

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

DOKTORA TEZİ

**İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK
TARZLARININ ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE İLİŞKİSİ**

Zeynep Meral TANRIÖĞEN

**Danışman: Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK
Eş Danışman: Yrd. Doç. Dr. Meral URAS BAŞER**

**Bu çalışma PAÜ/BAP tarafından SOBE009 nolu Doktora Tez projesi olarak
desteklenmiştir**

**DENİZLİ
Haziran 2013**

DOKTORA TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı; Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK



Eş Başkan: Yrd. Doç. Dr. Meral URAS BAŞER



Üye: Prof. Dr. Ruhi SARPKAYA




Üye: Doç. Dr. Ali Rıza ERDEM



Üye: Yrd. Doç. Muammer KUNT



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 28.10.2017 tarih ve 12.1.0.1 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mehmet Ali SARIGÖL
Enstitü Müdürü

Sevgili Eşim ile kızlarım Bahar ve Serra'ya...

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim ve doktora tezim süresince her türlü desteğini gördüğüm ve üzerimde büyük emeği olan değerli danışmanım Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK' e sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimimle başlayan bu süreçte her türlü desteğini gördüğüm ve üzerimde büyük emeği olan değerli eş danışmanım Yrd. Doç. Dr. Meral URAS BAŞER' e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süresince yardımlarını esirgemeyen jüri üyelerim Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA, Doç. Dr. Ali Rıza ERDEM, Yrd. Doç. Dr. Muammer KUNT' a teşekkür ederim. Ölçeğini kullanmama izin veren Yrd. Doç. Dr. Ali Rıza TERZİ' ye ve Dr. Lee Bolman ve Dr. Terrence Deal' a, araştırma verilerinin toplanmasında ve çoğaltılmasında yardımcı olan anketör öğrencilere, BAP Birimi çalışanlarına ve tüm öğretmenlere ve müdürlere teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmamın her aşamasında anlayış, sabır ve içtenliğiyle desteğini hep yanımda hissettiğim oda arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Aydan KURŞUNOĞLU' na ayrıca araştırma süresince yardım ve desteklerini gördüğüm Doç. Dr. Nazmiye ÇİVİTÇİ' ye, Yrd. Doç. Dr. Ayşegül ATAK YAYLA' ya, Arş. Gör. Suna ÇÖĞMEN' e, Yrd. Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU' na, Öğr. Gör. Gülsüm ÇATALBAŞ' a ve burada adını sayamadığım tüm dostlarıma teşekkürler.

Tüm eğitim yaşamım boyunca her zaman yanımda olan sevgili annem babam ve ağabeyime; beni hep destekleyen eşim Abdurrahman TANRIÖĞEN'e teşekkür ve sevgilerimi sunuyorum...

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmaların yapılması ve bulguların analizinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyulduğunu; bu çalışmaların doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza :

Öğrencinin Adı Soyadı: Zeynep Meral TANRIÖĞEN

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK TARZLARININ ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE İLİŞKİSİ

TANRIÖĞEN, Zeynep Meral

Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD

Tez Danışmanı: Doç Dr. Ramazan BAŞTÜRK

Eş Danışman: Yrd. Doç Dr. Meral URAS BAŞER

Haziran,2013, 240 Sayfa

Bu çalışmanın amacı liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkileri incelemektir. Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan müdürlerin liderlik tarzının, birer lider ve birer yönetici olarak etkililiklerinin ne olduğu ve boyutlardan hangisinin/hangilerinin liderlik ve yöneticilik etkililiğinin yordayıcısı olarak ortaya çıktığı saptanmaya çalışılmıştır. Denizli'deki ilköğretim okullarında hissedilmekte olan kültürün ne olduğu ve çoklu liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki de araştırmanın bir diğer konusunu oluşturmuştur. Tarama modeli ve nicel yöntemlerin kullanıldığı araştırmanın örnekleme, Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan ve oranlı küme örnekleme yoluyla seçilen 618 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, Bolman ve Deal (1991) tarafından geliştirilen "Leadership Orientation Questionnaire" ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen "Örgüt Kültürü Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde Mann - Whitney U, Kruskal – Wallis, Sperman's rho korelasyon testleri ve multiple regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik tarzları sırasıyla; İnsan kaynaklı, yapısal, politik, sembolik liderlik tarzları olmuştur. Öğretmenlerin algısına göre ilköğretim okullarındaki örgüt kültürü sırasıyla görev kültürü, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür şeklinde çıkmıştır. İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarında örgütsel rollere göre insan kaynaklı liderlik boyutunda anlamlı bir fark çıkmıştır. Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algıları arasında örgüt kültürü boyutlarının tümüne ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı bir fark çıkmıştır. Müdürlerin bir yönetici olarak kendilerini daha etkili algıladıkları saptanmıştır. Öğretmenlere göre müdürlerinin yönetici olarak etkililiği liderlik etkililiğinden daha yüksek algılanmıştır. LOQ (Leadership Orientation Questionnaire)' nun boyutları ile örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İnsan kaynaklı liderlik ve sembolik liderlik aynı anda hem liderlik hem de yöneticilik etkililiğinin yordayıcısı olarak çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yapısal Liderlik, İnsan Kaynaklı Liderlik, Politik Liderlik, Sembolik Liderlik, Örgüt Kültürü.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOLS PRINCIPAL'S LEADERSHIP STYLES AND ORGANIZATIONAL CULTURE

TANRIÖĞEN, Zeynep Meral

Ph.D. Thesis, Educational Administration, Supervision, Planning and Economics,

Thesis Advisor: Assoc. Prof.Dr. Ramazan BAŞTÜRK

Co-Advisor: Asist.Prof. Dr. Meral URAS BAŞER

June 2013, 240 Pages

The purpose of this research is to investigate the relationship between leadership styles and organizational culture. It has been studied to determine the effectiveness levels of Denizli primary school principals' leadership styles as leaders and managers and to identify which leadership dimension predicts leadership and managerial effectiveness. The another point of this research is to determine the characteristics of perceived school culture in Denizli primary schools and its relations with multiple leadership behaviors. The sample of this research which used survey model and quantitative techniques composed of 618 teachers working for central Denizli primary schools and these subjects were selected by proportional cluster sampling. The data of this research was collected by administering two instruments: "Leadership Orientation Questionnaire" developed by Bolman and Deal (1991) and "Organizational Culture Questionnaire" developed by Terzi (2005). The data collected was analyzed by employing several statistical techniques including Mann Whitney U, Kruskal Wallis, Spearman's rho correlation tests and multiple regression analysis.

After analyzing the data collected, the following findings have been reached: according to teachers' perceptions school principals displays human resource leadership, structural leadership, political leadership and symbolic leadership respectively. The subjects of the research perceived that organizational cultures in Denizli primary schools ranged as follows respectively: task culture, support culture, achievement culture and bureaucratic culture. A significant difference has been calculated between teacher and administrator perceptions towards human resources leadership behaviors of school administrators. Teachers and principals perceptions towards all types of organizational cultures have been found statistically significant. It's been determined that principals perceived themselves as more effective managers. Teachers perceives that managerial effectiveness of principals are higher than their leadership effectiveness. A statistically significant relation has been found between the dimensions of LOQ (Leadership Orientation Questionnaire) and organizational culture. Human resources leadership and symbolic leadership have been found as the predictor of both leadership and managerial effectiveness.

Key words: Structural Leadership, Human Resource Leadership, Political Leadership, Symbolic Leadership, Organizational Culture

İÇİNDEKİLER

| | |
|-----------------------------------|--|
| DOKTORA TEZİ ONAY FORMU | Ошибка! Залкадка не определена. |
| TEŞEKKÜR | iv |
| BİLİMSEL ETİK SAYFASI..... | v |
| ÖZET | vi |
| ABSTRACT | vii |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| ÇİZELGELER DİZİNİ | xiii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ..... | xv |
| SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ | xvi |

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

| | |
|----------------------------|----|
| 1.1. Problem Durumu | 6 |
| 1.2. Problem Cümlesi | 9 |
| 1.3. Önem..... | 10 |
| 1.4. Sayıtlılar | 15 |
| 1.5. Sınırlılıklar..... | 15 |
| 1.6. Tanımlar..... | 15 |

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|---|----|
| 2.1. Liderlik Kavramı | 17 |
| 2.1.1. Liderlik kavramının gelişimi..... | 18 |
| 2.1.2. Liderlik teorilerinin gelişimi | 19 |
| 2.1.3. Başlıca liderlik kuramları | 19 |
| 2.1.3.1. Özellik yaklaşımı..... | 19 |
| 2.1.3.2. Davranışçılar | 21 |
| 2.1.3.2.1. Iowa Üniversitesi çalışmaları | 21 |
| 2.1.3.2.2. Ohio Devlet Üniversitesi çalışmaları: yapıyı kurma ve anlayış gösterme | 22 |
| 2.1.3.2.3. Michigan Üniversitesi çalışmaları..... | 23 |
| 2.1.3.2.4. Blake ve Mouton'ın liderlik matriksi..... | 23 |
| 2.1.3.2.5. Likert Sistem 4 Modeli..... | 25 |
| 2.1.3.2.6. Douglas McGregor 'un X ve Y Kuramı | 25 |

| | | |
|---------------|---|----|
| 2.1.3.2.7. | Tannenbaum ve Schmidt Liderlik –Stil Sürekliliği (Leadership-Style Continuum) | 27 |
| 2.1.3.3. | Durumsalcılar | 28 |
| 2.1.3.3.1. | Fred Fiedler “En Az Tercih Edilen İş Arkadaşı Teorisi -Durumsal lider etkililiği-Olumsuzluk modeli- Duruma Bağlılık Kuramı” | 28 |
| 2.1.3.3.2. | Vroom – Yetton’un Normatif Durumsallık Kuramı..... | 29 |
| 2.1.3.3.3. | House ve Evans’ın Yol-Amaç Kuramı | 30 |
| 2.1.3.3.4. | Hersey ve Blanchard’ın Durumsal Liderlik Kuramı | 31 |
| 2.1.3.3.5. | Reddin’in Üç Boyut (3-D) Liderlik Kuramı | 31 |
| 2.1.4. | Liderlik Kavramına İlişkin Yeni Yaklaşımlar | 32 |
| 2.1.4.1. | Dağıtıcı Liderlik (Distributed Leadership) | 32 |
| 2.1.4.2. | Öğretimsel Liderlik..... | 33 |
| 2.1.4.3. | Burns’ün Transaksiyonel (Koruyucu) ve Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderliği..... | 34 |
| 2.1.4.4. | Etik Liderlik | 36 |
| 2.1.4.5. | Vizyoner Liderlik | 37 |
| 2.1.4.6. | Süper Liderlik | 37 |
| 2.1.4.7. | Öğrenen Liderlik | 38 |
| 2.1.4.8. | Öğretimsel Liderlik..... | 39 |
| 2.1.4.9. | Karizmatik Liderlik | 40 |
| 2.1.4.10. | Bolman ve Deal’ın Çoklu Liderlik Çerçevesi | 41 |
| 2.1.4.10.1. | Bolman ve Deal’ın Örgütlere Çoklu Yaklaşımı..... | 43 |
| 2.1.4.10.1.1. | Yapısalcı Yaklaşım | 44 |
| 2.1.4.10.1.2. | İnsan Kaynakları Yaklaşımı | 45 |
| 2.1.4.10.1.3. | Politik Yaklaşım | 46 |
| 2.1.4.10.1.4. | Sembolik ve Kültürel Yaklaşım..... | 47 |
| 2.1.4.10.2. | Bolman ve Deal’ın Liderliğe Çoklu Bakışı (Dört Liderlik Yaklaşımı) | 48 |
| 2.1.4.10.2.1. | Yapısalcı Lider | 49 |
| 2.1.4.10.2.2. | İnsan Kaynağı Lideri | 50 |
| 2.1.4.10.2.3. | Politik Liderlik..... | 51 |
| 2.1.4.10.2.4. | Sembolik Liderlik | 52 |
| 2.2. | Kültür Kavramı | 53 |
| 2.2.1. | Örgüt Kültürü Kavramı..... | 56 |
| 2.2.1.1. | Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri | 62 |

| | | |
|------------|--|----|
| 2.2.1.2. | Örgütsel Kültür Kuramları..... | 65 |
| 2.2.1.2.1. | Schneider Modeli | 66 |
| 2.2.1.2.2. | Harrison-Handy Modeli | 67 |
| 2.2.1.2.3. | Geert Hofstede - Ulusal Kültürün Dört Boyutu | 69 |
| 2.2.1.2.4. | William Ouchi'nin A Z Kuramı | 70 |
| 2.2.1.2.5. | Peters ve Waterman'ın Mükemmel Örgütler Kuramı | 70 |
| 2.2.1.2.6. | Sethia ve Von Glinow Örgüt Kültürü Fenotipleri | 71 |
| 2.2.1.2.7. | Edward Deming'in Toplam Kalite Kültürü | 71 |
| 2.2.1.2.8. | Diana Pheysey'nin sınıflaması..... | 72 |
| 2.2.2. | Okul Kültürü..... | 73 |
| 2.2.3. | Örgütsel Kültür ve Liderlik..... | 75 |
| 2.3. | İlgili Araştırmalar..... | 76 |
| 2.3.1. | Liderlik Stilleri İle İlgili Araştırmalar..... | 76 |
| 2.3.1.1. | Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... | 76 |
| 2.3.1.2. | Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar..... | 87 |
| 2.3.2. | Örgüt Kültürü İle İlgili Yapılan Araştırmalar | 88 |
| 2.3.2.1. | Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... | 88 |
| 2.3.2.2. | Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar..... | 91 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

| | | |
|----------|---|-----|
| 3.1. | Araştırmanın Modeli..... | 99 |
| 3.2. | Evren ve Örneklem | 99 |
| 3.3. | Veri Toplama Araçları..... | 102 |
| 3.3.1. | Liderlik Stilleri Betimleme Anketi (LOQ)..... | 102 |
| 3.3.1.1. | LOQ'in Geçerliliği | 104 |
| 3.3.1.2. | LOQ'in Güvenilirliği | 107 |
| 3.3.2. | Örgüt Kültürü Ölçeği | 108 |
| 3.3.2.1. | Örgüt Kültürü Ölçeği'nin Geçerliliği | 110 |
| 3.3.2.2. | Örgüt Kültürü Ölçeği'nin Güvenilirliği..... | 111 |
| 3.4. | Verilerin Toplanması..... | 112 |
| 3.5. | Verilerin Analizi | 112 |

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

| | | |
|------|---------------|-----|
| 4.1. | Bulgular..... | 117 |
|------|---------------|-----|

| | | |
|---------|--|-----|
| 4.1.1. | Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular | 118 |
| 4.1.2. | Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular | 123 |
| 4.1.3. | Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular | 128 |
| 4.1.4. | Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular..... | 136 |
| 4.1.5. | Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular | 144 |
| 4.1.6. | Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular..... | 150 |
| 4.1.7. | Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgular | 155 |
| 4.1.8. | Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin bulgular | 156 |
| 4.1.9. | Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin bulgular | 157 |
| 4.1.10. | Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin bulgular | 159 |
| 4.1.11. | Araştırmanın onbirinci alt problemine ilişkin bulgular | 161 |
| 4.1.12. | Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin bulgular..... | 162 |
| 4.1.13. | Araştırmanın on üçüncü alt problemine ilişkin bulgular | 163 |
| 4.1.14. | Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin bulgular | 165 |
| 4.2. | Tartışma..... | 167 |
| 4.2.1. | Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin yorumlar | 167 |
| 4.2.2. | Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin yorumlar | 172 |
| 4.2.3. | Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin yorumlar | 175 |
| 4.2.4. | Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin yorumlar | 178 |
| 4.2.5. | Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin yorumlar | 185 |
| 4.2.6. | Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin yorumlar | 190 |
| 4.2.7. | Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin yorumlar | 194 |
| 4.2.8. | Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin yorumlar | 196 |
| 4.2.9. | Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin yorumlar..... | 197 |
| 4.2.10. | Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin yorumlar..... | 198 |
| 4.2.11. | Araştırmanın onbirinci alt problemine ilişkin yorumlar | 198 |
| 4.2.12. | Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin yorumlar | 199 |
| 4.2.13. | Araştırmanın onüçüncü alt problemine ilişkin yorumlar | 200 |
| 4.2.14. | Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin yorumlar..... | 201 |

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

| | | |
|----------------|----------------|-----|
| 5.1. | Sonuçlar..... | 204 |
| 5.2. | Öneriler | 211 |
| KAYNAKLAR..... | | 213 |

| | |
|----------------|-----|
| EKLER | 229 |
| ÖZGEÇMİŞ | 241 |

ÇİZELGELER DİZİNİ

| | |
|--|-----|
| Çizelge 1.4.1.8. Öğretmenlerin Okullarındaki “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algıları | 125 |
| Çizelge 3.2.1. Araştırmanın örnekleme..... | 102 |
| Çizelge 3.2.2. Uygulamada elde edilen örneklem sayıları | 103 |
| Çizelge 3.3.1.1.1. LOQ'nın Faktör Analizi* | 106 |
| Çizelge 3.3.1.1.2. Pilot uygulamaya dahil edilen öğretmenlerin demografik bilgileri.. | 107 |
| Çizelge 3.3.1.1.3 LOQ ölçek maddelerinin Pearson Korelasyon Analizinde En Yüksek Puanı Aldıkları Boyut..... | 108 |
| Çizelge 3.3.2. Örgüt Kültürü Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları | 110 |
| Çizelge 3.3.2.1. Örgüt Kültürü Ölçeğinde yer alan her bir maddenin Pearson Korelasyon Analizinde en yüksek puanı aldıkları boyutlar | 112 |
| Çizelge 4.1. Kolmogorov – Smirnov testi sonuçları..... | 117 |
| Çizelge.4.1.1.1. Öğretmenlerin LOQ'nın “yapısal liderlik” boyutuna ilişkin algıları.... | 119 |
| Çizelge 4.1.1.2. Öğretmenlerin LSBA'nın “ İnsan Kaynaklı liderlik” boyutuna ilişkin algıları | 120 |
| Çizelge 4.1.1.3. Öğretmenlerin LSBA'nın “ Politik liderlik” boyutuna ilişkin algıları... | 121 |
| Çizelge 4.1.1.4. Öğretmenlerin LSBA'nın “ Sembolik liderlik” boyutuna ilişkin algıları | 122 |
| Çizelge 4.1.1.5. Öğretmenlerin Algısına Göre Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Tarzları..... | 123 |
| Çizelge 4.1.2.1. Öğretmenlerin Okullarındaki “Görev Kültürü” boyutuna ilişkin algıları..... | 124 |
| Çizelge 4.1.2.2. Öğretmenlerin Okullarındaki “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algıları | 125 |
| Çizelge 4.1.2.3. Öğretmenlerin Okullarındaki “Bürokratik Kültür” boyutuna ilişkin algıları | 126 |
| Çizelge 4.1.2.4. Öğretmenlerin Okullarındaki “Başarı Kültürü” boyutuna ilişkin algıları | 127 |
| Çizelge 4.1.2.5. Öğretmenlerin Algısına Göre İlköğretim Okullarındaki Örgüt Kültürü | 127 |
| Çizelge 4.1.3.1. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları | 128 |
| Çizelge 4.1.3.2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının okul müdürünün insiyetine göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları | 129 |
| Çizelge 4.1.3.3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının Alana göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları | 130 |
| Çizelge 4.1.3.4. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının eğitim durumuna göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 131 |
| Çizelge 4.1.3.5. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 133 |
| Çizelge 4.1.3.6. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları..... | 134 |
| Çizelge 4.1.3.7. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının şu an bulunan okuldaki çalışma süresine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 135 |
| Çizelge 4.1.4.1. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları | 136 |

| | |
|---|-----|
| Çizelge 4.1.4.2. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları | 138 |
| Çizelge 4.1.4.3. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının alana göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları | 139 |
| Çizelge 4.1.4.4. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının eğitim durumuna göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 140 |
| Çizelge 4.1.4.5. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 141 |
| Çizelge 4.1.4.6. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 142 |
| Çizelge 4.1.4.7. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının şu an bulunan okuldaki çalışma süresine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 143 |
| Çizelge 4.1.5.1. Müdürlerin LOQ'nun "yapısal liderlik" boyutuna ilişkin algıları | 145 |
| Çizelge 4.1.5.2. Müdürlerin LOQ'nun "insan kaynaklı liderlik" boyutuna ilişkin algıları | 146 |
| Çizelge 4.1.5.3. Müdürlerin LOQ'nun " Politik liderlik" boyutuna ilişkin algıları | 147 |
| Çizelge 4.1.5.4. Müdürlerin LOQ'nun " Sembolik liderlik" boyutuna ilişkin algıları | 149 |
| Çizelge 4.1.5.5. Müdürlerin Liderlik Tarzlarına ilişkin algılarını betimleyen çizelge ... | 150 |
| Çizelge 4.1.6.1. Müdürlerin Okullarındaki "Görev Kültürü" boyutuna ilişkin algıları ... | 151 |
| Çizelge 4.1.6.2. Müdürlerin Okullarındaki "Destek Kültürü" boyutuna ilişkin algıları . | 152 |
| Çizelge 4.1.6.3. Müdürlerin Okullarındaki "Bürokratik Kültür" boyutuna ilişkin algıları | 153 |
| Çizelge 4.1.6.4. Müdürlerin Okullarındaki "Başarı Kültürü" boyutuna ilişkin algıları.. | 154 |
| Çizelge 4.1.6.5. Müdürlerin Okul Kültürlerine ilişkin algılarını betimleyen çizelge | 155 |
| Çizelge 4.1.7. Liderlik tarzlarının örgütsel rollere göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları..... | 155 |
| Çizelge 4.1.8. Örgüt kültürünün örgütsel rollere göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları..... | 156 |
| Çizelge 4.1.9. Müdürlerin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının yöneticilik deneyimlerine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 158 |
| Çizelge 4.1.10. Müdürlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının yöneticilik deneyimlerine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları | 160 |
| Çizelge 4.1.11. Müdürlerin yönetici ve lider olarak etkililiklerine ilişkin algıları | 161 |
| Çizelge 4.1.12. Öğretmenlerin müdürlerinin yönetici ve lider olarak etkililiklerine ilişkin algıları | 162 |
| Çizelge 4.1.13.1 LOQ'nun boyutları ile genel örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri..... | 163 |
| Çizelge 4.1.13.2. LOQ'nun boyutları ile örgüt kültürü boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri | 164 |
| Çizelge 4.1.14.1. Bağımsız değişkenlerin birlikte Liderlik etkililiğini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları | 165 |
| Çizelge 4.1.14.2. Bağımsız değişkenlerin birlikte Yöneticilik etkililiğini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları | 166 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Şekil 1: Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). Educational Administration Concepts and Practice., Belmont: Wadsworth Publishing Company. s:128..... | 23 |
| Şekil.2 : Robert R. Blake ve Jane S. Mouton, The New Managerial Grid.Gulf Publishing Company,1978,s: 11 | 26 |
| Şekil 3: Hersey, P. ve Blanchard, K. H., (1982). Management of organizational behavior: Utilizing human resources. 4 th edition, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, s;49. | 28 |
| Şekil 4: Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). Educational Administration Concepts and Practice., Belmont: Wadsworth Publishing Company. s:141..... | 29 |
| Şekil 5: Bolman, L., Deal, T. (2003). Reframing organizations. San Francisco: Jossey-Bass. S:17 | 43 |
| Şekil 6: Hoy, W., K., Miskel, C., G.(2010). Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama.7. basımdan çeviri, Nobel Yayıncılık,s;166. | 59 |
| Şekil 7: Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). Educational Administration Concepts and Practice., Belmont: Wadsworth Publishing Company. s:61..... | 61 |

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

LOQ: Leadersip Orientation Quastionaire

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanoğlu sınırlı yeterliliklerinin karmaşık ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğunu fark ettikten sonra kendisinden daha farklı yeterlilik ve becerilere sahip olan diğer insanlarla işbirliği yaparak örgütlü yaşama geçmiştir. Örgüt, toplumsal gereksinmelerin bir kesimini karşılamak üzere önceden belirlenmiş amaçlara ulaştıracak işleri yapmak için güçlerini gönüllü ve düzenli olarak eşgüdümleyen insanlardan oluşan toplumsal açık bir sistemdir (Başaran, 2000: 74).

İlk başlarda daha küçük kısa süreli amaçları, hedefleri olan bu örgütler insanın ihtiyaçlarının da değişmesi, çeşitlenmesi sonucu giderek büyümüş, karmaşık hale gelmiş ve toplumsal yaşam içerisinde de farklı amaçlar için hizmet eden birçok farklı örgütün de ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu örgütlerin sayıca ve kapsam olarak en büyüklerinden biri eğitim örgütleridir.

Örgütlerin insan ve madde kaynağı açısından bu kadar büyümesi ve başarmaya çalıştıkları işin karmaşıklaşması burada yapılan işlerin ve insanların çabalarının yönetilmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

Liderlik örgüt ve yönetimle ilgili bir kavramdır. Lider, grup üyelerinin kendisine yaptığı olumlu etkiden daha fazlasını çevresindekilere yapabilen bir grup üyesidir (Başaran,1992:53). Tüm örgütler örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için lidere ve liderliğe ihtiyaç duymaktadır. Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin de amaçlarına ulaşabilmeleri için liderliği, liderlik eğitimini ve lider istihdamını önemsemeleri gerekmektedir (Can,2009:3-5).

Yöneticilerin liderlik rolünü gerçekleştirebilme düzeyi örgütlerin amaçlarını her anlamda etkilemektedir. Belli amaçları gerçekleştirmek için

oluşturulan örgütler bu amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebilirler (Aydın,1991:14).

Örgütlerin yaşaması ve yaşatılması için etkinliklerini sürdürmeleri bir zorunluluktur. Örgütlerinin işlevsiz durumlara düşmelerini önlemek ve düştüklerinde de kurtulmalarını sağlamak açısından liderlik eylemlerinin gösterilmesi gerekmektedir. Örgütün gereklerinden ve gereksinmelerinden hareketle lider en uygun liderlik yaklaşımını ortaya koymaya çalışır (Can, 2009:3). Lider günlük değil her durumda kritik kararlar veren kişidir.

Örgütler açısından birinci derecede önemli unsur insandır, insanın hareketlerini yönlendiren düşünceleri, inançları ve beklentileridir. İnsanın istekleri gereksinimleri ve beklentileri birbirinden farklıdır. Lider insan davranışlarının nedenini bilmek ve bu davranışları örgütsel amaçları gerçekleştirici bir biçimde yönlendirmek durumundadır (Can, 2009:4).

Yarım asırdır, örgüt yönetimi ve eğitim kurumları göz önüne alındığında, alan yazında en sık tekrarlanan kavramlar arasında kültür, liderlik gibi konuların geldiği görülür . Kültür, örgütte liderliğin işletildiği bir bağlam oluşturur. Dolayısıyla örgütte liderin niçin ve nasıl düşüneceği ve hareket edeceği üzerinde dikkate değer bir etki oluşturur. Liderler kültürü etkiler, aynı zamanda örgüt kültüründen etkilenirler . Örgüt kültürünün oluşturulması, yönetimi ve değiştirilmesi örgütün üst düzey yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla yakından ilişkilidir (Çelik,1997:45). Liderlerin ve yöneticilerin liderlik tarzları çalışanların davranışlarını ve örgüt kültürünü etkilemektedir (Bennett,2006: 1). Kültürel özellikler liderlik davranışları aracılığıyla çalışanların beklentilerini etkiler ve bu özellikler farklı kültürlere göre çeşitlilik gösterir (Gilkey, 2005:3).

Çalışmalar liderliğin örgütsel bir fenomen olduğu kadar kültürel bir fenomen olduğunu da göstermektedir. Aslında liderlikle ilgili yapılan liderlik kalitesini kültürel içerikte dürüstçe değerlendirmeyen hiçbir çalışma tamamlanmış sayılmaz (Makai, 2006:1).

Geçmiş araştırmacılar pozitif işbirlikli bir kültürün ve etkili bir liderlik tarzının örgütsel bağlılığı geliştirdiğini ve çalışanların davranışlarındaki tutarlılığı arttırdığını göstermektedir (Lok ve Crawford, 2004; Ogbonna ve Harris, 2000).

Bazı kimseler örgütlerin kültürleri olduğunu tartışırken; diğerleri ise örgütlerin kültürler olduğunda ısrar eder. Schein (1992:12) formal bir tanım verir: “bir grubun dış çevreye uyum sorunlarını çözerken öğrendiği, geçerli olarak düşünülmesi konusunda yeterince iyi iş gören ve bundan dolayı da bu sorunlarla ilişkili olarak algılamanın, düşünmenin ve hissetmenin doğru yolu olarak yeni üyelere öğretilen ortak temel sayıtlıların bir örüntüsüdür.” Deal ve Kennedy (1982:4) kültürü daha özlü olarak “çevremizdeki şeyleri yapma yolumuz” olarak tanımlamaktadır. Kültür hem bir ürün hem de bir süreçtir. Bir ürün olarak, kültür yaşantılardan toplanmış aklı/erdemini içerir. Bir süreç olarak, yeni gelenler eski yolları öğrendikçe ve sonuçta kendi kendilerine öğrettikçe kültür yenilenir ve yeniden yaratılır.

Hofstede (1997) kültürü “bir insan grubu üyelerini diğerlerinden farklılaştıran zihnin toplu programlanması” (s.21) olarak tanımlayarak, dikkatini özellikle işle ilişkili değerler üzerinde yoğunlaştırmıştır. Hofstede yönetim uygulamalarının ve kuramların kaçınılmaz olarak kültüre bağlı olduğunu ileri sürer. Hofstede, ortak kültürün örgütsel zamkın güçlü bir biçimi olduğuna dikkati çekmektedir.

Örgütteki her şeyin yapıma biçimi” olarak tanımlanan kültür bir örgütün kimliğini ve benlik duygusunu güçlendirir.

Kültür ve liderlik arasındaki ilişki konusunda uzun zamandır var olan bir tartışma vardır. Liderler mi kültürü şekillendirir yoksa kültür mü onları şekillendirir? Başka bir tartışma da kültür ile kültürün sonuçları arasındaki bağ etrafında devam etmektedir. Güçlü kültürleri olan örgütler yapıya ve stratejiye bel bağlayan örgütlerden daha iyi mi performans sergiler?

Zamanla bir örgüt farklı inançlar, değerler ve adetler geliştirir. Sembollerin önemini anlayan ve ruhu canlandırmayı bilen liderler –kültürel örüntülerin piyasadaki sorunlarla ilişkilendirildiği sürece- daha bağlı ve etkili örgütler ortaya çıkartabilir. Şüphesiz, kültür olumsuz bir güç olabilir (Bolman ve Deal,2003,355).

Bolman ve Deal 1996 yılında yayınladıkları “Örgütleri Yeniden Yapılandırma” (Reframing Organizations) adlı kitaplarında örgütü yeni baştan

ele almışlardır. Kendi geliştirdikleri yönetim kuramında örgütü; Yapı boyutu, insan kaynağı boyutu, örgütsel politika boyutu ve kültürel semboller boyutu olmak üzere örgüte çoklu bir bakış açısıyla yaklaşmışlardır. Örgüte çoklu yaklaşım, tek yönlü bakış açısının yaratacağı ihmallerin önüne geçebilmeyi amaçlar. Bir tarafta gerçeklerle yüzleşirken göremediğimiz alanlarda örgütü ihmal etmiş oluruz. Örgüte çoklu yaklaşımda göremediğimiz ihmal ettiğimiz alanlar diğer örgütsel boyutlar tarafından kapatılmaktadır.

Bolman ve Deal'ın modeli, örgütlerde yaşanan her hangi bir duruma farklı bakış açılarını geliştirmek için dördü çerçeve (dörtlü bakış açısı) önermektedir. Bu model temel okul düşüncesine göre örgütle ilgili birçok görüş açısını içine almaktadır. Her bir örgütsel boyut (modeli yada çerçevesi) bir durumun, davranışın ya da olayın derinlemesine görülüp değerlendirilmesini sağlamakta ve daha fazla etkili kararlar alabilmek için örgütlerde yaşanan olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşabilen liderlik davranışlarının önemini vurgulamaktadır. Bolman ve Deal'ın örgütlere çoklu yaklaşımı dört boyutu içermektedir: a) Yapısalcı Yaklaşım b) İnsan kaynağı Yaklaşımı c) Politik Yaklaşım ve d) Kültürel ve Sembolik Yaklaşımlar.

Bolman ve Deal'ın "liderliğe çoklu yaklaşımı"nın ve kavramsal temelini oluşturan "örgütlerin yeniden yapılandırılması"nın örgütsel süreçlerle ilişkisini inceleyen (Cadwel, 1994; Gamble, 2003; Achinstein, B. ve Barret, A. 2004;) ve örgütlerde var olan durumu saptamaya çalışan yurt dışında yapılmış çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Bolman ve Deal'ın "Çoklu Liderlik yaklaşımı"nın birçok araştırmada liderlerin liderlik tarzlarının saptanmasında kullanıldığı görülmektedir (Peasley, 1992; Strickland, 1992; Childress, 1994; Gilson, 1994; Suzuki, 1994; Durocher, 1995; Rivers, 1996; Cantu,1997; Thomas, 2002; Ulmer, 2002; Chang, 2004; Metze, 2004; Griffin, 2005; Herringshaw, 2005; Ross, 2006; Englert, 2008; Sypawka, 2008).

Literatürde yurt içinde ve yurt dışında Bolman ve Deal'ın "liderliğe çoklu yaklaşımı"nın çeşitli örgütsel süreçlerle olan ilişkisinin araştırıldığını görmekteyiz. Bunlar; liderlik gelişimi (Burks,1992; Coles,2005), iş doyumu (Crist, 1999; Mathis, 1999; Harrell, 2006; Pritchett, 2006), iş etiği (Hollingsworth, 1995), cinsiyet (Davis, 1996; Tobe; 1999; DeFrank-Cole, 2003;

Toy, 2006; Edmunds, 2007; Guidry, 2007; Maitra, 2007; Welch, 2008; Kolb, 2009; Deluca,2009;), güçlendirme "empowerment" (Eckley,1997), risk yönetimi (Eick, 2003), akademik başarı (King, 2006), etkililik (Small, 2002; Little, 2010), değişim (Winnans, 1995; Matalon, 1997; Shipley, 2000; Zhixian, 2010), mesleki eğitim (Miller, 1998), stres (Miron, 1994),örgüt kültürü (Scott , 1997, Duncan, 2004), özel eğitim (Washington, 1996) olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgüt kültürü ile ilgili araştırmalar incelendiğinde var olan örgütsel kültürü saptamaya çalışan (Terzi, 2005; Işık, 2006; Sönmez, 2006; Yenal, 2007; Esinbay, 2008;) ve örgüt kültürünün çeşitli örgütsel değişkenler arasındaki ilişkisinin ölçülmeye çalışıldığı araştırmalar bulunmaktadır. Bunlar iletişim(Şimşek,2003, Durğun, 2006; Çimen, 2009), örgütsel sosyalleşme (Mutlu, 2008), örgütsel bağlılık (Sezgin,2010), girişimcilik yönelimi (Fiş ve Wasti, 2009), cinsiyet ayrımcılığı (Güler, 2005), örgütsel yapı ve çevre (Tarı, 2002), örgütsel vatandaşlık (Çelik,2007), güç (Koşar,2008) olarak özetlenebilir.

Liderlik ve Örgüt kültürü ile ilgili iki örgütsel değişkenin birbiri üzerine etkilerini araştıran bir çok araştırmaya rastlanmıştır. Yapılan araştırmalarda farklı liderlik tarzlarının örgüt kültürü üzerine etkileri ölçülmeye çalışılmıştır (Durmaz, 2007; Arun, 2008; Erdoğan, 2009). Gerek örgüt kültürü ile liderlik tarzları arasındaki ilişkinin saptanmaya çalışıldığı gerekse birbiri üzerine etkisinin ölçülmeye çalışıldığı araştırmalarda örgüt kültürü ile ilişkilendirilen ve bağımlı yada bağımsız (etkileyen yada etkilenen) değişken olarak ele alınan liderlik tarzlarının genelde; dönüşümcü (Bass, 1985; Bass ve Avolio, 1994; Bennet, 2006; Smith, 2009;), transaksyonel (koruyucu) (Trice ve Beyer, 1993), vizyoner ve karizmatik (Schein, 1985; Davis, 1984; Trice ve Beyer, 1993), babacan (Makai, 2006), katılımcı, destekleyici ve yönlendirici (Bakan, 2008) olduğu görülmektedir.

Araştırmalardan ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde ise liderlik tarzları ve okul kültürü arasında bir ilişki görülmektedir. Bu süreçte okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik özellikleri önemli rol oynamaktadır.

Bu genel değerlendirmeler ışığında liderlik tarzlarından, özellikle yapısalcı liderlik, insan kaynağı liderliği, politik liderlik ve sembolik liderlik ile

örgüt kültürü arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Liderlik tarzları ve örgüt kültürü ile ilgili yayınlar incelendiğinde örgüt kültürünün oluşumunda liderlerin davranışlarının belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir.

Bu araştırmada Bolman ve Deal'ın çoklu liderlik tarzları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Literatürde çoklu liderlik-örgüt kültürü ilişkisini belirlemeye çalışan yurt dışında çok az sayıda araştırmacının olması (Scott , 1997, Duncan, 2004) yurt içinde yöneticilerin liderlik tarzlarını saptama açısından kullanılan bir çalışmaya (Dereli,2003) ulaşılmış olmasına karşın örgüt kültürü ile ilişkisinin henüz çalışılmamış olması bu araştırmacının gerekçelerinden biridir.

1.1. Problem Durumu

Örgütsel etkililikte liderliğin niteliği önemli bir paya sahiptir. Liderliğin doğası ve niteliği geliştirilebilir görünmektedir. Bu olasılık liderlik konusundaki çalışmaların en önemli gerekçelerini oluşturmaktadır (Aydın, 1991,s;224). Literatürde liderlik çalışmalarının kapsamına bakıldığında konunun önemi somut olarak görülmektedir.

Okullar birer örgüttür. Örgütlerin belirli yapıları vardır. Örgütlerde insanlar bulunmakta, hem hizmet etmekte hem de hizmet almaktadır. Örgütlerde ayrıca politikalar üretilmekte ve çeşitli politik oyunlar kaynakların paylaşımını ve ulaşımını etkilemektedir. Örgütlerin, örgütlerdeki bireylerin davranışlarını etkileyen görünmez ama oldukça etkili sembolleri de bulunmaktadır. Bu semboller çeşitli olmakla birlikte davranış üzerindeki etki düzeyleri de bir örgütten diğerine farklılık göstermektedir. Yukarıda kısaca değindiğimiz örgütlerde somut olarak gözümüzle göremeyeceğimiz ama örgütte varlığını hissettiğimiz bu etkenler, yönetim işini ve liderlik sürecini etkilemekte ve bu işi karmaşık hale getirmekte hatta zorlaştırmaktadır. Bugünkü modern örgütlerin sahip oldukları kaynakları en etkili şekilde kullanabilmeleri sadece yönetim işi ile değil aynı zamanda örgüt değişkenlerini en iyi anlayabilen, yorumlayabilen, çevre ve örgüt arasında bağ kurabilen, politik oyunları, sebeplerini ve sonuçlarını görebilen, örgütteki üyelerin çoğunluğu tarafından izlenen, sembolleri kullanarak gücüne güç katan liderlere ihtiyacı bulunmaktadır.

Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri etkili liderlikle mümkün olmaktadır çünkü etkili liderler çalışanlarından üst düzey performans elde eden kişiler olarak görülmektedir.

Örgütlerde her zaman yönetsel açmazlar bulunmaktadır. Yöneticilerin konuyu anlayamamalarından, seçimlerinin sonuçlarının farkında olamamalarından, farklı durumlara uyum sağlayabilecek beceri eksikliklerinden dolayı örgütlerde felaketler yaşanmaktadır. Çünkü Bolman ve Deal(2003:24-27), örgütlerin liderlerin yanlış kararlar vermelerine neden olan özelliklerini şöyle açıklamaktadırlar: Birincisi; örgütler karmaşıktır çünkü, örgütler, davranışlarını tahmin etmenin ve anlamının zor olduğu insan unsuru ile doludur. Çeşitli gruplar ve farklı bireyler arasındaki etkileşim örgütü daha karmaşık hale getirir. İkincisi; örgütler şaşırtıcıdır çünkü örgütlerde genellikle beklenilenin tersine sonuçlarla karşılaşılır. Üçüncüsü; örgütler aldatıcıdır çünkü personel açıkları gizlenir, görmezden gelinir, astlar susar. Dördüncüsü; örgütler belirsizdir çünkü karmaşıklık, tahmin edilemezlik ve aldatıcılık önlenmesi güç bir belirsizlik yaratmaktadır, okullarda neler olduğunu anlamak zordur, anlasak bile anlamazlıktan geliriz.

Bütün örgütler varlıklarını devam ettirebilmek için liderliğe ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaç çeşitli nedenlerle ortaya çıkar. Bu nedenler şu şekilde sıralanabilir (Zel,2001, s;93):örgütler bütün faaliyetleri ayrıntıları ile düzenleyecek kadar yeterli ve tam değildir, örgütler açık sistem olduğundan çevreyle devamlı ilişki halindedirler, değişen çevre şartları, başlangıçta yeterli olan örgüt yapısını zamanla yetersiz duruma getirir, örgütler devamlı bir büyüme dinamiği içindedirler, örgütteki insanların yapısı, önceden tatmin edilemeyecek çeşitli davranışların varlığını ortaya çıkarır. Bütün bu faktörler liderliği kaçınılmaz kılmaktadır.

Günümüzde kültürel değerler, siyasi dengeler ve ekonomik şartlar hızla değişmektedir. Bu değişim süreci içerisinde eğitim kurumlarının en önemli ihtiyacı; kurumunu ayakta tutacak ve bu değişimi etkili şekilde yöneterek belirlenen hedeflere ulaşılmasını sağlayacak vizyona ve donanıma sahip eğitim liderleridir (Law ve Glower, 2000,s; 126).

Yönetim işi örgütteki insan ve madde kaynaklarını en etkili ve verimli bir şekilde kullanarak en üst düzeyde performans elde etmektir. Yönetim arzu edilen performansı yakalamak için yönetim süreçlerinden faydalanır. Liderlik yönetim süreçlerinden bir tanesidir. Örgüt kültürü de örgütte çalışanların olaylara gösterecekleri tepkileri belirleyen yani davranışları etkileyen bir süreçtir. Örgüt kültürü lider tarafından yönlendirilebilen, şekillendirilebilen bir süreçtir. Bu anlamda liderlerin liderlik tarzlarının örgüt kültürü üzerinde yaratacağı etkiler doğrudan örgütsel performansla ve örgütün amaçlarına ulaşma düzeyleriyle bağlantılıdır.

Eğitim kurumu liderlerinin liderlik tarzlarının neler olduğunu belirlemek, analiz etmek, değerlendirmek ve bunları kurum kültürü ile ilişkilendirerek ileride yapılması gereken çalışmalara ışık tutmak açısından bu çalışma önemli ve faydalı görülmektedir. Eğitim kurumu liderlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü üzerindeki etkilerinin konu edinilerek araştırılması ve incelenmesi ilerideki çalışmalara yol gösterici bir nitelik taşıyacağından konunun çalışılması dikkate değer bulunmuştur.

Bu araştırmada Bolman ve Deal'ın çoklu liderlik tarzları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Literatürde çoklu liderlik-örgüt kültürü ilişkisini belirlemeye çalışan yurt dışında çok az sayıda araştırmamanın olması yurt içinde ise henüz çalışılmamış olması bu araştırmamanın gerekçelerinden öncelikli olanıdır.

Araştırmamanın bir diğer önceliği ise Bolman ve Deal'ın örgüt yaşantısına getirdikleri bu yeni çağdaş yaklaşımın okul müdürlerinin davranışlarında yaşatılması amacıyla önce kuramın boyutlarının ilköğretim okullarında ne düzeyde uygulandığını tespit etmek, var olan örgüt kültürünün kuramı ne kadar desteklediğini anlamak ve geliştirilmesi için önerilerde bulunmaktır.

Bu araştırmamanın genel amacı eğitim kurumu liderlerinin liderlik tarzları ve kurum kültürü ile ilişkisini ortaya koymak, analiz etmek ve önerilerde bulunmaktır. Buradan hareketle araştırmada Bolman ve Deal'ın açıkladığı örgütlerde çoklu yaklaşımın boyutları olan yapısalcı, insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarından en çok hangisinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan müdürler tarafından sergilendiğini saptamak

amaçlanmıştır. Ayrıca Denizli'deki ilköğretim okulları müdürlerinin Bolman ve Deal'ın açıkladığı örgütlerde çoklu bakış açısının yaşamasına fırsat veren dört liderlik tarzından kaç tanesini kullandıkları da araştırmanın bir diğer amacıdır. Denizli'deki ilköğretim okulları müdürlerinin birer lider ve birer yönetici olarak etkililiklerinin ne olduğu ve yapısalıcı, insan kaynağı, politik ve sembolik boyutlardan hangisinin/hangilerinin liderlik ve yöneticilik etkililiğinin yordayıcısı olarak ortaya çıktığını anlamak amaçlanmıştır. Denizli'deki ilköğretim okullarında hissedilmekte olan kültürün ne olduğu ve çoklu liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki de araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Tarzlarının Örgüt Kültürü ile İlişkisi olarak belirlenmiştir. Bu probleme cevap vermek üzere belirlenen alt problemler:

1. İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzları nelerdir?
2. İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli'deki ilköğretim okullarının örgüt kültürü nasıldır?
3. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre, alan, şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, yöneticiyle beraber çalışılan süre, alan, şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
5. Denizli'deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları nedir?

6. Denizli'deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları nedir?
7. Denizli'deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?
8. Denizli'deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?
9. Denizli'deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?
10. Denizli'deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?
11. Müdürler kendilerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?
12. Öğretmenler müdürlerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?
13. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, LOQ ile örgüt kültürü ve boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?
14. LOQ'nun alt boyutları yöneticilik ve liderlik etkililiğini ne derecede yordamaktadır?

1.3. Önem

Yönetim alanında liderlik ve örgüt kültürü, üzerinde en fazla çalışmanın yapıldığı örgütsel süreç ve kavramlardır. Bu kavramlara ilgi duyan farklı disiplin alanlarında görev yapan uluslararası ve ulusal birçok bilim adamı bulunmaktadır. Daha önceden yapılan bu çalışmalarda liderlik süreci çok yönlü olarak ayrı ayrı analiz edilmiş ve neredeyse araştırmacı sayısı kadar kuram, uygulama, teori ve süreçten bahsedilmiştir.

Örgütler zamanla çevredeki, örgüt içindeki, çalışanların ihtiyaçlarındaki, teknolojideki, bilgi sistemlerindeki, toplumsal alt sistemlerdeki değişimlerden etkilenmekte ve var olan kuramlar içerisinde ya da yeni kuramlar geliştirerek kendilerini yeni duruma uyduracak farklı arayışlar içine girmektedirler. Edward Deming'in ikinci dünya savaşından sonra ileri sürdüğü toplam kalite yönetiminin 1980'lerde gündeme oturmasında karşılaşıldığı gibi ileri sürüldüğü tarihlerde önemi anlaşılmamış kuram ve uygulamalar geleceğin çözümünde kullanılabilir. Bu çaba aslında toplam kalitenin de tavsiye ettiği gibi

örgütlerin kendilerini sürekli geliştirmelerinin ve değiştirmelerinin de bir yoludur. Fakat bazen çok büyük umutlarla benimsenen ve örgütlere uyarlanmaya çalışılan anlayışlar planlama, örgütleme ve karar verme gibi süreçlerde hatalar yapılması sonucunda örgütler için çok yanlış seçimlere dönüşebilmektedir. Yönetim alanında da karşılaşılan en önemli yanlışlardan bir tanesi de liderin kim örgütün ne olması gerektiğine yönelik cevaplarıdır. Aslında; lider dönüşümcü mü olmalı, insan odaklı mı olmalı, yapıya mı ağırlık vermeli, çevreyle ilişkiler mi geliştirmeli, karizmatik mi olmalı, demokrat mı yoksa otoriter mi olmalı gibi seçeneklerden lideri bir ya da ikisini seçmeye çalışmaya zorlamak ya da örgütlerde belirli bir kuramın diğer kuramlardan arındırılmış homojen görüntüsünü elde etmeye çalışmak örgütü ve lideri sınırlandırmaktan başka bir şey değildir. Tek bir kuram ya da tek bir liderlik tarzı örgütlerin her gün karşılaştıkları durumlara uyarlanamaz. "...yeni anlayış yönetim ve liderlik konularında klasik ve yeni görüşlerin bir araya getirilmesini savunmaktadır..." (Bolman ve Deal,2008, 19). Çünkü her teorik geleneğin ya da kuramın örgütlere katkısının olmasına karşılık kör noktaları da bulunmaktadır. "Teorilerin her biri örgütler hakkında kendi hikayesini sunmaktadır" (Bolman ve Deal,2003, 75).

Çağdaş kuramlardan birisi olan "Örgütlere çoklu yaklaşım" örgütlerin karşılaştıkları bu sorunlara çoklu bir perspektiften bakmanın yollarını göstermektedir. Bu perspektifler yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik boyutlardan oluşmaktadır. Yapısal boyut, insan kaynağı boyutu, politik boyut ve sembolik boyut bugüne kadar ilgili yapılmış bütün araştırma ve kuramların sentezidir. Bolman ve Deal "örgütsel teori alanını parçalanmış olarak lanse etmek yerine bunu çoğulcu olarak sunuyoruz" demektedirler (2008:67). Ve lidere bunlardan bir tanesini tercih etmesi söylenmemekte aksine "birlikte kullanıldığında bir dizi önemli ipuçlarını deşifre etmede, ne olup bittiği ve ne yapılması gerektiği konusunda kapsamlı bir resim ortaya koymaya yardım etmektedir" tezi savunulmaktadır (Bolman ve Deal,2008, 19). Ve çoklu perspektiften faydalanan yöneticilerin etkili birer yönetici ve lider olabileceklerini söylemektedir.

Önceki yaklaşımlarda okul müdürlerinin iyi bir yönetici mi yoksa iyi bir lider mi? sorusuna cevap vermede bir tercih yapmaları beklenirken Bolman ve

Deal (2008:6) bu iki kavramında bir arada olması gerektiğini savunmuşlar ve “eğer bir örgüt fazla yönetilir ve az liderlik edilirse en sonunda ruhunu amacını kaybeder. Karizmatik bir lider tarafından zayıf bir biçimde yönetilen bir örgüt yükselir ama kısa süre sonra yere çakılır” derken liderlik ve yöneticilik kavramlarının birbirinden ayrılmaz iki önemli unsur olarak gördüklerini belirtmişler ve Bolman ve Deal da “Modern örgütlerin zorlu ortamları yönetici ve lideri istemektedir” ifadesiyle bu yaklaşımın önemini bu sözlerle vurgulamaktadırlar (2008:7).

Liderlerin ve yöneticilerin zeki olmaları da karşılaştıkları sorunları çözmelerinde her zaman yeterli değildir. Groopman (2007) “zihin size oyun oynar, siz görmek istediğinizi görürsünüz” derken aslında insanın algılarının ne kadar yanıltıcı olduğunu anlatmıştır (s:67). İyi bir üniversiteyi bitirmiş iyi eğitim almış geçmişteki kariyeri parlak yöneticilerin durumları yanlış yorumlamalarının ve algılarına yenilmelerinin sebepleri ise bilgisizliğin laneti, aşırı hırs, örgüt çıkarlarının bireysel çıkarlara feda edilmesi olarak söylenebilir ve bu onların gözlerinin önüne bir perde gibi inmekte ve doğru kararlar vermelerini engellemektedir. “Neyle karşı karşıya olduklarını ve ne yapacaklarını daha iyi anlamaları için çoklu lensleri öğrenmeleri gerekmektedir” (Bolman ve Deal,2008:9). Galileo de teleskopu yaparken kullandığı lenslerin sayısı arttıkça görüntünün netleştiğini görmüştü. İşte bir yönetici için kullanılan lenslerin (yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik çerçeveler ve liderlik tarzları) sayısı arttıkça resim netleşmektedir.

Çoklu çerçeve yöneticilerin karşılaştıkları olayları analiz etmede onlara yardım eder. Çünkü “zihinsel bir model yoksa gerçekler organize edilemez” (Hampten ve Turner,1992:167). Çerçeve bir zihinsel modeldir. Bu model belirli bir alanı anlamak için zihinde taşınır. İyi bir çerçeve ne ile karşı karşıya olduğunun anlaşılmasını ve ne yapılacağıının görülmesini sağlar. Yöneticinin yargısının kalitesi; elinde bulunan bilgiye, zihinsel haritalara ve bunları kullanmayı ne kadar iyi bildiğine bağlıdır (Bolman ve Deal, 2003, 45).

Bolman ve Deal (1991) geliştirdikleri örgütlere çoklu bakış (ya da çoklu lensler, çoklu çerçeveler) ve bu çoklu bakıştan türeyen dörtlü liderlik tarzları ile örgütsel düşüncenin temel akımlarını kapsamlı dört bakış açısını içeren bir

çerçevede birleştirmeye çalışır. Dört yaklaşımın uygulamasını öğrenmek, örgütleri anlamamızı ve değerlendirmemizi derinleştirir.

Çerçeveler örgütleri; uzun bir geleneğin devamı olarak organize olma becerisini temsil eden bir fabrikaya; sonra kişisel ilişkilere odaklanan ailelere; sonra kişisel çıkarların güç ve kıt kaynaklar için yarıştığı arenalara ve ormanlara benzetir, en son aktörleri dramadaki rollerini oynarken izleyicilerin sahnede gördüklerine bakarak izlenimler oluşturduğu bir tiyatroya, mabetlere ve karnavallara benzemektedir (Bolman ve Deal,2008:44).

Yöneticilerin, yapı, strateji, ekonomik baskılar, bütçe, kar – zarar durumları, yasal gereklilikler gibi konulara cevap vermeleri gerekmektedir. Fakat bu gereklilik yöneticilerin örgütsel performansta karmaşıklığı ve belirsizliği merkeze alarak işin anlamına katkıda bulunmada anlamlı faydaları bulunan örgütsel kültürü görmelerini engellemekte ve dikkatlerini başka yönlere çekmektedir. Yöneticiler örgütsel kültürü ve örgüte bir kimlik kazandıracak sembolik liderlik davranışlarını bu karmaşık durumun çözümü olarak görmemektedirler. Oysa ki mitler, değerler ve vizyon bağlılığı, karmaşıklık ve belirsizliğin olduğu yerlerde açıklığı ve yönlendirmeyi sağlar. Erkek ve kadın kahramanlar insanların hayran oldukları ve taklit ettikleri rol modelleridir. Öyküler değerleri aktarır ve iletişimi güçlendirir. Ritüeller ve seremoniler başarıların kutlanması ve önemli problemlerle mücadele etmede yol göstericidir (Bolman ve Deal,2003,345). Aslında örgütler çalışanlar, hizmet alanlar ve toplum tarafından ürettikleri kadar görünümüleriyle de değerlendirilirler.

Bolman ve Deal'ın örgütlere ve sorunlara çoklu bakış açısının örgütlerde yaşatılmasının yollarındandır örgütsel kültür. Bunu yaratacak olan kişilerin öncüsü de sembolik liderdir. Sorumlulukları işaret etme, semboller üretme, anlamları tartışma, değerleri onaylama, rolleri oynama, ortak değerler geliştirme, öyküler anlatma, kutlama ve kültürü aktarma sembolik liderin rolleridir.

Bir çok bilim adamı örgüt kültürünü anlamaya ve tespit etmeye çalışmış bu amaçla örgütsel kültüre ait birçok alt boyut saptamışlardır. Destek kültürü; insan ilişkileri ve güvene dayalı kültürdür (Pheysey,1993), Başarı Kültürü; kurallardan çok işlerin yapılması ve amaçların gerçekleştirilmesinin ön planda

tutulduğu örgütsel kültürdür (Pheyse,1993), bürokratik Kültür; rasyonel ve yasal yapılanmalara dayalı kuralların hakim olduğu kültürdür (Vries ve Miller ,1996), görev kültürü: Harrison (1972) ve Handy'nin (1993) tanımladığı görev kültüründe ilgi noktası, örgütsel amaçlar olup bu tip kültüre sahip örgütler iş merkezli örgütler olarak nitelendirilmektedir.

Bu araştırma Bolman ve Deal'ın açıkladığı örgütlere çoklu yaklaşımın boyutları olan yapısalcı, insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarından en çok hangisinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan müdürler tarafından sergilendiğini saptamaya çalışmıştır. Ayrıca Denizli'deki ilköğretim okulları müdürlerinin Bolman ve Deal'ın açıkladığı dört liderlik tarzından kaç tanesini kullandıkları da araştırmada saptanmaya çalışılan diğer değişkendir. Denizli'deki ilköğretim okulları müdürlerinin birer lider ve birer yönetici olarak etkililiklerinin ne olduğu ve yapısalcı, insan kaynağı, politik ve sembolik boyutlardan hangisinin/hangilerinin liderlik ve yöneticilik etkililiğinin yordayıcısı olarak ortaya çıktığı saptanmaya çalışılmıştır. Denizli'deki ilköğretim okullarında hissedilmekte olan kültürün ne olduğu ve çoklu liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki de araştırmanın bir diğer konusunu oluşturmuştur.

Araştırmanın konusundan hareketle ortaya çıkan bu alt problemlerden elde edilen cevaplar Denizli'deki ilköğretim okullarında çalışmakta olan müdürlerin liderlik tarzlarının ve var olan örgüt kültürünün anlaşılmasına ışık tutmuştur. Bu veriler çağdaş kuramlardan olan ve araştırmanın bilimsel temelini oluşturan Bolman ve Deal'ın örgütlere ve liderliğe çoklu yaklaşımının Denizli'deki ilköğretim okulları müdürlerinin davranışlarında hangi boyutların, ne sıklıkla görüldüğünü aynı zamanda müdürlerin liderlik davranışlarında hangi boyutlarda desteğe ihtiyaçları olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Daha önce araştırmanın evreni içinde Bolman ve Deal'ın çoklu liderlik yaklaşımına ilişkin bir saptamada bulunulmaması, Çoklu liderlik yaklaşımı ve örgüt kültürü arasında ilişkiyi gösteren bir çalışmanın yurt dışında çok az, Türkiye'de yapılmamış olması konunun uygulanmasına değer görülmüştür. Çağdaş yaklaşımlardan birisi olan ve alan yazındaki örgüt ve liderlik kuramlarını birleştirici özellik taşıyan “çoklu yaklaşım” ın Denizli'deki ilköğretim okullarına

uyarlanmasının yukarıda açıklanan sebeplerden dolayı son derece iyi sonuçlar vereceği düşünüldüğünden var olan durumun saptanması gelecekte verilecek tavsiye, eğitim ve araştırmalara temel oluşturacaktır. Ayrıca Denizli ilköğretim okullarında hakim olan örgüt kültürünün çoklu bakış açısını yaşatmak için ne kadar destekleyici olacağı var olan durumun saptanmasını zorunlu kılmaktadır. Denizli ilköğretim okullarındaki hakim kültüre ilişkin elde edilen veriler çoklu bakış açısının yaşatılmasında gerekli olan örgütsel kültür değişkenlerini tespit etmemize varsa geliştirilmesi gereken unsurları desteklemek için planlar yapmamıza yardımcı olacaktır. Araştırma bu açılardan önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlılar

Araştırmaya katılan denekler ölçeği samimi bir şekilde dolduracaklardır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma Denizli Merkez İlçe'de bulunan resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Liderlik: (Lunenburg ve Ornstein,1996:113):

1. Liderlik, amaçlarının başarılması doğrultusunda grup eylemlerini etkileme sürecidir.
2. Liderlik, etkilemedir, talimatlara rehberlik etmektir, hareket ve görüşür.
3. Liderlik, işe yarar bir etkilemedir.
4. Liderlik, birbirine bağlı ve amaç odaklı takımlar yaratmaktır.
5. Liderlik, başkalarını kendi öz ihtiyaçlarından arınmaya ve grubun amaçlarını kendi amaçları gibi görmeye ikna etmektir
6. Liderlik, insanları bireysel ilgilerini bir kenara bırakmaya ve bir grubun iyiliği için önemli olan genel bir hedefi izlemeye ikna etmektir.

Çoklu Liderlik(Liderlik Çerçevesi): Çoklu perspektif düşüncesi örgütleri anlamak için liderin dar mekanik yaklaşımların ötesine geçmesini sağlayan Bolman ve Deal tarafından geliştirilen kavramsal bir süreçtir.

Yapısalcı Liderlik Stili: Bu liderlik stili, büyük resim içinde çalışanların nerede olduklarını görmelerini kendi rollerini anlamalarını sağlayan liderlik stilidir.

Politik Liderlik Stili: Bu liderlik stili, yöneticilerin politik gerçekliği tanınması ve çatışmayla nasıl başa çıkılacağını bilmesi gerektiği üzerine düşünen ve çatışmayı mümkün olduğu kadar verimli bir şekilde yönetmeye çalışan liderlik stilidir .

İnsan Kaynakları Liderlik Stili: Bu liderlik stili, insanı örgütün merkezine alan onun ihtiyaçlarına duyarlı olan liderlik stilidir.

Sembolik Liderlik: Bu liderlik stilinde liderler sloganlar üretirler, hikayeler anlatırlar, ödüller verirler, en umulmadık yerlerde ortaya çıkarlar ve etrafta dolaşarak örgütü yönetirler.

Örgüt Kültürü: Örgütün temel değerlerini ve inançlarını çalışanlara aktaran semboller, törenler ve efsanelerdir (Ouchi ,1981:41).

Destek Kültürü: İnsan ilişkileri ve güvene dayalı kültürdür (Pheysey,1993).

Başarı Kültürü: Kurallardan çok işlerin yapılması ve amaçların gerçekleştirilmesinin ön planda tutulduğu örgütsel kültürdür (Pheysey,1993).

Bürokratik Kültür: Rasyonel ve yasal yapılanmalara dayalı kuralların hakim olduğu kültürdür (Vries ve Miller ,1996).

Görev Kültürü: Harrison (1972) ve Handy'nin (1993) tanımladığı görev kültüründe ilgi noktası, örgütsel amaçlar olup bu tip kültüre sahip örgütler iş merkezli örgütler olarak nitelendirilmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın dayandığı kuramsal temele ve araştırma konusuyla ilgili yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Liderlik Kavramı

“Liderlik” kavramı bugüne kadar birçok araştırmanın konusu olmuştur. Birçok araştırmacı liderlik kavramını analiz etmeye ve tanımlamaya çalışmıştır. Bennis(1959,s:60)’in “Davranış bilimleri içinde liderlik hakkında başka hiçbir konuda yazılmadığı kadar çok şey yazılmış ama hala çok az şey biliyoruz” iddiasından otuz yıl sonra Bass (1990,s:11)’de liderlikle ilgili literatürü gözden geçirdikten sonra yaklaşık olarak liderlik kavramını açıklama girişiminde bulunan araştırmacı sayısı kadar liderlik tanımının olduğundan bahsetmektedir. Bu görüşlere paralel olarak James McGregor Burns (1978: 2)’da şunu açıkça belirtmektedir ki, liderlik bugüne kadar dünya üzerinde en fazla gözlemlenen ve en az anlaşılan bir fenomendir. Liderlik farklı insanlar için farklı anlamlar ifade etmektedir(Yukl,1994:2). Liderlik tanımları toplum ve ilişkilerde meydana gelen değişiklikler kadar değişiklik göstermektedir.

Bugün liderlik kavramını araştıran birçok araştırmacı etkili liderliğe ilişkin birbirinden farklı birçok tanımda bulunmaktadır. Buna rağmen tanımlar arasında sınıflandırma yapmamıza izin verecek anlamlı benzerlikler de bulunmaktadır. Liderliği temsil edici tanımlardan bazıları şunlardır (Lunenburg ve Ornstein,1996:113):

- Liderlik, amaçlarının başarılması doğrultusunda grup eylemlerini etkileme sürecidir.
- Liderlik, etkilemedir, talimatlara rehberlik etmektir, hareket ve görüşür.

- Liderlik, işe yarar bir etkilemedir.
- Liderlik, birbirine bağlı ve amaç odaklı takımlar yaratmaktır.
- Liderlik, başkalarını kendi öz ihtiyaçlarından arınmaya ve grubun amaçlarını kendi amaçları gibi görmeye ikna etmektir
- Liderlik, insanları bireysel ilgilerini bir kenara bırakmaya ve bir grubun iyiliği için önemli olan genel bir hedefi izlemeye ikna etmektir.

Lider sadece örgüt vizyonu oluşturmakla sorumlu değildir, aynı zamanda diğer çalışanları etkilemek için o vizyonun düzenleyicisi ve örnek alınan kişisi olmak zorundadır (Redman; Wilkinson, 2006: 244).

Liderlik ve yöneticilik zaman zaman aynı anlama gelecek şekilde birbirinin yerine kullanılsa da aslında çok farklı kavramlardır. Liderliğin öne çıkan özelliği yenilik ve değişime yönelme iken, yöneticiliğin başlıca özelliği koruma ve kollamadır (Lipham, 1964:123). Tüm bu açıklamaların ışığında liderliğin örgütte var olan gözle görülebilen somut (insan ve madde kaynakları) ve gözle görülemeyen soyut (kültür, değerler, semboller, inançlar..) kaynakları en etkili şekilde kullanarak astları etkileyebilme süreci olduğunu söyleyebiliriz.

2.1.1. Liderlik kavramının gelişimi

İlk çalışmalar temel olarak lider üzerine odaklanmış ve liderliğin temel belirtileri olarak liderlere atfedilen özellikler üzerinde çalışılmıştır. Bu sınırlayıcı bakış açısı lider davranışının hayati önemini tanımlamada hata yaptığı için eleştirilmiştir. Etkili liderleri davranışlarıyla karakterize eden bakış açısı alanda “Davranışçı Liderlik Teorileri” olarak geçmektedir. Daha sonra ortaya çıkan izleyicilerin rollerinin önemini derinlemesine anlamak için “Güç ve Etki Teorileri” ileri sürülmüştür. Güç ve etki teorileri gücün kullanıldığı kaynak, miktar ve tavırla ilgilenmektedir. “Durumsal Teoriler” Bolman ve Deal’ın önerdiği gibi bir duruma uyan en etkili liderlik davranışının hangisi olabileceği üzerine yoğunlaşmaktadır. Buna göre her duruma uygun tek tip bir liderlik davranışı söylenemez ancak bir durumda etkili lideri tanımlayan çoklu bakış açıları bulunmaktadır. Son olarak “Bilişsel Teoriler” bireyin yorumlanması ve liderliğin anlamının inşasıyla ilgilenmişlerdir.

2.1.2. Liderlik teorilerinin gelişimi

Bolman ve Deal'ın modelinin gücünün anlaşılabilmesi için modeli destekleyen liderlikle ilgili literatür üzerinde çalışmak önem arz etmektedir. Liderlik konusu ile ilgili bugüne kadar yayınlanmış materyal oldukça yoğundur. Yirminci yüzyılda araştırmacılar çeşitli zaman ve ortamlarda liderlik uygulamaları ve stilleri hakkında çalışmaya ve teori üretmeye başladılar. Liderlik, izleyici, süreç, durum gibi kavrama belirli bir bakış açısından yaklaşım üzerine vurgu yapan sayısız okul düşüncesi ve teori geliştirildi. Bu çalışmalar ne tamamen birbirini dışlamakta ne de birbirine sınır koymaktadır.

İlk çalışmalar temel olarak lider üzerine odaklanmış ve liderliğin temel belirtileri olarak liderlere atfedilen özellikler üzerinde çalışılmıştır. Bu sınırlayıcı bakış açısı lider davranışının hayati önemini tanımlamada hata yaptığı için eleştirilmiştir. Belirli özelliklere sahip olmanın, bir liderin etkili olma olasılığını arttırdığına dair kanıtlar vardır. Ancak bu "liderler, lider doğar" demek değildir (Hoy ve Miskel, 2010:380). Etkili liderleri davranışlarıyla karakterize eden bakış açısı alanda "Davranışçı Liderlik Teorileri" olarak geçmektedir. Daha sonra ortaya çıkan izleyicilerin rollerinin önemini derinlemesine anlamak için "Güç ve Etki Teorileri" ileri sürülmüştür. Güç ve etki teorileri gücün kullanıldığı kaynak, miktar ve tavırla ilgilenmektedir. "Durumsal Teoriler" Bolman ve Deal'ın önerdiği gibi bir duruma uyan en etkili liderlik davranışının hangisi olabileceği üzerine yoğunlaşmaktadır. Buna göre her duruma uygun tek tip bir liderlik davranışı söylenemez ancak bir durumda etkili lideri tanımlayan çoklu bakış açıları bulunmaktadır. Son olarak "Bilişsel Teoriler" bireyin yorumlanması ve liderliğin anlamının inşasıyla ilgilenmişlerdir.

2.1.3. Başlıca liderlik kuramları

2.1.3.1. Özellik yaklaşımı

"Büyük Adam" kuramı olarak da adlandırılan bu yaklaşım 1950'lere kadar liderlik çalışmalarını etkisi altına almıştır. Bu yaklaşım tipik olarak Liderlerin davranışlarıyla ilişkili lider kişilerin ayırt edici fiziksel ya da psikolojik özelliklerini

belirlemeye çalışır. Bu yaklaşımı kullanan araştırmacılar, liderleri izleyicilerden ayırt eden bazı özellikleri belirlemeye çalışırlar. Liderliği belirleyen anahtar faktörlerin içsel olduğu yargısı liderliğin özellik yaklaşımını ortaya çıkarmıştır (Hoy ve Miskel;2010:378). Özellikçilerin lidere bakış açısını şu söz çok güzel yansıtmaktadır “Hiçbir düzeydeki eğitim bir insanı doğuştan getirdiği özellikleri olmadıkça lider yapamaz “(Bryman, 1986:18). Özellik yaklaşımı 1940'lar ve 1950'lerde yapılan bir dizi literatür taramalarının yayınlanmasıyla bir kenara bırakıldı. Sözgelimi Ralph M. Stogdil 1904 ile 1947 yılları arasında yapılmış ve özellik yaklaşımı ile ilişkili 120 liderlik araştırmasını gözden geçirmiştir. Stogdill liderlik ile ilişkili kişisel faktörleri aşağıdaki beş genel kategori altında toplamıştır(Aktaran: Hoy ve Miskel;2010:379):

- **Kapasite** (zeka, uyanıklık, sözel beceri, orijinallik, doğru ve hızlı yargılama becerisi)
- **Başarı** (öğrenim düzeyi, bilimsellik, bilgi, atletik başarı)
- **Sorumluluk** (bağımlılık, başlatıcılık, sebat, girişkenlik, eyleme geçme, kendine güven duyma, daha iyiye gitme arzusu, güvenilirlik)
- **Katılım** (aktif, sosyal işbirliğine yatkın, eşgüdüm, uyumlu olma, mizah yeteneği)
- **Statü** (Sosyo ekonomik düzey, popülerlik)

Daha sonra Myers, elli yıl içinde yapılan 200'ü aşkın liderlik çalışmasının bulgularını analiz ederek lideri özellikler yapar yaklaşımının yeterli olmadığı görüşünü ortaya atmıştır. Myers'in bulguları şöyle açıklanabilir (Lunenburg):

- Hiçbir fiziksel özellikle liderlik arasında önemli bir bağ yoktur.
- Üstün zekâ ile liderlik arasında da bir bağ yoktur.
- Grubun karşılaştığı sorunlara uygulanabilir bilgiler liderliğin oluşmasına önemli katkıda bulunur.
- Sezgi, girişkenlik, işbirliği yapabilme, ihtiras, duygusal denge, ısrarlılık, yargılama, iletişim becerileri, tanınmış olma, sosyo-ekonomik durum ve kendine güven gibi niteliklerle liderlik arasında önemli bir ilişki vardır.
- Hiçbir özellik liderler için ortak bir özellik değildir. Tüm liderlerin paylaştıkları ortak bir özellik yoktur.

2.1.3.2. Davranışçılar

Davranışçılar, liderin “ne olduğundan” çok, etkili liderlerin “ne yaptığı ve nasıl davrandıklarına” odaklanmışlardır. Davranış kuramcıları örgütlerin amaçlarına ulaşmalarını sağlayan liderlik davranışlarının neler olduğunu tanımlamaya çalışmışlardır.

2.1.3.2.1. Iowa Üniversitesi çalışmaları

Grup üzerinde lider davranışının farklı stillerinin etkilerini çalışan ve sınıflandıran ilk çalışma Iowa Üniversitesinde yapılmıştır. Bu çalışmalarda üç farklı liderlik stili tanımlanmıştır. Bunlar(Lunenburg ve Ornstein, 1996:124-125)

:

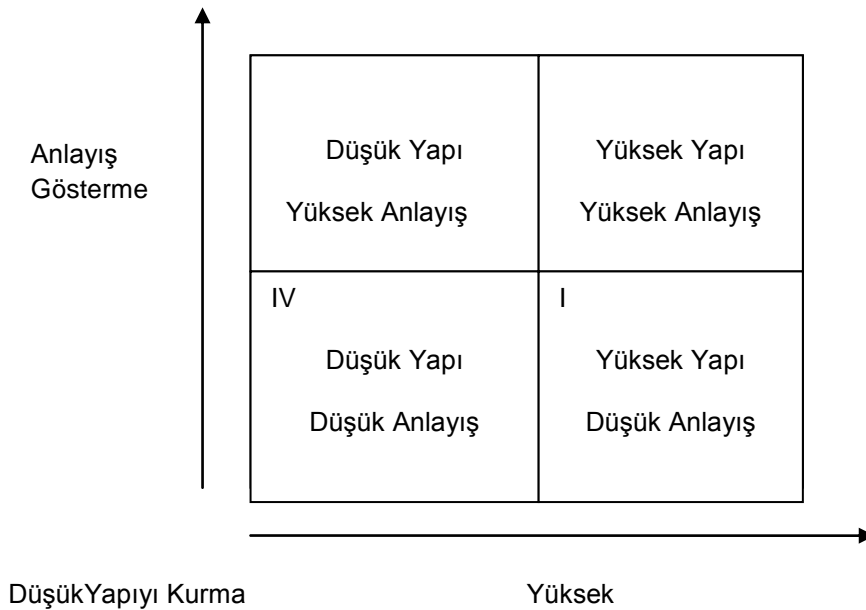
1. Otoriter Liderlik : Liderler aşırı yönlendiricidir ve karara katılıma izin vermezler. Astları için iş koşullarını tamamıyla kendileri yapılandırır. Bütün yetki ve sorumluluk liderdedir.
2. Demokratik Liderlik: Liderler grup tartışmalarını özendirir ve karara katılmaları için grubu cesaretlendirirler.
3. Umursamaz Liderlik: Liderler gruba tam özgürlük tanır ve astlar kendi kararlarını kendileri vermeleri konusunda özgürdürler. Aslında liderler liderlik yapmazlar.

Iowa Üniversitesinin yaptığı çalışmalarda astların umursamaz liderlik stilini otoriter liderlik stiline tercih ettiği görülmüştür. Otoriter liderin yönettiği gruplar demokratik liderin yönettiği gruplardan biraz daha üretken iken umursamaz liderin yönettiği gruplar üretkenlik açısından diğer ikisine oranla en kötüsüdür(Lunenburg ve Ornstein, 1996:124-125).

Iowa liderlik çalışmaları sahip olduğu metodoloji açısından çok fazla eleştirilse de liderlik davranışlarının araştırılmasına dikkati çektiği için çok önemli sayılmaktadır. Dahası, lider davranışı stillerini sınıflandırmada ve tanımlamada kullanışlı bir temel sağlamaktadır(Lunenburg ve Ornstein, 1996:126).

2.1.3.2.2. Ohio Devlet Üniversitesi çalışmaları: yapıyı kurma ve anlayış gösterme

Ohio Devlet Üniversitesi çalışmaları örgüt ve grup hedeflerine ulaşılmasında önemli olan liderlik davranışlarını tanımlamayı amaçlamıştır. Farklı grup tipleri ve durumlarda liderliği anlamak için “Lider Davranışı Betimleme Ölçeği (LDBÖ)”ni kullanmışlardır. Faktör analizinden araştırılan sayısız grup ve durum içinde liderlik davranışını karakterize eden iki boyut ortaya çıkmıştır: *yapıyı kurma* ve *anlayış gösterme*. *Yapıyı kurma*; örgütsel performans hedeflerine, görevlerin tanımlanması ve örgütlenmesine, işe atamaya, astlarla ilişkilerin şeklini belirlemesine, grup çalışmalarının çıktılarını değerlendirmesine, iletişim kanallarının kurulmasına doğrudan odaklanan liderlere atıfta bulunmaktadır. *Anlayış Gösterme*; astların iyiliği için güven, saygı, sıcaklık, destek ve ilgi gösteren bir lideri anlatmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1996:126-127).



Şekil:1 Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). *Educational Administration Concepts and Practice.*, Belmont: Wadsworth Publishing Company. s:128

Araştırmalar yüksek yapı ve yüksek anlayış (II. Kadran) gösterme davranışları sergileyen liderlerin astlarında yüksek düzeyde iş doyumunu ve performans sergilediklerini göstermektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1996:128).

2.1.3.2.3. Michigan Üniversitesi çalışmaları

Michigan Üniversitesinde yapılan çalışmalar Ohio Devlet Üniversitesi'nde yapılan çalışmalarla aynı zaman çizgisi içinde gerçekleştirilmiştir. Ortaya çıkan liderlik davranışları açısından da birbiriyle benzerlik göstermektedir. Ohio çalışmalarına benzer olarak lider davranışı yine iki temel eksen üzerine odaklanmıştır: "Üretim Odaklı" ve "Çalışan Odaklı" lider davranışı. Üretim odaklı lider, amaçların gerçekleştirilmesine önem verirken, çalışan odaklı lider astları örgütün vazgeçilmez bir unsuru olarak görür (Şimşek, 2007:158). Michigan üniversitesi çalışmalarında ortaya çıkan "Üretim Odaklı" lider davranışları Ohio Devlet Üniversitesi çalışmalarında geçen "Yapıyı Kurma" boyutuna ait lider davranışlarıyla benzerlik göstermektedir. Şöyle ki; üretim odaklı liderler sıkı iş standartları oluştururlar, belirlenmiş çalışma yöntemlerinin takipçisidirler, işi dikkatlice organize ederler, astları yakından denetlerler. Çalışan odaklı liderler ise çalışanların bireysel ihtiyaçlarına ve kişiler arası ilişkilerin geliştirilmesine vurgu yaparlar (Lunenburg ve Ornstein, 1996:129).

Michigan üniversitesi çalışmalarında ortaya çıkan liderlik davranışlarına ilişkin boyutlara bakıldığında hangi boyutta sergilenen liderlik davranışının örgütün amaçlarına ulaşmasında etkili olduğu sorusu akla gelmektedir. İlk araştırmalar göstermektedir ki; en üretken çalışma grupları üretim odaklı liderlerle çalışmak yerine çalışan odaklı liderlerle çalışmayı tercih etmişlerdir. Sonraki araştırma sonuçları ise en iyi üretim oranlarına sahip liderlerin hem üretim odaklı hem de çalışan odaklı oldukları sonucuna varmıştır (Lunenburg ve Ornstein, 1996:129). Yapılan araştırmalarda ortaya çıkan farklı sonuçlarına baktığımızda boyutlar arasında sağlıklı karşılaştırma yapabilmek mümkün görünmemektedir.

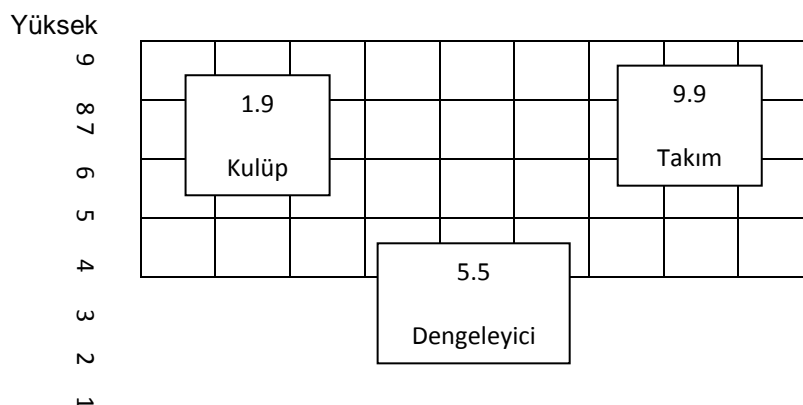
2.1.3.2.4. Blake ve Mouton'ın liderlik matriksi

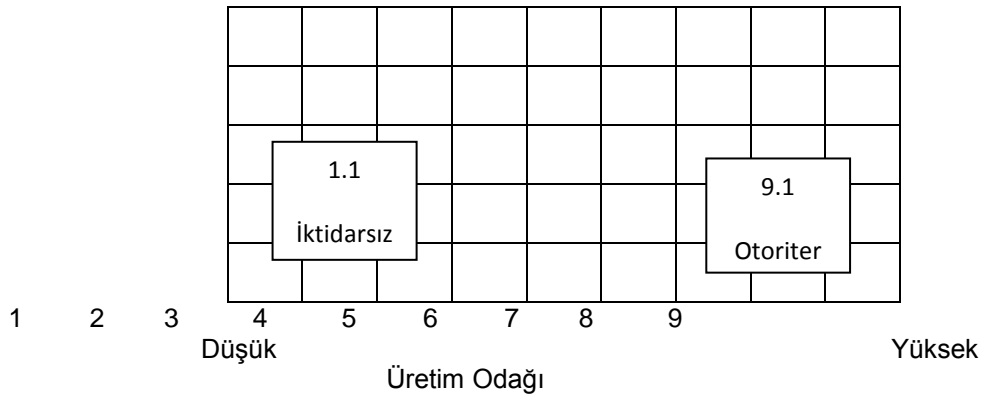
Liderlik matriksi liderlik davranışını iki boyutta açıklayan modellerden birisidir. "Üretim Odaklı" ve "İnsan Odaklı" olmak üzere liderlik davranışına ilişkin iki boyut tanımlamışlardır (Lunenburg ve Ornstein, 1996:142). Matriks 5 anahtar liderlik stilini göstermektedir. Blake ve Mouton'ın çalışmasının farkı,

ekseni temel alarak oluşturdukları 9x9'luk bir Matriks üzerinde 5 önemli liderlik türü saptamalarıdır (Şimşek, 2007: 159).

Matriks içerisinde her bir kuram gücün insanları üretime katmak için kullanıldığı bir dizi varsayım olarak görülebilir. Her bir teorinin belirli düzeylerde her çeşit örgütte var olduğu saptanmıştır. Önemli olan nokta bir yönetici insanlarla başarılabilecek bir durumla karşı karşıya kaldığında, yönetilmesi gereken birçok alternatif yolun olduğu bir alan ortaya çıkmaktadır. Yönetimsel yeterliliğini arttırmak için bu yolları bilmeye ve bir çok olasılık arasından duruma uyan en iyi davranışı seçebilmeye ihtiyacı vardır (Blake ve Mouton, 1978:12).

Matriks'te **9,1.** olarak gösterilen "*Otoriter Yönetim*" alanı en yüksek üretim odağını en düşük insan odağını göstermektedir. Bu varsayımlar altında çalışan bir yönetici üst düzede üretim elde etmek için otorite, güç ve sıkı denetim kullanmaya odaklanmaktadır. Matriks'te **1,9.** olarak gösterilen "*Kulüp Yönetimi*" alanı düşük üretim odağı yüksek insan odağıyla eşleşmektedir. Meslektaşlar ve astlar arasındaki etkileşime özel ilgi gösterilmektedir. **1,1.** olarak belirtilen "*İktidarsız Yönetim*" alanı üretim ve insana en düşük ilginin gösterildiği alandır. Yöneticinin varlığı çok az hissedilir. **5,5.** olarak belirtilen "*Dengeleyici Yönetim*" alanı merkezdedir. Orta yolu bulma teorisi. **9,9.** olarak belirtilen "*Takım Yönetimi*" alanı insan ve üretim odağının yüksek düzeyde bütünleştiğini göstermektedir. Hedef odaklıdır ve katılım, bağlılık, çatışma çözümü aracılığıyla yüksek nitelik ve nicelikte sonuçlar elde etmeye çalışır(Blake ve Mouton, 1978, s;12).





Şekil.2 :Robert R. Blake ve Jane S. Mouton, The New Managerial Grid.Gulf Publishing Company,1978,s: 11

2.1.3.2.5. Likert Sistem 4 Modeli

Yönetici ve lider davranışlarının anlaşılması ve gruplanması ile ilgili olarak geliştirilen bir diğer model de Rensis Likert'in dörtlü yaklaşım modelidir. Likert'in Michigan Üniversitesi çalışmalarının devamı olarak geliştirdiği bu modele göre, yöneticilerin davranışları dört grup altında toplanabilir. Her grup belirli varsayımları ve belirli davranışları içerir.

İstismarcı-otokratik model ilk sistemi temsil etmektedir. Yönetim, astlara ender olarak karar verme sürecine katılma imkânı vermekte ve güven duymamaktadır. Bir yöntem olarak cezaya sıklıkla başvurulmaktadır. Yardımsever-otokratik model ise ikinci sistemi temsil eder. Burada liderin, astlara karşı güveni vardır ve birçok karar da bazı sınırlamalar içerisinde alt yönetim kademelerine devredilmektedir. Astları güdülemede hem ödüllendirme hem de cezalandırma yöntemleri kullanılmaktadır. Üçüncü sistem olan katılımcı modelde ise astların alt düzeylerde, teknik kararlar vermelerine izin verilir. Böylece astlara sorumluluk duygusu da verilmiş olur. Sistem dört demokratik lideri işaret eder. Liderin astlarına olan güveni tamdır. Karar verme düzenlenmiş bir biçimde geniş ölçüde tüm örgüte dağıtılmıştır.

2.1.3.2.6. Douglas McGregor 'un X ve Y Kuramı

Douglas Mcgregor tarih boyunca insana bakış açılarını incelemiş ve bu bakış açılarını "X" ve "Y" kuramları olacak şekilde iki ana başlık altında gruplandırmıştır. Mcgregor'a göre geleneksel örgüt; karar merkeziyle, ast-üst

ilişkileriyle ve iş denetimiyle insanın doğası ve insan motivasyonu hakkındaki varsayımlar üzerine kuruludur (Hersey ve Blanchard,1982,s;48). Teori X bir çok insanın doğuştan tembel, yönlendirilmeye ihtiyaç duyan, işten kaytarmanın yollarını arayan, sorumluluk almaktan kaçan özelliklere sahip olduğu varsayımına dayanmaktadır. İnsana olan bu kötümser bakış açısı insanın maddi güdülerle güdülenebilen, ceza ile tehdit edilmesi gereken ve çevresinde dar kontrol alanlarının oluşturulmasına sebep olan bir örgüt felsefesinin doğmasına zemin hazırlamıştır.

Douglas Mcgregor X kuramının insan doğası hakkındaki varsayımlarının evrensel olarak uygulandığında kusurlu olduğunu ve bu varsayımlar aracılığıyla geliştirilen yönetim kuramlarının örgütsel amaçları gerçekleştirmek için çalışan bir çok bireyin yanlış motive edilmelerine sebep olacağı sonucunu çıkarmıştır (Hersey ve Blanchard,1982,s;48).

Mcgregor insanın doğasının ve insanı motive etme yöntemlerinin daha iyi anlaşılması gerektiğini ve böylelikle daha başarılı olunacağını düşünmektedir. Bu anlayış doğrultusunda Mcgregor alternatif bir kuram olarak ve insan davranışı teorisi olarak da bilinen Y Teorisi'ni ileri sürmüştür. Bu teori insanı doğuştan tembel ve güvenilmez bir canlı olarak görmemektedir.

Mcgregor'un X ve Y Teorilerinde Altını Çizdiği İnsan Doğası Hakkındaki Varsayımların Listesi

| X Teorisi | Y Teorisi |
|---|--|
| 1. İş bir çok insan için yapısı gereği hoş gitmeyen bir durumdur | 1. İş eğer şartlar uygunsa oyun oynamak kadar doğaldır. |
| 2. Bir çok insan hırslı değildir, sorumluluk almak için çok az istek duyar ve yönlendirilmeyi tercih eder | 2. Öz denetim örgütsel hedeflerin başarılmasında vazgeçilmezdir |
| 3. Bir çok insanın örgütsel problemlerin çözümünde çok az bir yaratıcılık kapasitesi bulunmaktadır. | 3. Örgütsel problemlerin çözümünde yaratıcılık kapasitesi geniş çapta insanlara dağıtılmıştır. |
| 4. Motivasyon sadece fizyolojik ve güvenlik basamaklarında ortaya | 4. Motivasyon fizyolojik ve güvenlik basamaklarında olduğu kadar sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirme |

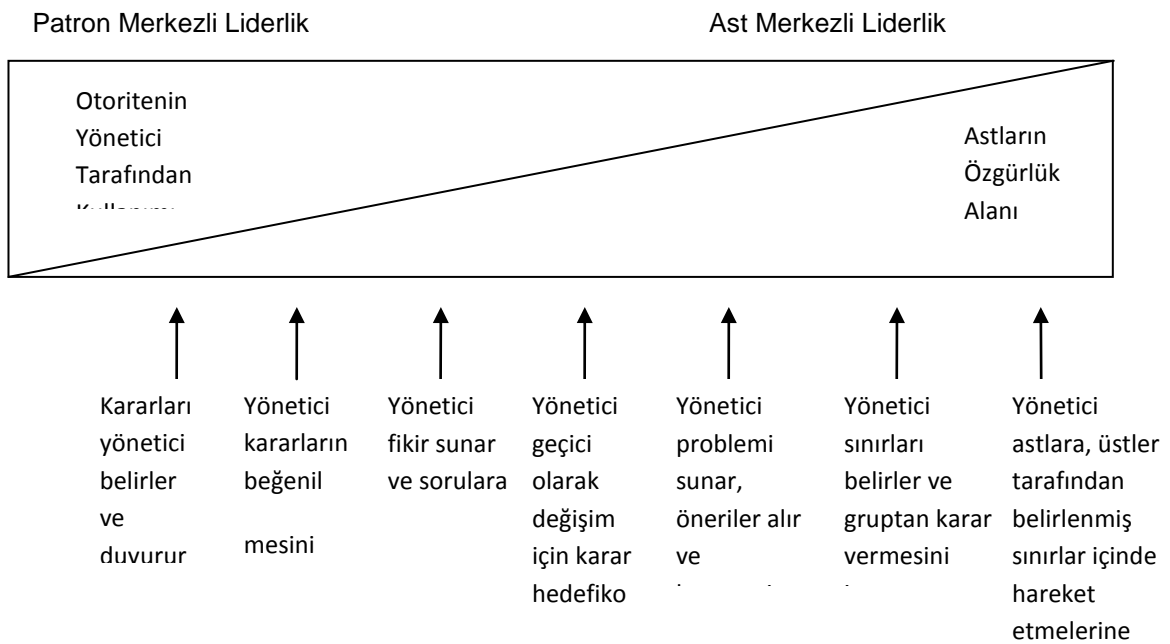
Şekil 3: Hersey, P. ve Blanchard, K. H., (1982). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. 4 th edition, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, s;49.

Anlaşılan o ki Mcgregor, dar denetim alanı oluşturarak, insanları alınan kararların uygulayıcıları olarak görerek gerçekleştirilen yönetimlerin bireysel beklentileri karşılamada yetersiz kalacağını, dolayısıyla, örgütün etkililik düzeyinin bundan etkileneceğini söylemeye çalışmaktadır. Ayrıca kurama bakarak liderlerin insana bakış açılarının örgütteki karar verme sürecini, astları motive etme yöntemlerini, örgüt yapısını dolayısıyla örgüt kültürünü etkileyebileceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

2.1.3.2.7. Tannenbaum ve Schmidt Liderlik –Stil Sürekliliği (Leadership-Style Continuum)

Tannenbaum ve Schmidt özellik ve davranış yaklaşımcıları tarafından yapılan liderlik çalışmalarında ortaya çıkan iki liderlik stili üzerinde ayrıntılı olarak çalışmışlardır. Tannenbaum ve Schmidt patron merkezli liderlik (boss-centered leadership) ile ast merkezli liderlik (subordinate-centered leadership) arasında bir uçtan diğerine hareket eden bir bileşim tasarlamışlardır. Bu iki uç arasında yönetsel otoriteyi ve çalışan serbestliğini beş noktada temsil eden çeşitli bileşimler (combinations) bulunmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 1996,s; 139). Şekil 4'te liderin ve astların içinde buldukları durum ve liderlik stillerine ilişkin bir uçtan diğerine doğru ortaya çıkan liderlik davranışları verilmiştir.

Tannenbaum ve Schmidt liderliği etkileyen geniş ölçüde bir dizi etkenden bahsetmektedirler. Liderlik sürecini etkileyen etkenleri dört ana grup içerisinde irdemişlerdir. Bunlar; liderin sahip olduğu güçler, grubun sahip olduğu güçler, duruma ait güçler ve uzun süreli hedefler ve stratejilerdir.



Şekil 4: Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). *Educational Administration Concepts and Practice.*, Belmont: Wadsworth Publishing Company. s:141

2.1.3.3. Durumsalcılar

Durumsalcılar, onları takip edenler ve durum arasında bireysel liderlik davranışlarını etkileyen ne tür güçlerin olduğunu araştırmışlardır. Durumsalcılara göre her durum için geçerli tek tip bir liderlik davranışı yoktur.

2.1.3.3.1. Fred Fiedler “En Az Tercih Edilen İş Arkadaşı Teorisi -Durumsal lider etkililiği-Olumsuzluk modeli- Duruma Bağlılık Kuramı”

Fiedler durumsal liderlik kuramını geliştiren kişi ve kuramın babası olarak görülmektedir. Fiedler’e göre bir durum için geçerli tek bir liderlik tarzı yoktur. İçinde bulunulan duruma göre etkili olabilecek çeşitli liderlik stilleri bulunmaktadır. En az tercih edilen iş arkadaşı (Least Preferred Co-worker- (LPC)) ölçeği çalışanların iyi çalışabileceği kişinin özelliklerini tanımlamasına ve seçmesine yardım etmektedir. Ayrıca LPC seviyesi bireyin işi tamamlama

konusundaki öncelik sırasını göstermektedir. LPC’de etkililik açıkça belirtilmektedir. Bütün durumlarda lider etkililiği amaca ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak belirlenir. Ancak grup performansının nesnel ve güvenilir olarak ölçülmesinin mümkün olmadığı durumlarda liderin veya grubun performans oranları kullanılır. Fiedler aynı zamanda liderlerin durumlarına uygun bir şekilde eğitilebileceklerini söylemektedir (Hoy ve Miskel,2010,390-391). Model üç durumsal değişken üzerine kurulmuştur (a) Liderin örgütteki üyeler arasındaki kişisel ilişkileri (lider-üye ilişkisi); (b) Çalışmaları için oluşturulmuş gruptaki görevin yapı derecesi (görevin yapısı); (c) Liderin pozisyonunun getirdiği güç ve otorite (pozisyon gücü). Fiedler bu üç değişkenin iki temel liderlik stili yani görev merkezli ve ilişki merkezli olarak kategorize edilebileceğini söylemektedir(Fiedler & Mahar, 1979, s;45-62). Fiedler üç faktör belirleyerek sekiz durum oluşturmuştur: iyi ve ya kötü lider-çalışan ilişkisi, iyi yapılandırılmış ve ya iyi yapılandırılmamış görev, yüksek ve ya düşük pozisyon gücü (Hoy ve Miskel,2010:391).

Fiedler Olumsuzluk Teorisi için üç öneri ortaya koymuştur:

1. Kontrolün yüksek olduğu durumlarda görev merkezli liderler ilişki merkezli liderlerden daha etkilidir
2. Kontrolün orta seviyede olduğu durumlarda ilişki merkezli liderler görev merkezli liderlerden daha etkilidir
3. Kontrolün düşük olduğu durumlarda görev merkezli liderler ilişki merkezli liderlerden daha etkilidir (Hoy ve Miskel,2010:391).

2.1.3.3.2. Vroom – Yetton’un Normatif Durumsallık Kuramı

Örgütsel etkililiğin lider davranışı tarafından etkilendiği varsayımı üzerine kurulu olan Vroom ve Yetton’un durumsallık modeli kişisel özelliklerle etkileşim içinde olan durumsal değişkenlerin bir sonucudur (Hersey ,1996). Karar verme sürecinde kalite ve kabul edilebilir görüşler kullanarak sorunlara çözüm üreten durumları gösterecek bir lider gereklidir. Bu kurama göre çağdaş liderlikte temel sorun karar verme sürecine katılmadır (Aydın,1991:245). Bu yaklaşım önemlidir çünkü liderler geliştirilebilir ve farklı durumlara dayanan liderlik tarzlarını çeşitlendirebilecek beceriye sahiplerdir. (Hersey 1996).

Lider açısından sorun her durumun özelliklerinin çözümlenmesi ve sonuca göre en etkili şekilde davranılmasıdır (Aydın,1991:245). Vroom ve Yetton liderlik sürecinin etkisini arttırabilmek için belirli durumlarda hangi davranışların yapılması gerektiğine odaklanmıştır. Vroom ve Yetton belirli durumlarda etkili olabilecek liderlik stilleri tanımlamışlardır. Bunlar (a) Otokratik süreç (b) Danışıcı Süreç (c) Grup Sürecidir (Aydın,1991:246). Bu liderlik stillerinden herhangi birisinin diğerinden daha iyi olduğu kanısına varmak modele bakınca yanlış olacaktır. Çünkü modelde vurgulanmak istenen, bu liderlik stillerinin her birinin ortaya çıkan durumun özelliklerine göre o duruma uygun en etkili liderlik stili olabileceği belirtilmektedir. Anlaşılan o ki bir durum için uygun olan liderlik stili diğer duruma uymayabilecektir.

Vroom ve Yetton liderlerin duruma uyan en etkili liderlik stillerini seçebilmeleri için önce duruma ilişkin bir çözümlenmenin yapılması gerektiğini söylemektedir. Bunun için durumun analizinin yapılmasına yardımcı olacak sorular belirlemişlerdir. Bunlar (Aydın,1991:246):

1. Çözümü gereken sorun, kararın hemen verilmesini gerektirmekte midir? Başkalarına danışmak için yeterli zaman var mıdır?
2. Sağlıklı bir karar verebilmek için, yeterli veriler elde var mıdır?
3. Problem yapılandırılmış mıdır? Problem tanımlanmış, sınırlandırılmış mıdır?
4. Verilecek kararın uygulanması için başkaları tarafından kabul edilmesi gerekli midir?
5. Eğer kararı liderin kendisi verirse diğerleri tarafından kabul edilme olasılığının derecesi nedir?
6. Söz konusu sorunun çözümlenmesi yolu ile gerçekleştirilecek amaçlar başkaları tarafından da paylaşılmakta mıdır?
7. Sorunun çözümüne ilişkin yeğlenen seçeneğin grup üyeleri arasında çatışma yaratma olasılığı var mıdır?

2.1.3.3.3. House ve Evans'ın Yol-Amaç Kuramı

Durum ve işin çevresi, izleyenleri farklı çıktılarla ve farklı yollarla doğrudan etkileyen farklı liderlik davranışlarını gerektirmektedir. House ve

Evans'ın tanımladığı dört liderlik stili şunlardır: (a) Destekleyici Liderlik, (b) Yönlendirici Liderlik, (c) Katılımcı Liderlik (d) Başarı Odaklı Liderlik. Eğer çalışanlarda güven eksikliği varsa ya da iş çevresi stresliyse Destekleyici Liderlik yaklaşımı rahat bir iş çevresi yaratmak için faydalı olmaktadır. Eğer bir iş belirsiz yada çalışan deneyimsizse görevi başarmak için spesifik ve belirli bir rehberlik sunacak Yönlendirici Liderlik yaklaşımı kullanılabilir. Eğer çalışanlar uzman ve onların girdilerine ihtiyaç duyuluyorsa Katılımcı Liderliğin kullanılması grubun performansını ve doyumunun artmasını sağlayacaktır. Son olarak, eğer görev çok karmaşıksa ve yüksek düzeyde hedefler hazırlanmışsa çalışanların bu hedeflere ulaşabilecek yeterliliklere sahip oldukları inancını ve yüksek standartları gösteren Başarı Odaklı Liderlik faydalı olacaktır. (Hersey, 1996; House, 1996:323-353).

2.1.3.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Kuram iki boyutlu bir kavram üzerine oturtulmuştur. İlişki yönelimli davranışla görev yönelimli davranışa yetkinlik ya da olgunluk düzeyleri boyutu eklenmiştir (Aydın,1991:251).

Hersey, Blanchard, ve Johnson (1996:98)'a göre, durumsal liderliğin dört ayrı liderlik stili bulunmaktadır.

1. Stil 1 (S1) yüksek düzeyde görev davranışı düşük düzeyde ilişki davranışı olarak karakterize edilmektedir
2. Stil 2 (S2) yüksek düzeyde hem görev hem de ilişki davranışı şeklinde karakterize edilmiştir
3. Stil 3 (S3) yüksek düzeyde ilişki düşük düzeyde görev davranışı olarak karakterize edilmiştir
4. Stil 4 (S4) düşük düzeyde hem görev hem de ilişki davranışı olarak karakterize edilmiştir.

2.1.3.3.5. Reddin'in Üç Boyut (3-D) Liderlik Kuramı

Reddin liderlik davranışları alanında yürütülen çok sayıda araştırmayı incelemiş, daha önceki araştırmalarda ortaya çıkan ilişki ve görev şeklinde

adlandırılan boyutlara “etkililik boyutu”nu ilave ederek kendi kuramını geliştirmiştir. Reddin’in liderliği ve örgütsel etkililiği bu üç boyut açısından değerlendirme biçimi kurama ismini vermiştir.

Reddin etkili liderlik biçimleri tanımlamıştır. Bunlar (Aydın,1991,s;248):

- (a) Yönetici: İlişki ve görev boyutunu dengeleyen bir yönetim anlayışını benimsemektedir.
- (b) Geliştirici: İlişkiye çok fazla önem veren, göreve çok az önem veren liderlik stilini simgelemektedir.
- (c) İyi niyetli otokrat: Göreve çok fazla bireye ise çok az ilgi gösterilir.
- (d) Bürokrat: Lider hem göreve hem de bireye çok az ilgi gösterir.

Reddin etkili liderlik biçimlerinin yanında etkisiz liderlik biçimlerini de tanımlamaktadır. Bunlar(Aydın,1991,s;248-249):

- (a) Uzlaştırıcı: Uzlaştırıcı lider iyi bir karar verici değildir. Baskılardan aşırı ölçüde etkilenir.
- (b) Misyoner: Uygun olmayan bir durumda bireye çok fazla, göreve ise çok az önem verilen bir liderlik biçimidir. Uyum amaç olarak kabul edilmektedir.
- (c) Otokrat: Uygun olmayan durumda göreve çok fazla bireye ise çok az ilgi gösterilir. Otokrat olan yönetici başkalarına güvenmez.
- (d) İlgisiz: Gerekmeyen durumda hem bireye hem de göreve çok önem verilen çok az ilgi gösterilen liderlik biçimidir.

2.1.4. Liderlik Kavramına İlişkin Yeni Yaklaşımlar

Yönetim alanında çalışmış ve eserler vermiş bilim adamlarının neredeyse hepsinin bir liderlik tanımı bulunmaktadır. Son yıllarda liderlik tanımı yapmaktan öte liderlik kategorileri geliştirme çabaları göze çarpmaktadır. İlk liderlik çalışmalarında otoriter, demokratik, umursamaz, üretime yönelik ve insana yönelik gibi kategoriler varken son liderlik çalışmalarında, “dönüşümcü”, “öğretimsel”, “Sürdürümcü”, “Dağıtıcı” gibi liderlik kategorileri tartışılmaktadır.

2.1.4.1. Dağıtıcı Liderlik (Distributed Leadership)

Dağıtıcı liderlik felsefesi, giderek artan örgütsel sorumlulukları sadece bir lidere yüklemeyip, paylaşılmasına ve daha fazla uzman personelin işe

koşulmasına dayanmaktadır. Liderlik uygulamalarına birçok kişinin katılımı dağıtıcı liderliğin çekirdeğini oluşturur (Tanrıöğen, 2009: 469-474).

Buna göre liderlik takımı oluşturulduktan sonra yapılacak ilk iş 12 liderlik sorumluluğunu dağıtmaktır (Byfield, 2007). Bunlar: 1. İzleme ve değerlendirme, 2. Program, öğretim ve değerlendirme bilgisi, 3. program, öğretim ve değerlendirmede gelişme, 4. Odaklanma, 5. Entelektüel dürtü, 6. Esneklik, 7. Kaynaklar, 8. Şartlı ödül, 9. Sosyal hizmetler sağlamak, 10. Disiplin, 11. Değişim Ajansı, 12. Düzen olarak belirtilmiştir (Byfield, 2007).

Dağıtıcı lider aktif olarak takip etmek yada lider olmak isteyen herkesi liderliğin geleneksel sınırlarını genişleterek uygulamalarına katmalıdır, herkesin lider olma hakkı ve sorumluluğu bulunduğunu dağıtıcı lider aklından çıkarmamalıdır. Diğer taraftan dağıtıcı lider personeli için hem gelişim fırsatları yaratır hem de kendisini geliştirmeye çalışan personelin çabalarını destekler. Dağıtıcı lider için bilgi en önemli değerdir. Ve bu önemli bilgiye ulaşmak için de katılımı sağlamak, kolektif bir çalışma yapmak, meslektaşların fikirlerini almak gerekir. Dağıtıcı lider, bireylere ve pozisyonlara önem vermez (Tanrıöğen, 2009: 469-474).

Dağıtıcı Liderlik; kurallardan, yönetmeliklerden ziyade göreve dayalı bir örgüt kültürü amaçlar. Dağıtıcı lider herkesin görev almada istekli olmasını sağlamak için örgütte bir güven ortamı oluşturur (Tanrıöğen, 2009: 469-474).

2.1.4.2. Öğretimsel Liderlik

Amerikan toplumunun eğitimde yenileşme girişimlerine ilgisinin artmasıyla birlikte öğretimsel liderliğin önemi artmış bu durum politika dünyasını eğitimle ilgili meslek kuruluşlarını birbirine yaklaştırmıştır. Eskiden program yöneticisi olarak kabul edilen okul yöneticisinin rolü okul dışındaki politikacıların eğitimdeki yenilik beklentilerinin etkisiyle öğretimsel liderlik olarak değişim geçirmiştir (Ed. Özden,2004:197).

Genel olarak öğretim liderliği okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin; okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Öğretim liderliğinin diğer liderlik kavramlarından ayrılan en önemli yönü, okuldaki öğrenme öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Buna göre öğretim liderliği, okulda öğretmen, öğrenci ve öğretim programı, öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgilenmeyi gerekli kılmaktır . Öğretim programının yönetimi öğretimsel liderlik için belirlenen liderlik uygulamaları arasındadır (Southworth,2002:78).

İlgili literatürün ortak anlamda öğretimsel liderliği, öğrenci başarısının artırılmasının hedeflendiği bir anlayış içerisinde okul müdürünün bizzat kendisinin gösterdiği ve başkaları tarafından da gösterilmesini sağladığı çabalar olarak tanımlamak yanlış olmayacaktır. Ayrıca bu başarının ortaya çıkarılmasında okulun öğretim kadrosuna vurgu yapılmakta sorunların çözümünde önemli rol oynadığı aktarılmaktadır.

Öğretimsel liderlik okul yöneticisini öğretmenlerin öğretimsel sorunlarını çözen bir kaynak sağlayıcı, sınıfın öğretim ortamını geliştiren öğretimsel bir kaynak, iletişimin tüm yollarını kullanabilen iyi bir iletişimci ve kolay ulaşılabilir bir liderdir(Çelik,2000:45-49).

2.1.4.3. Burns'ün Transaksiyonel (Koruyucu) ve Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderliği

Sosyolojinin klasik "takas teorisi" ne denk gelen 1978 yılında *James McGregor Burns* tarafından sistematize edilen ve Burns (1978) tarafından tanımlanan transaksiyonel lider ve onun takipçileri arasında bir takas söz konusudur. Böylelikle her biri diğerinin sahip olduklarına ulaşır. Bu takas çoğunlukla liderin takipçilerini içerir. Takipçiler liderin beklentilerini karşılayan performansı gösterirlerse ihtiyaçları karşılanır. Ona göre lider, takımdakiler üzerinde yüksek düzeyde moral, motivasyon ve performans yaratan kişidir.

Burns liderler ve güç sahipleri arasında bir ayırım yapar. (Burns, 1978) Güç sahipleri işlerinin özelliği olarak diğerlerini etkileme kapasitesine sahiptir. Bir kimsenin lider olabilmesi için hem liderin hem de onu izleyenlerin ihtiyaç ve isteklerini, amaç ve beklentilerini, değer ve güdülerini temsil eden belli amaçları

gerçekleştirmek için izleyenleri teşvik etmesi gerekir. Burada liderler ve izleyicilerin daha yüksek motivasyon ve moral düzeyi elde etmek için birbirlerini etkileyecek şekilde bir ya da daha fazla kimsenin değerleri ile ilgilenmesi söz konusudur.

Transaksiyonel liderlik, temelde geleneksel değerleri benimsemekte, geçmişe ve geleneğe sıkı sıkıya bağlılık göstermektedir. Transaksiyonel (Koruyucu) liderler, mevcut yönetim tekniklerini verimli ve kurallara uygun bir biçimde uygulamaya koyan liderlerdir (Bowditch vd., 2001:211). Bu liderler lider-takipçi ilişkisini bir “takas süreci” olarak görürler ve genellikle “ödüllendirilme” yolunu seçerler (Schermerhorn vd.1995:172). Transaksiyonel liderler örgütteki mevcut düzeni ve örgüt kültürünü benimseyip sürdürmekle beraber, önemli değişiklikler üretemezler.

Burns Transaksiyonel liderliği tanımlarken lider ve izleyicileri arasında ekonomik ya da politik nedenlere dayalı basit bir takas olduğunu ortaya koyar. Transformasyonel liderlikte daha derin ve güçlü bir süreç mevcuttur.

Transformasyonel liderler hem koruyucu liderlik özelliklerine sahip hem de bu özelliklere ek olarak daha gelecek odaklı bir yönetim tarzına sahip olan kişilerdir. Bunlar uzun vadeli düşünerek, organizasyonun geleceğini hazırlar ve organizasyon için iyi şeyler yaparlar (Savaş, 1998, s.9). Bu iki tip arasındaki fark; Transaksiyonel liderler mevcut ilkelere uyarken, Transformasyonel liderler daha ileriye bakarak mevcut ilkeleri sorgulayıp yeni ilkeler koyarlar. Geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler (Çelik, 2000: 145).

Transformasyonel liderin işlevsel ve iş özellikleri Stone vd. (2002:349-361) tarafından tanımlanmıştır. Buna göre Transformasyonel liderin *işlevsel özellikleri* karizma, etki, motivasyon, entelektüellik, ilgi olduğu *iş özelliklerinin* ise vizyon, güven, saygı, risk paylaşımı, doğruluk, biçimlendirme, hedeflere katılım, iletişim, istek, rasyonelite, problem çözme, çalışanla ilgilenme, izleme, dinleme ve güçlendirme olduğu anlaşılmaktadır

Atılım yapmak isteyen ve yenilikçi gelişme politikaları izleyen organizasyonlarda kuşkusuz dönüşümsel liderlik biçimine ihtiyaç olduğu söylenebilir. Çünkü astların bu yenilikleri öğrenme havasında ve yeniliklere açık bir bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Bireysel istek ve heves uyandırmada, kişinin kendini geliştirmesinde, çevresine ayak uydurabilmesinde liderlere büyük bir görev düşmektedir. Dönüşümsel liderler sadece yenilikler ve performans üzerinde durmaz, çalışanlarda güven ve mutluluğu da arttırmayı düşünürler.

Dönüşümcü liderlik ile ilgili yapılan çalışmalar, bu liderlik stilinin örgütsel amaçlara ulaşmada etkili bir liderlik stili olduğunu göstermektedir. Dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip liderler, çalışanları daha kolay etkilemekte ve örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönlendirebilmektedir (Buluç,2009:5-34).

2.1.4.4. Etik Liderlik

Yöneticiler örgütsel süreçlerde alınan kararlarda kanun, yasa ve yönetmelikleri dikkate almaktadır. Kanun yasa ve yönetmeliklerin uygulanması aşamasında ise etiğe uyulması gerekmektedir. Liderlerin etiğe ilişkin değerlerinin örgütün iklimini buradan da çalışanların davranışlarını etkilediği düşünülmektedir. Örgütsel etiğin yaygınlaştırılması ile liderlik davranışları arasında bir bağ kurulmaktadır. Bu duruma uygun olarak Pehlivan (2001:155) da eğitim yöneticilerinin görevlerini yaparken mevcut yasalar ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uymaları beklenmektedir görüşünü desteklemektedir.

Kaynaklarda örgütsel etiğin kurumsallaştırılması okul yöneticisinin etkili bir etiksel liderlik davranışı göstermesine bağlıdır denilmektedir (Özden vd., 2002:201). Okul kültürünün oluşmasında etkili olan normların, sembollerin ve yapılması alışıla gelmiş ritüellerin örgütte etik değerler sistemi oluşturmanın araçları olabilir. Liderlerden günün ve çağın değişiminden etkilenen etik anlayışın örgütlere uygulanması beklenmektedir.

Çağın gereklerini karşılamayı isteyen bir okul müdürü, dürüst, adil ve ahlaklı bir tutum sergileyerek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmaya

gayret etmeli bir başka ifadeyle etik açıdan lider olmalıdır (Gümüşeli,2001: 531-548). Etiksel yönelimli lider, işgörenlerin etiksel davranışlarını değerlendirmeyi kilit bir faktör olarak dikkate alır. Sadece liderlik becerileri yeterli değildir. Bu becerilerin etiksel davranışlarla bütünleştirilmesi gerekir(Buluç,2009:5-34).

2.1.4.5. Vizyoner Liderlik

Gerçekçi, güvenilir bir geleceği tasarlayabilmek, çağın hızla değişen ortamında örgütleri belirsizlikle olan mücadelelerinde onları ileriye taşıyacak bir beceri olarak görülmektedir. Balcı (2001:504) vizyon kavramını okulun yakın gelecekte ne olacağına ilişkin bir düşünce ve ideal olarak tanımlamıştır. Özden vd. (2007:194) vizyoner liderliği birlikte yeni bir gelecek oluşturmanın merkezinde yer alan bir liderlik yaklaşımı olarak değerlendirmişler. Ayrıca Senge (1996:165) ve Kotter (1998:11) vizyon kavramını örgütün geleceğini gösteren bir resime benzetmişlerdir.

Vizyoner lider okul toplumu tarafından da paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonu geliştirerek, açıklayarak, uygulayarak ve izlenmesini kolaylaştırarak bütün öğrencilerin başarı düzeylerinin artırılmasına katkıda bulunan bir liderdir(Gümüşeli,2001: 531-548).

Vizyoner lider, işgörenlerin gelecekte olacaklar ve yapılacaklarla ilgili öngörü sahibi olmasını sağlar. Uzun vadeli işlerin çalışanlar için anlamlı şekilde algılanmasına yardımcı olur. Böylece rutin ve uzun süre devam eden işleri anlamlı kılar (Goleman vd.,2002:69). Vizyoner lider örgütün amaçları ile kişilerin uzun dönemli hedeflerini bir araya getiren net bir vizyon oluşturur (Oshagbemi ve Ocholi, 2005:748; Bennis, 1997:139).

2.1.4.6. Süper Liderlik

Öncülüğünü Charles C. Manz ve Henry P. Sims'in yaptığı bir liderlik tarzıdır. Liderin yapılmasını istedikleri konusunda diğerlerini sıklıkla otorite

gücünden kaynaklanan tehdit yoluyla etkilediği yukarıdan aşağıya çalışan bir süreç olarak görülen tipik liderlik tarzına karşı ileri sürülmüş alternatif bir liderlik yaklaşımıdır. Süper liderlikte temel husus, her bireyin içinde özliderlik enerjisinin varolduğu ve bunun süperliderlik ile geliştirilmesi gerektiğidir. Böylelikle bireyler, kendi yeteneklerini örgüt amaçları doğrultusunda maksimum bir biçimde kullanacaklardır (Manz,1996:22-30).

Süper liderlik başkalarının kendi kendilerine liderlik yapmalarını sağlamaya çalışır. Bunun için stratejiler uygular. Süper lider, aynı zamanda başkalarının kendi kendilerine liderlik yapmaları için onları yönlendirir. Süper lider, işgörenlerin kendi kendilerine lider olmalarına imkan sağlayacak bir biçimde sistemi kurar ve uygular (Manz,2001:1-37).

Başarılı performans deneyimlerine olanak sağlar, olumlu psikolojik ve duygusal deneyimlere olanak sağlamak için tehdit edici olmayan bir öğrenme çevresinin oluşturulmasını sağlar, deneme ve mücadeleye açık olan olumlu ikna edici bir etki yaratmaya çalışır (Manz,1996:22-30).

2.1.4.7. Öğrenen Liderlik

Bir örgütün çevrenin değişim hızından daha hızlı öğrenme zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Örgütlerde öğrenmenin bu denli önem kazanması öğrenen örgüt ve örgütsel öğrenme kavramlarının ortaya çıkmasına yol açmıştır(Özden vd.2007:209).

Öğrenen örgüt kavramı Peter Senge'in yazdığı "Beşinci Disiplin" kitabında ele alınmıştır. Senge (1996:379) öğrenen liderin öğretmenliğinin herkesin öğrenmesine destek olma amaçlı olduğundan bahsetmektedir. Öğrenen örgütlerin en önemli özelliği, değişime cevap verecek duyarlılıkta olmalarıdır (Töremen,2002:185-202).

Öğrenen örgüt kavramı, bir kurum veya örgüte verilen bir isim veya sıfat değildir. Öğrenen örgüt, bir örgütsel özelliğe verilen ve örgütsel özelliğin diğer özelliklerden ayrıştırılmasında kullanılan bir kavramdır (Korkmaz, 2008:75-98). Örgütsel öğrenmeyi Argyris ve Schön (1996;16) "hata tespit ve düzeltme süreci"

olarak tanımlamaktadır. Örgütsel öğrenme örgütsel bilginin, değişmesi ve büyümesidir. Öğrenen örgüt, öğrenmeyi teşvik eden örgüt kültürü değerlerine sahiptir. Öğrenen örgütlerdeki lider yoluyla oluşturulan örgüt kültüründe herkes öğrenme ve gelişme için fırsatların var olduğunu hisseder.

2.1.4.8. Öğretimsel Liderlik

Öğretimsel liderlik: “eğitim işini başarmak için müdürün, öğretmenlerin, öğrencilerin, ailelerin ve okul kurulunun birlikte çalışabilecekleri bir örgüt ikliminin yaratılmasıdır.” (Mc Evan, 1994: 6–10).

Murphy (1998: 12) okul yönetimine ilişkin değişmelerin 21.yüzyılda da artan bir biçimde devam edeceğini belirterek geleceğin yöneticilerinin temel yönetim becerilerinin yanı sıra okul örgütlerinin toplumun ihtiyaçları doğrultusunda dizayn edebilecek olan örgütsel mimarlık, öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı eğitsel ortamı oluşturabilecek öğretimsel liderlik rolleri ile donatılması gerektiğini ileri sürmektedir.

Öğretimsel liderlik, diğer liderlik alanlarına göre öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme-öğrenme süreçleri ile doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik alanıdır. Bir okulu şekillendiren ve tanımlayan üç önemli güç vardır. Bunlar öğrenciler, öğretmenler ve toplumdur. Okulun etkili olması, bu üç gücün müfredat programı doğrultusunda etkileşim içinde çalışmasına bağlıdır. Öğretimsel lider olan okul yöneticilerinin temel görevi de öğretimin niteliğini yükseltmek için bu güçleri okulun amaçları doğrultusunda ustalıkla koordine edebilmektir (Findley ve Findley, 1992: 103).

Güçlü öğretimsel liderlik gösteren yöneticiler (Smith ve Andrews,1989:9):

1. Program ve öğretim konularına öncelikli yer verir
2. Okul çevresine ve amaçlarına kendisini adanmıştır
3. Okulun ve çevrenin amaçları başarabilmesi için okulun kaynaklarını canlandırır ve harekete geçirir
4. Okulda toplum, aile, öğretmen, öğrenci için bir saygı davranışı olarak kabul edilen bir yüksek beklenti iklimi yaratır.

5. Öğretimsel politikada bir lider olarak doğrudan dahil olma fonksiyonları:

- a) öğretmenlerle iletişim kurma
- b) hizmet içi eğitim aktivitelerini destekleme ve katılma
- c) yeni öğretimsel stratejileri kullanmayı öğrenmek için teşvik edici mekanizmalar oluşturma ve uyarlanmış bölgesel programların materyal bilgisine sahip olma.

6. Okul başarısına yönelik öğrenci gelişimini ve öğretmen etkililiğini bu hedefleri karşılama devamlı olarak izleme. Öğretmen değerlendirme;

- a) Sık sık yapılan sınıf ziyaretleri, açık değerlendirme ölçütleri, dönüt olarak karakterize edilen ve
- b) Öğretmenlerin ve öğrencilerin performanslarının gelişmesine yardım etmek için kullanılan süreçtir.

7. Akademik hedeflere bağlılık göstermek

8. Okulun karar verme sürecinde diğerlerine danışmanlık yapan

9. Kaynakları etkili ve yeterli bir şekilde harekete geçiren

10. Zamanın bir kıt kaynak olduğunu bilerek buna göre öğrenme sorunlarının üzerine giden kural koyan düzen sağlayıcı kişidir.

2.1.4.9. Karizmatik Liderlik

Karizmatik lider, kişisel gücünü kullanarak izleyicileri (astları, çalışanları) üzerinde çok önemli etkiler yaratabilen (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 1995:171), başkalarını, kendi istediği yönde davranmaya sevk edebilen kişi (Koçel, 2001:483) olarak tanımlanmaktadır.

Weberci terminolojide karizma, kendisine olağanüstü yetenekler atfedilen ve bu yönüyle de öteki sıradan insanlardan farklı olarak algılanan, aynı zamanda da toplumu bunalımdan kurtaracağına inanılan bireyleri tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (Akt. Aslan,2003:115-135).

Karizmatik liderlik, daha çok kriz ortamlarında ortaya çıkan, kurtarıcı ve sıra dışı niteliklere ve güçlü kişilik özelliklerine sahip kişilerde görülen bir liderlik tarzıdır. Bu tarz liderlerde rastlanan güçlü ortak kişilik özellikleri, özgüven,

cesaret, izleyenleri üzerinde hayranlık uyandırma, ikna ve motive etmedir (Çelik vd., 2008:49-66).

2.1.4.10. Bolman ve Deal'ın Çoklu Liderlik Çerçevesi

Neden çerçeve? Bolman ve Deal (2003) bu tanımı kullanmalarının sebebini şöyle açıklamaktadırlar: Eğer başlangıçta zihinsel bir modele sahip değilsen, dünyadan anlam çıkarılamaz ve gerçekler organize edilemez. Bir çerçeve -bir dizi düşünce ve varsayımlar içeren- bir zihinsel modeldir. Bu model belirli bir "alanı" anlamak ve müzakere etmek için zihinde taşınır. İyi bir çerçeve neyle karşı karşıya olduğunu bilmek için işini kolaylaştırır ve en sonunda bu konuda ne yapabileceğini gösterir. Çerçeveler önemlidir çünkü örgütsel sistemler somut olarak gideceğiniz her dönüşü göstererek sizi yönlendiren bilgisayarlı navigasyon aracı görevi üstlenmez. Bunun yerine, yöneticiler zihinlerinde açık haritalar geliştirmeye ve taşımaya gereksinim duyarlar. Çerçeveleme zihinsel haritaları durumlarla eşleştirmeyi içerir. Yeniden çerçeveleme (reframing) başka bir beceri gerektirir ki bu çerçeveleri kırma yeteneğidir (s:1-20).

Neden çoklu çerçeve? Bolman ve Deal (2003) örgüt yönetimi ve liderlikte çoklu bakış açısının seçilmesinin sebeplerini ise şu şekilde açıklamaktadırlar (s:1-30):

Sosyal bilimciler geçen elli yılda örgütlerin nasıl çalıştığına, nasıl çalışması gerektiğine ya da neden sık sık başarısız olduklarına ilişkin fikirler geliştirmek için oldukça zaman ve emek harcadılar. Biz ise birbiriyle yarışan görüşleri, daha doğrusu, örgütsel düşüncenin temel akımlarını kapsamlı dört bakış açısını içeren bir çerçevede birleştirmek istiyoruz. Amacımız kullanılabilir bilgidir.

Galileo ilk teleskopu geliştirdiğinde eklediği her bir lens gökyüzünün imajının daha da netleşmesini sağladı. Başarılı yöneticiler aynı doğrudan yararlanırlar. Doktorlar gibi, eldeki durumu anlayıncaya kadar bilinçli veya sezgisel olarak çerçeveyi değiştirirler. Neye karşı olduklarını ve nasıl ilerleyebileceklerini anlayıncaya kadar bir teşhis koymak için birden fazla lens kullanırlar.

Aşağıda her bir çerçevenin kendi gerçeklik imajı ve Çoklu Çerçeve Modeli'nin genel bir görünümü verilmektedir. Bazıları size çekici, diğerleri ise itici gelebilir. Bazı perspektifler açık ve doğrudan görülebilirken diğerleri karışık gelebilir. Ancak dördünü de uygulamayı öğrenmek örgütleri anlama ve değerlendirmenizi derinleştirir.

Örgütlere Çoklu Bakış (Dört'lü Çerçeve)

| | <u>YAPISAL</u> | <u>İNSAN KAYNAKLARI</u> | <u>POLİTİK</u> | <u>SEMBOLİK</u> |
|------------------------|--|---|--|---|
| Örgüt metaforu | Fabrika veya makina | Aile | Orman | Karnaval, mabet, tiyatro |
| Temel Kavramlar | Kurallar, roller, amaçlar, politikalar, teknoloji, çevre | İhtiyaçlar, beceriler, ilişkiler | Güç, çatışma, yarışma, örgütsel politika | Kültür, anlamı metafor, tören, seremoni, hikâye, kahraman |
| Liderlik İmajı | Sosyal yapı | Yetkilendirme | Taraftarlık ve politik kavrayış | İlham |
| Temel Liderlik İddiası | Yapıyı işe, teknolojiye, çevreye uydurma | Örgütsel ve insan ihtiyaçlarını dengeleme | Ajanda ve güç tabanı oluşturma | İnanç, güzellik, anlam yaratma |

Şekil 5: Bolman, L., Deal, T. (2003). *Reframing organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.

S:17

Çoklu perspektif düşüncesi örgütleri anlamak için dar mekanik yaklaşımların ötesine gitmeyi gerektirir. Yöneticiler bize sayamayacağımız kadar defalarca bir sorunu mümkün olan “tek yolu” kullanarak çözdüklerini söylemişlerdir. Böyle ifadeler hem hayal gücü ve cesareti kötüye kullanmayı ve hem de belirsizlikten korkarak etkisizleşmeyi ortaya çıkarır. Başarısızlığın kaçınılmaz olduğunu ve yapabileceğimiz her şeyi yaptığımızı düşünmek rahatlatıcı olabilir. Ancak her zaman her problem veya çıkmazla baş edebilmek için birden fazla yol olduğunu anlamak özgürleştirici olabilir. Yeniden çerçeveleme konusunda ustalaşanlar seçeneklerinin olduğunu ve güçlü

hissettiklerini bildirmektedirler. Yöneticiler sadece düşünce repertuvarlarının çapı daraldığı zaman yoksullaşır ve istedikleri gibi hareket edemezler. Çerçevesel hayal gücünü teşvik etme, yeni anlayışları ve seçenekleri ortaya çıkarma becerileri nedeniyle güçlüdür. Çerçevelemenin özü, aynı durumu çoklu bakış açılarıyla incelemektir.

Etkili lider, bazı şeyler anlamlı gelmediğinde ya da işe yaramaz görüldüğünde gözlüklerini değiştirir. Yeniden çerçeveleme güçlü yeni seçenekler umudunu sunar fakat her yeni stratejinin başarılı olacağını garantisini vermez. Her bir gözlük farklı avantajlar sunar fakat her birinin kendi kör noktaları ve eksiklikleri vardır (Bolman ve Deal,2003).

Dörtlü liderlik çerçevesi Bolman ve Deal tarafından liderlerin örgütsel dünyalarını nasıl gördüklerini tanımlamak için kullanılmıştır. Bu liderlik çerçeveleri Politik, Yapısalıcı, Sembolik ve İnsan kaynağı çerçeveleri olarak tanımlanmış ve açıklanmıştır. En uygun çerçeve doğrultusunda bireysel durumların etkili analizi kaliteli bir karar verme süreci için zorunludur. Liderlik rolü içerisinde çoklu liderlik çerçevelerini kullanabilme becerisine sahip olan liderler daha etkili liderler olurlar.

2.1.4.10.1. Bolman ve Deal'ın Örgütlere Çoklu Yaklaşımı

Bolman ve Deal 1996 yılında yayınladıkları “Örgütleri Yeniden Yapılandırma” (Reframing Organizations) adlı kitaplarında örgütü yeni baştan ele almışlardır. Kendi geliştirdikleri yönetim kuramında örgütü; Yapı boyutu, insan kaynağı boyutu, örgütsel politika boyutu ve kültürel semboller boyutu olmak üzere örgüte çoklu bir bakış açısıyla yaklaşmışlardır. Örgüte çoklu yaklaşım, tek yönlü bakış açısının yaratacağı ihmallerin önüne geçebilmeyi amaçlar. Bir tarafta gerçeklerle yüzleşirken göremediğimiz alanlarda örgütü ihmal etmiş oluruz. Örgüte çoklu yaklaşımda göremediğimiz ihmal ettiğimiz alanlar diğer örgütsel boyutlar tarafından kapatılmaktadır.

Bolman ve Deal'ın modeli, örgütlerde yaşanan her hangi bir duruma farklı bakış açılarını geliştirmek için dörtlü çerçeve (dörtlü bakış açısı) önermektedir. Bu model temel okul düşüncesine göre örgütle ilgili birçok görüş açısını içine almaktadır. Her bir örgütsel boyut (modeli yada çerçevesi) bir durumun, davranışın ya da olayın derinlemesine görülüp değerlendirilmesini sağlamakta ve daha fazla etkili kararlar alabilmek için örgütlerde yaşanan olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşabilen liderlik davranışlarının önemini vurgulamaktadır.

Bolman ve Deal'ın örgütlere çoklu yaklaşımı dört boyutu içermektedir: a) Yapısalcı Yaklaşım b) İnsan kaynağı Yaklaşımı c) Politik Yaklaşım ve d) Kültürel ve Sembolik Yaklaşımlar.

2.1.4.10.1.1. Yapısalcı Yaklaşım

“Yapısalcı Yaklaşım” Bolman ve Deal'ın ileri sürdüğü yönetim kuramı içinde dört önemli kuramsal temelden birini oluşturmaktadır. Buna göre örgütsel sorunların temelinde yönetim süreçlerinin iyi idare edilememesi yatmaktadır. Yani amaç açık ve net ise, iş tanımları iyi yapılmışsa, iş çalışanlara uzmanlık alanlarına göre dağıtılmışsa, birimler arasında eşgüdüm sağlanıyorsa vb. örgütler için yapısal sorunlar ortaya çıkmayacaktır. Buna göre yapısal çerçeveyi oluşturan varsayımlar şunlardır(Bolman ve Deal; 2003:45):

- Örgütler amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek için vardılar.
- Örgütler yeterliliği ve performansı uzmanlaşma ve işbölümü yoluyla arttırmaları.
- Standart formlar karşıt bireylerin ve grupların eşgüdüm ve kontrolünü sağlar.
- Örgütler en iyi bireysel öncelikler üzerine rasyonellik yayıldığında çalışırlarÖrgütsel yapılar örgüt koşullarına uygun tasarlanmalıdır
- Sorunlar ve performans açıkları yapısal boşluklardan kaynaklanır. Analizler ve yeniden yapılandırma ile düzeltilebilir.
- Yapısal liderlik yaklaşımına göre iyi tasarlanmış işler ve ilişkiler ağı örgütte ortaya çıkabilecek problemleri en aza indirmede ve performansı en üst düzeye çıkarmada yardımcı olmaktadır.

Organize olmanın tek ve en iyi yolu bulunmamaktadır. Doğru yapı örgütlerin hedeflerine, teknolojilerine, çevrelerine ve stratejilerine uyan ve duruma üstün gelen şartlara dayanmaktadır. Yapı olasılıklarının çeşitliliğini ve karmaşasını anlayabilmek için bütün insanların ve örgütün amaçlarının karşısında olmak yerine onlar için çalışan yapılar inşa etmeye çalışılmalıdır. Etkili yapısalci liderler sosyal mimarlar olarak tanıtılmaktadır(Bolman ve Deal; 2003:66-67).

Yapısal çerçeve, görevlerin, prosedürlerin, politikaların ve örgütsel şemaların rasyonel kapsamı dışına düşen her şeyi ihmal ederek riskler alır. Yapısal düşünce otoritenin gücüne aşırı önem verirken, gücün otoritesine daha az önem verir. Paradoksal olarak, yapısal sayıtlılara aşırı güvenmek ve rasyonelliğe daha az önem vermek, etkili eylemler için önemli olan insani, politik ve kültürel değişkenlerin mantıksız olarak ihmal edilmesi sonucunu doğurabilir (Bolman ve Deal,2003).

2.1.4.10.1.2. İnsan Kaynakları Yaklaşımı

“İnsan Kaynakları Yaklaşımı” yapısalci yaklaşımdan farklı olarak, örgütü ve insanı bir makine gibi görmek ve çalıştırmaktan ziyade insanı karşılaması gereken psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarıyla birlikte organik bir varlık olarak algılamaktadır. İnsanlar çalıştıkları örgütlerde fiziksel ihtiyaçlarının yanı sıra saygı görme, ait olma, başarılı olma, tanınma gibi sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak isterler. Bu ihtiyaçların farkında olmayan, görmezden gelen yönetimler dar bir bakış açısına sahiptir ve insan faktörünü örgütte ihmal etmektedirler. İnsan Kaynakları Yaklaşımı aşağıdaki temel varsayımlar üzerine kurulmuştur(Bolman ve Deal; 2003:115):

- Örgütler insanların ihtiyaçlarını karşılamak için vardır.
- Örgütlerin ve insanların birbirlerine ihtiyaçları vardır (Örgütlerin fikirlere, yaratıcılığa ve enerjiye ihtiyaçları varken insanların kariyer yapmaya, para kazanmaya ve iş olanaklarına sahip olmaya ihtiyaçları vardır)
- Örgüt ve insan arasındaki uyum bozulduğunda her ikisi de kaybeder.

- Örgüt ve çalışanlar arasında uyum varsa her ikisi de kazanır. Bireyler işi anlamlı ve doyurucu bulurlar, örgütler de başarılı olmak için ihtiyaç duydukları enerjiye ve yeteneğe sahip olurlar.

Taylor'cu ilkelerle örgütler insana çocuk muamelesi yapmaktadır. Bunun sonucu olarak insanlar örgütlerde büyük hayal kırıklığı yaşarlar. Kişilerin örgütlerde yaşadıkları sorunlar dikkate alınmadığında insanlar bu sorunlarla baş etmenin yollarını keşfederler(Şimşek,2007,s:29-30). İnsanların bir durumu ihtiyaç olarak görebilmeleri için organizmalarının yarattığı gerilimi hissetmeleri gerekir. Bu gerilim bir kere hissedildikten sonra organizma bu gerilimden kurtulmak için davranışta bulunmak isteyecektir. Bu davranışı engellediğini düşünen örgütler çalışanlarının bu ihtiyaçlarını karşılamanın yollarını örgüt içinde kısa zamanda bulacaklarını unutmamalıdır.

İnsan kaynakları çerçevesinin yandaşları bazen, içinde herkesin gelişme ve işbirliğine açlık duyduğu romantize edilmiş insan doğası bakış açısına sarılırlar. İnsan kaynakları hayranları, yapıyı ve çatışma ile kitleğin inatçı gerçekliğini ihmal ederken, bireysel ve örgütsel ihtiyaçları bütünleştirme konusunda aşırı iyimser olabilirler.

2.1.4.10.1.3. Politik Yaklaşım

Örgütlere Bolman ve Deal tarafından getirilen çoklu bakış açısı içinde en ilgi çekenlerden birisi de örgütlerin politik arenalara benzetilmesidir. Bu yaklaşım örgütlerin yaşadıkları çevreden bağımsız olmadıklarını hatta çevreyle yakın ilişkiler kurduklarını üstelik çevrenin alınan kararlar üzerinde oldukça etkili olduklarını gösteren ve çoğu zaman etkisinin farkına varılamayan önemli bir noktayı işaret etmektedir. Örgütsel kararlar üzerinde etkili olan iç ve dış güçlerin farkına varılması ve ihmal edilmemesi için politik yaklaşım örgütün iç ve dış etkileyenlerinin, paydaşlarının çok iyi tanınmaları ve iyi ilişkiler kurulması gerektiğini anlatmaktadır. Politik yaklaşımın varsayımları şunlardır (Bolman ve Deal; 2003:186):

- Örgütlerde değişik düzeylerde bireyler ve çıkar grupları arasında oluşturulmuş koalisyonlar vardır.
- Bireyler ve gruplar arasında çok temel değer, tercih, inanç, bilgi ve algı farklılıkları vardır ve bu farklılıklar kolay kolay değişmez.
- Örgütlerdeki en önemli kararlar genellikle kıt kaynakların dağıtımına ilişkindir, bu karar da, kimin ne kadar alacağını belirlemektedir.
- Var olan farklılıklar ve kıt kaynakların dağıtımı sonucu ortaya çıkan yarış ve çatışma örgütsel dinamiğin temelini oluşturur ve güç en önemli değerdir.
- Kararlar ve amaçlar farklı koalisyonları temsil eden gruplar arasındaki pazarlıklar sonucu ortaya çıkar.

Yukarıda belirtilen örgütlere ilişkin iç ve dış dinamikler zaman zaman örgütlerde çekişmelere, rekabete, çatışmalara sebep olmaktadır.

Politik çerçeve diğer çerçevelerin göz ardı ettiği dinamikleri yakalar fakat kendine özgü sınırlılıkları vardır. Politikalara düşkünlük kolayca, rasyonel konuşmalar, işbirliği ve umut fırsatlarını feda ederken, çatışmayı ve güvensizliği pekiştirerek alaycı bir “kendini gerçekleştiren kehanet”e dönüşür. Politik davranış çok sık olarak, ahlaki olmayan, entrikacı ve ortak amaçlara önem vermeyen bir niteliği olduğu şeklinde yorumlanır.

2.1.4.10.1.4. Sembolik ve Kültürel Yaklaşım

Sembolik yaklaşım insanların yaşadıkları karmakarışık, belirsiz dünyayı nasıl anlamlı hale getirdiklerine odaklanmaktadır (Bolman ve Deal,2003,s:240). İnsanların formal ya da informal yaşamlarındaki semboller güçlü duygusal mesajlar taşımaktadır. Semboller içinde yaşadığımız kültüre ait anlamlar dünyasının temel yapı taşlarını oluşturmaktadır (Bolman ve Deal,2003,s:240). Bolman ve Deal’ın ileri sürdüğü sembolik varsayımlar ise şunlardır (2003,s:242):

- Örgütlerde önem taşıyan hangi olayların ortaya çıktığı değil, bu olayların ne anlama geldiğidir.

- Örgütlerde meydana gelen olaylar ve bunların anlamları arasında çok zayıf bir bağ vardır; olayların bir çok anlamı vardır çünkü insanlar deneyimleri farklı yorumlarlar.
- Örgütlerdeki belirsizlik ve tahmin edilemezlik koşulları altında insanlar karışıklığı çözmek için kendi sembollerini yaratırlar, böylece; tahmin edilebilirliği artırırlar, yön bulurlar ve ümit ve inanca dayanırlar.
- Kültür paylaşılmış değer ve inançlar etrafında insanları birleştiren ve örgütü bir arada tutan bir yapıştırıcı gibidir.

Yukarıda görüldüğü üzere örgütleri tek bir bakış açısından tanımlıyor olmak yeterli olmayacaktır. Bir yanı daima eksik kalacaktır. Bolman ve Deal'ın örgütlere getirdiği çoklu bakış açısı ile örgütleri bir çok açıdan tanımlama imkanına sahibiz. Bu imkan ortaya çıkacak ihmalleri en aza indirecek birer fırsat gibi görülmektedir.

Sembolik çerçeve, insanları ortak bir amaca sahip birbirine bağlı bir grup içinde bir araya getirme fırsatlarına olduğu gibi, anlam ve inancın temel konularına da güçlü bir içgörü sağlar. Fakat yapısal çerçevenin kavramları aynı zamanda kolay anlaşılmalıdır; etkililik onu kullananın sanatkarlığına bağlıdır. Semboller bazen sadece bir şişirme ve kamuflej, işyerindeki insanları canlandırmaktan çok utandıran masum ya da garip girişimleri değiştirmeye çalışan bir hainin araçlarıdır.

2.1.4.10.2. Bolman ve Deal'ın Liderliğe Çoklu Bakışı (Dört Liderlik Yaklaşımı)

Bolman ve Deal'ın "Liderliğe Çoklu Bakış"ı kendileri tarafından geliştirilen dörtlü yönetim kuramına dayanmaktadır. Liderlik süreci, örgüte getirilen çoklu bakış açısından etkilenmiştir. Bolman ve Deal kendi geliştirdikleri dört temel örgüt yaklaşımından (yapısalcı, insan kaynakları, politik, sembolik) yola çıkarak dört liderlik yaklaşımı geliştirmişlerdir. Bunlar; Yapısalcı Lider, İnsan kaynakları Lideri, Politik Liderlik, Kültürel ve Sembolik Liderlik'tir. Liderlik yaklaşımları liderlik ve yönetim dünyasına açılan yol gösterici pencerelerdir. Doğru araç bir işi kolaylaştırır yanlış araç ise yoldan çıkmaya sebep olur (Bolman ve Deal; 2003:13).

2.1.4.10.2.1. Yapısalcı Lider

Yapısalcı lider örgütün “yapı” boyutları ile ilgili ögelere odaklanır. Örgütün insan dan çok yapı tarafını ortaya çıkarır. Ortaya çıkan sorunların yapıdan kaynaklandığını düşünür. Yapısalcı liderliği etkili kullanan liderler “sosyal mimarlar” olarak görülürken emir- komuta zinciri ve denetleme işlevini ön plana çıkaran liderler “zalim ve otokrat” durumuna düşebilirler(Şimşek,2007,s;162). Buna göre yapısalcı liderin özellikleri aşağıdaki gibidir (Bolman ve Deal,2003, s; 348-354);

- Örgütsel amaç ve görevleri açık hale getirir
- Yapıyı, çevreyle sağlıklı ilişkiler kurulacak biçimde ayarlar
- Yanlı davranmaz
- Sürekli dener, değerlendirir, değiştirir
- Yapısalcı liderler otoriter olacak diye bir kural yoktur
- Probleme uygun yeni bir yapı geliştirirler
- Problemleri çözme yöntemleri emir-komuta zinciri değildir
- Yapısalcı liderle çalışanlar görev ve sorumluluklarını, örgüte katkılarını bilirler.

Yapısal bir senaryo yöneticileri ve liderleri amaçları açıklama, yapı ve çevre arasındaki ilişkilere devam etme ve açıkça belirlenmiş bir roller ve yapılması gereken işlere uygun ilişkiler demetini geliştirme gibi temel rolleri oynamaya yönlendirir. İşe yarar bir yapı olmadan, insanlar yapmaları gereken işler konusunda kendilerinden emin değillerdir. Sonuç kafa karışıklığı, hayal kırıklığı ve çatışma olacaktır. Etkili bir örgütte bireyler kendi sorumluluklarını ve katkılarını kavrarlar. Politikalar, bağlar ve emir-komuta zinciri dolambaçsızdır ve kabul edilir. Doğru bir yapı ile örgüt amaçlarını gerçekleştirebilir ve bireyler kendi rollerini büyük resim içinde görebilirler.

Bir liderin temel rolü, kişilik ve duygulardan ziyade göreve, olgulara ve mantığa odaklanmaktır. Çoğu insan sorunları, kişisel sınırlılıklardan ya da

yükümlülüklerden değil, yapısal kusurlardan kaynaklanır. Yapısal lider katı bir otoriter değildir ve her problemi emirler yağdırarak (ki, bu çoğu zaman uygun bir davranıştır) çözmeye çalışmaz. Bunun yerine, lider bir süreç tasarlamaya ve uygulamaya ya da var olan yapıyı duruma uygun hale getirmeye çalışır.

2.1.4.10.2.2. İnsan Kaynağı Lideri

Hümanist bir ton ve insana vurgu vardır. İnsana bakış açısı iyimserdir. Katılımlı demokratik yönetim insan doğasına en uygun yönetimdir. Etkili insan kaynağı lideri gruba ivme kazandırma anlamında “katalizör” rolü üstlenirken aşırı insan odağı ise lideri astların “oyuncağı” haline getirebilir(Şimşek, 2007, s;163). İnsan kaynaklı liderlik stili doyumu sağlamak için bireysel ihtiyaçlar odaklı örgüt düzenine vurgu yapmaktadır (Bolman ve Deal; 2003,s:115). İhtiyaçları karşılanan bireylerin örgütsel rol beklentilerini yerine getirmeleri ve üretken olmaları beklenmektedir (Barnard,1938,s:19-20). Bu stilde lider destek sağlayan ve güçlendiren kişi imajına sahiptir. İnsan kaynakları liderliğine göre(Bolman ve Deal,2003, s; 354-356);

- İnsan örgütün kalbidir
- Otoriter ve duyarsız yöneticiler başarılı liderler olamazlar
- Örgütün ve çalışanların amaçlarının gerçekleştirilmesi için çalışırlar
- Çalışanlarını destekler ve güçlendirir
- Çalışanlarına inanır ve güvenir
- Ulaşılabilirlerdir
- Bilgiyi paylaşır, katılımı destekler
- Astlar açıklık ve katılım sağlanarak, otonomi verilerek güçlendirilir
- Dürüştür, sorunlar birlikte çözülür.

İnsan kaynakları lideri insanın herhangi bir örgütün merkezinde olduğuna inanır. Eğer insanlar örgütün kendi ihtiyaçlarına karşı duyarlı olduğunu ve kendi bireysel amaçlarını desteklediğini hissederseniz, bağlılığı ve sadakati hesaba katabilirsiniz. Otoriter ya da duyarsız olan, etkili iletişim kuramayan ya da insanlara şefkatli olmayan yöneticiler asla etkili liderler olamazlar. İnsan kaynakları lideri hem örgütü hem de insanları için ve her iki tarafın da çıkarlarını en iyi düzeye getirmeyi arayarak çalışır.

Liderin işi, desteklemek ve güçlendirmektir. Destek çeşitli biçimlerde olabilir: ilgi göstermek, insanların arzularını ve amaçlarını dinlemek ve kişisel sıcaklığı ve açıklığı aktarmak. Lider, insanların işlerini yapmak için ihtiyaçları olan özgürlük ve desteği güvence altına alarak onları kararlara dahil etmek yoluyla güçlendirir.

2.1.4.10.2.3. Politik Liderlik

Her örgütte politik bir gerçeklik vardır ve insanlar da bunun bir parçasıdır. Politik lider ne istediğini açıkça ortaya koyar. Örgütteki güç dengelerini, farklı grupların beklentilerini iyi yorumlar. Buna göre politik lider (Bolman ve Deal,2003: 354-356);

- Örgütü etkileyen örgüt dışı gruplarla iyi ilişkiler geliştirir çatışmayı yönetebilir.
- Ne istediğini ve ne alacağını iyi bilir ve açıklar
- Güç dengelerini, ihtiyaç ve ilgileri iyi değerlendirir
- Gücünü dikkatli kullanır. Herkese her istediğini vermez. Grupların pazarlık yapmaları için gerekli ortamı hazırlar.

İnsanlar arası rekabet, yarışma, birlikte hareket etme gibi sosyal yönelimleri doğal karşılar. Astları arasında ve örgütün iç ve dış paydaşları arasında çıkar birliktelikleri sağlamak yoluyla “*koalisyon kurucu rolü*” üstlenir. Politik becerilerini insanları yanıltmak amacıyla kullananların foyaları kısa sürede ortaya çıkar “*şarlatan ve demagog*” haline dönüşürler(Şimşek,2007: 165).

Politik lider, yöneticilerin politik gerçekliği tanınması ve çatışmayla nasıl başa çıkılacağını bilmesi gerektiğini düşünür. Herhangi bir örgütün içinde ve dışında , her birinin kendi gündemi olan bir dizi çıkar grubu kıt kaynakları ele geçirmek için birbirleriyle yarışır. Hiç biz zaman bütün gruplara istedikleri verecek kadar kaynak olmadığından, daima bir çatışma olacaktır. Liderin işi temel paydaşları tanımak, onların liderleriyle bağlar geliştirmek ve çatışmayı mümkün olduğu kadar verimli bir şekilde yönetmektir. Liderler her gruba istediklerini veremezler fakat grupların farklılıkları tartışabilecekleri ve mantıklı uzlaşmalar

yapabilecekleri arenalar yaratabilirler. Liderlerin aynı zamanda herkesin isteklerindeki ortak noktaları bir araya getirmeye çalışmaları gerekir. Kavga dışında çok sayıda düşmanın bulunduğu durumlarda, insanların birbirleriyle kavga ederek enerjilerini harcamaları yararsızdır. Kendi davranışlarını kendi içlerinde düzene sokmayan herhangi bir grup, dışarıdakiler tarafından bozguna uğrattılır.

2.1.4.10.2.4. Sembolik Liderlik

Kültür bir örgütün gözle görülemeyen, elle tutulamayan, nesnel olmayan yanlarını içine alan örgütsel bir boyuttur. Örgütleri diğer örgütlerden ayıran kültür tarafları vardır. İnsanların davranışları, algıları, değerleri kültür boyutuyla ilgilidir. Pozitif kültür unsurları örgütün amaçlarının başarılmasını sağlayacak davranışların ortaya çıkmasına yardım eder. Kültürel dokusu sağlam olmayan örgütlerde ise tam tersi söz konusudur. Kültürel liderlik pozitif kültür unsurlarının gelişmesi için mekanizmalar ortaya çıkarır.

- Kendine özgü havası ve kimliği olan örgütler yaratarak çalışanların örgüte bağlılığını artırırlar
- Çalışanlar yaptıkları işin önemli olduğunu hissederler
- Örgütün içinde bulunduğu tarihe ve kültüre duyarlıdırlar
- Örgütün geçmişinden gelen ve yerleşik değerleri pozitif kültür yaratmak için etkili biçimde kullanırlar
- Vizyon geliştirirler

Bu amaçla liderlerden, örgüt içinde tüm örgüt çalışanları tarafından paylaşılan ve örgüt üyelerinin davranışlarını örgüt amaçları doğrultusunda güdüleyebilecek, onları harekete itecek var olan semboller etkili bir şekilde kullanması hatta yeni semboller yaratabilmesi beklenmektedir.

Sembolik lider, bir liderin işinin en önemli parçasının ilham –insanlara inanabilecekleri bir şeyler vermek- olduğuna inanır. İnsanlar özgün bir kimliğin bulunduğu yerden, yaptıkları işin gerçekten önemli olduğunu hissettikleri özel yerden heyecan duyar ve oraya kendilerini adarlar. Etkili sembolik liderler örgütü kendi alanında eşsiz yapma konusunda hırslıdırlar ve bu hırsı diğerlerine

aktarırlar. Bu liderler insanları heyecanlandırmak için dramatik sembolleri kullanırlar ve onlara örgütün misyon duygusunu verirler. Bu kimseler görülebilen ve enerjik liderlerdir. Sloganlar üretirler, hikayeler anlatırlar, ödülleri verirler, en umulmadık yerlerde ortaya çıkarlar ve etrafta dolaşarak yönetirler.

Sembolik liderler örgütün tarihine ve kültürüne duyarlıdır. Birbirine bağlı ve anlamlı bir kültür oluşturmanın bir temeli olarak, bir örgütün gelenekleri ve değerleri içinde en iyisini kullanmaya çalışırlar. Örgütün özgün yeteneklerini ve misyonunu ileten bir vizyonu açık ve net olarak belirtirler.

2.2. Kültür Kavramı

Kültür kavramı son yirmi beş yıldır kayda değer bir akademik tartışma konusu haline gelmiştir ve kültürü tanımlayan ve kültür üzerine çalışılan çok çeşitli bakış açıları bulunmaktadır (Schein, 2004:12).

Kültür bir milletin dini, ahlaki, hukuki, entelektüel, estetik, iktisadi ve teknik hayatlarının uyumlu bir bütünüdür (Gökalp, 1986: 25). Kültür; toplum, insan, eğitim süreci ve kültürel içerik gibi değişkenlerin ve bunların arasındaki karmaşık ilişkinin bir işlevidir (Güvenç,1996:100). Kültür, öğrenilerek uygulamaya dökülen kolektif bir insan davranışı olarak görülmekte; örf, adet ve geleneklerin, inanç ve kabullerin, tavırların edinilerek paylaşıldığı karmaşık bir sistem olarak insan hayatının her aşamasını etkilemektedir (Chacko, 2003:1088).

Toplum açısından kültürün ne anlama geldiğini ve nasıl oluştuğunu öncelikli olarak anlamaya çalışmak zaten toplumun içinde oluşan ve toplumdan bağımsız olmayan örgütlere ilişkin her örgütte olduğu varsayılan “kültür” etkenini anlamamızı kolaylaştıracaktır. Kültür ile birey arasındaki ilişki oldukça karmaşıktır. Kültür, insanı kuşatmakta ve söz konusu kültüre göre biçimlendirmektedir. Diğer taraftan insan da kültürü üretmektedir. Bu yönüyle kültür, hem sosyal davranışın oluşumunda etkili olan arka plan bir faktör, hem de sosyal davranışın ürünü olmaktadır (Şişman, 2002:2).

Kültür insan topluluğunu mümkün kılan iletişim sistemleri olarak tanımlanmaktadır. Bu sistemi insanın sözlü ve sözsüz davranış ve hareketlerini birbirine bağlayan bir sistemdir. Hofstede (1997: 5) kültürü grup üyelerinin diğerlerinden ayrılmasını sağlayan aklın kolektif programlanması olarak görür. Hofstede (1997: 8) kültürü sadece düşüncelerin kolektif programlanması olarak değil aynı zamanda bir topluluğun üyelerinin bir grup olarak algılanmasını sağlayan sosyal bir yapıştırıcı türü olarak da görür.

Kültür, bir grup insanı diğerlerinden ayıran zihinsel programlama olarak tanımlanmaktadır. Programlama ailede başlamakta, okulda, arkadaş gruplarında, çalışma ortamında ve içinde yaşanılan toplumda devam etmektedir (Hofstede, 1991:6). Bir örgütün kültürü, örgütü karakterize eden inançlar, duygular, davranışlar ve sembollerdir (Lunenburg ve Ornstein, 1996:60). Kültür bir örgütte yaşama geçirilmiş bilinçli ya da bilinçsiz ya da yarı bilinçli şekilde uygulanan bir dizi sayılı inanç ve değerler bütünüdür. Kültür örgütün davranışsal düzenlemelerine damgasını vurur (Balci, 2001).

İnsan ve kültür arasındaki etkileşimi inceleyen kaynaklara bakıldığında, insanların ve bir arada yaşadıkları toplumların oluşturdukları kültürün toplumun içinde yaşadığı ve yakından etkilendiği doğa koşulları ile şekillendiği baskın bir görüş olarak ortaya çıkmaktadır. Eğer, insan toplulukları doğadan etkilenecekleri kendi kültürlerini oluşturuyorlarsa, o zaman dünya üzerinde farklı meridyenlerde, farklı kıtalarda dolayısıyla bu etkenlerle şekillenen coğrafi koşulların oluşturduğu yer yüzünün değişik bölgelerinde yaşayan insanların da farklı kültürlere sahip olabileceği düşünülebilir. En geniş anlamıyla kültür farklı insan topluluklarının sahip olduğu farklı yaşama biçimleridir (Yılmaz, 2008:13). Gerçekten de, dünya üzerinde bugüne kadar yaşamış ve yaşamakta olan ve farklı coğrafi bölgelerde yaşayan insan topluluklarının kendi isimleriyle oluşturdukları kültürler bulunmaktadır. Bu kültürlerin içine girildiğinde kültürün ortak özellikleri olarak kabul edilen dil, semboller, değerler sistemi, kahramanlar vb. kültürün farklılaştığını gösteren özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; Mısır halkının çağdaşlarından farklı olarak gökyüzüyle ilgilenmeleri ve astronomik haritalar çıkarabilmelerinin temelinde dini inançlarının yanında Mısır'ın coğrafi açıdan ve dünyanın geometrik şekline bakarak bulunduğu bölge

açısından değerlendirildiğinde, dünyanın herhangi bölgesine nazaran gökyüzüne ilişkin yapılan gözlemlerin daha net olduğu söylenebilir.

Buradan hareketle, insan yaşadığı bölgeden etkilenmekte, bu etki kültüre de yansımaktadır. İnsan kültürel boyutunu doğayla etkileşerek geliştirir (Demirel,2007:2) Genel olarak kültürü, özel bir toplumun sahip olduğu değerler olarak düşünürsek, görüyoruz ki ne kadar toplum varsa o kadar da kültür var demektir (Erdoğan,1991:122).

Genel olarak kültürle ilgili kullanılmış kelimeler grupta paylaşılan veya grup genelinde var olan belirgin özellikler üzerinedir. Kültürle ilgili gözlenebilen temel özellikler şunlardır (Schein, 2004: 12):

- 1. İnsanların etkileşimiyle oluşan ve dikkatle seçilmiş düzenli davranışlar:**Dikkatle seçilen ve insanların etkileşimi sonucu oluşan davranışlar, insanların kullandıkları dili, alışkanlıkları, gelenekleri ve geliştirdikleri geleneksel törenleri ifade eder ve insanlar bunları geniş bir alanda kullanırlar.
- 2. Grup normları:** Grup çalışmalarında dile getirilen gizli standartlar ve değerler, grubun davranışlarını yönlendiren normlar oluşturur. "Bu kadar paraya bu kadar iş yapılır ya da yapılan hizmet toplum içindir" yaklaşımı buna birer örnek olarak verilebilir.
- 3. Benimsenen değerler:** Grup üyeleri tarafından açıkça belirtilen ve grubun gerçekleştirmeye çalıştığı ürünün kalitesini ya da değer liderliğini temsil eden prensipler ve değerler, grup üyelerinin davranış ve yaklaşımlarını belirler.
- 4. Formal felsefe:** Örgütün resmi felsefesi, grup üyelerinin yöneticilere, diğer üyelere, örgütün hizmet sunduğu bireylere ve diğer insanlara karşı davranışlarının kaynağını oluşturan genel politikaları ve ideolojik prensipleri yansıtır
- 5. Kurallar:** Örgüte yeni katılan üyelerin öğrenmek zorunda oldukları ve onları örgüte bağlayacak olan, örgütün yaşamı boyunca oluşturulan ancak açıkça ifade edilmeyen kuralları vardır. Tüm üyeler bu kurallara göre çalışmak durumundadırlar.
- 6. İklim:** Bu duygu, fiziksel çevrenin etkisiyle ve örgüt üyelerinin birbirleriyle, hizmet alanlarla ya da dış çevreyle etkileşimi sonucu örgüte taşınan

duygulardır.Örgütsel iklim üyelerin İş doyumunu ve örgüte adanmışlıklarını belirleyen önemli etkenlerin başında gelir.

7. Yerleşmiş beceriler: Örgüt üyelerinin asıl görevlerini yapmadasergileyecekleri özel yetenekleri ifade eden beceriler, yazılı olmadan kuşaktan kuşağaaktarılarak sürdürülür. Bu beceriler üyelerin örgüte alınış gerekçeleri olan görevleriniyerine getirmeleri için gereken temel iş becerileri olarak tanımlanabilir.

8. Düşünce alışkanlığı, zihinsel modeller ve dilin kullanımı: Anlayışa,düşünceye ve grup üyelerinin kullandığı dile kaynaklık eden ortak zihinsel yapılar vardır. Bunlar örgüte yeni katılanların sosyalleşmesi için örgüt üyelerince kullanılır.

9. Ortak anlamlar: Örgüt kültürünün önemli bir parçasını oluşturan ortak anlamlar, örgüt üyelerinin birbirleriyle etkileşimiyle ortaya çıkan ve örgüt üyelerince kullanılarak oluşturulan anlayış biçiminden oluşur. Olay, nesne ve insanlara karşı tutumve davranışları şekillendiren ve zihinlerde benzer anlamlar ifade eden anlayış biçimleride örgütsel etkileşim sonucu oluşur ve her üyeyi örgütün bir parçası haline getirir.

10. Kök metafor: Metafor düşünceler, duygular ve grubun kendisini tanımlamak için geliştirdiği imajdır. Bunlar bilinçli olarak ele alınmayabilir, ancak bir kurumda, bir büroda ya da grubun herhangi bir unsurunda somut olarak ortaya çıkabilir.Kültürün bu düzeyi üyelerin kendi zihinsel ya da değerlendirme sorumluluğuna karşılıkestetik ve coşkularını yansıtır.

11. Ritüeller ve kutlamalar: Terfi, görevlerin yerine getirilmesi ve dönüm noktaları gibi grup üyeleri tarafından önemli değerlerin yansıtıldığı anahtar olayların bir grup tarafından kutlandığı yoldur.

2.2.1. Örgüt Kültürü Kavramı

Örgüt kültürü ilk kez 1939 yılında Lewin, Lipitt White tarafından liderlik tarzları ve örgüt iklimi arasındaki ilişkinin araştırılması ile ele alınmış sonradan özellikle Ouchi (1980)'nin "Z kuramı" Deal and Kennedy (1982)' in "ortak kültür, Peters and Waterman (1987) in "Mükemmeli Arayış" adlı eserleri ile güncel hale gelmiştir (Aydınlı, 2008:3, Çelik, 1997:23). Kavram olarak örgütsel kültür

1980'lerde Amerikan İşletme Yönetimi bilim adamlarının kaleme aldıkları bir kavram olarak yönetim literatürüne girmiştir (Çelik, 1997:23).

Greene (1995:117) örgüt kültürünü; herhangi bir örgütün içsel gerçeklerinin en önemli anahtar unsurlarından biri; Mainiero (1993:84) ise, örgüte ait olan; inançlar, normlar, standartlar, işlerle ilgilenen işgörenlerin organizasyonun herhangi bir alanında yaptıkları işe olan muhtemel katkıları veya potansiyel etkileri ve işgörenlerin sürekli çalışmasını sağlayan motivasyon unsurlarının oluşturduğu örgütsel köşe taşları olarak tanımlamışlardır.

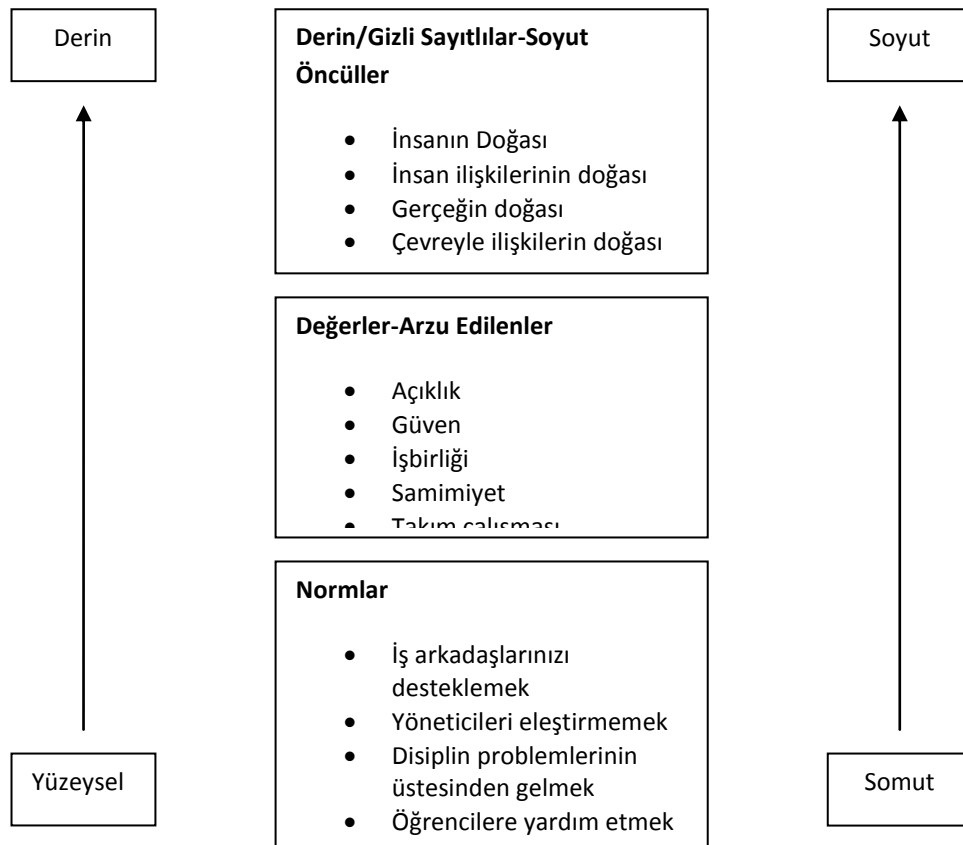
Örgütler genellikle, kendi çalışanlarının davranışlarını ortaya koyan farklı kimliklere sahiplerdir. Kültür kavramı, örgütteki bu davranışları, nasıl oluştuğu ve örgüt performansını nasıl etkiledikleri anlayabilmemizi sağlar (Deal ve Peterson, 1991).

Örgüt kültürü, "bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir" (Dinçer, 1992: 271).

Örgütler insanlardan oluşur. İnsan içinde yaşadığı çevreden etkilenir ve etkiler. Dolayısıyla bütün örgütler için ileri sürülebilecek genel geçer değerler, normlar, kahramanlar kalıbı ileri sürmek doğru olmaz. Çünkü; bir örgütün kültürü o örgütte yaşayan bireyler tarafından şekillendirilmekte, değerler ve normlar bu kültürü etkilemekte ya da örgütün kültürel parçaları olan değerler ve normlar çalışanların davranışlarını etkilemektedir. Bu fikre yönelik olarak Hoy ve Miskel de (2010,s;167) "paylaşılan değerler örgütün temel karakterini belirler ve örgüte bir kimlik kazandırır" ifadesini kullanmaktadırlar. Devamında ise bireylere davranışlarının sebeplerinin sorulduğunda alınan cevaplarda örgütün temel değerlerinin görüleceğini de belirtmektedirler (Hoy ve Miskel,2010,s;167).

Davranış normları kültürün temel unsuru olarak kullanıldığında kültür hakkında bir bakış açısı ortaya çıkmaktadır (Tablo 4) . Normlar yaşantıların temelinde yer alan yazılı olmayan ve informal beklentilerdir. Normlar davranışları doğrudan etkiler. Örgütsel davranışı anlamamız için kültürün

normlarını bilmemiz önemlidir(Hoy ve Miskel,2010,s; 166). Tabloya baktığımızda normların görülmeyen derin, soyut öncüller ve değerler tarafından etkilendiğini görüyoruz. Tabloya bakarak normların “görülemeden soyut öncüllerin davranışa dönüşmüş şekli” olarak açıklanması çok da yanlış olmayacaktır. Ayrıca tablo (5)’den hareketle kültürün analizinde “gizli sayıtlılar”ın en derin, soyut, değerleri ve normları etkileyen kültürel sayıtlılar olduğu görülmektedir. Takip eden çizgide ortaya çıkan “değerler”, kültürün yüzeysel olmayan etkileyenleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Değerler, somut ve yüzeysel çizgiye (tablo 5) yakın olmadıkları için doğrudan gözleyebileceğimiz ve anlayabileceğimiz kültürel etkenler düzeyinde görülmemektedir. Normlar ise daha yüzeysel ve somut olmaları sebebiyle kültürün doğrudan gözlemleyebileceğimiz kısmını oluşturmaktadır. Hoy ve Miskel de örgütsel davranışı anlamak için kültürün normlarını bilmemiz gerektiğini söylemektedirler((Hoy ve Miskel,2010,s; 166).

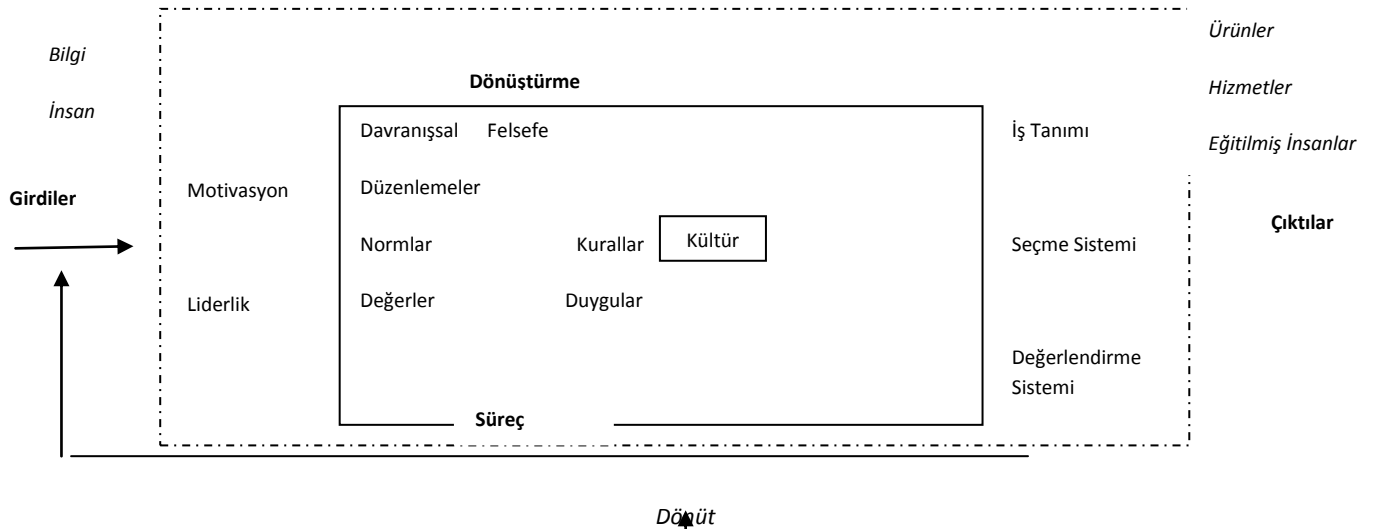


Şekil 6: Hoy, W., K., Miskel, C., G.(2010). Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama.7. basımdan çeviri, Nobel Yayıncılık,s;166.

William Ouchi (1981,s;41), örgüt kültürünü örgütün temel değerlerini ve inançlarını çalışanlara aktaran semboller, törenler ve efsaneler olarak görmektedir. Örgüt kültürünün olumlu ya da olumsuz yönde bütün örgütlerde olduğunu fakat aynı insanların taşıdıkları kimlikler gibi örgütten örgüte farklılık gösterebileceğini söylemek çok da yanlış olmayacaktır. Hoy ve Miskel (2010,s;165) de örgüt kültürünü “birimleri bir arada tutan ve onlara ayırt edici bir kimlik kazandıran paylaşılan yönelimler sistemi” olarak tanımlamışlardır. Liderlik, bireysel kimlik ile örgüt kültürünü birbirine bağlayan en önemli köprüdür. Robbins (1998,s;595) de örgüt kültürünü bir örgütü diğerlerinden ayıran örgüt içindeki üyelerin paylaştıkları anlamlar sistemi şeklinde açıklamaktadır.

Örgüt kültürü, örgütlerin diğer boyutlarına oranla farklı özellikler gösterir. Elle dokunulamaz, gözle görülemez, yazılı veya kağıt üzerinde değildir, formel ve nesnel yöntemlerle anlaşılabilir (Şimşek, 2007, s; 107). Mevcut bir kültürü dışarıdan değerlendirmek veya onun hakkında bir fikir yürütmek zordur; çünkü dışarıdan bakıldığında kabul edilemez gibi görünen bir durum, örgüt içinden bakıldığında oldukça makul olabilmektedir (Morgan,1998;s;145). İşlerin nasıl yerine getirileceği hakkındaki temel varsayımları bize kültür sağlar (Gephart ve Marsick,1996:45).

Örgüt kültürü örgüt yönetiminden bağımsız değildir. Örgüt kültürü yönetime ait bir çok kavramla birlikte vardır ve iç içe geçmiştir. Tablo 5’te de anlaşıldığı üzere yönetim süreci ve örgütsel yapının örgüt kültürü üzerinde önemli bir etkisi vardır. Birçok çalışmada örgüt etkililiği ve güçlü örgüt kültürü arasında doğrudan bir ilişki olduğuna vurgu yapılmaktadır (Yılmaz, 2008, s;13).



Şekil 7: Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). *Educational Administration Concepts and Practice.*, Belmont: Wadsworth Publishing Company. s:61.

Bir örgüt kültürü, eğitim yönetimindeki örgüt yapısını içine alan kararverme, motivasyon, değişim, iletişim, liderlik gibi bir çok kavramla ilişkilidir (Lunenburg ve Ornstein, 1996,s:60). Yönetim süreçleri örgüt kültüründen etkilenmekte ve aynı zamanda etkileyebilmektedir. Tablo 5'te kültürünü örgütün merkezinde, en derin kısmında örgütsel süreçleri ve çıktıyı etkileyen bir kavram olarak görmekteyiz. Örgüt kültürü dış çevreden etkilendiği gibi aynı zamanda içsel koşullardan da etkilenmektedir. Örgüt var olan kültürün değişime ihtiyacı olduğunu düşündüğünde dış çevreden değişim için destek almalıdır. Ama değişim örgüt içinde de ele alınmalıdır. Bu aşamada liderin bir değişim ajanı olarak örgütün geleceğini planlaması gerekmektedir. Liderler, örgüt kültürüne hakim; davranış, değer ve inançları saptarlar. Daha sonra gelecekteki koşulları sezebilmek, önceden görebilmek için araştırma yaparlar ve gelecekteki örgüt imajını yaratırlar (Lunenburg ve Ornstein, 1996). Örgüt kültürünün oluşturulmasında yönetsel süreçler içerisinde "liderliğe" ayrı bir önem verildiğini söyleyebiliriz.

Örgütsel kültür 1980'li yıllardan itibaren işgörenin davranışı üzerinde etkili olan kilit faktörlerden birisi olduğu için yönetim bilimi ve örgütsel davranış biliminin en gözde inceleme konularından birisi olmuştur (Hofstede, 1997:18,Çelik, 2002,s:1).

Örgüt kültürü pek çok yolla oluşturulabilir. Ancak genel olarak şu aşamaları içermektedir (Doğan, 1997: 63-64):

- Birinci aşamada, tek bir kişi, yani örgütün veya organizasyonun kurucusu, yeni bir girişim fikrine sahip olur.
- İkinci aşamada, örgütün kurucusu bir ya da daha çok anahtar kişiyi örgüte getirir ve görüşlerini bu grupta paylaşır. Bu getirilen kişiler, işletme kurucusunun bakış açısını taşırlar. Tüm grup elemanları böyle bir fikrin doğru ve iyi, değerli olduğuna, biraz risk taşıdığına, zaman, para ve enerji harcamaya değeracağı inancındadırlar.
- Üçüncü aşamada, kurucunun oluşturduğu bu grup, örgüt için bina, yer, fon vb. bulmaya çalışır.
- Son aşamada ise, pek çok kişi örgüte dahil edilir ve genel örgüt kültürü hikayesi inşa edilmeye başlanmış olur.

Hellriegel ve Slocum (1992: 555) örgüt kültürünü, "örgütteki çalışanların çoğu ya da hepsi tarafından paylaşılan ve örgütte ilerlemek ve çalışmak isteyen yeni üyeler tarafından öğrenilebilen, örgütün kişiliği " olarak tanımlamışlardır. Bu tanım örgüt kültürünün üç önemli noktasına vurgu yapmaktadır. Örgüt kültürü öğrenilebilir, paylaşılabilir ve aktarılabilir bir olgudur.

Hofstede, elli (50)'den fazla ülkede inceleme yaptıktan sonra, insanların buldukları ortamın yapısını, ortamı etkileyen faktörleri bilmelerinin ve ona uygun bir örgüt kültürü yaratmalarının iş verimini büyük oranda arttıracığını savunur. (2003: 616).

Örgüt kültürüne farklı epistemolojik, kuramsal ve metodolojik açılardan yaklaşmış olursa da, örgüt kültürüne ilişkin beş ortak varsayım söz konusudur:

1. Örgütsel kültürler vardır,
2. Her örgütsel kültür diğerlerine göre tektir,
3. Örgütsel kültür, sosyal olarak inşa edilir,
4. Örgütsel kültür, örgüt üyelerine olay ve sembollerin anlamlı olmasını sağlamaktadır.

Örgütsel kültür, örgütsel davranışa yol gösteren güçlü bir araçtır (Ott, 1989: 52).

2.2.1.1. Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri

Kültürün temelini davranışın derinliklerinde yatan temel sayıtlılar oluşturur. kültürün temel öğeleri olarak değerler, normlar, inançlar, gelenekler, törenler ve semboller işgörenin örgüt içindeki davranışını temelde etkilemektedir (Çelik, 2002,s;2).

a)Artifaktlar

Kültürün en gözlenebilir ve işitilebilir doğal yansımalarıdır. Örgüt üyelerince geliştirilen bazı sanat ürünleri, mitler, semboller, örgütsel hikayeler, efsaneler, örgütsel yapılanma, örgüt programı ve politikası, davranış örüntüleri ve bunların fiziksel yansımaları (iletişim mekanizmaları, eşgüdüm, karar verme gibi), giyim tarzları, yazılı ve sözel dil, örgüt kültürünün bu ögesi içerisinde tanımlanmaktadır (Schein, 1992).

b)Gizli Sayıtlılar

İşgörenlerin insana, nesnelere ve olaylara ilişkin olarak geliştirdikleri örtülü (gizli) inançlardır. Gizli sayıtlılar soyut olmakla birlikte işgörenlerin davranışlarının temelinde bulunur. Doğruluğu tartışılmaz ve örgütsel davranışı derinden etkiler (Çelik,1997:36).

c)Değerler

Değerler, bir örgütün ne anlama geldiğini, saygınlığının ya da adanmışlığının niteliklerini tanımlar. Amaçların tersine değerler soyuttur ve özgün, ayırt edici bir öaelliği tanımlar. Değerler en üst yönetimden en alta kadar kimlik diygusunu taşır ve insanların yaptıkları iş konusunda kendilerini özel hissetmelerine yardımcı olur. Kabul edilen değerler kanunlara yönetmeliklere, örgüt kurallarına bakılmaksızın bir örgüt yaşamıdır (Bolman ve Deal,2003,252). Örgütteki tüm bireylerin ortaklaşa inandığı ve paylaştığı temel değerler, kurum kültürünün önemli bir ögesidir. Geniş anlamda değerler, kültürün daha çok gözle görülmeyen, öznel, içsel yönünü oluşturmakta, örgütsel sorunların çözümünde makul, uygun olarak kabul edilen çözüm biçimini göstermektedir. Değerler

örgütsel karakteri ve örgütsel kimlik duygusunu anlamada önemli bir belirleyicidir.

d)Normlar

Belli bir grup içindeki bireylerin ilişkilerini düzenler ve eylemlerine yön verir. Normlar, genellikle değerlerin yansımasıdır. Normlar, çalışanlara örgüt içinde nasıl davranmaları, nasıl ilişkide bulunmaları ve başkaları ile nasıl etkileşimde bulunmaları konusunda yol gösterirler. Normlar, bazen açık olarak dile getirilmez, bazen de yazılı değildirler. Ancak, örgüt üyelerinin sergiledikleri davranışlar üzerinde önemli etkiye sahiptirler.

e)Seremoniler ve Törenler

Tarihsel olarak, kültürler düzeni, belirginliği ve tahmin edilebilirliği sağlamak için ritüellere ve seremonilere bel bağlamışlardır. Ritüel ile seremoni arasındaki fark kolayca anlaşılmaz. Ritüeller her gün karşımıza çıkabilir. Daha aralıklı olan seremonilere geçiş dönemlerinde ya da özel durumlarda başvurulur (Bolman ve Deal,2003,264). Seremoniler özel olaylardır. Seremoni faaliyetlerinin esas anlamı, belli bir mesajı iletmek veya daha özel bir amacı gerçekleştirmektir. Bu özel olay sırasında örgüt çalışanları örgütsel kültürün bir parçası olan kahramanlara, mitlere ve sembollere ait kutlamalar yaparlar. Seremoniler dört ana rolü oynar: sosyalleştirir, dengeler, güven verir ve mesajlar aktarır. Uygun bir şekilde yönetildiğinde ve önem verilen mitlerle uyumlu hale getirildiğinde hem ritüeller hem de seremoniler hayal gücünü ateşler ve inançları derinleştirir; aksi takdirde, bunlar soğuk, insanların kızdığı ve kaçtığı içi boş şekiller haline gelir. Seremoniler yaratıcılığın önünü açar ve anlamları dönüştürür fakat bunlar aynı zamanda statükoyu sağlamlaştırır ve uyumu ve öğrenmeyi engeller. Bazı örgütlerde sızlanma ve şikayet etme tercih ritüelleri olarak gelişebilir. Olumsuz semboller, tıpkı olumlu sembollerin iyilikleri pekiştirdiği gibi, kötülükleri kalıcı hale getirir. Semboller iki yanı da keskin bir bıçaktır(Bolman ve Deal,2003,267).

f) Hikaye ve Efsaneler

Peri masalları gibi hikayeler küçük çocukları eğlendirmek ya da ahlaki öğütler vermekten daha fazla işlev görürler. Bunlar her yaştaki insana rahatlık, güvence, yön duygusu ve umut verirler. İçsel çatışmalardan ve gerilimden kişiyi kurtarırlar (Bolman ve Deal,2003,256). Hikaye ve efsaneler örgüt kültürü açısından önem taşıyan ve genellikle örgütün geçmişine yönelik olayların, biraz da abartılarak aktarılması sonucunda ortaya çıkan kültür taşıyıcılarıdır. Kurallar insanlar için rahatsız edici olduğunda hikayeler örgüt kültürünün bir aktarıcısı olarak çalışırlar.

g) Mitler

Mit, bir sosyal grubun ya da örgütün değerlerini, tanıtım sistemlerini yerleştiren bir iletişim aracıdır. Mistik düzeyde işlev gören mitler, hikaye ötesindeki hikayelerdir. Mitler dayanışmayı ve bağlılığı açıklar, ifade eder, yasallaştırır ve sürdürür. Günümüzle geçmiş ilişkilerinden bir öykü sunar. Tüm örgütler değişik güç, ve yoğunluktaki mitlere ya da destanlara dayanır. Mitler iş ortamını saygın kurumlara ve her şeyi içine alan bir yaşam biçimine dönüştürür. Mitler çoğu zaman bir girişimin başlatılmasında ortaya çıkar(Bolman ve Deal,2003,251).

h) Kahramanlar

Kahramanlar geçmişte, örgüte çok yararlı hizmetlerde bulunmuş ve bu hizmetleri nedeniyle devleşmiş, örgütü zafere ulaştırmış kişilerdir. Kahramanlar söyledikleri ve yaptıkları önemli çekirdek değerleri açıklayan ve pekiştiren insanlardır. Tüm ikonlar tepede değildir. Sıradan insanlar, kendi işlerini yaparak genellikle olağanüstü işleri yerine getirirler. Bazı kahramanca davranışlar gözden uzak gerçekleştiği için fark edilmezler. Kadın ve erkek kahramanların yiğitlikleri ruhlarımıza yerleşmiştir. Bu kahramanların yaptıklarını belirsizlik ve stres zamanlarında anımsarız. Öğretmenlerin, ana-babalarımızın ve diğer kişilerin başlarından geçen olayları hep aklımızda tutarız. Onların öykülerle canlandırılan maceraları, kişisel yaşamımıza ve işimize ilişkin yaptığımız tercihlere rehberlik eder (Bolman ve Deal, 2003, 254-255).

I)Vizyon

Vizyon, örgütün çekirdek ideolojisini ya da amaç duygusunu bir gelecek imajına dönüştürür. Vizyon, efsaneler ve değerler alemindeki yeni fırsatları aydınlatan paylaşılmış bir hayaldir (Bolman ve Deal, 2003,252-253). Vizyon çağdaş örgütlerde yaşamsal bir gereklilik olarak görülür. Collins ve Porras, “Vizyoner bir şirketin özü şirketin dokusunda bulunan kendi özgün ilerleme dürtüsünden gelir” (1994, s.201) demektedir. Bir vizyon tarihsel efsaneleri ve çekirdek ilkeleri gelecekteki olaylara bağlayan zihinsel resimler sunar. Ortak vizyon, bir örgütü, canlı, kararlı ve istekli olma yolunda etkiler.

i)Ritüeller

Sembolik bir davranış olarak ritüel, “genellikle sabit bir amacı olan, fakat her zaman söylediklerinden daha fazla şeyi kasteden ve bir defada pek çok anlama sahip olan“ bir rutindir. Ritüel bir bireyi ya da grubu kelimelerle ifade edilemeyecek mistik bazı şeylere bağlar. Ev ve iş yaşamında ritüel her güne bir yapı ve anlam kazandırır. İnsanlar hem bireysel hem de toplumsal ritüeller yaratırlar. Fulghum’a göre “Ritüeller bize hareket özgürlüğü verirken ve yaşamın sürekli karşımıza çıkan belirsizliklerine karşı dururken, bizi merkeze bağımlı kılar. “ (1995,s.261). Ritüelleri kaybettiğiniz zaman, uygarlık duygunuzu kaybedersiniz; ve bu nedenle toplum düzeni bozulur. Başlangıç ritüelleri yeni gelenleri toplumsal üyeliğe hazırlar. Yeni üyelerin tecrübeli üye haline gelmeleri onlara örgütsel sırlara vakıf olma şansı tanır. Ritüeller aynı zamanda bir grubu bir arada tutarlar ve şirkete gelenekleri ve değerleri aşılır. Bazı ritüeller önemli başarıların hatırlanması için seremoni haline getirilmiştir. Diğer ritüeller kederleri yumuşatan türdendir. Ritüeller aynı zamanda önemli ilişkileri güvence altına alır (Bolman ve Deal,2003,259-264).

2.2.1.2. Örgütsel Kültür Kuramları

Örgütsel kültür kuramının gelişimi insanın örgütlerdeki varlığının anlaşılmaya başladığı dönemlere denk gelir. İnsanın örgütteki yaşamının farkına varan Neo-klasikler’den sonra örgütte çalışanların oluşturdukları informal grupların birey davranışı üzerindeki etkileri ve bunun örgüte etkisi

üzerine çalışmalar başlamıştır. İnsanın doğasına ilişkin geliştirilen sayılılar, örgüt ve yönetim kuramlarının temel dayanağını oluşturur (Çelik, 1997:10). Tarih boyunca değişen ve gelişen insana bakış açıları her dönemde örgütsel kültür kuramlarına şekil vermiş ve hala yön vermeye devam etmektedir. Aşağıda insana ilişkin ortaya çıkan bakış açılarının yön verdiği bazı örgütsel kültür kuramlarından bahsedilmektedir. Bu kuramlardan Quinn ve Mcgratt'ın sınıflaması; rasyonel kültür, gelişmeci kültür, uzlaşmacı kültür, hiyerarşik kültür, Cameron ve Quin'in sınıflaması; girişimci kültür, işbirliğine dayalı kültür, yapılaşmış kültür, pazar merkezli kültür , Geert Hofstede (1984)'nin sınıflaması; güç mesafesi, belirsizlikten kaçma, bireysellik, eril (masculen) dişil (feminen) özellikler, Bill Schneider (1994)'in sınıflaması; kontrol kültürü, işbirliği kültürü, yetenek kültürü, gelişme kültürü, Harrison'un ve Handy (1993)'nin sınıflamaları; rol kültürü (Apollo), görev kültürü (Athena), güç kültürü (Zeus) ve birey kültürü (Dionysus), William Ouchi (1981) Z kültürü, Peters ve Waterman (1982) mükemmel örgütler kuramı, Sethia ve Von Glinow (1985)'un örgüt kültürü fenotipleri, Edward Deming (1994)'in Toplam Kalite Kültürü ve bu kuramların bir sentezini yapan Terzi (2005) ilköğretim okullarında örgüt kültürü adlı çalışmasında ise; destek kültürü, bürokratik kültür, başarı kültürü ve görev kültürü sınıflamasını esas almaktadır.

2.2.1.2.1. Schneider Modeli

Schneider'e göre (1994: 115-121) dört (4) çeşit örgüt kültürü tipi vardır:

Kontrol kültürü: Kontrol kültürü kesin, somut gerçeklere, gerçek tecrübeye, pratikliğe ve faydaya önem verir. Bu kültürde karar verme süreci analitik, tarafsız, formüle yönelik ve emredicidir.

İşbirliği kültürü: Kontrol kültüründe olduğu gibi sert, somut gerçeklere, gerçek tecrübeye, pratikliğe ve faydaya önem verir. Fakat burada karar verme süreci insana yönelik, organik ve gayri resmidir. İşbirliği kültürü, bazı yardım kuruluşlarına ve insan-odaklı çalışan firmalara uygun düşmektedir.

Yeterlilik kültürü: Yeterlilik kültürü yeniliğe ve teorik fikirlere önem vermektedir. Karar verme süreci analitik, tarafsız, formüle dayalı, bilimsel ve bütüncüdür. Bu tip kültür daha çok araştırma ve reklam şirketlerine, şirket içi danışmanlık ve ortaklıklara uygun düşmektedir.

Gelişme kültürü: Fikirlere, inançlara, ilhama ve yenilikçiliğe önem vermektedir. Karar verme süreci öznel ve insan odaklıdır. Dini kuruluşlara ve terapi faaliyetlerinde bulunan örgütlere uygun düşmektedir.

2.2.1.2.2. Harrison-Handy Modeli

Örgütlerin sahip oldukları kültürlerin sınıflandırmasına ilişkin çalışmalardan biri de Handy tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma büyük ölçüde Amerikalı bir sosyal psikolog olan Harrison'un çalışmalarına dayanır. Handy örgütlerin sahip oldukları farklı kültürleri, dört (4) temel gruba ayırarak inceler bunlar: Güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü ve birey kültürüdür (Handy, 1993: 181-191).

Güç kültürü: Güç kültürü, küçük girişimci örgütlerde bulunur. Kültür, merkezi bir güç kaynağına dayanır. Bu modeli örümcek ağı temsil eder. Ağdaki çizgiler gücü ve etkiyi temsil etmektedir. Merkezden uzaklaştıkça güç ve etki azalır (Handy, 1995: 19). Güç kültüründe birkaç kural ve biraz bürokrasi vardır. Örgüt etkililiği güven ve empati ile sağlar iletişim kişisel diyaloglara dayanır. Kararlar bir prosedürü takip ederek veya mantıksal bir zemin üzerinde alınmak yerine daha çok örgütsel politikaların etkili olduğu bir ortamda alınır. Bu kültürü taşıyan örgütler güçlü ve gururludur. Çabuk hareket etme yetileri vardır, tehlike ve tehditlere iyi tepkiler verirler. Bu kültürler etkili oldukları kadar zarar verici hale gelebilirler de.

Rol kültürü: Sıklıkla bürokrasi ile anılmaktadır. Aşırı derecede biçimsel ve merkezidir. Rol kültürü; ayrıntılı iş tanımları, haberleşme kuralları, ayrıntılı hiyerarşik düzenlemeler, katı biçimde belirlenmiş örgütsel roller gibi özellikler gösterir. Rol kültürü, Weber'in bürokrasi modeli ile benzerlik taşır. Bu kültürde rol veya iş tanımlaması o işi yapan işgörenlerden daha önemlidir. Hiyerarşik güç bu kültürde ana güç kaynağıdır. Kişisel güç hoş görülmez ve uzmanlık gücü yerinde hoş görülür. Roller ve prosedürler temel etkileme mekanizmalarıdır. Bu kültürün etkililiği işgörenlerin kişiliklerinden ziyade, sorumluluk ve iş bölümünün rasyonelliğine bağlıdır. Hareketli ve yaratıcı bir kişilik bu tür kültürlerin

bulunduğu örgütler için uygun değildir. Bu kültürün resmi kuruluşlarda ve sigorta şirketlerinde görülebileceği söylenir (Terzi, 2005: 77).

Görev kültürü: Daha önceki türlerden çalışanlara bağımsızlık tanınması bakımından farklılık gösterir. Bu yapıda proje ve takım çalışmalarına önem verilir. Çalışanların kendi kendilerini kontrol etmesinin esas olduğu bu kültür, esnek ve uyum sağlayabilir yapılarda kendini gösterir (Unutkan, 1995: 58). Bu modelin simgesi filedir. Çünkü model, örgütün çeşitli bölümlerinin belirli bir sorun üzerine eğilmesini ve o noktada odaklaşmasını sağlar. Bu kültür, gücün ve etkinin kaynağı olarak sadece uzmanlığı tanır. Gruba uyum sağlamak için gerekli olan yegâne şey yetenek, yaratıcılık ve duyarlı sezgilerdir (Terzi, 2005: 78). İşgörenler bu kültürde işleri üzerinde yüksek derecede bir kontrole sahiptir. Görevlerde, takım oluşturmada ve iş ilişkilerinde statüden çok işle ilgili yeterlilik aranır. Takım kültürü esnek ve adapte edilebilirdir. Takımlar belli amaçlar doğrultusunda oluşturulurlar. Takımlar esnektir ve çevreye karşı hassastır. Takımlar, yaratıcılık ve problem çözebilmek için sinerji oluşturur. Bu tür yapılarda bazen proje liderleri arasında kaynak tahsisi gibi konularda anlaşmazlık olabilir böyle durumlarda merkezden müdahaleler gelir ve görev kültürünün yerini güç kültürü almaya başlar. Özellikle danışmanlık şirketleri ile geliştirme ve pazarlama bölümlerinde görev kültürüne rastlamak mümkündür.

Birey kültürü: Bu kültürde birey odak noktasıdır. Mevcut örgütsel yapı, örgüt içinde bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak ve desteklemek için vardır. Burada temel amaç, çok az sayıda olan örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının tatminidir. Güç, görev ve rol kültüründe işgörenler örgüt için çalışır. Fakat bu kültürde işgörenler örgüt için değil, örgüt işgörenler için çalışır. Bu kültür genellikle profesyoneller tarafından tercih edilen bir sistemdir. Bu tip kültüre sahip örgütlerde yöneticilik ev işleri gibi günlük bir görevdir. Terfi ve seçim gibi önemli kararlar eşit işgörenlerin oluşturduğu gruplar tarafından verilir. Bu kültür, herkesin kendi işini yaptığı, başkasına karışmadığı, en önemlisi de kişinin faaliyet gösterdiği örgüt dışında da varlıklarını koruyabilmenin mümkün olduğu ortamlarda işlerliğini korur. Bu kültürün örneklerine mimarlık, avukatlık büroları ve küçük çaplı danışmanlık şirketlerinde rastlanır (Terzi, 2000: 80). Handy, örgüt kültürü ile ilgili yaptığı bu sınıflandırmayı yeterli görmeyerek, hangi kültürün hangi örgüt

faaliyetinin yerine getirilmesi sırasında daha etkili olabileceğini açıklamıştır. Rutin işleri yerine getirirken rol kültürünün, yenilikler yapılırken görev kültürünün, kriz durumlarında ise güç kültürünün daha etkili olacağını belirtmiştir. Handy, örgüt yönetilirken ise farklı kültür türlerinin bir karışımının benimsenme durumunun daha yararlı olacağını ileri sürmektedir.

2.2.1.2.3. Geert Hofstede - Ulusal Kültürün Dört Boyutu

Hofstede yönetim uygulamalarının ve kuramların kaçınılmaz olarak kültüre bağlı olduğunu ileri sürer. Hofstede ulusal kültürün iş ortamındaki etkisi üzerine yapılan araştırmalara öncülük yapmıştır. Hofstede çeşitli uluslardaki yöneticileri güvenilir şekilde birbirlerinden farklılaştıran değişkenleri belirledi. Sonuçta Hofstede ulusal kültürün dört boyutu bulunduğuna karar verdi (Bolman ve Deal,2003,248). Bunlardan birincisi olan *Güç mesafesi* işveren ile çalışanlar arasındaki güç eşitsizliğinin bir ölçüsüdür. Güç mesafesinin yüksek olduğu ülkelerde patronlar ile çalışanlar arasında daha fazla otoriter ilişkiler bulunmaktadır. İkincisi *Belirsizlikten kaçma* ise belirsizlik ve muğlaklık ile uyum sağlama düzeyini anlatmaktadır. Belirsizlikten kaçmanın yüksek olduğu ülkeler kontrolü sağlamak amacıyla yapıyı, kuralları ve uzmanları daha sert şekilde kullanma eğilimindedir. Belirsizlikten kaçmanın düşük olduğu ülkeler yapıya daha az önem vermekte ve risk almaya karşı daha fazla tolerans göstermektedir. Üçüncüsü olan *Bireysellik* topluluğa karşı bireyin önemini vurgular. Bireyselliğin yüksek olduğu ülkeler özerkliğe, öz güvene sahip bireylere önem vermektedir. Bireyselliğin düşük olduğu ülkeler karşılıklı sadakate önem vermiştir. Dördüncüsü olan *Erkeklik-dişilik* ise bir kültürün koruma ve besleme yerine hırs ve başarıya önem verme derecesini anlatır. Erkekliğin yüksek olduğu ülkelerde erkekler başarı için güçlü baskılar hissetmeye eğilimlidir. Göreceli olarak daha az kadın üst düzey pozisyonlara sahiptir ve iş stresi yüksektir. Düşük erkekliğin bulunduğu ülkelerde bunun tersi doğrudur (Hofstede,1984,21).

2.2.1.2.4. William Ouchi'nin A Z Kuramı

Z kuramı katılımcı yönetim anlayışını ve örgüt kültürü kavramını ortaya çıkarmıştır. Buna göre verimlilik artışında en büyük etken çalışanların yönetime katılmasıdır (Ouchi,1989:8). William Ouchi bazı Amerikan ve Japon işletmeleri üzerinde yapılan araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak Japon işletmelerin daha iyi yönetildiğini ortaya koymuştur. Z kültürünün ayırt edici değerler seti uzun süreli istihdam, yakın kişisel ilişkilerdir (Ouchi, 1981,165). Z örgütünün hiçbir yüzü ya da alanı bu kültür tarafından dokunulmamış değildir, stratejilerden bireylere kadar hatta ürünler bile bu değerler tarafından şekillendirilir. Bütün bunların ötesinde bir Z kültürünün bireylere yani çalışanlarına bağlılığı en önemlisidir. Gerçekte Z tipi kültürün insancıl özellikleri örgütün duvarlarının ötesinde varlığını sürdürür. İnsancıl çalışma koşulları örgütte sadece üretimi ve karı arttırmaz çalışanların özgüvenine de katkısı vardır. Z insanı hiç şüphesiz birlikte çalışmanın tek yoludur. Örgütün yapılanmasında sadakat ve güven kültürün köşe taşlarıdır. Tip A ve tip Z insanları birbirlerinden oldukça farklıdır. Z kültüründeki insanlar A kültüründeki insanlardan farklı olarak o örgütte uzun süredir çalışmakta ve gelecekte de uzun bir süre orada olacaklarını bilmektedirler. Z kültürü yılda personelinin %4'ünü değiştirirken oda emeklilik dolayısıyla, A kültüründe personelinin %25'ini değiştirmektedir. A kültüründe astlar yakın gelecekte işten çıkarılacaklarını düşünürken Z kültüründe astlar örgütün kendilerini yarı yolda bırakmayacaklarını düşünmektedirler. A kültüründen farklı olarak Z kültüründe çalışanlar yavaşça ve farklı bir çok işte çalıştıktan sonra terfi edeceklerini bilirler. Z kültüründe alt kademelerde çalışanların karar sürecine dahil edildiklerini söyledikleri bilinmektedir(Ouchi, 1981,165-182).

2.2.1.2.5. Peters ve Waterman'ın Mükemmel Örgütler Kuramı

Peters ve Waterman (1982) işletmelerin başarılarının nedenlerini araştırmışlardır. Elde edilen sonuçlar örgüt kültürünün de oluşmasında etkili olan mükemmellik niteliklerini ortaya çıkarmıştır. Mükemmel örgütlerde iletişim çok yönlüdür. Bu sayede kararlar hızlı alınmaktadır. Müşteri hizmetleri, kalite ve hizmet anlayışına ayrıca önem verilmektedir. Kalitenin müşteriye taşınma yolu olarak çalışanlara ayrıca önem verilmektedir. Mükemmel örgütlerde örgüt

kültürü en iyi bildiğin işi yapma ve eylem yanlısı olma üzerine odaklanmıştır. Çalışma örgütlerin amaçlarından sapmamasını ve ne yapmayacakları konusunda net olmalarına yardımcı olan açık ve net bir çekirdek kimliği vurgulamaktadır. Mükemmellik özelliklerinin hiçbirisi politikayla ilişkili bulunmamıştır (Bolman ve Deal,2003,315). Birleştirici bir kültür çatışmaları ve politik anlaşmazlıkları azaltır ya da en azından yönetilmesini kolaylaştırır. Mükemmel örgütlerde ayrıca özerklik, girişimcilik, personele dayanmak, müşteriye yakın olmak, aktif katılım, değerlerle hareket etmek, aynı anda hem gevşek hem sıkı olabilme özellikleri görülmektedir.

2.2.1.2.6. Sethia ve Von Glinow Örgüt Kültürü Fenotipleri

Sethia ve Von Glinow (1985)'a göre örgütlerde yapılan en büyük hata üretime ve insana odaklanmada ayırım yapılmasıdır. Bu liderlik davranışlarından kaynaklanmaktadır. Bazıları üretimi önemserken bazıları insan kaynağına daha çok önem vermektedir. Sethia ve Von Glinow (1985) modellerini bu iki uç liderlik davranışları üzerine kurmaktadır. Bu modeli de bir ucu işgören odaklı diğer ucu üretim odaklı olmak üzere bir koordinat düzlemi üzerinde göstermektedirler. Bu ilişki çerçevesinde dört örgüt kültürü fenotipi veya türü ortaya çıkarmışlardır (Şimşek,2007,114). Bunlar Koruma kültürü, Umursamaz kültür, Makine Kültürü ve Bütünleştirici kültürdür. Koruma kültürü çalışan odaklıdır. Çalışanların ihtiyaç ve beklentileri ön plandadır. Umursamaz kültürde ise aynı anda hem çalışanın hem de örgüt beklentilerinin en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Makine kültüründe odak noktası örgüt ve üretimdir. Örgütün amacına ulaşması son derece önemlidir. Örgütsel süreçler bu beklentileri karşılama doğrultusunda işlemektedir. Bütünleştirici kültür aynı anda hem çalışanların hem de örgüt ihtiyaçlarının karşılanmaya çalışıldığı örgüt kültürüdür.

2.2.1.2.7. Edward Deming'in Toplam Kalite Kültürü

Taylor, Fayol, Webber gibi örgütleri aşırı rasyonelleştiren, üretimi ön plana çıkaran, insanı bir makine gibi gören anlayış 1980'lerde artık örgütlerin ihtiyaçlarını karşılayamaz hale gelmiş ve "eski modelleri tekrar keşfetmeye

yönelmiştir” (Şimşek, 2007:61). Toplam kalite kültürü bu modellerden birisidir. Edward Deming toplam kalite konusunda öne çıkan ilk isimdir. Deming örgütlerin amaç yoksunluğu, sık sık meydana gelen yönetim değişiklikleri, verilerin yanlış, eksik ve ya hiç analiz edilmemesi gibi konulardaki eksikliklerini eleştirmektedir. Örgütleri bu gibi sorunlardan kurtarmak için Deming toplam kalite kültürünün temel felsefesini, örgüte ve insana bakış açısını, kalite konusunda yapılabilecekleri 14 ilke anlatmaktadır. Bu ilkelerden bazıları “...yeni kalite felsefesi, korkuya son verme, bölüm, birimler arasındaki duvar ve sınırları kaldırma, çalışanların yaptıkları işle övünmelerinin ve kendilerini işlerine admalarının önündeki engellerin kaldırılması, sürekli iyileştirme ve geliştirmenin temel amaç sayılması...”dır (Şimşek,2007:64-65).

2.2.1.2.8. Diana Pheysey'nin sınıflaması

Diana Pheysey (1994)'in “Organizational Cultures: Types and Transformations” adlı kitabında örgüt kültürünü sınıflarken Harrison ve Handy'nin çalışmalarını temel aldığı görülmektedir. Pheysey (1994:153) Harrison ve Handy'nin sınıflamasından ayrı “Başarı” ve “destek” kültürlerinden de bahsetmektedir. Öte yandan modelde Handy ve Harrison'da olduğu gibi “Rol” ve “Güç” kültüründen bahsetmektedir. Rol kültürü, küçük dikey örgütlenmelerde görülmektedir. Daha çok klasik yönetim kuramcılarının örgüte, insana ve örgütsel süreçlere bakış açısını yansıtmaktadır. Lider otoriterdir ve hiyerarşi ön plandadır. Bunun yanında rasyonellik, kurallar, örgüt amaçlarının önce geldiği klasik bürokrasilerdir. Mc Greogor Douglas'ın X kuramı insana bakış açısını belirler. “Rol kültüründe lider yetkisi neyi gerektiriyorsa onu yapar”(Pheysey,1994:155). Başarı kültüründe iyi bir yönetici görevle ilgili konularda etkileyici ve eşitleyicidir. “Otoritesini işin başarılması için gerekli olan kaynakları sağlamak için kullanır”(Pheysey,1994:155). Başarı kültüründe lider çalışanlarını yönlendirir ve katılımı cesaretlendirir. Güç kültüründe lider çalışanlarına ne yapmaları gerektiğini söyler. Yetki tek elde toplanmış merkezileşme derecesi yüksek bir kültürdür. “Destek kültüründe lider başkalarının ihtiyaçlarına karşı ilgili ve cevap vericidir”(Pheysey,1994:155). Pozisyonunu iş fırsatları yaratmak için kullanır. Çalışanlarını hesaba katar ve onları dinler.

2.2.2. Okul Kültürü

Okul kültürü okulun yazılı olmayan kurallar kültürüdür. Okulun değerleri, normları, gelenekleri, inançları ve sembolleri okul kültürünü oluşturan temel öğelerdir. Okul kültürü okulun örgüt felsefesini biçimlendirdiği gibi öğretmenlerin davranışlarını da biçimlendirmektedir (Çelik,2004: 203).

Okul çeşitli değerlerin bir arada bulunduğu ve çatıştığı bir örgüttür. Okulun temel görevlerinden biri hem kendi içinde hem de kendi dışında çatışan sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengeleştirmektir (Çelik,2002: 51).

Okulun temel kültürel öğeleri aşağıdaki gibidir (Çelik,2002: 51, Hoy ve Miskel 2010: 171-172) :

1. Değerleri paylaşma ve okulun içinde bir fikir birliği oluşturma.
2. Okul müdürünün temel değerleri temsil eden bir kahraman olarak görülmesi
3. Büyük ölçüde paylaşılan ortak değerleri ve inançları içeren törenler
4. Erkek ve kadın kahramanların konumsal gücünden yararlanma
5. Kültürel törenler ve yenileşme
6. Temel değerleri güçlendirme ve dönüştürmeye dönük törenler
7. Gelenek, kontrol, özerklik ve yenilik arasında denge kurulması
8. Kültürel törenlere geniş ölçüde katılım.

Okul kültürünün içeriğini kapsayan üç sembol sistemi vardır (Hoy ve Miskel 2010: 171-172) :

- **Hikayeler**, gerçek olaylara dayanan, fakat gerçekle hayali içeren anlatılardır.
- **Mitler**, olgulara dayanmayan ve tartışılmayan inançların ifade edildiği anlatılardır.
- **Efsaneler**, tekrar tekrar anlatılan ve kurgusal detaylar içeren anlatılardır.

Hikayeler, mitler ve efsaneler okulun temel değerleriyle ilgili temel bir bakış açısı sağlar. Okula yeni gelen çalışanlar için örgütün işleyişi, kuralları hakkında bilgi vericidir. Güçlü kültüre sahip okullarda okul üyeleri arasındaki davranışsal tutarlılık yüksektir (Robbins, 1998: 598).

Greenberg ve Baron (1997) okul kültürünün temel işlevlerini aşağıdaki gibi sıralamaktadırlar:

1. Okul üyeleri için kimlik duygusu oluşmasını sağlar
2. Okul vizyonuna bağlılığı artırır
3. Davranış standartlarını açıklığa kavuşturur ve standart hale gelmesini sağlar.

Deal ve Peterson (1999), okul kültürünün öğretmenlerin, öğretmenler odasında ne konuştuklarından, hangi ders anlatım tekniklerini önemsedikleri, mesleki gelişime yönelik tutumları, okullarındaki bütün öğrencilerin öğrenmelerinin önemine ilişkin düşüncelerine kadar okuldaki her şeyi etkilediği üzerinde durarak, güçlü, olumlu ve kolektif bir kültürün okul üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görüşüyle okul kültürünün işlevlerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir(s: 7-8):

- Okulun etkililik ve verimliliğini artırma (öğrencilerin akademik başarısı, öğretmenlerin performansı vb.);
- Okulda daha iyi bir iletişim ortamı oluşturma ve problem çözmeye yönelik ortak yaşantılar sağlayacak kolektif uygulamalar geliştirme;
- Başarılı ve sürekli değişim girişimlerini destekleme, değişime açık olma;
- Öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personelin okula yönelik sorumluluk, bağlılık ve kimlik geliştirmelerini destekleme;
- Öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personelin enerjisini, canlılığını ve motivasyonunu yükseltme;
- Okul içerisindeki günlük uygulamalarda neyin değerli ve önemli olduğuna odaklanmayı sağlama.

2.2.3. Örgütsel Kültür ve Liderlik

Kültür ve liderlik arasındaki ilişki konusunda uzun zamandır var olan bir tartışma vardır. Liderler mi kültürü şekillendirir yoksa kültür mü onları şekillendirir? Zamanla bir örgüt farklı inançlar, değerler ve adetler geliştirir. Sembollerin önemini anlayan ve ruhu canlandırmayı bilen yöneticiler –kültürel örüntülerin piyasadaki sorunlarla ilişkilendirildiği sürece- daha bağlı ve etkili örgütler ortaya çıkartabilir (Bolman ve Deal,2013, 300). Şüphesiz, kültür olumsuz bir güç olabilir. Fakat liderler kültürün nasıl oluşturulabileceğini ve yaşatılabileceğini göstermektedir.

Yöneticilerin liderlik davranışları örgüt kültürünü derinden etkilemektedir. Örgüt kültürünün önemli bir parçası olan işgörenlerin davranışları da örgüt liderinin olaylara bakış açısı ve verdiği tepkilerden etkilenmektedir. Bu karşılıklı etkileşim sonucunda ortaya çıkan örgütsel davranışlar örgütsel kültürün oluşumunda oldukça etkili olabilmektedir.

Örgütsel kültürün bilinmesi liderlik davranışı göstermesi gereken yöneticilere şu yararları sağlar(Çelik,2002: 48):

1. Örgütsel yaşamın geniş bir çadırı olan örgütsel kültür çatışma ve gerçeklerin görülmesini sağlar.
2. Yapısal ve örgütsel gerilimden kaynaklanan uygulamaya yönelik çelişkileri tanımasına yardımcı olur.
3. Günlük kararları değerlendirmeye ve örgütsel kültürün işgörenlerin rolleri üzerindeki etkisini tanımaya yardım eder.
4. Örgütsel eylemlerin ve karar verme yöntemlerinin sembolik boyutlarının anlaşılmasını sağlar.
5. Farklı grupların örgütsel verimliliğe ilişkin algılarını değerlendirmeye yardımcı olur.

Schein (2004: 22-23) a göre kültür ve liderlik, liderlerin grupları ve örgütleri oluşturacakları sırada önce kültürü yarattıkları, aynı paranın iki yüzü gibidir. Bir kere kültür var olduğunda kimin lider olabileceği ya da olamayacağını gösteren liderlik ölçütleri de tanımlanmış olur. Liderler için son nokta içinde bulunduğu

kültürün farkına varamama ve bu kültür tarafından yönetilmektir. Kültürel olarak anlaşılma hepimizin arzu ettiği bir durumdur ama liderlik etmek isteyen liderler için zorunludur.

Bruhn (2001: 150) bir örgütü sağlıklı yapan temel özellikleri belirtmiştir. Liderlik ve örgütsel kültür örgütsel sağlığa ulaşmada önemli bir rol üstlenmektedir ve karşılıklı etkileşim içindedirler. Örgütsel kültür liderlik davranışlarını etkilemekte ve bu da üyelerin davranışlarına yansımaktadır. Bu etkileşim sağlıklı olduğunda örgütsel kültürde değerler, beklentiler, misyon, iletişim, paylaşılan bilgi ve amaçlar açık hale gelmekte, bireyler birbiriyle tartışabilmekte ve birbirlerine saygı duymaktadırlar. Lider ise katılımcı yönetim, tüm seviyedeki girdilerin araştırılması, yetki devrinin sorumlulukla yapılması, başarısızlığa tolerans gösterme, değişimi başlatma ve yönetme, yaratıcılık ve yenileşmeyi destekleme, çatışmayı yönetebilme ve objektif değerlendirme davranışlarıyla hem örgüt kültürünü buradan da çalışanların davranışlarını etkilemektedir.

Okul liderliği karmaşık bir durum göstermektedir. Anne, babalar, öğretmenler, öğrenciler, örgütsel bütünlük ve davranışlarda temel ilkeler seti oluşturmak zorundadırlar” demektedir. Liderler bu örgütsel zorlukları örgütsel kültürün varsayımlarıyla; değerlerle, normlarla, hikayelerle, ritüellerle, seramonilerle aşabilirler. Başarılı liderler okulun ortak değerler, idealler, ilkeler ve inançlar setini okul personeline aşılar. Çetin (2004:30) “okul kültürünü yerleştirmek okul yöneticisinin görevidir” demektedir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, liderlik stilleri ve örgüt kültürü kavramlarına ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar ayrı ayrı ele alınmaktadır.

2.3.1. Liderlik Stilleri İle İlgili Araştırmalar

2.3.1.1.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bolman ve Deal (1991) “Liderlik Çerçevesi” adlı makalelerinde akademisyenlerin yıllarca etkili liderlik özellikleri ya da karakteristiklerini tanımlamak için kayda değer çaba ve zaman harcadıklarını belirtirken yapılan

çalışmaların ve verilen eğitimlerin üzücü sonuçlarından bahsederek sonucun yanlış yerde aranıyor olabileceğinden ve liderlerin yaşanan durumları nasıl algıladıkları ve bu durumları nasıl tanımladıkları konusuna çok az dikkat edildiğinden gem vurmaktadırlar. Bu makalede Bolman ve Deal “Aralarında ortak bir bakış açısı bulunmakta mıdır? Bakış açıları mı bir ayarlama yapıyorlar yoksa arzu edilen sonuca ulaşmak için durumu mu şekillendiriyorlar? Çoklu liderlik bakış açısına sahip liderler tek bakış açısına sahip liderlerden daha mı etkilidir? Hangi şartlar altında liderler yaşanan durumları tam olarak tanımlamada daha esnek olmayı öğrenebilmektedirler?” sorularından yola çıkarak liderlerin kendi dünyalarını nasıl tanımladıkları üzerinde durmuşlardır. Liderlerin çerçevelerden kaçını, nasıl ve hangilerini kullandıklarını araştıran deneysel bir çalışmaya girdikleri bu araştırma liderlerin bakış açıları çalışırken her birinin farklı avantajlar sağladığı nitel ve nicel yöntemlerden oluşan bir kombinasyonu içermektedir. Yaptıkları araştırma okul yöneticilerinin çok azının ikiden fazla liderlik çerçevesini kullandığını göstermiştir. Liderlerin hangi çerçeveyi kullandıklarına ilişkin yaptıkları analizde Yüksek Okul yöneticilerinin verilerinin, Lise ve okul yöneticilerinin verilerine oranla farklı olduğunu tespit etmişler; *Yüksek okul yöneticilerinin* geniş oranda “İnsan Kaynaklı Liderlik” çerçevesini tercih ettikleri en az da “Yapısalcı Liderlik” çerçevesini kullandıkları belirlenmiştir. Nicel araştırmalar için dörtlü örgüt çerçevesinden türeyen “Liderlik Yönelimi” tarama ölçeği kullanılmıştır. Veriler devlet ve özel sektörde bulunan yüksek öğretim okullarındaki muhataplarından toplanmıştır. Veriler “Çerçeveler yöneticilerin düşüncelerini ne kadar iyi yansıtmaktadır? Çerçeveler yöneticilerin etkililiğini ne kadar iyi tahmin etmektedir? Cinsiyetin liderlik yönelimi ile ilişkisi nasıldır?” sorularına cevap bulmak için kullanılmıştır.

Çerçevelerin yöneticilerin düşüncelerini ne kadar iyi yansıttığına ilişkin soruya cevap verebilmek için “Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği”ne 680 yüksek okul yöneticisinin verdiği yanıtlarda her bir çerçeveyi temsil eden analizlerin dört faktörü ürettiği görülmüştür (İnsan kaynağı açıklanmış varyans yüzdesi %21, Yapısal açıklanmış varyans yüzdesi %17, Politik açıklanmış varyans yüzdesi %17, Sembolik açıklanmış varyans yüzdesi %13). Maddelerin birden fazla çerçeveye uyumu sembolik çerçeve ile insan kaynakları veya politik çerçevenin örtüşmesinden ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte politik ve insan kaynağı

çerçeveleri çok az birbiri üzerine binmekte ve yapısal çerçeve de hiçbir çerçeveye kaynaşmamaktadır.

Çerçeveler yöneticilerin etkililiğini ne kadar iyi tahmin etmektedir sorusuna yanıt bulmak için çerçeveler ve etkililik arasında bir bağ ortaya koyacak ilk adım olarak iki ayrı regresyon analizi yaptıklarından bahsetmektedirler. Veriler birer yönetici ve birer lider etkililiği olarak bir bütün içinde toplanmıştır. Yöneticilerin iki anlama vermiş oldukları örtük anlamı öğrenmek istedikleri için bu iki kavramın anlamı açıklanmamıştır. Dört liderlik çerçevesi regresyon analizinde tahmin edici değişkenler olarak kullanılmıştır. Sonuçlar kışkırtıcıdır. İlk olarak dört çerçeveyi kullanarak algılanan yönetsel etkililikte tahmin edilen en küçük varyans değerinin %66 olduğu liderlik etkililiğinde ise tahmin edilen en küçük varyans değerinin % 74 olduğu görülmüştür. Daha da ilginç olanı, bir yönetici olarak etkili olmayla ilişkili bağımsız değişkenler dizisi bir lider olarak etkili olmayla ilişkili olanlardan hemen hemen ayrıdır. Üç örneğin ikisi için yapısal çerçeve yönetsel etkililiğin en iyi tahmin edicisidir. Ama üçünün içinde liderlik etkililiğinin tahmininde yapısal çerçeve en kötüsüdür (İkisi için anlamsız, üçüncüsü için anlamlı negatif bir yordayıcıdır) . Sembolik çerçeve için örüntü tersine dönmüştür. Sembolik çerçeve tutarlı bir şekilde bir yönetici olarak etkililiğin tahmin edilmesinde en kötüsüdür ama bir lider olarak etkililiğin tahmininde de en iyisidir. Bu analizler aynı zamanda şunu da göstermektedir ki İnsan Kaynakları ve Politik Çerçeve olumlu bir şekilde bütün birer lider ve yönetici olarak etkililiğin tahmini ile ilişkilidir. Daha da şaşırtıcı olanı ise sektörler arasında politik çerçeve insan kaynaklarına nazaran genellikle bütün yönetici ve lider etkililiğinin tahmininde daha iyidir. Bu durum örgütlerde politikanın istenmeyen hoşla gitmeyen yaygın görüşüne ters düşmektedir. Politikaya ilişkin bu olumsuz bakış açısı yöneticilere etkili bir görünümün politik olmaktan geçtiğini söyleyen tek tip yönetim biçiminin geniş olarak kullanılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Bolman ve Deal (1991) eldeki verilerin bunun tam tersini gösterdiğini belirttikleri çalışmalarında Politik çerçeveyi kullanmaya ve anlamaya daha fazla adapte olmuş insanların meslektaşları, üstleri ve astları tarafından daha iyi yöneticiler ve liderler olarak algılandıklarını söylemektedirler. Asya, Avrupa, Latin Amerika ve Birleşik

devletlerden topladıkları verilerin bu bilgiyi kültürler ve sektörler arasında da doğru olduğunu ileri sürmektedir. (Yöneticiler %77, Liderler%87).

Araştırmanın “Cinsiyetin liderlik yönelimi ile ilişkisini” cevaplandıkları kısımda Bolman ve Deal (1991) meslektaşlarının nasıl etkili bir lider ve yönetici olduklarını oyladıkları sorularda kadın ve erkekler arasında temelde farklılığın olmadığını belirtmektedirler. Burada her sektörde cinsiyeti bir değişken olarak analiz etmek için yeter sayıda kadın yöneticinin bulunmadığından bahsedilmiştir. Kadın yöneticiler kendilerini tutarlı bir şekilde hiçbir çerçevede yüksek ya da düşük olarak işaretlememişlerdir. Bununla birlikte araştırmanın başında Bolman ve Deal tarafından kadın yöneticilerin İnsan Kaynaklarında (Sıcak, destekleyici, Paylaşımçı) yüksek Politik Çerçvede (Güçlü, Saldırgan, Kurnaz) düşük puanlar sergilemeleri beklenmiştir. Fakat veriler bu kalıplaşmış örnekleri desteklememiştir. Korelasyonlar çok küçük bulunmuştur.

Sonuç olarak bu araştırmada Bolman ve Deal(1991) nitel ve nicel yöntemleri kullanarak çerçevelerin (Liderlik Eğilimlerinin) ölçülebileceğini göstermişlerdir. Sonuçlar üç farklı popülasyonda dolaylı olarak göstermektedir ki yöneticiler iyi yöneticiler ve iyi liderler olarak ayrılmaktadırlar. Çerçeve aracı bütün yönetici ve lider olarak etkililiği tahmin edebilmekte fakat desen iki değişken için farklıdır. Liderlik etkililiği bilhassa sembolik boyutta alınan yüksek derecelere ilişkili diğer yandan yapısal çerçeveye geniş olarak ilişkili bulunmamıştır. Yönetimsel etkililik için sonuçlar hemen hemen tersi niteliğindedir: sembolik çerçeve hiçbir zaman anlamlı bir tahmin edici olmamış bununla birlikte yapısal çerçeve her zaman yönetimsel etkililiğin tahmin edicisi olmuştur. Diğer iki çerçeve -insan kaynağı ve politik çerçeve - bütün birer lider ve birer yönetici olarak başarının anlamlı olumlu tahmin edicileridir fakat politik çerçeve ikisinin içinde daha güçlü olanıdır. Sektörler arasında yöneticilerin mesleki programları sembolik ve politik becerilere nadiren dikkati çekmekte fakat Bolman ve Deal(1991)'e göre bu iki çerçeve etkili liderliğin en önemli bileşenleridir.

Messer (2002) araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin bir profilini geliştirmeye ve Dörtlü liderlik çerçevesi kullanımlarındaki farklılıkları tanımlamaya çalışmıştır. Messer (2002) Florida eyaletine bağlı 15 ilde bulunan 451 ilköğretim müdürüne e-mail ile Bolman ve Deal'ın “Liderlik Yönelimi Tarama

Ölçeği”nin “Kendi Liderlik Yönelimi” bölümünü yollamıştır. Liderlik davranışı, liderlik stili ve liderlik, yönetici etkililiği bölümlerinin üçünün de doldurulduğu 249 kullanılabilir ankete ulaşılmıştır. Müdürlerin çerçevelere ilişkin kendi oylamaları analiz edildiğinde insan kaynaklı çerçevenin müdürler tarafından kullanılan en baskın çerçeve olduğu ortaya çıkmıştır. Yapısal çerçeve ikinci, sembolik ve politik çerçeve en az kullanılan çerçeve olarak çıkmıştır. Müdürlerin çoklu çerçeve kullanım oranı %60 olarak belirlenmiştir. Çerçeve kullanımı okulun büyüklüğü, okul çevresine göre anlamlı olarak farklılık göstermiştir. Çerçeve kullanımı ile ilgili farklılıklar müdürlük deneyimi ilişkisinde ortaya çıkmaktadır. 8-11 yıldır müdürlük yapanlar 0-3 yıldır müdürlük yapanlara oranla çoklu çerçeveyi daha sıklıkla kullanmaktadırlar. 0-3 yıl arası deneyimi olanlar 12-15 yıl arası müdürlük yapan meslektaşlarına oranla yapısal liderliği daha çok kullanmaktadırlar. Ve benzer deneyimi olanlarla karşılaştırıldığında ilköğretim okulu müdürleri kendilerini eşit oranda etkili birer yönetici ve lider olarak puanlamışlardır.

Tedesco (2004) bu çalışmada Bolman ve Deal’ın aracını Iowa Halk Okulu Sisteminde yer alan okul ve kurul müdürlerinin ve Iowa K-12 Sistemindeki yöneticilerinin liderlik çerçevelerine ilişkin veri elde etmek için kullanmıştır. Politik, Yapısal ve İnsan Kaynakları çerçeveleri bu halk okulları müdürleri ve K-12 yöneticileri tarafından paylaşılan yaygın liderlik tarzlarıdır. Bununla birlikte bu gruplar arasında Sembolik Çerçevenin kullanımında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Goldsmith (2005) araştırmasında “Liderlik Yönelimi Tarama ölçeği”ni Amerika Birleşik Devletlerinde 2 ve 4 yıllık devlet okulları ve üniversitelerde genel müdür (CEO) olarak görev yapanların liderlik stillerine ilişkin algılarını çalışmak için uygulamıştır. 1272 kişi katımlı tesadüfi örneklem sayısı toplam 634 kullanılabilir anketle sonuçlanan 2979 üyeli Amerikan Devlet Okulları ve üniversiteleri birliği ve Amerikan Halk Okulları Birliklerinden (American Association of Community Colleges – AACC) seçilmiştir. Örneklemdeki yaş ortalaması AACC tarafından bildirilen yaş ile yakından örtüşen 57.5 olarak ortaya çıkmıştır. Veriler bu grupların kendilerini büyük oranda 4.25 ortalama ile İnsan Kaynakları Çerçevesinden liderlik ettiklerini göstermektedir. Sembolik ve politik çerçeveler 4.0 ortalama ile bir sonraki en çok kullanılan çerçeveler olarak

ortaya çıkmaktadır. Yapısal çerçeve ise 3.75'lik bir ortalama ile sonuncu olmuştur.

Harrell (2006) Kuzey Carolina Halk Okulu Sisteminde kıdemli öğrenci ilişkileri memurlarının liderlik çerçevelerini çalışmıştır. Cevap veren 52 katılımcının %40.4'ü (n=21) kendilerini öncelikle bir lider olarak başından sonuna kadar İnsan Kaynağı Çerçevesinde sınıflandırmışlardır. 18 katılımcının cevapları (toplamın %34.6'sı) bir lider olarak Yapısal Çerçeveyi kullandıklarını göstermektedir. Politik (%15.4) ve Sembolik (%3.8) liderler üçüncü ve dördüncü sırada gelmektedir. Üç memur öncelikli liderlik tarzlarını açıklayamamışlardır.

Mann Gagliardo (2006) "Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği"ni kullanarak Kuzey Carolina Halk Okulu Sistemindeki şef akademik memurların liderlik stillerini çalışmıştır. 51 dönütün içinden İnsan Kaynağı çerçevesi 4.16'lık en yüksek ortalama puana sahiptir. İkinci en yüksek ortalama 4.09 ile Yapısal Çerçevenindir. Politik ve sembolik çerçeve 3.67'lik ve 3.58'lik ortalama puanla üçüncü ve dördüncü olmuşlardır. Man Gagliardo'nun araştırmasına katılanların çoğu bayan, doktora ya da yüksek lisans mezunu, 51 yaş ve üstüdür.

Higgins (2008) Bolman ve Deal tarafından tanımlanan dört çerçevenin okul öncesi yöneticileri tarafından tutarlı bir şekilde faydalanılıp, tercih olunup olunmadığını ve çoklu çerçevenin yöneticiler tarafından kullanımının okuldaki personelin liderlik etkililiği ve iş doyumu algılarıyla ilişkili olup olmadığını anlamak için kullanmıştır. Yöneticilerin okul personeli tarafından algılanan Okul öncesi yöneticilerinin çerçevelerden faydalanma ve liderlik etkililiği Bolman ve Deal'ın "Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği" ile ölçülmüştür. Yapısal çerçeve yöneticilerin en çok tercih ettikleri çerçeve olmuştur. Bunu sırasıyla İnsan Kaynağı, Politik ve Sembolik çerçeveler izlemektedir. Genel iş doyumu ve çeşitli çerçeve seçimi arasında istatistiksel ortalama farkı sergilenmemiştir. İkinci, yüksek grupta yöneticiler dört çerçevenin de kullanıcıları olarak sınıflandırılırken birçok okul öncesi okulu yöneticisi hiçbir çerçeveyi tutarlı bir şekilde kullanmakla tanımlanmamıştır. Üçüncü en yüksek grup üç çerçeve kullanıcılarını ve son olarak iki çerçeve kullanıcılarını izleyen tek çerçeve kullanıcılarıdır. Yöneticilerin çoklu çerçeve indeks puanı ve genel iş doyumu

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çoklu çerçeve kullanma kapasitesi olan yöneticilerin hiç yada tek çerçeve kullanan liderlere oranla liderlik etkililiği için anlamlı bir şekilde daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

Sypawka (2008) "Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği"ni Kuzey Carolina Halk Okulu Sistemindeki bölüm dekanlarının liderlik tarzlarını algılayış biçimleri üzerinde kullanmıştır. Bu grubun üyeleri önceliklerini her biri için sırayla 4.34 ve 4.10 ortalamayla İnsan Kaynaklı Çerçeve ve Yapısal Çerçeve için kullanmıştır. Sembolik ve Politik Çerçeveler sırayla 3.85 ve 3.81 ortalamaya sahiplerdir. Cevapların yarısından fazlası (%53) 51-60 yaş aralığından toplanmıştır. Bu grubun %26'sı 41-50 yaş aralığındadır.

Baker (2008) Hıristiyan okulları ve üniversiteleri birliğinde çalışan öğrenci ilişkileri ofis yöneticilerinin liderlik profillerini ve birer yönetici ve birer lider olarak çoklu çerçevenin etkililiğinin bir yordayıcısı olup olmadığını tanımlamayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu konuları hedef alarak araştırmada Hıristiyan okulları ve üniversiteleri birliğinde çalışan öğrenci ilişkileri ofis yöneticilerini daha çok anlamak için demografik bir profil yaratılmıştır. Bu çalışma Lee Bolman ve Terrence Deal'ın örgütsel liderlik teorisi ve onların dört çerçeve modeli üzerine dayandırılmıştır. Onların Liderlik yönelimi aracı 60 kullanılabilir net cevabı içeren %58 dönüş oranıyla Hıristiyan okulları ve üniversiteleri birliğine üye kuruluşlarda çalışan öğrenci ilişkileri ofis yöneticilerine uygulanmıştır. Çoklu regresyon ve ANCOVA analizlerinden faydalanılmış bunun yanında öğrenci ilişkileri ofis yöneticilerinin çerçeve kullanımına ilişkin bir profil sağlayan betimleyici istatistiklerden de faydalanılmıştır. Hıristiyan okulları ve üniversiteleri birliği kurumlarında çalışan öğrenci ilişkileri ofis yöneticilerinden elde edilen bulgularda yapısal, sembolik ve sonra politik çerçeve tarafından takip edilen en çok insan kaynağı çerçevesinden faydalandığını meydana çıkartmıştır. Yönetimsel etkililik için kullanılan regresyon analizi tahmin edicidir ve politik çerçeve ve yüksek puan alan değişkenlerin hepsi anlamlıdır. Politik çerçeve aynı zamanda liderlik etkililiği için de tahmin edici olarak bulunmuştur. Bu bulguların ötesinde başka istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu bulunmamaktadır.

Kotti (2008) Amerika Birleşik Devletlerinde doktora/araştırma üniversitelerindeki gelişim merkezi başkanlarının (GMB) demografik özellikleri ve liderlik yönelimleri hakkında bilgi edinmek için bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma çeşitli okul düşüncesini dört çerçevede birleştiren Dr. Lee Bolman ve Dr. Terrance Deal tarafından geliştirilmiş liderlik çerçevesi teorisi üzerine kurulmuştur. Bolman ve Deal'ın tarama aracı, liderlik yönelimi, 107 kullanılabilir anket ve %42.46'lık bir dönüş oranı ile Amerika Birleşik Devletlerinde doktora/araştırma üniversitelerindeki 252 GMB'ye dağıtılmıştır. Araştırma üç öncelikli hedefi içermektedir. Birincisi; denetim tarzı, bölüm büyüklüğü, personel sayısı, ileri gelişme alanında çalışma yılı, doktora/araştırma üniversitelerinde çalışma yılı, GMB olarak çalışılan sene, şu anki pozisyonda geçen sene, kazanılmış en yüksek derece, cinsiyet, yaş gibi kişisel, mesleki ve kurumsal özellikler temellinde GMB'lerin demografik bir profilini sağlamaktır. İkincisi; Bolman ve Deal'ın dört çerçeve teorisini merkeze alarak GMB'lerin liderlik davranışları ve tarzlarını tanımlamaya çalışmaktır. Üçüncüsü; Çalışma GMB'lerin liderlik eğilimleri ve 10 demografik değişken arasında korelasyon olup olmadığını araştırmıştır. Temel bulgular şöyledir: İnsan kaynağı, sembolik, yapısal ve politik çerçeveler tarafından izlenen ve GMB'ler tarafından en çok kullanılan çerçeve olmuştur. GMB'lerin çoğu (%67; 107/67) çoklu çerçeve kullanmamaktadır. GMB'lerin liderlik eğilimleri, çerçeve kullanımları ve on demografik değişken arasında hiçbir istatistiksel anlam bulunmamıştır. Demografik veriler GMB popülasyonunun genel olarak yaşlı ve erkek olduğunu göstermektedir ve veriler GMB'lerin en az üçte birinin 5-10 yıl içerisinde emeklilik yaşında olacağını göstermektedir.

Torres (2009)bu çalışmada; olumlu ve olumsuz okul iklimi ve kültürüne sahip okullar arasındaki iletişim iklimini Bolman ve Deal'ın liderliğin dört çerçevesine dayandırarak Minhigan'da bulunan devlet okulu müdürlerinin algılarını karşılaştırmıştır. Buna ek olarak iletişim iklimi, paylaşılmış karar verme süreci, dört liderlik çerçevesi üzerinde okul iklimi ve kültürünün etkisi araştırılmıştır. Olumlu ve olumsuz okul iklimine sahip olan okullar ile dörtlü liderlik çerçevesi arasında farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü çoklu varyans (MANOVA) analizi kullanılmıştır. İnsan kaynağı, politik ve sembolik liderlik çerçeveleri için istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlişkili

etki alanı göstermektedir ki politik çerçeve durağan ve uygulamalı anlama sahiptir. Bu her bir alt boyut için olumlu okul iklimi olan okul müdürleri olumsuz okul iklimi olan okul müdürlerine göre liderlik çerçevesi çalışmaları hakkında daha olumludur. Dörtlü liderlik çerçevesi (yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik) ve iletişim iklimini ölçen dört alt boyut (çatışmacı olmayan, çatışma sonuç odaklı, ödün verme(compromise) sonuç odaklı, ve denetim) ve okul iklimi arasındaki ilişkileri anlamak için Pearson product moment korelasyonu kullanılmıştır. Bulgular işaret etmektedir ki dörtlü liderlik çerçevesinden yüksek puan alanlar iletişim iklimi ve okul ikliminden de yüksek puanlara sahiplerdir. Ödün verme sonuç odaklı okul iklimiyapısal liderlik çerçevesiyle karşılıklı ilişki içerisindedir. Geri kalan korelasyonlar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Tek yönlü varyans analizinde okul bölgesinin yeri (kırsal, yerel ve banliyö) bağımsız değişken olarak kullanılırken dörtlü liderlik çerçevesi bağımlı değişken olarak kullanılmıştır. Dörtlü liderlik çerçevesindeki farklılıklar okul bölgesiyle anlamlı yakın farklılık oluşturmamıştır. İkinci bir tek yönlü varyans analizi uygulaması liderlik çerçevesinin okul büyüklüğü (küçük,büyük,orta) değişkeni ile farklılık gösterip göstermediğini anlamak için kullanılmıştır. İstatistiksel olarak okul büyüklüğü ile ilgili anlamlı bir fark bulunamamıştır. Müdürler liderlik becerilerinden çok yöneticilik becerileri sergilemektedir. Müdürler kendilerini insancıl görme eğilimindedirler. Liderliği politik çerçeveyi kapsayan müdürler bir şeyi savunmaktadırlar. Liderlik tarzları koalisyon, ilişki kurmayı içermekte; ne istediklerini ve ne alabileceklerini açıklığa kavuşturmakta; ilgileri ve güç ayrılıklarını değerlendirmekte; diğer ortaklarla bağ oluşturmakta; sadece gerekli olduğunda önce ikna sonra görüşme ve son olarak cebir kullanmaktadırlar. Çatışma sonuç odaklı bir iletişim iklimi ile okul müdürleri, ortakları okuldaki sorunlar hakkında bilgi edinmeye cesaretlendirmektedirler. Çatışma sorun odaklı bir iletişim kullanımı okuldaki bütün grupları etkileyecek sonuçlara ilişkin bütün bakış açılarının duyulması ihtiyacını tanır. Bu tarz bir iletişim iklimi liderliğinde politik çerçeveyi kullanan bir müdür tarafından sağlanacaktır.

Dias (2009) Bolman ve Deal'ın liderlik modelini kullanarak eski öğrenci idaresi başkanlarının liderlik algılarını keşfetmek için bir çalışma yapmıştır. Araştırma aynı zamanda bu liderlerin kendi öğrenci idare hizmetlerinin okul sonrası etkilerine ilişkin algılarını da ortaya koymaktadır. Popülasyon 30 yıllık bir

zaman dilimine yayılan geniş bir eski öğrenci idaresi başkanlarından oluşmaktadır. Veri bu ilgili olan kişilerden elektronik tarama ve telefon görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Görüşme soruları liderlik hakkındaki açıklamaları ve kişisel ve mesleki hayatlarında kendi liderlik algıları üzerinde başkanlığın etkilerine ilişkin verdi sağlamaktadır. Tarama ve görüşme veri seti olağan akışında toplanmıştır. Cevap oranları tarama ve görüşme için sırasıyla %83 (19) ve %61 (14)'dir. Tarama verileri göstermektedir ki eski öğrenci idare başkanlarının %42'si (8) dörtlü liderlik çerçevesinden iki ya da üçünü liderlik olarak göstermektedirler. İnsan kaynağı çerçevesi politik, sembolik ve yapısalçı çerçeveler tarafından izlenen en baskın olanıdır. Çoklu liderlik ile okul sonrası geçirilen sene arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Yarısından fazlası işaret etmiştir ki (%53) başkan olarak kazandıkları becerileri okuldan sonra sergileyebilmektedirler. İnsan kaynağı çerçevesi, eski öğrenci idaresi başkanlarının liderlik yönelimlerinde ve liderlik tanımlamalarında baskın liderlik eğilimidir. Cevap verenler başkanlığın, liderlik ve bu rolün başarılması için gerekli beceriler, kariyer yönelimi, örgütsel ve kişisel gelişimin sağlanması ve kurum ve eski başkanlar ile ilişki kurma bilgilerini arttırdığını bildirmişlerdir.

Pennix (2009) Bolman ve Deal'ın "Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği"ni kullanarak öğretmenlerin algıları üzerine dayalı yüksek ve düşük performans sergileyen Batı Virginia İlköğretim Okullarındaki müdürlerin liderlik tarzlarındaki farklılıkları tanımlamayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Okuma/Dil sanatları ve matematik indeksi yüksek ve düşük performans sergileyen okulları sınıflandırmak için kullanılmıştır. 27 müdür (13'ü yüksek performans sergileyen okullarda 14'ü düşük performans sergileyen okullarda) ve 196 öğretmen (88'i yüksek performans sergileyen okullarda 108'i düşük performans sergileyen okullarda) anketi cevaplamıştır. Müdürlere ait çerçevelerden faydalanmaya ilişkin temel bulgular: Yüksek performans sergileyen okullarda dört çerçevenin kullanım oranı düşük performans sergileyen okullardan anlamlı olarak daha fazladır. Bayan yöneticiler erkek yöneticilere göre İnsan Kaynağı Çerçevesini daha fazla kullanmaktadırlar. Kırsal kesimlerde yöneticiler yerel yöneticilere göre politik çerçeveyi anlamlı olarak daha fazla kullanma eğilimindedirler. Küçük okul yöneticileri orta ölçekli okul yöneticilerine nazaran anlamlı olarak insan

kaynaklı çerçeveyi kullanmaktadır. Çoklu çerçeve yöneticileri 0-5 yıllık yönetim deneyimi olan küçük kırsal okullardaki bayan yönetici eğilimlidir.

Johnson (2009) müdürlerin liderlik stilleri ile özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını anlamaya çalışmıştır. Bu nicel çalışmada Kuzey Carolina Halk Okulları Sistemindeki müdürlerin liderlik stillerinin özel eğitim öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını anlamak için Bolman ve Deal'ın dörtlü liderlik çerçevesi kullanılmıştır. Liderlik yönelimi aracı özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliğinde liderlik rolünü tanımlamak için 75 özel eğitim öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliği ve müdürlerin liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Veriler aynı zamanda müdürlerin çoklu liderlik tarzı kullanımının bir grup olarak bölgeyi elde tutma oranını geliştirmek için öğretmenlere hareketlilik kazandırmada etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Katılımcıları geniş çaplı cevapları veriye dönüştürüldüğünde özel eğitimde bilinçli gelişme için kalitenin artırılması önerileriyle sonuçlanmıştır.

Hall (2010) Bolman ve Deal tarafından geliştirilen "Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği"ni Amerika'da 1940-1960 (Boomers) ve 1960-1980 (Generation X) yılları aralığında doğmuş şu anda halk okullarında yöneticilik yapan müdürlerin algıladıkları liderlik tarzları arasında anlamlı bir farkın var olup olmadığını anlamak için kullanmıştır. Ülke çapındaki tarama Boomer yöneticiler tarafından 203 ve Generation X yöneticiler tarafından 30 anketin doldurulmasıyla tamamlanmıştır. Bu çalışmadaki temel bulgular Boomer neslini temsil eden yöneticilerin öncelikli liderlik tarzı olarak İnsan Kaynağı Çerçevesi olduğunu göstermektedir. Sembolik Çerçeve Generation X'i temsil eden yöneticilerin öncelikli liderlik tarzıdır. Liderlik davranışlarıyla ilişkili liderlik çerçeveleri için anlamlı farklılıklar bulunmaktadır fakat liderlik tarzıyla ilgili anlamlı fark bulunmamaktadır. Generation X yöneticilerinin yerel halkın ve öğrencilerin hayatlarında farklılık yaratmak ve başkalarına hizmet etmeye ilişkin güçlü istekleri bulunmaktadır.

Tripuraneni (2010) araştırmasında Güney California'da bulunan özel, kar amaçlı olmayan, doktora programı olan üniversitelerdeki kütüphane görevlileri, yöneticiler ve fakülte tarafından ideal olarak göz önüne alınan akademik kütüphane liderlerinin liderlik eğilimlerini tanımlamayı amaçlamıştır. Bu çalışmada kullanılan teorik çerçeve Bolman ve Deal'ın Liderlik Yönelimidir. Bu çalışmada betimleyici ve ex post facto araştırma deseni kullanılmıştır. Güney California'daki özel, devlet ve doktoralı üniversitelerde fakülte, yöneticiler ve kütüphaneciler sembolik, politik, insan kaynağı, yapısalcı olarak etiketlenmiş dört liderlik çerçevesini içeren Bolman ve Deal'ın Liderlik yönelimi aracının ikinci bölümü kullanılarak taranmıştır. Yapısalcı liderler örgütsel ikilemlerle başa çıkmada örgütün içsel süreçlerini dış çevreye tercih ederken insan kaynaklı liderler temel insan ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmaktadır. Politik lider bir örgüt ve onun liderlik fonksiyonunu kaynakların kıt olduğu büyük bir güç yapısı içinde algılamak sembolik lider motive etmek ve etkilemek için ritüelleri, hikayeleri ve imajı kullanmaktadır. Fakülte ve yöneticiler yapısal çerçeveyi tercih ederken kütüphane görevlileri akademik bir kütüphane lideri için ideal liderlik yönelimi olarak insan kaynağını tercih etmektedir. Ek olarak yapısal, politik ve ya sembolik çerçevenin ortalama puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunurken bu durum insan kaynaklı çerçeve için geçerli değildir. Fakülte, yöneticiler ve akademik kütüphane liderlerinin ideal liderlik yönelimi olarak yapısal liderliği seçerek üniversitenin eğitim ve araştırma ihtiyaçlarını karşılamak için tesis edilmiş kaynak ve hizmetler ile iyi yönetilen bir kütüphane bakışı açısıyla dolu bir yöneticilik için önceliklerini sergilemektedir.

2.3.1.2.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Dereli (2003) araştırmasında Türkiye'deki ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarını hem kendileri hem de onlarla çalışan öğretmenler tarafından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri Bolman ve Deal tarafından geliştirilen "Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Anket hem müdürlerin kendi liderlik davranışlarını hem de öğretmenlerin müdürlerin liderlik davranışlarını değerlendirmeleri için birbirine paralel iki formdan oluşmaktadır. Anketin birinci ve ikinci bölümlerinden elde edilen

sonuçlara göre müdürler en çok insancıl liderlik davranışını sergilediklerini düşünmektedirler. Buna ek olarak müdürlerin büyük bir çoğunluğu kendilerini etkili bir lider ve yönetici olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin müdürleri değerlendirmeleri ile ilgili sonuçlara göre de müdürler en çok insancıl liderlik davranışını sergilemektedirler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu müdürleri etkili bir lider ve yönetici olarak değerlendirmişlerdir. 325 müdür içerisinde 299'u erkek 26'sı bayandır. 656 öğretmen içerisinde 622'si erkek 34'ü bayandır. Müdürlerin %49'u 1-9 yıl arası ve öğretmenlerin %49'u 20 yıl ve üstü çalışma deneyimine sahiptir. Öğretmenlerin %91'i de müdürleriyle 1-9 yıl arası çalışma deneyimine sahip olarak bulunmuştur. Anketin ikinci bölümüne göre müdürler baskın olarak insan kaynağı çerçevesini kullanmaktadırlar. Müdürler öğretmenlerin duygularına değer vermekte ve onlara olanak sağlama, kolaylaştırma ve güçlendirme yoluyla liderlik etmektedirler. 15 yıl ve üzeri çalışma deneyimi olan müdürler bütün çerçevelerde daha düşük puanlar sergilemişlerdir. Anketin üçüncü bölümünde müdürlerin büyük bir çoğunluğu kendilerini etkili birer lider ve yönetici olarak görmüşlerdir. Ancak yakından incelendiğinde birer lider ve birer yönetici olarak müdürlerle ilgili puanlar birbirine çok yakın gözükmemektedir, çok az farklılaşmaktadırlar. İkinci bölüme göre öğretmenler müdürleri yapısal, sembolik ve politik çerçevede çok az farklılaşmakla birlikte en yüksek insan kaynaklı çerçevede görmüşlerdir. Öğretmenler deneyim kazandıkça müdürlere bütün çerçevelerde daha yüksek puanlar vermektedirler. Politik ve sembolik çerçevelerde müdürlere verilen puanlardaki düşüş yapısal ve insan kaynaklı çerçevelerde verilen puanlara oranla daha anlamlıdır. Üçüncü bölümde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu müdürleri etkili birer lider ve yönetici olarak ama yönetim kriterinde müdürlere daha yüksek puanlar vererek etkili olarak görmüşlerdir.

2.3.2. Örgüt Kültürü İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.3.2.1.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lok (1997) örgüt kültürü ve liderlik stillerinin çalışanların bağlılıkları üzerindeki etkilerini ölçtüğü çalışmasında örgütsel kültür boyutunda Wallach'ın Organizational Culture Index (OCI) ve liderlik boyutunda Stogdill'in Leader

Behaviour Description Questionare ölçeğini kullanmıştır. Örgüt kültürünün bağlılık üzerinde oldukça büyük bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Yenilikçi ve destekleyici alt kültürlerin bağlılık üzerinde olumlu Bürokratik kültürün ise olumsuz etkisi olduğu saptanmıştır. Liderlik stili değişkeninin de diğer değişkenlerle karşılaştırıldığında bağlılık üzerinde güçlü bir etkisinin olduğu saptanmıştır.

Duncan (2004) araştırmasında ilkököl, ortaoköl ve liseler için liderlik davranışları ve mental modeller ve ya düşünce tarzları gibi kültürü etkileyen etkenler arasında ilişkiyi saptamaya çalışmıştır. Duncan (2004) liderlik davranışlarını anlamak için Bolman ve Deal tarafından geliştirilen "Liderlik Yönelimi Tarama Ölçeği"ni kullanmıştır. Kültür boyutunda Harrison ve Bramson 'nın Inquiry Mode Questionare ölçeği kullanılmıştır. Okul kültürü ve dörtlü liderlik davranışı çerçevesi arasındaki ilişki anlamlı değildir. Regresyon ve korelasyon analizleri demografik değişkenler, liderlik davranışı boyutları ve dört çerçeve arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermiştir. Var olan okul kültürü özellikleri okul yöneticilerinin cinsiyetiyle istatistiksel olarak anlamlı ters bir ilişkiye sahiptir. İlköğretim okulları var olan okul kültürü özellikleriyle(değerler, normlar, inançlar, davranışlar ve varsayımlar) istatistiksel olarak anlamlı ilişki içindedir. İlköğretim okulları liselere göre örgüt kültürünün daha iyi bir yordayıcısıdır. Liderlik ve yöneticilik etkililiği lider davranışlarının dört çerçevesi ile istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Liderliğin dörtlü çerçevesindeki liderlik davranışları yapısal çerçeve ve yöneticilik deneyimi arasında anlamlı bir ilişki göstermektedir. İnsan kaynaklı çerçeve yöneticilerin cinsiyetiyle ilişkili bulunmuştur. İnsan kaynaklı çerçevedeki destekleyici ve katılımcı unsurlar cinsiyetle ilişkili bulunmuştur. Bayan yöneticiler bu konu da daha yüksek puanlar almıştır.

Bennett (2006) kar amaçlı olmayan örgütlerde bir liderin ya da müdürün liderlik stilinin hedeflere ulaşılmasında çalışanları etkili olarak birlikte çalışmaya motive etmesinin önemli olduğu kuramsallaştırılmıştır. Bennet'in çalışmasının amacı örgütsel etkililiğin çıktıları ve örgüt kültürü ile liderlik stilleri arasında ilişki olup olmadığını saptamaktır. Örgütsel etkililik çıktıları ve liderlik stillerinde toplanan veri Bass ve Avolio'nun Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-

5X-Short) ve the Organizational Description Questionnaire (ODQ) kullanılarak toplanmıştır. Transformasyonel, Transaksiyonel ve pasif/kaçınma liderlik stilleri bağımsız değişkenleri ile etkililik, doyum ve ekstra efor, Transaksiyonel ve Transformasyonel bağımlı değişkenleri arasında korelasyona bakılmıştır. Lider/Yönetici liderlik stilleri, örgütsel kültür ve örgütsel etkililik çıktıları ile karşılaştırılmıştır. Bu nicel çalışmada iki değişkenli Pearson's Product Moment Correlation Tekniğinden faydalanılmıştır. Sonuçlar bazı liderlik stillerinin anlamlı olarak örgüt kültürü ve örgütsel etkililik çıktılarıyla ilişkili olduğunu bazılarıyla ise ilişkisi olmadığını göstermektedir. Bu yüzden varsayılmıştır ki Personel tarafından algılanan liderlik stili örgüt kültürü ve örgütsel etkililik çıktıları üzerinde anlamlı olarak etkilidir. Ek olarak çalışma göstermektedir ki liderlerin kendi stillerine ilişkin algıları ile personelin lider davranışına ilişkin algısı arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Makai (2006) kültürel eğilim ve liderlik önceliklerindeki farklılıklar ve liderlik eğilimlerinin kültürel eğilimle ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Liderlik bölümünde "Heroik" ve "Paternalistik" olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Kültürel çerçeve kullanıldığı için bu çalışmada Hofstede'nin Values Survey Module 94 (VSM 94) çalışması temel alınmıştır. Lusaka, Zambia ve Houston, Texas'ta toplam 227 üniversite öğrencisine uygulamadan önce bir ölçek geliştirilmiş ve test edilmiştir. Sonuçlar kültürel eğilim ve liderlik önceliklerinde farklılıklar olduğunu göstermektedir. Kültürel olarak Zambia örneklemini yüksek güç mesafesine (Güç dengesizliğine karşı tolerans), yüksek kolektivizme (parçaya değil bütüne odaklanmak) ve yüksek dışiselliğe (para birikiminden çok hayat kalitesine değer verme) sahiptir. Liderlik açısından Birleşmiş Milletler örneklemini Zambia örneklemine göre Heroik Liderlik (zihinsel dayanıklılık ve garipliklere karşı zafer kazanmak olarak tanımlanan liderlik) için daha yüksek önceliğe sahiptir. Dahası Zambia ve Birleşmiş Milletler örneklemini eşit olarak Paternalistik liderliği (güçlü disiplin ve babacan olarak tanımlanan liderlik) tercih etmişlerdir. Araştırmanın bir çıktısı da Afrika'nın problemlerinin Batı varsayımlarına indirgenemeyeceğini onaylamaktır.

Kathrins (2007) bu araştırmada çalışanlara liderlik stillerini ve örgüt kültürü tiplerini sormuştur. 107 katılımcıyla gerçekleştirilen araştırmada liderlik

stilini değerlendirmek için Bass and Avolio'nun Multifactor Leadership Questionnaire (Form 5X) (transformasyonel, transaksyonel ve laissez-faire liderlik tarzları) den örgüt kültürü tipini değerlendirmek için Bass and Avolio'nun Organizational Description Questionnaire 'den faydalanılmıştır. Bu çalışmanın amacı örgüt kültürünün ve liderlik stillerinin örgütsel çıktılar üzerindeki etkilerini saptamaktır. Bu araştırmada örgütlerde hakim olan transformasyonel ve transaksyonel liderlik tarzları ve örgüt kültürü tipleri çalışılmıştır. Sonuçlar göstermektedir ki çalışanlar liderlik tarzı ve örgüt kültürü tipi arasındaki uygunluğu yüksek düzeyde örgütsel çıktılar olarak algılamaktadırlar. Bağımsız değişkenler arasındaki uyumsuzluk düşük örgütsel çıktılarla sonuçlanmıştır. Araştırmaya katılanların çalıştıkları örgütlerde çoklu liderlik tarzlarının ve örgüt kültürünün var olduğu ortaya çıkmıştır. Analizler çoklu tarzların ve kültür tiplerinin normal ve olağan bir bulgu olduğunu da göstermektedir. Veriler transformasyonel liderlik stili ve tahmin edilen örgütsel kültür örgütsel çıktıları etkilediği varsayımını desteklemektedir. Bununla birlikte transaksyonel liderlik örgüt kültürünü anlamlı olarak arttırmamaktadır. Veriler göstermektedir ki uyum örgütsel çıktılarla pozitif bir ilişki içindedir. Uyumsuzluğun ise örgütsel çıktılara anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Değişkenler arasındaki karşılıklı ilişki liderlik stili ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi doğrudan desteklememektedir.

Smith (2009) çalışmasında var olduğu ölçüde örgüt kültürü ve sosyal kültür arasında çalışanların ihtiyaçlarını dengelerken hangi liderlik tarzının hedeflerin başarılmasında daha etkili olduğunu, artan çok kültürlü toplumda liderliği etkileyebilecek ilgili kültürler arası konuları tanımlamak ve var oldukları büyük toplumlar üzerine kurulu dünya genelinde çeşitli kültürlerde liderlik stillerinin nasıl çeşitlendiğini tanımlamaya çalışmıştır. Örgütsel kültür ve sosyal kültür arasındaki ilişkiyi tanımlamak ve etkili liderlik yaklaşımlarıyla ilgili çok kültürlü ayarlamalarda tüzel liderler için öneriler formüle etmek için Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) uygulamıştır.

2.3.2.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Terzi (2005) İlköğretim okullarındaki kültürel yapının belirlenmesine çalışmıştır. Araştırma tarama modelindedir. İlköğretim okullarında kültürel yapının belirlenebilmesi için nicel yöntem kullanılmıştır. Araştırma kapsamına Giresun İli merkezinde bulunan 8 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenler dahil edilmiştir. Araştırmanın evrenini oluşturan 16 ilköğretim okulundan “basit rastlantısal örnekleme” yöntemiyle seçilen 8 ilköğretim okulu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örnekleme alınan okullarda 151 kadın, 153 erkek olmak üzere toplam 304 öğretmen çalışmaktadır. Örneklemin evreni temsil oranı, öğretmen sayısı itibarıyla %58.4, ilköğretim okulu sayısı itibarıyla %50’dir. Araştırmada kullanılan Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) Terzi (2005) tarafından geliştirilmiştir. Okul Kültürü Ölçeği’nin (OKÖ) geliştirilmesinden önce örgüt ve okul kültürü ile ilgili yurt içi ve yurt dışı alan yazın taranarak yer alan okul ve örgüt kültürü boyutlarının özellikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, bu konuda yurt içinde yapılan araştırmalar incelenmiştir. Kültürel boyutların özelliklerini kesin sınırlarla ayırmak mümkün olmadığından hazırlanan ölçekte okul kültürü boyutlarına ilişkin özelliklerden en başat olanları esas alınmıştır. Belirlenen bu özelliklerden 113 soruluk ham bir form elde edilmiştir. Daha sonra ölçekte yer alan maddelerden aynı gruba girebilenler ayrılmış tekrar durumda olanlar çıkartılmış ve ölçek formu 55 soruya düşürülmüştür. Elde kalan sorulardan oluşan form Örgüt Kültürü konusunda uzman bir, eğitim yönetimi alanında uzman iki öğretim üyesine incelettirilerek alınan görüşler doğrultusunda sorular 34’e düşürülmüştür. Düzeltmeleri yapılan veri toplama aracı Türk Dili ve Edebiyatı alanında bir uzmanla tekrar gözden geçirilmiş ana temaya sadık kalınarak Türkçe ifade uygunluğu sağlanmıştır. Ayrıca, veri toplama aracında anlaşılmayan soru olup olmadığının tespiti için araştırma evreninden 10 öğretmene ölçek uygulanarak anlaşılmayan soruların belirlenmesi istenmiş en fazla açık olmadığı ifade edilen 3 soru çıkartılarak soru sayısı 31’e düşürülmüştür.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan OKÖ’nin yapı geçerliliğini belirlemek üzere faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ve Bartlett Testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Güvenirlik için iç tutarlık katsayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Geçerlik ve

güvenirlilik çalışmaları ve araştırma bulguları için aynı örneklem kullanılmıştır. Bu araştırmada bir maddenin bir faktörde gösterilebilmesi için en az .40'luk bir faktör yüküne sahip olması ve birden fazla faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün diğerinden en az .10 değerinden fazla olması ilkesi benimsenmiştir. Ayrıca Varimax dik döndürme tekniği ile .40'un üzerinde faktör yüküne sahip maddelerden oluşan dört boyutlu bir ölçek elde edilmiştir. Analiz sonucunda faktörlere eşit dağılan iki madde ölçekten çıkartılmıştır. OKÖ'da 29 soru kalmıştır. Faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna ilişkin hesaplanan KMO değeri 0.83, Bartlett değeri ise 2238.28 olarak bulunmuştur. Araştırmada Gerek KMO gerekse Barlett değerleri OKÖ'nin yüksek düzeyde bir geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir denilmektedir. OKÖ'ni oluşturan dört faktörün açıkladığı toplam varyans % 50.965'dir. OKÖ'de yer alan faktörlerden birinci faktör Destek , ikinci faktör Başarı, üçüncü faktör Bürokratik, dördüncü faktör Görev boyutlarını ifade etmektedir. Verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekanslardan faydalanılmış, ilişki çözümlenmesinde bağımsız t-testi, pearson momentler korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında en başat kültürel boyut görev kültürü çıkmıştır. Görev kültürünü sırasıyla başarı, bürokratik kültür ve destek kültürü takip etmektedir. Bayanlar çalıştıkları örgütleri daha bürokratik bulmaktadır. Dört kültürel boyut arasında bürokratik kültür hariç olumlu ilişki bulunmuştur. Araştırma bulguları, ilköğretim okullarında "iş" in "birey" den önce geldiği şeklinde yorumlanmıştır. Araştırma sonuçları, daha önce Türkiye'de yapılan araştırma sonuçlarını destekler nitelikte görülmüştür. Araştırma bulgularında bürokratik kültürün amaç yöneliminin arkasına düşmüş olması ilköğretim okullarında yönetici davranışlarındaki değişmelerden kaynaklanmakta olduğu şeklinde yorumlanabilir şekilde ifadelerle rastlanmaktadır. Araştırma bulgularında kültürel boyutlardan destek kültürü son sırada yer almıştır. Cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından bayan öğretmenler çalıştıkları okullarda daha yoğun bir görev yöneliminin bulunduğu düşünülmektedirler. Aynı durum bürokratik kültürel yapı açısından da geçerlidir.

Durmaz (2007) Liderlik özellikleri ile örgüt kültürü arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemeye yönelik İstanbul'daki özel dersanelerde görev yapan yönetici, öğretmen, rehberlik uzmanı, zümre başkanları, memur (halkla ilişkiler), hizmetli ve diğer görevliler (güvenlik elemanı, test görevlisi, kütüphaneci... vb)

arasında gerçekleştirdiği bu araştırmada ayrıca, departmanlar ve kişisel faktörler (aynı dershanede çalışma süresi, eğitim durumu, cinsiyet ve yaş) ile örgüt kültürü tipleri ve yönetim biçimleri arasındaki farklılıkları tespit etmeye çalışmıştır. Otokratik, yardımsever, katılımcı ve demokratik olmak üzere dört yönetim tarzının, rol, güç, destek ve başarı biçiminde sınıflandırılan dört örgüt kültürü tipi ile ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmada, rol ve sorumlulukların kesin sınırları ile tanımlandığı ve kişiden rolüne uygun davranışların beklendiği rol kültürü, yardımsever ve otokratik yönetim tarzı ile olumlu, demokratik yönetim tarzı ile olumsuz bir ilişki içerisindedir. Çalışanlarına inisiyatifini kullanma, kendilerini geliştirme, ekip çalışması ve karara katılım gibi pek çok imkânlar sağlayan demokratik yönetim tarzı rol kültürü ile olumsuz yönde bir ilişki içerisindedir. Öte yandan yardımsever-otokratik ve otokratik yönetim tarzlarının özelliklerinin, kurallar ve otorite ile sınırlanan, esneklikten uzak rol kültürü ile bağdaşması da beklenen bir sonuç olarak gösterilmektedir. Rol kültürünün yönetim biçimleri ile ilişkisine yönelik bu birbirini destekleyen nitelikteki bulguların, güç kültürü için de geçerli olduğu belirtilmiştir. Güç kültürü ile otokratik yönetim tarzı arasında olumlu ve yüksek korelasyon ilişkisi ortaya çıkmıştır. Güç kültürü ile demokratik yönetim tarzı arasında olumsuz ilişki bir ilişki bulunmuştur. Kültür tipleri açısından departmanlar gözden geçirildiğinde, rol kültürünü zümre başkanları ve öğretmenler departmanında yoğun bir biçimde algılanırken, yöneticiler departmanında çok düşük algılanmıştır. Yönetici departmanı daha ziyade destek kültüründe yüksek değerlere ulaşmıştır. Başarı kültüründe de en yüksek değeri rehberlik departmanı almıştır. Yardımsever – otokratik yönetim tarzını en fazla hisseden öğretmen departmanıdır. Zümre başkanları departmanının katılımcı yönetim biçimi, yöneticiler departmanı ile diğer (güvenlik elemanı, test görevlisi, kütüphaneci... vb.) departmanı da demokratik yönetim biçiminde en yüksek değerlere ulaşmaktadır. Aynı dershanede çalışma süresinin örgüt kültürüne yönelik algılama ve değerlemeleri karşılaştırıldığında rol kültürü ile anlamlı bir farklılık varken, destek kültürü, güç kültürü ve başarı kültürü arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Rol kültürü ile aynı dershanede çalışma süresini incelediğimizde en yüksek değer 1 yıldan az çalışanlarda görülmüştür. En düşük değer de 6 – 10 arası çalışanlarda olduğu görülmüştür. Aynı dershanede çalışma süresinin yönetim biçimlerini algılamalarına bakıldığında demokratik

yönetim biçimi hariç, otoriter, yardımsever ve katılımcı yönetim biçimleri arasında her hangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Eğitim durumu ile örgüt kültürü tipleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Başka bir ifadeyle, eğitim durumu ile rol kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve başarı kültürlerini algılamaları birbirine paraleldir. Eğitim durumu ile yönetim biçimleri arasındaki ilişkiye baktığımızda eğitim durumu ile katılımcı yönetim biçimi arasında anlamlı bir farkın olduğunu görüyoruz. Otokratik, yardımsever ve demokratik yönetim biçimleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmemiştir. Yaş ile örgüt kültürü tipleri arasındaki farklılığın araştırılmasında rol kültürü ile destek kültürü arasında anlamlı bir farktan söz etmek mümkündür. Güç kültürü ve başarı kültürü açısından bakıldığında anlamlılık seviyelerinde bir farkın ortaya çıktığı görülmemektedir. Yaşın yönetim biçimi ile ilgili değerlemeleri karşılaştırıldığında ise otokratik, yardımsever, katılımcı ve demokratik yönetim biçimleri ile ilişkilerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir. Cinsiyet ile örgüt kültürü tipleri karşılaştırıldığında başarı kültürü hariç diğer kültür tipleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Cinsiyet ile yönetim biçimleri arasında da anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bakan (2008) liderlik ve örgüt kültürü kavramlarını çalışmasının temel değişkenleri olarak kullanılmıştır. Bu çalışmada farklı "liderlik" (katılımcı, destekleyici ve yönlendirici) ve "örgüt kültürü" (yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu) türlerine ilişkin yöneticilerin algılamaları ile demografik özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma verileri, Kahramanmaraş'ta faaliyette bulunan 12 firmada çalışan yöneticilere uygulanan anketler ile elde edilmiştir. Dağıtılan 120 anketten 105 kullanılabilir anket elde edilmiş olup, anketlerin geri dönüş oranı %87,5 olarak gerçekleşmiştir. Araştırma bulguları; yöneticilerin bazı demografik özellikleri ile farklı "liderlik" ve "örgüt kültürü" türlerine ilişkin algılamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu açığa çıkarmıştır. Mezun olunan bölüm ile her üç örgüt kültürü arasında, cinsiyet ile yenilikçi ve toplumcu kültür arasında, daha önce başka işletmede çalışmış olmak ile rekabetçi ve toplumcu kültür arasında, eğitim durumu ile rekabetçi kültür ve yöneticilik tecrübesi ile yenilikçi kültür arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Görev unvanı, yaş, medeni durum ve başka işletmedeki çalışma

süresi ile örgüt kültürü türleri arasında anlamlı ilişkilere rastlanılmamıştır. Mezun olunan bölüm ile her üç liderlik tarzı arasında, başka işletmede çalışmış olmakla katılımcı ve destekleyici liderlik tarzı arasında, cinsiyet ile destekleyici ve yönlendirici liderlik arasında, yöneticilik tecrübesi ile sadece yönlendirici liderlik arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Esinbay (2008) araştırmasında Balıkesir İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları kurumun örgüt kültürünü nasıl algıladıklarını belirlemeye çalışmıştır. İlköğretim okullarında var olan kültürel yapıyı belirlemek üzere Terzi (2005) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini; ilköğretim okullarındaki kültürel boyutlara ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri, ilköğretim okullarındaki kültürel boyutlara ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete, kıdeme ve öğretmenlik branşına göre farklılık gösterip göstermediği ve kültürel boyutlara ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı oluşturmaktadır. Yeterli sayıda yönetici olmadığından dolayı yönetici görüşleri cinsiyet, kıdem ve branş değişkenine göre incelenmemiştir. Araştırmanın evrenini 2006–2007 yılında Balıkesir İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı il merkezindeki 33 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Katılımcıların 47'sini yönetici, 805'ini öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda en başat kültürel boyut görev kültürü çıkmıştır. Yönetici görüşlerine göre; görev kültüründen sonra sırasıyla, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür gelmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ise; görev kültüründen sonra sırasıyla, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür gelmektedir. Yönetici-öğretmen görüşlerine göre destek kültürü ve başarı kültürü birbirine çok yakındır. Bürokrasi kültürünün diğer boyutlara göre en alt sırada çıkmıştır. İlköğretim okullarında var olan kültürel yapı ile ilgili olarak ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. İlköğretim okullarında var olan kültürel yapıyla ilgili olarak ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri branşlara göre değerlendirildiğinde görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürü alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı, sadece bürokratik kültür boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. İlköğretim okullarında var olan kültürel yapı ile ilgili olarak

ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin kıdeme göre değişmediği görülmüştür. İlköğretim okullarında var olan kültürel yapıyla ilgili öğretmen ve yönetici görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmuş ve farklılığın yöneticilerin lehine olduğu görülmüştür.

Erdoğan (2009) kültürün liderlik davranışına etkisini ölçmek için bir çalışma yapmıştır. Liderlik ve kültürün araştırıldığı bu tezde, Türkiye ve İtalya'da bulunan çalışanların lider davranışı tercihlerini ölçmek üzere, Stogdill'in (1963) Liderlik Davranışı Tanımlama Anketi kullanılmıştır. Bunun yanında, Türkiye ve İtalya'da saptanan liderlik skorlarıyla Hofstede'in beş kültürel boyutunun ilişkisini belirlemek için, Hofstede'in (1980) Ulusal Kültür Anketi uygulanmıştır. Bulgulara göre, Türkiye ve İtalya'daki çalışanların, kültürel anlamda çok fazla farklılığa sahip olmadıkları, ancak liderlik davranışı beklentileri konusunda farklılık sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Sezgin (2010) Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile okul kültürü arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara'da düzenlenen bir hizmetiçi eğitim etkinliğine katılan 270 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen Okul Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık biçimlerinin okul kültürünün destek, başarı ve görev boyutları ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir. Devam bağlılığı ise bürokratik okul kültürü ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. Regresyon analizi sonuçları, destek ve görev kültürü değişkenlerinin öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılığını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Devam bağlılığının tek anlamlı yordayıcısı bürokratik kültür boyutudur. Başarı kültürü, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Okul kültürü boyutlarından görev kültürü en yüksek düzeyde algılanan boyut olurken, en düşük düzeyde değerlendirilen boyut ise bürokratik kültür olmuştur.

Koşar (2011) ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkileri

araştırmıştır. Araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Çalışmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli 424 öğretmen oluşturmaktadır. Koşar (2008) tarafından geliştirilen Güç Tipi Ölçeği ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin kullandıkları güç stillerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin dört boyuttan (zorlayıcı güç, yasal güç, ödül gücü, kişilik gücü) oluştuğu anlaşılmıştır. Örgüt Kültürü Ölçeği: Ölçek, Terzi (2005) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek dört boyuttan (destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür, görev kültürü) oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçları okul yöneticilerinin kişilik gücü ile ödül gücü arasında pozitif ilişki olduğunu göstermiştir. Destek kültürü, başarı kültürü, görev kültürü kişilik gücü ve ödül gücü ile pozitif ilişkili bulunurken, zorlayıcı güç ile negatif ilişkili bulunmuştur. Bununla birlikte bürokratik kültür ise yasal güç ve zorlayıcı güç ile pozitif ilişkilidir. Okul yöneticilerinin güç stillerinden yasal güç sadece bürokratik kültür ile pozitif yönde ve anlamlı ilişki göstermiştir. Araştırmanın sonuçları kişilik gücü ve ödül gücünün okul kültürünü destekleyen önemli güç tipleri olduğunu göstermekle birlikte zorlayıcı gücünde önemli görüldüğünü ortaya koymuştur. Araştırmanın sonuçları okul yöneticilerinin kullandıkları güç stillerinin okuldaki örgüt kültürü ile ilişkili olduğu düşüncesini doğrular niteliktedir. Öğretmenler üzerinde arzu edilen güç kaynaklarının kullanılmasının, onların okula olan uyumlarında olumlu etki yaptığı söylenebilir. Yani kişilik ve ödül gücünün etkin olduğu okullarda daha olumlu, yasal ve zorlayıcı gücün etkin olduğu okullarda ise diğerlerine nazaran daha düşük seviyede olumlu bir atmosferden söz edilebilmektedir. Okul kültürünün destek, başarı ve görev boyutları kişilik gücü ve ödül gücü ile pozitif ilişkili bulunurken, zorlayıcı güç ile negatif ilişkili bulunmuştur. Bunun yanında bürokratik kültür yasal güç ve zorlayıcı güç ile pozitif ilişkilidir. Okul yöneticilerinin güç stillerinden yasal güç sadece bürokratik kültür ile pozitif yönde anlamlı ilişki göstermiştir. Yasal güç ve zorlayıcı gücün okulda oluşan örgüt kültürünün bürokratik kültür üzerinde anlamlı yordayıcılar oldukları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları araştırmaya katılan öğretmenlere göre ilköğretim okullarının daha çok görev yönelimli olduğunu göstermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, destek kültürü ile başarı kültürü arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada “İlişkisel Tarama Modeli” kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar,1999:77). İlişkisel tarama modeli ise tarama modellerinden bir tanesidir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar,1999:81).

3.2. Evren ve Örneklem

Evren (population) araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür (Karasar,1999:109). Araştırmanın evrenini 2011-2012 öğretim yılında Denizli Merkez İlçe’de bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 3467 öğretmen oluşturmaktadır.

Örneklem belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir (Karasar,1999:111). Evreni temsil edecek örneklem sayısı Cochran (1962) tarafından önerilen formül dikkate alınarak belirlenmiştir. Evrendeki öğretmen sayısı (3467) Cochran’ın formülüne uygulandığında en az 346 (öğretmen) örneklem sayısına ulaşılmaktadır.

Evrenden örneklem alma işlemi “Oranlı Küme Örneklem” yöntemi ile belirlenmiştir. Oranlı Küme Örneklem, alt evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örneklem türüdür. Oranlı küme örneklemede, evren araştırma bulguları açısından önemli farklılıklar getirebileceği düşünülen değişkenlere göre alt evrenlere ayrılır. Ardından her bir alt evrenden o alt evrenin bütün içindeki oranını yansıtacak şekilde küme seçilir(Karasar,1999:115).

Oranlı küme örneklem yöntemi dikkate alınarak Denizli Merkez İlçe altı eğitim bölgesi içinde değerlendirilerek ve örneklem bu altı alt bölgenin her birinden yansız olarak belirlenmiştir (Karasar,1999:112).

Çizelge 3.2.1. örneklem grubuna dahil edilen okullarda ulaşılan uygulama sayısının belirlenmesi için örneklemin evren içindeki oranı hesaplanmış elde edilen oran uygulama yapmaya karar verilen her bir okuldaki öğretmen sayısı ile karşılaştırılmıştır. Bu yöntem belirlenen her bir eğitim bölgesinde kaç öğretmene uygulama yapılması gerektiğini göstermiştir.

Çizelge 3.2.1.Araştırmanın örnekleme

| Eğitim Bölgesi | Okul Sayısı | Evrendeki Öğretmen Sayısı (N) | Alt Evrenlerin Evren İçindeki Oranı (%) | Örnekleme En Az Olması Gereken Öğretmen Sayısı (n) | Ulaşılmak istenen Örneklem Sayısı (n) nın alt evrenlerin evren içindeki oranına göre hesaplanmış temsil sayısı |
|----------------|-------------|-------------------------------|---|--|--|
| I | 22 | 717 | 21 | 73 | 105 |
| II | 17 | 974 | 28 | 97 | 140 |
| III | 15 | 672 | 19 | 66 | 95 |
| IV | 12 | 407 | 12 | 42 | 60 |
| V | 12 | 449 | 13 | 45 | 65 |
| IV | 16 | 248 | 7 | 24 | 35 |
| Toplam | 94 | 3467 | 100 | 346 | 500 |

Örnekleme en az olması gereken öğretmen sayısı 346'dır. Araştırmada en az olması gereken öğretmen sayısından daha fazlasına ulaşmak amaçlanmıştır. Bunun için 500 örneklem sayısı hedeflenmiştir. Bu sayıya ulaşmak için hedeflenen 500 Örneklem Sayısı (n) nın alt evrenlerin evren içindeki oranına göre hesaplama yapılmış (Çizelge 3.2.1) ve her bir eğitim bölgesinde kaç öğretmene ulaşılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Uygulama sırasında hedeflenen 500 öğretmen sayısına ulaşmak için her bir eğitim bölgesinden elde edilen örneklem sayıları ve okul müdürü sayıları Çizelge 3.2.2.'de verilmiştir.

Çizelge 3.2.2. Uygulamada elde edilen örneklem sayıları

| <i>Eğitim Bölgesi</i> | <i>Örnekleme dahil edilen öğretmen sayısı</i> | <i>Örnekleme Dahil Edilen Okul Müdürü Sayısı</i> |
|-----------------------|---|--|
| I | 118 | 5 |
| II | 131 | 5 |
| III | 86 | 4 |
| IV | 113 | 5 |
| V | 87 | 3 |
| IV | 83 | 4 |
| Toplam | 618 | 26 |

Çizelge 3.2.2.'de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini 618 öğretmen ve onların 26 okul müdürü oluşturmaktadır. 26 sayısı aynı zamanda gidilen okul sayısını vermektedir. Çünkü örnekleme katılan öğretmenlerden kendi okul müdürlerinin liderlik tarzlarını ve okul müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisini tanımlamaları istenmiştir. Okul müdürü sayısı araştırmada gidilen okul sayısı ile eşittir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Denizli Merkez İlçe'deki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik tarzlarını belirlemek için Bolman ve Deal (1991) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Dereli (2003) tarafından uyarlanmış "Leadership Orientations Questionnaire" (LOQ) "Liderlik Stilleri Betimleme Anketi"(LOQ) kullanılmıştır.

3.3.1. Liderlik Stilleri Betimleme Anketi (LOQ)

Leadership Orientations Questionnaire (LOQ) Bolman ve Deal tarafından 1991 yılında çalışanların liderlik tarzlarını tanımlamaları için geliştirilmiştir.

Bolman ve Deal'ın bahsettiği dört tip liderlik tarzı bulunmaktadır. Bunlar, yapısalcı, insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarıdır. Öğretmenlerden üç bölümden oluşan envantere okul yöneticilerinin liderlik stillerini betimlemeleri istenmektedir.

LOQ kendi ve diğeri olmak üzere çift yönlü formdan oluşmaktadır. Birincisi öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin algıları diğeri yöneticilerin kendilerine ilişkin algıları içindir. Her iki formda da sorular aynı, sorulara cevap verecek olan kişiler farklıdır. LOQ üç bölümden oluşmaktadır. LOQ'nin birinci bölümünde, dört liderlik davranışlarının ortaya çıkarılmasına yönelik olarak dört boyut belirlenmiş ve 5'li likert ölçeği kullanılarak 32 maddede liderlik davranışları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Liderlik tarzı boyutları ve madde sayıları aşağıdaki gibidir:

- (a) Yapısalcı (1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29)
- (b) İnsan kaynağı (2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30)
- (c) Politik (3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31)
- (d) Sembolik (4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32)

LOQ'nin ikinci bölümünde, öğretmenlerin yöneticilerini verilen bir dizi maddede tanımlamaları istenmektedir. Bunun için yöneticilerini en az tanımlayandan en çok tanımlayana doğru tanımlamaları, 1ve 4 arasındaki rakamları kullanarak her bir maddeye puan vermeleri gerekmektedir.

LOQ'nin üçüncü bölümünde, öğretmenlerin yöneticilerini bir yönetici ve bir lider olarak verilen cetvele göre değerlendirmeleri istenmektedir. Bu araştırmada LOQ'nun birinci ve üçüncü bölümleri kullanılmıştır.

Bu ölçek üniversite yöneticilerinin liderlik stillerini belirlemek amacıylaBecker, 1999; Cantu, 1997; Hacking, 2004; Monahan, 2004; Trees, 2006; Welch, 2002; Wolf,1998 gibi birçok araştırmacı tarafından kullanılmıştır (Kotti,2008:56). LOQ örgütsel liderler içerisinde bahsi geçen dört liderlik tarzını ölçmek isteyen birçok doktora öğrencisi ve araştırmacı tarafından kullanılmıştır (Higgins,2008:57).

Liderlik stillerini belirlemeye yönelik farklı ölçme araçları geliştirilmiştir. Denizli Merkez İlçe'deki İlköğretim okulları müdürlerinin liderlik tarzlarını belirlemek için Bolman ve Deal tarafından geliştirilen "Liderlik Stilleri Betimleme Anketi"(LOQ) nin seçilmesinin sebepleri aşağıdaki gibidir:

1. Bugüne kadar Türkiye’de liderlik tarzlarını belirlemek için yapılan çalışmalara bakıldığında liderlerin genel olarak; Öğretimsel liderlik tarzları, Demokratik liderlik tarzları, Dönüşümcü liderlik, Eğitimsel liderlik, Etik liderlik, Vizyoner liderlik, Sürdürümcü liderlik, Yönlendirici liderlik, Babacan liderlik, Katılımcı liderlik, Destekleyici liderlik vb. tarzlarının saptanmaya çalışıldığı görülmektedir.

Yapılan bu çalışmanın daha önceden yapılmış çalışmaların bir tekrarı olmasını engellemek amacıyla LOQ tercih edilmiştir. LOQ’da ölçülmeye çalışılan liderlik tarzları; a) Yapısalcı liderlik tarzı b) İnsan kaynaklı liderlik tarzı c) Politik liderlik tarzı d) Sembolik liderlik tarzlarıdır.

Türkiye’de yapılan araştırmalar içerisinde Dereli tarafından 2003 yılında yapılmış araştırmada da LOQ kullanılmıştır. LOQ’nin Türkiye’de başka bir araştırmacı tarafından kullanıldığına ilişkin bir veriye rastlanmamıştır.

- 2- Dereli (2003) tarafından yapılan araştırmada LOQ durum saptama amacıyla kullanılmıştır. Bu araştırmada LOQ kullanılarak okul müdürlerinin okul kültürü üzerindeki etkilerine de ulaşılmaya çalışılacaktır.
- 3- LOQ Bolman ve Deal tarafından 1991 yılında geliştirilmesine ve yurt dışında birçok doktora tezine konu olmasına rağmen örgütlere çoklu yaklaşımın araştırmalara konu oluşturması Türkiye’de henüz yenidir. Bu açıdan da envanterin kullanılması değer görülmüştür.

3.3.1.1. LOQ’in Geçerliği

LOQ için 680 yöneticiden elde edilen *faktör analizi* verileri liderlik stilleri ile ilişkili faktörlerde tutarlılık olduğunu göstermiştir (Bolman ve Deal, 1991). Bolman ve Deal’ın yaptığı çalışmada ölçeğin faktör analizi boyutlar ve alt boyutlar için yüksek derecede iç tutarlılık göstermektedir .

Çizelge 3.3.1.1.1. LOQ'nın Faktör Analizi*

Aygen Değer

| | |
|---|-----|
| Faktör 1: Yapısal (Açıklanmış Varyans Yüzdesi = %17) | |
| Net ve mantıklı bir biçimde düşünür. | .65 |
| Dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgular. | .79 |
| Problemlerin mantıklı çözümlenme ve dikkatli düşünmeyle çözülebileceğine inanır. | .72 |
| Net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygular. | .75 |
| Problemlere gerçekçi ve mantıklı bir biçimde yaklaşır. | .73 |
| Açık ve ölçülebilir hedefler ortaya koyar; kişileri sonuçlardan sorumlu tutar. | .69 |
| Ayrıntılara önem verir. | .75 |
| Net bir kurumsal yapı ve kurumsal yapıda ast-üst hiyerarşisinin gerekliliğine inanır. | .67 |
| Faktör 2: İnsan Kaynağı (Açıklanmış Varyans Yüzdesi = %21) | |
| Okul personelini destekler; onların sorunlarıyla ilgilenir. | .84 |
| Açık ve işbirliğine dayalı ilişkiler kurarak güven tesis eder. | .77 |
| Okul personelinin ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlıdır. | .85 |
| Tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açıktır ve onlara yardım eder. | .83 |
| İyi bir dinleyicidir; diğer insanların fikirlerine ve katkılarına genellikle açıktır. | .71 |
| İyi yapılan işler konusunda insanları takdir eder. | .64 |
| Katılımı destekleyen bir yöneticidir. | .63 |
| Faktör 3: Politik (Açıklanmış Varyans Yüzdesi = %17) | |
| Olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyicidir. | .68 |
| Kurum içi çatışmaları önceden görür ve çözme konusunda yılmadan çalışır. | .59 |
| Etki ve güç sahibi kimselerin desteğini kazanmada etkilidir. | .73 |
| Politik davranma konusunda duyarlı ve yeteneklidir. | .78 |
| Çatışma ve muhalefete rağmen başarıya ulaşır. | .74 |
| Okula destek sağlamak için kurum içi ve dışı koalisyonlar geliştirir. | .63 |
| Faktör 4: Sembolik (Açıklanmış Varyans Yüzdesi = %13) | |
| Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham verir. | .54 |
| Zengin bir hayal gücüne ve yaratıcılığa sahiptir. | .60 |
| Personeline güçlü ve iddialı bir vizyon ve misyon duygusu aşılar. | .63 |
| Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratır. | .63 |
| Çevresinde kurumsal değer ve amaçları kişiliğinde yansıtan örnek bir yöneticidir. | .68 |

*(Aygen değere sahip tüm faktörlerin Varimax Döndürme yöntemiyle temel bileşenleri analizi,

> 1.0. N = 680) Bolman ve Deal , 1991. Images of Leadership.

LOQ Türkçe'ye Dereli (2003) tarafından uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçeğin kapsam geçerliği için alanında uzman iki çevirmen ve eğitim yönetimi alanında uzman iki kişi ölçeği gözden geçirmiştir. Ölçek uzman bir çevirmen tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve gerekli değişiklikler yapılmıştır (Dereli, 2003:48).

Bu araştırmada LOQ'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının test edilmesi amacıyla bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama örneklem içinden asıl uygulamaya dahil edilmeyen 469 kişilik ğretmen grubu ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler izelge 3.3.1.1.2'de verilmiştir.

Çizelge 3.3.1.1.2. Pilot uygulamaya dahil edilen öğretmenlerin demografik bilgileri

| | <i>f</i> | <i>Yüzde</i> |
|-------------------------|----------|--------------|
| <i>Cinsiyet</i> | | |
| Kadın | 239 | 51.0 |
| Erkek | 230 | 49.0 |
| Toplam | 469 | 100 |
| <i>Mezuniyet Durumu</i> | | |
| Eğitim Enstitüsü | 4 | 0.9 |
| n Lisans | 60 | 12.8 |
| Lisans | 380 | 81.0 |
| Yüksek Lisans | 20 | 4.3 |
| Toplam | 464 | 98.9 |
| <i>Alan</i> | | |
| Sınıf ğretmeni | 147 | 31.3 |
| Branş ğretmeni | 306 | 65.3 |
| Toplam | 453 | 96.6 |

Yapı geçerliği; faktör yükleri, toplam açıklanan varyans, model uyumu, standartlaştırılmış artıklar, test madde korelasyonu gibi farklı yollarla test edilmektedir (Nunnally,1978). Bu araştırmada yapı geçerliği için test- madde korelasyonu tercih edilmiş ve Pearson Korelasyon tekniği ile açıklanmıştır. LOQ'da yer alan boyutları temsil eden her bir maddenin ait olduğu boyutta en yüksek diğer boyutlarda ise düşük puanı alması maddenin belirtilen boyuta ait olacağını düşündürdüğü için Pearson Korelasyon yöntemi kullanılarak anket maddelerinin ait oldukları boyutta en yüksek puanı alıp almadıkları kontrol edilmiştir. Çizelge 3.3.1.1.3. her bir maddenin Pearson Korelasyon yöntemiyle boyutlardan aldıkları değerleri göstermektedir. Tablo 4.5.'e göre Yapısal Boyut'a ait maddeler ((1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29) yapısal boyutta, İnsan kaynağı Boyut'una ait maddeler (2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30) insan kaynağı boyutunda, Politik Boyut'a ait maddeler (3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31) politik boyutta, Sembolik Boyut'a ait maddeler (4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32) sembolik boyutta en yüksek puanı almışlardır.

Çizelge 3.3.1.1.3 LOQ ölçek maddelerinin Pearson Korelasyon Analizinde En Yüksek Puanı Aldıkları Boyut

| Ölçek Maddeleri | Yapısal | İnsan Kaynağı | Politik | Sembolik |
|-----------------|---------|---------------|---------|----------|
| 1 | .81** | .76 | .72 | .73 |
| 2 | .76 | .83** | .71 | .73 |
| 3 | .76 | .77 | .78** | .72 |
| 4 | .76 | .76 | .76 | .79** |
| 5 | .79** | .71 | .70 | .68 |
| 6 | .77 | .85** | .78 | .78 |
| 7 | .73 | .72 | .81** | .78 |
| 8 | .69 | .68 | .73 | .80** |
| 9 | .84** | .81 | .75 | .76 |
| 10 | .74 | .85** | .74 | .73 |
| 11 | .74 | .71 | .83** | .80 |
| 12 | .73 | .74 | .79 | .84** |
| 13 | .86** | .79 | .82 | .82 |
| 14 | .83 | .84** | .81 | .80 |
| 15 | .76 | .77 | .82** | .79 |
| 16 | .74 | .72 | .78 | .85** |
| 17 | .82** | .81 | .81 | .81 |
| 18 | .79 | .87** | .77 | .80 |
| 19 | .78 | .71 | .85** | .77 |
| 20 | .82 | .78 | .81 | .86** |
| 21 | .82** | .71 | .75 | .76 |
| 22 | .67 | .84** | .69 | .72 |
| 23 | .54 | .48 | .64** | .52 |
| 24 | .72 | .71 | .77 | .85** |
| 25 | .79** | .64 | .67 | .64 |
| 26 | .74 | .85** | .72 | .73 |
| 27 | .72 | .70 | .80** | .73 |
| 28 | .75 | .80 | .78 | .84** |
| 29 | .70** | .54 | .63 | .60 |
| 30 | .78 | .86** | .79 | .77 |
| 31 | .77 | .74 | .83** | .80 |
| 32 | .80 | .82 | .81 | .87** |

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-tailed)

3.3.1.2. LOQ'in Güvenilirliği

LOQ'nin *güvenirlilik* çalışmaları iş ve eğitim alanındaki birçok sektörden belirlenen 1309 yöneticiye uygulanarak yapılmıştır (Bolman ve Deal,1991). Birinci bölümde one split-half korelasyonu yapısal boyut için .875, insan kaynağı boyutu için .867, politik boyut için .837, ve sembolik boyut için .882 bulunmuştur. İkinci bölümde split-half korelasyonu yapısal boyut için .644, insan kaynağı boyutu için .755, politik boyut için .708, ve sembolik boyut için .825 olarak tespit edilmiştir (Bolman ve Deal, 1991).

Bolman ve Deal (1991) LOQ için Cronbach Alpha değerlerini yapı .933, insan kaynağı .931, politik .913 ve sembolik .931 olarak belirtmiştir. LOQ için Bolman ve Deal tarafından .91 ve .93 arasındaki Cronbach Alpha değerleri yüksek iç güvenilirlik (high internal reliability) olarak gösterilmiştir.

Sypawka (2008) LOQ'nun Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarını yapı .801, insan kaynağı .783, politik .823 ve sembolik .809 toplamda .905 olarak belirtmiştir.

Pennix (2009) LOQ'den faydalanarak yaptığı çalışmada Cronbach Alpha değerini maddeler arası güvenilirlik olarak tanımlamış ve dört boyutun her birisinde maddeler arası güvenilirliği hesaplamak için kullanmıştır. Buna göre elde ettiği değerler yapı boyutu için .943, insan kaynağı boyutu için .945, politik boyut için .948 ve sembolik boyut için .951'dir (s,77).

Torres (2009) LOQ'da bulunan dört boyuta ait maddelerin iç tutarlılığının test edildiğini ve boyutların .91 ile .93 arasında değerler aldığını belirtmiştir.

LOQ'nın güvenilirliğini belirlemek amacıyla araştırmada pilot uygulamada elde edilen veriler ışığında, 32 maddelik ölçeğin alt boyutları için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutları için hesaplanan güvenilirlik katsayıları Yapısal Boyut için .93; İnsan Kaynağı Boyutu için .94; Politik Boyut için .92; Sembolik Boyut için .94 bulunmuştur. Alfa katsayısına bağlı olarak LOQ'nun boyutlarının güvenilirlik testinden aldığı puanlar $0.80 \leq \alpha < 1.00$ (Kalaycı,2008) arasında olduğu için LOQ'nun yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Örgüt Kültürü Ölçeği

“Örgüt kültürü ölçeği” Terzi (2005) tarafından öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş ve bazı çalışmalarda (Esinbay;2008, Koşar;2008, Sezgin;2010,) geçerlilik ve güvenilirliği test edilerek kullanılmıştır.

Örgüt Kültürü Ölçeği'nin geliştirilmesinde Terzi (2005:423-442); önce örgüt ve okul kültürü ile ilgili alan yazını tarayarak 113 soruluk ham bir form elde

etmiş, ölçekte yer alan maddelerden aynı gruba girebilenler ayrılmış tekrar durumda olanlar çıkartılmış ve ölçek formu 55 soruya düşürülmüştür; form Örgüt Kültürü konusunda uzman bir, eğitim yönetimi alanında uzman iki öğretim üyesine inceletirilerek sorular 34'e düşürülmüştür; 10 öğretmen tarafından açık olmadığı ifade edilen 3 soru çıkartılarak soru sayısı 31'e düşürülmüştür. Örgüt kültürü ölçeği'nin yapı geçerliliğini belirlemek üzere faktör analizi yöntemi uygulanmış, a faktörlere eşit dağılan iki madde ölçekten çıkartılmış ve 29 soru kalmıştır. Faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna ilişkin hesaplanan KMO değeri 0.83, Bartlett değeri ise 2238.28 olarak bulunmuştur (Terzi,2005:428). Terzi (2005)'nin faktör analizinden elde ettiği maddelerin faktör yük değerleri Çizelge 3.3.2'de verilmiştir. Örgüt kültürü ölçeği'ni oluşturan dört faktörün açıkladığı toplam varyans % 50.965'dir. Örgüt kültürü ölçeği'nde yer alan faktörlerden birinci faktör Destek , ikinci faktör Başarı, üçüncü faktör Bürokratik, dördüncü faktör Görev boyutlarını ifade etmektedir.

Çizelge 3.3.2.Örgüt Kültürü Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

| Birinci Faktör | | Kinci Faktör | | Üçüncü Faktör | | Dördüncü Faktör | |
|----------------|------|--------------|------|---------------|------|-----------------|------|
| S.7 | .736 | S.9 | .482 | S.8 | .547 | S.1 | .656 |
| S.10 | .713 | S.17 | .656 | S.12 | .500 | S.2 | .672 |
| S.11 | .714 | S.21 | .719 | S.13 | .715 | S.3 | .613 |
| S.16 | .734 | S.22 | .708 | S.14 | .508 | S.4 | .627 |
| S.18 | .603 | S.25 | .655 | S.15 | .532 | S.5 | .563 |
| S.24 | .680 | S.28 | .553 | S.19 | .736 | S.6 | .634 |
| S.26 | .552 | | | S.20 | .683 | | |
| S.27 | .501 | | | S.23 | .443 | | |
| | | | | S.29 | .459 | | |

Terzi, A. R. (2005). İlk Öğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı43,ss.423-442.

Ölçekte 5'li Likert tipi dereceleme biçiminde oluşturulmuş toplam 29 madde bulunmaktadır. Öğretmenlerden maddelerin karşısında bulunan "Her Zaman", "Sık Sık", "Bazen", "Nadiren", "Hiçbir Zaman" ifadelerinden birisini işaretlemeleri istenmiştir. Ölçekte 4 boyut bulunmaktadır. Her bir kültür boyutu ve temsil ettiği maddeler aşağıdaki gibidir:

- (a) Görev (1,2,3,4,5,6)
- (b) Destek (7,10,11,16,18,24,26,27)
- (c) Bürokratik (8,12,13,14,15,19,20,23,29)
- (d) Başarı (9,17,21,22,25,28)

3.3.2.1. Örgüt Kültürü Ölçeği'nin Geçerliliği

Faktörler için hesaplanan iç-tutarlık katsayıları .76 (Bürokratik Kültür) ile .88 (Destek Kültürü) arasında değişmektedir (Terzi,2005).

Ölçeğin dört faktörlü yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını görmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır (Sezgin,2010). DFA sonucunda ölçeğin dört faktörlü yapısına ilişkin modelin verilerle iyi uyum gösterdiği anlaşılmıştır ($\chi^2/sd=1.84$; RMSEA= .05; CFI= .94; GFI= .85)(Sezgin,2010).

Yapılan çalışmada dört faktörlü yapının açıkladığı toplam varyansın yaklaşık %51 olduğunu göstermektedir (Sezgin,2010).

Bu araştırmaya ait Pilot uygulamanın örnekleme ilişkin bilgiler Çizelge 3.3.1.1.2'de verilmiştir. Örgüt Kültürü Ölçeği'nde yer alan boyutları temsil eden her bir maddenin ait olduğu boyutta en yüksek diğer boyutlarda ise düşük puanı alması maddenin belirtilen boyuta ait olacağını düşündürdüğü için Pearson Korelasyon yöntemi kullanılarak anket maddelerinin ait oldukları boyutta en yüksek puanı alıp almadıkları pilot uygulamada elde edilen verilerle kontrol edilmiştir. Çizelge 3.3.2.1. Örgüt Kültürü Ölçeğinde yer alan her bir maddenin Pearson Korelasyon analizinde en yüksek puanı aldıkları boyutlar gösterilmektedir.

Çizelge 3.3.2.1.Örgüt Kültürü Ölçeğinde yer alan her bir maddenin Pearson Korelasyon Analizinde en yüksek puanı aldıkları boyutlar

| Ölçek Maddeleri | Görev | Destek | Bürokratik | Başarı |
|-----------------|-------|--------|------------|--------|
| 1 | .61** | .42 | .33 | .45 |
| 2 | .78** | .49 | .33 | .54 |
| 3 | .75** | .44 | .40 | .45 |
| 4 | .78** | .58 | .35 | .58 |
| 5 | .73** | .43 | .30 | .44 |
| 6 | .77** | .49 | .30 | .51 |
| 7 | .45 | .70** | .33 | .53 |
| 8 | .13 | .21 | .57** | .22 |
| 9 | .45 | .66 | .26 | .72** |
| 10 | .58 | .77** | .35 | .74 |
| 11 | .45 | .78** | .27 | .62 |
| 12 | .37 | .36 | .62** | .33 |
| 13 | .27 | .28 | .76** | .27 |
| 14 | .27 | .20 | .69** | .22 |
| 15 | .35 | .35 | .75** | .34 |
| 16 | .46 | .82** | .35 | .68 |
| 17 | .53 | .73 | .32 | .79** |
| 18 | .52 | .79** | .25 | .69 |
| 19 | .23 | .15 | .70** | .16 |
| 20 | .60 | .66 | .75** | .66 |
| 21 | .47 | .58 | .37 | .76** |
| 22 | .60 | .60 | .33 | .75** |
| 23 | .34 | .31 | .61** | .33 |
| 24 | .40 | .74** | .33 | .69 |
| 25 | .48 | .72 | .39 | .78** |
| 26 | .42 | .71** | .36 | .63 |
| 27 | .50 | .80** | .35 | .71 |
| 28 | .50 | .76 | .38 | .82** |
| 29 | .12 | .08 | .58** | .17 |

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-tailed)

Çizelge 3.3.2.1'e göre Görev Boyutu'na ait maddeler (1,2,3,4,5,6) görev boyutunda, Destek Boyutu'na ait maddeler (7,10,11,16,18,24,26,27) destek boyutunda, Bürokratik Boyut'a ait maddeler (8,12,13,14,15,19,20,23,29) Bürokratik boyutta, Başarı Boyutu'na ait maddeler (9,17,21,22,25,28) başarı boyutunda en yüksek puanı almışlardır.

3.3.2.2. Örgüt Kültürü Ölçeği'nin Güvenilirliği

Örgüt Kültürü Ölçeği'nin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. Örgüt Kültürü Ölçeği'nin birinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .88 , ikinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .82 , üçüncü alt boyuta ilişkin iç tutarlılık katsayısı ise .76, dördüncü alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .74'tür. Ölçeğin bütün olarak Cronbach alpha katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır (Terzi,2005:429).

Örgüt Kültürü Ölçeği'nin Koşar (2008) 'ın çalışmasındaki iç tutarlık katsayıları (n=119); Destek Kültürü boyutunda iç tutarlılık katsayısı Cronbach's Alpha .92, madde toplam korelasyonları .66 ile .82; Başarı Kültürü boyutunda iç tutarlılık katsayısı Cronbach's Alpha .88, madde-toplam korelasyonları .58 ile .81; Bürokratik Kültür boyutunda iç tutarlılık katsayısı Cronbach's Alpha .83, madde-toplam korelasyonları .31 ile .66 ve Görev Kültürü boyutunda iç tutarlılık katsayısı Cronbach's Alpha .82, madde-toplam korelasyonları .44 ile .77 arasında değerler almıştır.

Sezgin (2010:150) çalışmasında Terzi (2005)'nin geliştirdiği örgüt kültürü ölçeğinin iç tutarlık katsayılarını sırasıyla destek kültürü için .85, başarı kültürü için .76, bürokratik kültür için .77 ve görev kültürü için .64 olarak hesaplamıştır.

Örgüt Kültürü Ölçeği'nin güvenilirliğini belirlemek amacıyla araştırmada pilot uygulamada elde edilen veriler ışığında , 29 maddelik ölçeğin alt boyutları için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutları için hesaplanan güvenilirlik katsayıları Görev Boyutu için .84; Destek Boyutu için .90; Bürokratik Boyut için .83; Başarı Boyutu için .87 bulunmuştur. Alfa katsayısına bağlı olarak Örgüt Kültürü Ölçeği'nin boyutlarının güvenilirlik testinden aldığı puanlar $0.80 \leq \alpha < 1.00$ (Kalaycı,2008) arasında olduğu için Örgüt Kültürü Ölçeği'nin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Her iki ölçeğin uygulanması için Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak gerekli onay alınmış ve uygulama yapılmıştır.

Ölçeklerin okullara ulaştırılması, uygulanması ve geri dönüşlerin sağlanması, Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (PAUBAP)'nden alınan destekten yararlanılarak anketörler aracılığı ile yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Liderlik Stili Betimleme Anketi ve Örgüt Kültürü Ölçeği ile toplanan verilerin çözümlemesi, SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Öğretmenlerin verdiği yanıtlar, LOQ için "Her Zaman" dan "Hiçbir Zaman" a; Örgüt Kültürü Ölçeği için "Her zaman" dan "Hiçbir zaman" a 5'ten 1'e doğru sayısal değerler verilerek puanlanmıştır. Ölçeklerde ters çevrilmiş olumsuz madde bulunmamaktadır.

Verilerin analizinde ilk olarak hangi istatistiksel testlerin yapılacağına karar vermek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov – Smirnov testi değerlerine bakılarak incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda Kolmogorov – Smirnov testi değerleri verilerin normal dağılımdan uzak olduğunu göstermiştir. Bu nedenle araştırmanın verileri nonparametrik testler kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi "İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzları nelerdir?" şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde, öğretmenlerin LOQ'nın boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli'deki ilköğretim okullarının örgüt kültürü nasıldır?" sorusuna cevap bulmak amacıyla; öğretmenlerin Örgüt Kültürü Ölçeği'ne verdiği yanıtlardan elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar LOQ ve Örgüt Kültürü Ölçeği için; 4.20-5.00 "Her Zaman", 3.40-4.19 "Sık sık", 2.40-3.39 "Bazen", 1.80-2.59 "Nadiren", 1-1.79 "Hiçbir Zaman" olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi "İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre, branş, şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi ve eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U ve Kruskal – Wallis testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, yöneticiyle beraber çalışılan süre, branş, şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U ve Kruskal – Wallis testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları nedir?” şeklinde belirlenmişti. İlköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; müdürlerin LOQ’nın boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma puanları genel olarak ele alınmıştır. İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının belirlenmesi için, LOQ’nın her bir boyutu irdelenmiştir. Boyutlar arasındaki ortalama farklarının anlamlı olup olmadığına bakmak için Non-Parametrik testlerden Wilcoxin-Pair testi kullanılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları nedir?” şeklinde belirlenmiştir. İlköğretim okullarında görev yapmakta olan müdürlerin algılarına göre Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürünü ortaya koymak amacıyla; müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği’nin boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma puanları genel olarak ele alınmıştır.

Araştırmanın yedinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap vermek

amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Kruskal Wallis testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın onuncu alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Kruskal Wallis testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın on birinci alt problemi “ Müdürler kendilerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap verebilmek için İlköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin yönetici ve lider olarak etkililiğe ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; müdürlerin LOQ’ nun üçüncü bölümüne verdikleri yanıtlardan elde edilen frekans ve yüzde puanları ele alınmıştır.

Araştırmanın on ikinci alt problemi “ Öğretmenler müdürlerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap verebilmek için İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetici ve lider olarak etkililiğe ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; öğretmenlerin LOQ’nun üçüncü bölümüne verdikleri yanıtlardan elde edilen frekans ve yüzde puanları ele alınmıştır.

Araştırmanın on üçüncü alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, LOQ ile örgüt kültürü ve boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde nonparametrik testlerden Spermán’s rho korelasyon testi kullanılmıştır.

Araştırmanın on dördüncü alt probleminde “LOQ’nun alt boyutları yöneticilik ve liderlik etkililiğini ne derecede yordamaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla LOQ’nun alt boyutları

bağımsız değişken, yöneticilik ve liderlik etkililiği bağımlı değişken olarak ele alınmış ve Çoklu (Multiple) Regresyon analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın her bir alt problemi alt başlıklar şeklinde ele alınarak, elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiş ve yorumları yapılmıştır.

4.1. Bulgular

Araştırmanın bulgularının elde edilmesi aşamasında hangi testlerin uygulanacağına karar vermek amacıyla; bağımlı değişken olarak kullanılacak olan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla; tek yönlü Kolmogorov – Smirnov testi yapılmıştır. Çizelge 4.1.'de Kolmogorov – Smirnov testi ile yapılan analizlerin sonuçları verilmiştir. Çizelge 4.1'deki Kolmogorov-Smirnov değerleri incelendiğine araştırmanın verilerinin normal dağılım göstermediği görülmüştür ($p < .05$).

Çizelge 4.1. Tek Yönlü Kolmogorov – Smirnov testi sonuçları

| | <i>Yapısal</i> | <i>İnsan Kaynaklı</i> | <i>Politik</i> | <i>Sembolik</i> |
|----------------------|----------------|-----------------------|-------------------|-----------------|
| Kolmogorov-Smirnov Z | 2.58 | 2.94 | 1.81 | 1.78 |
| p | .00* | .00* | .00* | .00* |
| | <i>Destek</i> | <i>Başarı</i> | <i>Bürokratik</i> | <i>Görev</i> |
| Kolmogorov-Smirnov Z | 1.84 | 2.10 | 1.24 | 2.62 |
| p | .00* | .00* | .00* | .00* |

* $p < .05$

Veri setinin çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre de, araştırmanın verileri normal bir dağılım göstermemektedir. Normal dağılım gösteren bir veri setinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması gerekirken, araştırmada elde edilen yapısal boyutun basıklık değeri bu aralığın dışındadır (Huck, 2008).

4.1.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzları nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; öğretmenlerin LOQ’nun boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma puanları genel olarak ele alınmıştır. İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının belirlenmesi için, LOQ’nun her bir boyutu irdelenmiştir.

Çizelge 4.1.1.1’de öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin LOQ’nun “yapısal liderlik” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler okul müdürleri için yapısal liderlik davranışlarına ait maddelere “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin yapısal boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.50 ile 4.08 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yapısal liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.77, düzeyi ”sık sık” çıkmıştır.

Çizelge.4.1.1.1. Öğretmenlerin LOQ'nın "yapısal liderlik" boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzye |
|--|-----|-----------|------|---------|
| Dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgular | 606 | 4.08 | .83 | Sık sık |
| Net ve mantıklı bir biçimde düşünür | 607 | 3.92 | .95 | Sık sık |
| Problemlerin mantıklı çözümlene ve dikkatli düşünmeyle çözülebileceğine inanır | 600 | 3.89 | .95 | Sık sık |
| Problemlere gerçekçi ve mantıklı bir biçimde yaklaşır | 604 | 3.75 | .98 | Sık sık |
| Ayrıntılara önem verir | 602 | 3.74 | .98 | Sık sık |
| Net bir kurumsal yapı ve kurumsal yapıda ast-üst hiyerarşisinin gerekliliğine inanır | 604 | 3.67 | 1.01 | Sık sık |
| Açık ve ölçülebilir hedefler ortaya koyar; kişileri sonuçlardan sorumlu tutar | 607 | 3.66 | .96 | Sık sık |
| Net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygular | 606 | 3.50 | 1.01 | Sık sık |
| Toplam | 618 | 3.77 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.1.2'de öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin davranışları ile ilgili LOQ'nın "İnsan Kaynaklı liderlik" boyutuna ilişkin algıları yer almaktadır. Çizelge 4.1.1.2'de öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin LOQ'nın "İnsan Kaynaklı liderlik" boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler okul müdürleri için İnsan Kaynaklı liderlik davranışlarına ait maddelere "sık sık" düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin İnsan Kaynağı boyutuna ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.77 ile 4.05 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin İnsan Kaynaklı liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.89, düzeyi "sık sık" çıkmıştır.

Çizelge 4.1.1.2.Öğretmenlerin LOQ'nın “ İnsan Kaynaklı liderlik” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzye |
|--|-----|-----------|-------|---------|
| Okul personelini destekler onların sorunlarıyla ilgilenir | 604 | 4.05 | .918 | Sık sık |
| İyi bir dinleyicidir; diğer insanların fikirlerine ve katkılarına genellikle açıktır | 608 | 3.90 | 1.011 | Sık sık |
| Katılımı destekleyen bir yöneticidir | 604 | 3.90 | .938 | Sık sık |
| Açık ve işbirliğine dayalı ilişkiler kurarak güven tesis eder | 603 | 3.90 | .982 | Sık sık |
| İyi yapılan işler konusunda insanları taktir eder | 603 | 3.90 | 1.056 | Sık sık |
| Okul personelinin ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlıdır | 607 | 3.86 | 1.052 | Sık sık |
| Okulda alınan kararlara insanların aktif olarak katılımlarını destekler | 600 | 3.86 | .950 | Sık sık |
| Tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açıktır ve onlara yardım eder | 599 | 3.77 | 1.051 | Sık sık |
| Toplam | 618 | 3.89 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.1.3'te öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin davranışları ile ilgili LOQ'nın “ Politik liderlik” boyutuna ilişkin algıları yer almaktadır. Çizelge 4.1.1.3'te öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin LOQ'nın “Politik liderlik” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler okul müdürleri için Politik liderlik davranışlarına ait maddelere“Olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyicidir”maddesine “Bazen” düzeyinde diğer maddelere ise “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin Politik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.25 ile 3.89 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul

müdürlerinin Politik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.62, düzeyi "sık sık" çıkmıştır.

Çizelge 4.1.1.3.Öğretmenlerin LOQ'nın " Politik liderlik" boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzy |
|--|-----|-----------|-------|---------|
| Okulun amacına yönelik olarak insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisine sahiptir | 607 | 3.89 | .926 | Sık sık |
| Okula destek sağlamak için kurum içi ve dışı ilgi grupları (paydaşlar) ile koalisyonlar geliştirir | 606 | 3.86 | .954 | Sık sık |
| Etki ve güç sahibi kimselerin desteğini kazanmada etkilidir | 603 | 3.66 | .979 | Sık sık |
| Politik davranma konusunda duyarlı ve yeteneklidir | 605 | 3.65 | 1.036 | Sık sık |
| Çatışma ve muhalefete rağmen başarıya ulaşır | 605 | 3.59 | .946 | Sık sık |
| Kendisinden farklı düşünen kimseleri ikna etmede başarılı ve yeteneklidir | 605 | 3.54 | 1.044 | Sık sık |
| Kurum içi anlaşmazlık ve çatışmaları önceden görür ve çözüm konusunda yılmadan çalışır | 603 | 3.52 | 1.083 | Sık sık |
| Olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyicidir | 601 | 3.25 | 1.043 | Bazen |
| Toplam | 618 | 3.62 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.1.4'te öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin davranışları ile ilgili LOQ'nın "Sembolik liderlik" boyutuna ilişkin algıları yer almaktadır. Çizelge 4.1.1.4'te öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin LOQ'nın "Sembolik liderlik" boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler okul müdürleri için Sembolik liderlik davranışlarına ait maddelere "sık sık" düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin Sembolik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.14 ile

3.78 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin Sembolik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.48, düzeyi "sık sık" çıkmıştır.

Çizelge 4.1.1.4.Öğretmenlerin LOQ'nın " Sembolik liderlik" boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzye |
|--|------------|-------------|-------|----------------|
| Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham verir | 608 | 3.78 | .970 | Sık sık |
| Personeline sadakat ve şevk aşilar | 605 | 3.64 | 1.031 | Sık sık |
| Çevresindeki insanlar için kurumsal değer ve amaçları kişiliğinde yansıtan model/örnek bir yöneticidir | 605 | 3.60 | 1.092 | Sık sık |
| Personeline güçlü ve iddialı bir vizyon ve misyon duygusu aşilar | 599 | 3.53 | .999 | Sık sık |
| Karizmatik bir insandır | 594 | 3.48 | 1.163 | Sık sık |
| Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratır | 599 | 3.38 | 1.009 | Bazen |
| Zengin bir hayal gücüne ve yaratıcılığa sahiptir | 606 | 3.33 | 1.028 | Bazen |
| Diğer insanlar için bir ilham kaynağıdır | 606 | 3.14 | 1.038 | Bazen |
| Toplam | 618 | 3.48 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.1.5. öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik tarzlarını göstermektedir. Öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin sergiledikleri liderlik tarzlarına ilişkin ortalamalar Denizli'deki ilköğretim okulları müdürlerinin en çok tercih ettikleri liderlik davranışının insan kaynaklı liderlik olduğunu göstermektedir. İkinci en çok tercih edilen liderlik davranışı yapısal, üçüncü politik ve dördüncü sembolik liderlik davranışlarıdır.

Çizelge 4.1.1.5. Öğretmenlerin Algısına Göre Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Tarzları

| Boyutlar | \bar{X} | Ss |
|---------------|-----------|------|
| İnsan kaynağı | 3.89 | 6.71 |
| Yapısal | 3.77 | 6.02 |
| Politik | 3.62 | 6.37 |
| Sembolik | 3.48 | 7.09 |

4.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürü nasıldır?” şeklinde belirlenmişti.

İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerinin algılarına göre Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürünü ortaya koymak amacıyla; öğretmenlerin Örgüt Kültürü Ölçeği’nin boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma puanları genel olarak ele alınmıştır. Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürünü ortaya koymak amacıyla, Örgüt Kültürü Ölçeği’nin her bir boyutu irdelenmiştir.

Çizelge 4.1.2.1.’de öğretmenlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği’nin “Görev Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler “Programda belirlenen işlerin yapılması ilk önceliktir” maddesine “Her Zaman” düzeyinde, görev kültürüne ait diğer maddelere “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin görev boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.89 ile 4.30 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin görev kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 4.07, düzeyi “sık sık” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.2.1.Öğretmenlerin Okullarındaki “Görev Kültürü” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzyey |
|---|-----|-----------|------|-----------|
| Programda belirlenen işlerin yapılması ilk önceliktir | 614 | 4.30 | .773 | Her Zaman |
| Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır | 612 | 4.13 | .894 | Sık Sık |
| Amaçları gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır | 615 | 4.13 | .861 | Sık Sık |
| Teknolojik gelişmeler takip edilir | 611 | 4.02 | .878 | Sık Sık |
| Diğer okullardan daha iyi olmak için çalışmak esastır | 615 | 3.97 | .961 | Sık Sık |
| İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır | 608 | 3.89 | .920 | Sık Sık |
| Toplam | 618 | 4.07 | | Sık Sık |

Çizelge 4.1.2.2.’de öğretmenlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği’nin “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler “Yanlış kimin yaptığı değil sonuçları tartışılır” ve “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir” maddelerine “Bazen” düzeyinde, Destek kültürüne ait diğer maddelere “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin Destek boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.35 ile 3.99 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin Destek kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 3.67, düzeyi “sık sık” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.2.2. Öğretmenlerin Okullarındaki “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzey |
|--|------------|-------------|-------|----------------|
| İnsanlar birbirini sever | 609 | 3.99 | .922 | Sık sık |
| İnsanlara değer verilir | 613 | 3.88 | 1.047 | Sık sık |
| Çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşır | 610 | 3.75 | 1.040 | Sık sık |
| Herkes birbirinin görüş ve düşüncelerine saygılıdır | 613 | 3.73 | 1.040 | Sık sık |
| Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır | 615 | 3.72 | .993 | Sık sık |
| Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır | 610 | 3.61 | 1.020 | Sık sık |
| Yanlış kimin yaptığı değil sonuçları tartışılır | 613 | 3.38 | 1.077 | Bazen |
| Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir | 611 | 3.35 | 1.155 | Bazen |
| Toplam | 618 | 3.67 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.2.3.'te öğretmenlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği'nin “Bürokratik Kültür” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler Bürokratik kültürde 5 maddeye “Bazen” düzeyinde, 4 maddeye “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin Bürokratik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 2.54 ile 3.69 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin Bürokratik kültür boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 3.14, düzeyi “Bazen” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.2.3.Öğretmenlerin Okullarındaki “Bürokratik Kültür” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzye |
|--|-----|-----------|-------|---------|
| Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez | 611 | 3.69 | 1.063 | Sık sık |
| İşlerle ilgili etkili ve verimli toplantılar yapılır | 610 | 3.43 | .992 | Sık sık |
| Hiyerarşiye önem verilir | 610 | 3.41 | 1.137 | Sık sık |
| Yöneticiler sık sık kurallara uyulmasını hatırlatır | 611 | 3.40 | 1.002 | Sık sık |
| Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur | 615 | 3.17 | 1.058 | Bazen |
| İnsanlar arasındaki ilişkiler resmidir | 616 | 2.95 | 1.088 | Bazen |
| Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır | 609 | 2.88 | 1.055 | Bazen |
| Otoriter bir yönetim anlayışı vardır | 611 | 2.79 | 1.201 | Bazen |
| Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir | 605 | 2.54 | 1.250 | Bazen |
| Toplam | 618 | 3.14 | | Bazen |

Çizelge 4.1.2.4.'te öğretmenlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği'nin “Başarı Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğretmenler Başarı kültüründe 2 maddeye “Bazen” düzeyinde, 4 maddeye “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin Başarı boyutuna ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.32 ile 3.91 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin Başarı kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 3.64, düzeyi ” Sık sık” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.2.4. Öğretmenlerin Okullarındaki “Başarı Kültürü” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzye |
|---|-----|-----------|-------|---------|
| Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir | 611 | 3.91 | 1.047 | Sık sık |
| En büyük ödül bir işi başarmaktır | 611 | 3.85 | 1.054 | Sık sık |
| Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır | 612 | 3.70 | 1.060 | Sık sık |
| Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür | 614 | 3.70 | 1.086 | Sık sık |
| Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir | 614 | 3.37 | 1.145 | Bazen |
| Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır | 613 | 3.32 | 1.129 | Bazen |
| Toplam | 618 | 3.64 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.2.5.öğretmenlerin algısına göre ilköğretim okullarındaki örgüt kültürünü göstermektedir. Öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında görev kültürü en yüksek ortalamaya sahipken bürokratik kültür en düşük ortalamaya sahip görünmektedir.

Çizelge 4.1.2.5. Öğretmenlerin Algısına Göre İlköğretim Okullarındaki Örgüt Kültürü

| Boyutlar | \bar{X} | Ss |
|------------|-----------|------|
| Görev | 4.07 | 4.00 |
| Destek | 3.67 | 6.17 |
| Başarı | 3.64 | 4.84 |
| Bürokratik | 3.14 | 5.99 |

4.1.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre, branş ve şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U ve Kruskal – Wallis testlerinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda çizelgeler halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1.3.1. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| LOQ | | | | | | | |
|----------------|----------|-----|-----------------|-----------------|----------|-------|------|
| Alt Boyutları | Cinsiyet | n | Sıra ortalaması | Sıralar toplamı | U | Z | p |
| Yapısal | Erkek | 279 | 314.16 | 87651.00 | 43200.00 | -1.25 | .21 |
| | Kadın | 329 | 296.31 | 97485.00 | | | |
| İnsan Kaynaklı | Erkek | 279 | 319.77 | 88895.00 | 41348.00 | -2.03 | .04* |
| | Kadın | 329 | 290.68 | 95633.00 | | | |
| Politik | Erkek | 279 | 321.73 | 89763.00 | 41088.00 | -2.23 | .02* |
| | Kadın | 329 | 289.89 | 95373.00 | | | |
| Sembolik | Erkek | 279 | 322.81 | 90064.00 | 40787.00 | -2.37 | .01* |
| | Kadın | 329 | 288.97 | 95072.00 | | | |

*p<.05

Kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann – Whitney U testi sonuçları çizelge 4.1.3.1.’de verilmiştir. Bu çizelgedeki bilgiler incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarından yapısal boyuta ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenemezken ($p>.05$); insan kaynaklı, politik ve sembolik boyutlara ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p<.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki müdürlerin yapısal liderlik davranışlarına ilişkin benzer algılara sahip oldukları söylenebilir. İnsan kaynaklı, politik ve sembolik boyutlara ilişkin ise algıları farklılaşmaktadır.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre İnsan kaynaklı, politik ve sembolik boyutlara ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Kadınlara oranla erkek öğretmenler için öğretmenlerin okul müdürlerinin insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarına daha fazla büründüğünü söyledikleri düşünülebilir.

Çizelge 4.1.3.2'de İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, okul müdürünün cinsiyetini erkek olarak belirtenler ile okul müdürünün cinsiyetini kadın olarak belirtenler arasında yapısal ve insan kaynaklı liderlik tarzları arasında istatistiksel olarak bir fark görülmezken ($p>.05$); erkek ve kadın müdürlerin politik ve sembolik liderlik tarzları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p<.05$). Buna göre erkek ve kadın müdürler yapısal ve insan kaynaklı liderlik tarzlarına bürünme açısından birbirlerine benzemektedirler. Diğer taraftan sıra ortalamaları dikkate alındığında politik ve sembolik boyutta ortaya çıkan farkın kadın müdürlerin lehine olduğu söylenebilir. Kadın müdürler politik ve sembolik boyuta özgü davranışları erkeklere oranla daha sık kullanmaktadırlar.

Çizelge 4.1.3.2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| LOQ Alt Boyutları | Okul Müdürünün Cinsiyeti | n | Sıra ortalaması | Sıralar toplamı | U | Z | p |
|-------------------------|--------------------------------|-----|--------------------|--------------------|---------|-------|------|
| Yapısal | Erkek | 594 | 302.64 | 179768.00 | 3053.00 | -1.70 | .08 |
| | Kadın | 14 | 383.43 | 5368.00 | | | |
| İnsan Kaynaklı | Erkek | 594 | 304.18 | 180378.00 | 4045.00 | -.16 | .87 |
| | Kadın | 14 | 296.43 | 4150.00 | | | |
| Politik | Erkek | 594 | 301.92 | 179343.00 | 2628.00 | -2.35 | .01* |
| | Kadın | 14 | 413.79 | 5793.00 | | | |
| Sembolik | Erkek | 594 | 302.05 | 179415.50 | 2700.50 | -2.24 | .02* |
| | Kadın | 14 | 408.61 | 5720.50 | | | |

* $p<.05$

Çizelge 4.1.3.3.'te İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının alanlarına göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, sınıf ve branş öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında yapısal, politik ve sembolik boyutlarda sınıf öğretmenlerinin algı puanları branş öğretmenlerine göre daha yüksek, insan kaynaklı liderlik boyutunda ise branş öğretmenlerinin algı puanları daha yüksek görünmektedir. Fakat dört boyutta da bu fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin farklı bölümlerden mezun olmaları aynı okuldaki müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarını farklılaştırmamaktadır.

Çizelge 4.1.3.3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının Alana göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| LOQ | | | | | | | |
|----------------|-----------------|-----|-----------------|-----------------|----------|-------|-----|
| Alt Boyutları | Alan | n | Sıra ortalaması | Sıralar toplamı | U | Z | p |
| Yapısal | Sınıf Öğretmeni | 300 | 306.69 | 92007.50 | 41942.50 | -1.17 | .24 |
| | Branş Öğretmeni | 296 | 290.20 | 85898.50 | | | |
| İnsan Kaynaklı | Sınıf Öğretmeni | 300 | 297.07 | 89119.50 | 43969.50 | -.13 | .89 |
| | Branş Öğretmeni | 296 | 298.95 | 88190.50 | | | |
| Politik | Sınıf Öğretmeni | 300 | 311.44 | 93433.00 | 40517.00 | -1.85 | .06 |
| | Branş Öğretmeni | 296 | 285.38 | 84473.00 | | | |
| Sembolik | Sınıf Öğretmeni | 300 | 304.97 | 91490.50 | 42459.00 | -.92 | .35 |
| | Branş Öğretmeni | 296 | 291.94 | 86415.50 | | | |

* $p < .05$

Çizelge 4.1.3.4'te İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Çizelge 4.1.3.4 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde farklı eğitim gruplarındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin yapısal, insan kaynaklı ve politik liderlik tarzlarına ilişkin algıları bakımından anlamlı bir fark bulunmazken ($p > .05$), öğretmenlerin müdürlerinin sembolik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacıyla değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, lisans ve ön lisans mezunu öğretmenler ($U = 9660.00$, $Z = -2.47$, $p < .05$); eğitim enstitüsü ve ön lisans mezunu öğretmenler ($U = 177.50$, $Z = -2.37$, $p < .05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin sembolik liderliğe ilişkin algı puanlarının lisans, yüksek lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.1.3.4. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının eğitim durumuna göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| LOQ alt boyutlar | Eğitim Durumu | n | Sıra ortalaması | χ^2 | Sd | p | Fark |
|------------------|---------------------|-----|-----------------|----------|----|------|------|
| Yapısal | Lisans | 513 | 301.71 | 4.58 | 3 | .20 | — |
| | Yüksek Lisans | 32 | 287.39 | | | | |
| | Ön Lisans | 48 | 347.68 | | | | |
| | Eğitim Enstitüsü | 13 | 250.54 | | | | |
| | Toplam | 606 | | | | | |
| İnsan Kaynaklı | Lisans | 513 | 300.45 | 2.11 | 3 | .54 | — |
| | Yüksek Lisans | 32 | 319.38 | | | | |
| | Ön Lisans | 48 | 329.53 | | | | |
| | Eğitim Enstitüsü | 13 | 265.08 | | | | |
| | Toplam | 606 | | | | | |
| Politik | Lisans | 513 | 299.73 | 4.57 | 3 | .20 | — |
| | Yüksek Lisans | 32 | 305.89 | | | | |
| | Ön Lisans | 48 | 352.27 | | | | |
| | Eğitim Enstitüsü | 13 | 266.19 | | | | |
| | Toplam | 606 | | | | | |
| Sembolik | Lisans (1) | 513 | 299.34 | 8.54 | 3 | .03* | 1-3 |
| | Yüksek Lisans(2) | 32 | 309.44 | | | | |
| | Ön Lisans(3) | 48 | 364.38 | | | | 3-4 |
| | Eğitim Enstitüsü(4) | 13 | 228.31 | | | | |
| | Toplam | 606 | | | | | |

* $p < .05$

Çizelge 4.1.3.5.'te İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge 4.1.3.5. ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri ile okul müdürlerinin insan kaynaklı ve sembolik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p>.05$), öğretmenlik deneyimleri ile okul müdürlerinin yapısal ve politik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 5 yıl ve altı ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U= 5425.50$, $Z= -2.43$, $p<.05$); 6-10 yıl ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U= 9087.50$, $Z= -2.23$, $p<.05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yapısal boyutta da politik boyutta da öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin artmasıyla birlikte yapısal ve politik boyuta ilişkin algı puanlarının sırasıyla arttığı görülmektedir.

Çizelge 4.1.3.5.Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| <i>LOQ Alt Boyutları</i> | <i>Öğretmenlik Deneyimi</i> | <i>n</i> | <i>Sıra ortalaması</i> | <i>χ²</i> | <i>Sd</i> | <i>p</i> | <i>Fark</i> |
|--------------------------|-----------------------------|----------|------------------------|----------------------|-----------|----------|-------------|
| Yapısal | 5 yıl ve altı (1) | 96 | 271.85 | 9.70 | 4 | .04* | 1-5 |
| | 6-10 yıl (2) | 154 | 280.54 | | | | 2-5 |
| | 11-15 yıl (3) | 135 | 315.41 | | | | |
| | 16-20 yıl (4) | 81 | 323.87 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü (5) | 139 | 325.19 | | | | |
| | Toplam | 605 | | | | | |
| İnsan Kaynaklı | 5 yıl ve altı | 96 | 284.60 | 5.50 | 4 | .23 | |
| | 6-10 yıl | 154 | 284.51 | | | | |
| | 11-15 yıl | 135 | 306.70 | | | | — |
| | 16-20 yıl | 81 | 309.98 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 139 | 326.53 | | | | |
| | Toplam | 605 | | | | | |
| Politik | 5 yıl ve altı(1) | 96 | 268.17 | 11.42 | 4 | .02* | 1-5 |
| | 6-10 yıl (2) | 154 | 282.61 | | | | 2-5 |
| | 11-15 yıl (3) | 135 | 310.30 | | | | |
| | 16-20 yıl (4) | 81 | 314.64 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü (5) | 139 | 335.78 | | | | |
| | Toplam | 605 | | | | | |
| Sembolik | 5 yıl ve altı | 96 | 268.08 | 9.39 | 4 | .052 | |
| | 6-10 yıl | 154 | 292.48 | | | | |
| | 11-15 yıl | 135 | 298.45 | | | | — |
| | 16-20 yıl | 81 | 320.61 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 139 | 332.92 | | | | |
| | Toplam | 605 | | | | | |

*p<.05

Çizelge 4.1.3.6.'da İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge incelendiğinde sıra ortalamalarına bakıldığında 0-12 ay ile 37 ay ve üstü aynı yöneticiyle birlikte çalışıyor olan öğretmenlerin algı puanlarında farklılık olduğu görülmesine rağmen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir(p>.05).

Çizelge 4.1.3.6.Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| <i>LOQ Alt Boyutları</i> | <i>Yöneticiyle çalışılan süre</i> | <i>n</i> | <i>Sıra ortalaması</i> | χ^2 | <i>Sd</i> | <i>p</i> | <i>Fark</i> |
|--------------------------|-----------------------------------|----------|------------------------|----------|-----------|----------|-------------|
| Yapısal | 0 -12 ay | 231 | 314.29 | 2.98 | 3 | .39 | |
| | 13-24 ay | 297 | 295.31 | | | | |
| | 25-36 ay | 39 | 278.85 | | | | — |
| | 37 ay ve üstü | 33 | 276.33 | | | | |
| | Toplam | 600 | | | | | |
| İnsan Kaynaklı | 0 -12 ay | 231 | 318.17 | 4.43 | 3 | .21 | |
| | 13-24 ay | 297 | 290.92 | | | | |
| | 25-36 ay | 39 | 279.82 | | | | — |
| | 37 ay ve üstü | 33 | 278.12 | | | | |
| | Toplam | 600 | | | | | |
| Politik | 0 -12 ay | 231 | 305.76 | .45 | 3 | .92 | |
| | 13-24 ay | 297 | 296.53 | | | | |
| | 25-36 ay | 39 | 294.65 | | | | — |
| | 37 ay ve üstü | 33 | 306.33 | | | | |
| | Toplam | 600 | | | | | |
| Sembolik | 0 -12 ay | 231 | 316.40 | 3.42 | 3 | .33 | |
| | 13-24 ay | 297 | 290.29 | | | | |
| | 25-36 ay | 39 | 282.22 | | | | |
| | 37 ay ve üstü | 33 | 302.70 | | | | — |
| | Toplam | 600 | | | | | |

p>.05

Çizelge 4.1.3.7. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının şu an bulunulan okuldaki çalışma süresine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| <i>LOQ Alt Boyutları</i> | <i>Okuldaki çalışma süresi</i> | <i>n</i> | <i>Sıra ortalaması</i> | χ^2 | <i>Sd</i> | <i>p</i> | <i>Fark</i> |
|--------------------------|--------------------------------|----------|------------------------|----------|-----------|----------|-------------|
| Yapısal | 24 ay ve altı | 234 | 304.11 | 8.15 | 3 | .04* | 2-3 |
| | 25-48 ay | 131 | 331.12 | | | | 4-3 |
| | 49-72 ay | 108 | 266.97 | | | | |
| | 73 ay ve üstü | 136 | 311.57 | | | | |
| | Toplam | 609 | | | | | |
| İnsan Kaynaklı | 0 -12 ay | 234 | 309.73 | 3.64 | 3 | .30 | |
| | 13-24 ay | 131 | 316.95 | | | | |
| | 25-36 ay | 108 | 276.42 | | | | — |
| | 37 ay ve üstü | 136 | 305.82 | | | | |
| | Toplam | 609 | | | | | |
| Politik | 0 -12 ay | 234 | 299.49 | 7.11 | 3 | .06 | |
| | 13-24 ay | 131 | 332.72 | | | | |
| | 25-36 ay | 108 | 273.93 | | | | — |
| | 37 ay ve üstü | 136 | 312.45 | | | | |
| | Toplam | 609 | | | | | |
| Sembolik | 0 -12 ay | 234 | 307.19 | 3.73 | 3 | .29 | |
| | 13-24 ay | 131 | 325.37 | | | | |
| | 25-36 ay | 108 | 282.24 | | | | — |
| | 37 ay ve üstü | 136 | 299.68 | | | | |
| | Toplam | 609 | | | | | |

*p<.05

Çizelge 4.1.3.7’de İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının şu an bulunulan okuldaki çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge 4.1.3.7. ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi ile okul müdürlerinin insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p>.05$), okuldaki çalışma süresine ile okul müdürlerinin yapısal liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine

olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 25-48 ay ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 5577.00$, $Z= -2.73$, $p<.05$); 49-72 ay ile 73 ay ve üstü bulunulan okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 9087.50$, $Z= -2.23$, $p<.05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 49-72 ay arasında okulda çalışmakta olan öğretmenlerin yapısal boyuta ilişkin algı puanları 24 ay ve altı, 25-48 ay, 73 ay ve üstü süresince okulda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır.

4.1.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, yöneticiyle beraber çalışılan süre, branş, şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U ve Kruskal – Wallis testlerinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda çizelgeler halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1.4.1. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| Örgüt kültürü | Cinsiyet | n | Sıra ortalaması | Sıralar toplamı | U | Z | p |
|---------------|----------|-----|-----------------|-----------------|----------|-------|------|
| | | | | | | | |
| Destek | Erkek | 282 | 332.33 | 93716.00 | 40093.00 | -3.12 | .00* |
| | Kadın | 333 | 287.40 | 95704.00 | | | |
| Başarı | Erkek | 282 | 339.92 | 95858.00 | 37951.00 | -4.10 | .00* |
| | Kadın | 333 | 280.97 | 93562.00 | | | |
| Bürokratik | Erkek | 282 | 306.08 | 86313.50 | 46410.50 | -.24 | .80 |
| | Kadın | 333 | 309.63 | 103106.50 | | | |
| Görev | Erkek | 282 | 321.87 | 90767.50 | 43041.50 | -1.78 | .07 |
| | Kadın | 333 | 296.25 | 98652.50 | | | |

* $p<.05$

Çizelge 4.1.4.1.'de İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Bu çizelgedeki bilgiler incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin örgüt kültürünün bürokratik ve görev boyutuna ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenemezken ($p > .05$); destek ve başarı boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p < .05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürünün bürokratik ve görev boyutlarına ilişkin benzer algılara sahip oldukları söylenebilir. Destek ve başarı boyutlarına ilişkin ise algıları farklılaşmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre destek ve başarı boyutlarına ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Kadınlara oranla erkek öğretmenlerin çalıştıkları okullarda örgüt kültürünü destek ve başarı boyutlarına daha yakın algılandığı söylenebilir.

Çizelge 4.1.4.2.'de İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, okul müdürünün cinsiyetini erkek olarak belirtenler ile okul müdürünün cinsiyetini kadın olarak belirtenler arasında örgüt kültürü boyutlarına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($p > .05$). Öğretmenlere göre erkek ve kadın müdürler destek, başarı, bürokratik ve görev kültürünü kurumda yaşatma açısından birbirlerine benzemektedirler. Diğer taraftan sıra ortalamaları dikkate alındığında destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarında ortaya çıkan farkın kadın müdürlerin lehine olduğu söylenebilir. Kadın müdürler destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarına özgü davranışları erkeklere oranla daha sık kullanmaktadırlar.

Çizelge 4.1.4.2.İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Okul Müdürünün Cinsiyeti | n | Sıra ortalaması | Sıralar toplamı | U | Z | p |
|---------------|--------------------------|-----|-----------------|-----------------|---------|-------|-----|
| Destek | Erkek | 601 | 305.97 | 183885.00 | 2984.00 | -1.86 | .06 |
| | Kadın | 14 | 395.36 | 5535.00 | | | |
| Başarı | Erkek | 601 | 306.42 | 184160.00 | 3259.00 | -1.44 | .14 |
| | Kadın | 14 | 375.71 | 5260.00 | | | |
| Bürokratik | Erkek | 601 | 306.06 | 183940.00 | 3039.00 | -1.78 | .07 |
| | Kadın | 14 | 391.43 | 5480.00 | | | |
| Görev | Erkek | 601 | 305.88 | 183835.00 | 2934.00 | -1.94 | .05 |
| | Kadın | 14 | 398.93 | 5585.00 | | | |

Çizelge 4.1.4.3.'te İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının alana göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, sınıf ve branş öğretmenlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında destek ve görev boyutlarında sınıf öğretmenlerinin algı puanları branş öğretmenlerine göre daha yüksek, başarı ve bürokratik boyutlarda ise branş öğretmenlerinin algı puanları daha yüksek görünmektedir. Fakat dört boyutta da bu fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin farklı bölümlerden mezun olmaları örgüt kültürüne ilişkin algılarını farklılaştırmamaktadır.

Çizelge 4.1.4.3.İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının alana göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Alan | n | Sıra ortalaması | Sıralar toplamı | U | Z | p |
|---------------|-----------------|-----|-----------------|-----------------|----------|------|-----|
| Destek | Sınıf Öğretmeni | 305 | 305.47 | 93167.50 | 44387.50 | -.49 | .62 |
| | Branş Öğretmeni | 298 | 298.45 | 88938.50 | | | |
| Başarı | Sınıf Öğretmeni | 305 | 300.83 | 91754.00 | 45089.00 | -.16 | .86 |
| | Branş Öğretmeni | 298 | 303.19 | 90352.00 | | | |
| Bürokratik | Sınıf Öğretmeni | 305 | 300.92 | 91781.50 | 45116.50 | -.15 | .87 |
| | Branş Öğretmeni | 298 | 303.10 | 90324.50 | | | |
| Görev | Sınıf Öğretmeni | 305 | 307.76 | 93868.00 | 43687.00 | -.82 | .40 |
| | Branş Öğretmeni | 298 | 296.10 | 88238.00 | | | |

Çizelge 4.1.4.4.'te İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge 4.1.4.4 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde farklı eğitim gruplarındaki öğretmenlerin örgüt kültürü boyutlarına ilişkin algıları bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin örgüt kültürünün destek, başarı ve görev boyutlarına ilişkin algı puanlarının lisans, yüksek lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.1.4.4. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının eğitim durumuna göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Eğitim Durumu | n | Sıra ortalaması | χ^2 | Sd | p | Fark |
|---------------|------------------|-----|-----------------|----------|----|-----|------|
| Destek | Lisans | 519 | 304.05 | 4.91 | 3 | .17 | — |
| | Yüksek Lisans | 32 | 304.25 | | | | |
| | Ön Lisans | 48 | 355.51 | | | | |
| | Eğitim Enstitüsü | 14 | 256.32 | | | | |
| | Toplam | 613 | | | | | |
| Başarı | Lisans | 519 | 307.39 | 1.86 | 3 | .60 | — |
| | Yüksek Lisans | 32 | 295.91 | | | | |
| | Ön Lisans | 48 | 325.40 | | | | |
| | Eğitim Enstitüsü | 14 | 254.89 | | | | |
| | Toplam | 613 | | | | | |
| Bürokratik | Lisans | 519 | 307.69 | .10 | 3 | .99 | — |
| | Yüksek Lisans | 32 | 302.72 | | | | |
| | Ön Lisans | 48 | 300.57 | | | | |
| | Eğitim Enstitüsü | 14 | 313.07 | | | | |
| | Toplam | 613 | | | | | |
| Görev | Lisans | 519 | 302.50 | 4.25 | 3 | .23 | — |
| | Yüksek Lisans | 32 | 311.80 | | | | |
| | Ön Lisans | 48 | 356.66 | | | | |
| | Eğitim Enstitüsü | 14 | 292.43 | | | | |
| | Toplam | 613 | | | | | |

Çizelge 4.1.4.5.'te İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge 4.1.4.5 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri ile örgüt kültürünün destek, başarı ve bürokratik boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p > .05$), öğretmenlik deneyimleri ile örgüt kültürünün görev boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 5 yıl ve altı ile 11-15 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 5540.50$, $Z = -1.96$, $p < .05$); 5 yıl ve altı ile 16-20 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 3114.00$, $Z =$

-2.52, $p < .05$); 5 yıl ve altı ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 5216.50$, $Z = -2.93$, $p < .05$); 6-10 yıl ile 16-20 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 5258.50$, $Z = -2.46$, $p < .05$); 6-10 yıl ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 8923.50$, $Z = -2.80$, $p < .05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, görev boyutunda öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin artmasıyla birlikte algı puanlarının sırasıyla arttığı görülmektedir.

Çizelge 4.1.4.5. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Öğretmenlik Deneyimi | n | Sıra ortalaması | χ^2 | Sd | p | Fark |
|--------------------|----------------------|--------|-----------------|----------|----|------|------|
| Destek | 5 yıl ve altı | 96 | 307.85 | 7.28 | 4 | .12 | — |
| | 6-10 yıl | 157 | 278.96 | | | | |
| | 11-15 yıl | 136 | 312.39 | | | | |
| | 16-20 yıl | 83 | 341.46 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 140 | 310.01 | | | | |
| | Toplam | 612 | | | | | |
| Başarı | 5 yıl ve altı | 96 | 316.22 | 5.99 | 4 | .20 | — |
| | 6-10 yıl | 157 | 284.07 | | | | |
| | 11-15 yıl | 136 | 304.60 | | | | |
| | 16-20 yıl | 83 | 340.88 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 140 | 306.45 | | | | |
| | Toplam | 612 | | | | | |
| Bürokratik | 5 yıl ve altı | 96 | 352.68 | 9.18 | 4 | .05 | — |
| | 6-10 yıl | 157 | 292.27 | | | | |
| | 11-15 yıl | 136 | 308.64 | | | | |
| | 16-20 yıl | 83 | 282.60 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 140 | 302.88 | | | | |
| | Toplam | 612 | | | | | |
| Görev | 5 yıl ve altı (1) | 96 | 268.78 | 15.24 | 4 | .00* | 1-3 |
| | 6-10 yıl (2) | 157 | 278.60 | | | | 1-4 |
| | | 136 | 316.09 | | | | 1-5 |
| | 11-15 yıl (3) | | | | | | 2-4 |
| | | | | | | | 2-5 |
| | 16-20 yıl (4) | 83 | 338.99 | | | | |
| 21 yıl ve üstü (5) | 140 | 335.08 | | | | | |
| | Toplam | 612 | | | | | |

* $p < .05$

Çizelge 4.1.4.6.'da İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Çizelge 4.1.4.6. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Yöneticiyle çalışılan süre | n | Sıra ortalaması | χ^2 | Sd | p | Fark |
|---------------|----------------------------|-----|-----------------|----------|----|------|------|
| Destek | 0 -12 ay | 232 | 317.46 | 7.03 | 3 | .07 | — |
| | 13-24 ay | 303 | 305.31 | | | | |
| | 25-36 ay | 39 | 258.78 | | | | |
| | 37 ay ve üstü | 33 | 250.79 | | | | |
| | Toplam | 607 | | | | | |
| Başarı | 0 -12 ay | 232 | 326.49 | 7.75 | 3 | .05 | — |
| | 13-24 ay | 303 | 295.42 | | | | |
| | 25-36 ay | 39 | 273.00 | | | | |
| | 37 ay ve üstü | 33 | 261.29 | | | | |
| | Toplam | 607 | | | | | |
| Bürokratik | 0 -12 ay (1) | 232 | 320.37 | 13.31 | 3 | .00* | 1-3 |
| | 13-24 ay (2) | 303 | 305.00 | | | | 2-3 |
| | 25-36 ay (3) | 39 | 210.69 | | | | |
| | 37 ay ve üstü (4) | 33 | 290.06 | | | | |
| | Toplam | 607 | | | | | |
| Görev | 0 -12 ay | 232 | 312.70 | 1.63 | 3 | .65 | — |
| | 13-24 ay | 303 | 298.28 | | | | |
| | 25-36 ay | 39 | 315.82 | | | | |
| | 37 ay ve üstü | 33 | 281.35 | | | | |
| | Toplam | 607 | | | | | |

*p<.05

Çizelge 4.1.4.6. ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile örgüt kültürünün destek, başarı ve görev boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p>.05$), değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile örgüt kültürünün bürokratik boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine

olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 0-12 ay ile 25-36 ay süresince değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışan öğretmenler (U= 2818.50, Z= -3.57, p<.05); 13-24 ay ile 25-36 ay süresince değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışan öğretmenler (U= 4053.50, Z= -3.12, p<.05) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, bürokratik boyutta 0-12 ay aralığındaki öğretmenlerin en yüksek algı puanına sahip olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.1.4.7. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının şu an bulunulan okuldaki çalışma süresine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Okuldaki çalışma süresi | n | Sıra ortalaması | χ^2 | Sd | p | Fark |
|---------------|-------------------------|-----|-----------------|----------|----|------|------|
| Destek | 24 ay ve altı (1) | 238 | 320.21 | 12.64 | 3 | .00* | 1-3 |
| | 25-48 ay (2) | 131 | 310.47 | | | | 2-3 |
| | 49-72 ay (3) | 110 | 255.45 | | | | 3-4 |
| | 73 ay ve üstü (4) | 137 | 328.86 | | | | |
| | Toplam | 616 | | | | | |
| Başarı | 0 -12 ay (1) | 238 | 328.44 | 12.53 | 3 | .00* | 1-3 |
| | 13-24 ay (2) | 131 | 321.66 | | | | 2-3 |
| | 25-36 ay (3) | 110 | 258.92 | | | | |
| | 37 ay ve üstü (4) | 137 | 301.08 | | | | |
| | Toplam | 616 | | | | | |
| Bürokratik | 0 -12 ay | 238 | 314.87 | 5.68 | 3 | .12 | |
| | 13-24 ay | 131 | 332.21 | | | | |
| | 25-36 ay | 110 | 282.71 | | | | — |
| | 37 ay ve üstü | 137 | 295.48 | | | | |
| | Toplam | 616 | | | | | |
| Görev | 0 -12 ay | 238 | 299.98 | 5.75 | 3 | .12 | |
| | 13-24 ay | 131 | 324.00 | | | | |
| | 25-36 ay | 110 | 282.65 | | | | |
| | 37 ay ve üstü | 137 | 329.22 | | | | — |
| | Toplam | 616 | | | | | |

*p<.05

Çizelge 4.1.4.7.'de İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının şu an bulunulan okuldaki çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge 4.1.4.7. ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi ile örgüt kültürünün görev ve bürokratik boyutuna ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p>.05$), okuldaki çalışma süresi ile örgüt kültürünün destek ve başarı boyutlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda destek boyutunda, 24 ay ve altı ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 10261.00$, $Z= -2.98$, $p<.05$); 25-48 ay ile 49-72 ay bulunulan okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 5892.50$, $Z= -2.35$, $p<.05$); 49-72 ay ile 73 ay ve üstü buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 5651.00$, $Z= -3.38$, $p<.05$); arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Başarı boyutunda 24 ay ve altı ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 10039.00$, $Z= -3.24$, $p<.05$); 25-48 ay ile 49-72 ay bulunulan okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 5671.50$, $Z= -2.76$, $p<.05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 49-72 ay arasında okulda çalışmakta olan öğretmenlerin destek ve başarı boyutlarına ilişkin algı puanları 24 ay ve altı, 25-48 ay, 73 ay ve üstü süresince okulda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır.

4.1.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Denizli'deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları nedir?” şeklinde belirlenmişti. İlköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; müdürlerin LOQ'nın boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma puanları genel olarak ele alınmıştır. İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının belirlenmesi için, LOQ'nın her bir boyutu irdelenmiştir.

Çizelge 4.1.5.1.'de müdürlerin LOQ'nın "yapısal liderlik" boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde okul müdürleri yapısal liderlik davranışlarına ait maddelere "sık sık" düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin yapısal boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.31 ile 4.65 arasında değişmektedir. Okul müdürlerinin yapısal liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 4.05, düzeyi "sık sık" çıkmıştır.

Çizelge 4.1.5.1.Müdürlerin LOQ'nın "yapısal liderlik" boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzye |
|--|----|-----------|-----|-----------|
| Problemlerin mantıklı çözümlene ve dikkatli düşünmeyle çözülebileceğine inanırım | 26 | 4.65 | .56 | Her Zaman |
| Net ve mantıklı bir biçimde düşünürüm | 26 | 4.58 | .50 | Her Zaman |
| Problemlere gerçekçi ve mantıklı bir biçimde yaklaşırım | 26 | 4.54 | .58 | Her Zaman |
| Dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgularım | 26 | 4.46 | .76 | Her Zaman |
| Ayrıntılara önem veririm | | 3.65 | .79 | Sık Sık |
| Net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygularım | 26 | 3.65 | .84 | Sık Sık |
| Net bir kurumsal yapı ve kurumsal yapıda ast-üst hiyerarşisinin gerekliliğine inanırım | 26 | 3.62 | .63 | Sık Sık |
| Açık ve ölçülebilir hedefler ortaya koyar; kişileri sonuçlardan sorumlu tutarım | 26 | 3.31 | .83 | Bazen |
| Toplam | 26 | 4.05 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.5.2.'de müdürlerin LOQ'nın "insan kaynaklı liderlik" boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde okul müdürleri insan kaynaklı liderlik davranışlarına ait maddelere "Her zaman" düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin insan kaynaklı liderlik boyutuna ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.31 ile 4.69 arasında değişmektedir. Okul müdürlerinin insan kaynaklı liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 4.49, düzeyi "Her Zaman" çıkmıştır.

Çizelge 4.1.5.2. Müdürlerin LOQ'nın "insan kaynaklı liderlik" boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzye |
|---|----|-----------|-----|-----------|
| Okul personelini destekler onların sorunlarıyla ilgilenirim | 26 | 4.69 | .47 | Her Zaman |
| Okul personelinin ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlıyım | 26 | 4.65 | .62 | Her Zaman |
| Açık ve işbirliğine dayalı ilişkiler kurarak güven tesis ederim | 26 | 4.65 | .48 | Her Zaman |
| İyi yapılan işler konusunda insanları takdir ederim | 26 | 4.46 | .58 | Her Zaman |
| Katılımı destekleyen bir yöneticiyim | 26 | 4.46 | .76 | Her Zaman |
| İyi bir dinleyiciyim; diğer insanların fikirlerine ve katkılarına genellikle açıkım | 26 | 4.42 | .70 | Her Zaman |
| Okulda alınan kararlara insanların aktif olarak katılımlarını desteklerim | 26 | 4.35 | .74 | Her Zaman |
| Tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açıkım ve onlara yardım ederim | 26 | 4.31 | .54 | Her Zaman |
| Toplam | 26 | 4.49 | | Her Zaman |

Çizelge 4.1.5.3. Müdürlerin LOQ'nın “ Politik liderlik” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzyey |
|---|----|-----------|------|-----------|
| Okulun amacına yönelik olarak insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisine sahibim | 26 | 4.35 | .62 | Her Zaman |
| Okula destek sağlamak için kurum içi ve dışı ilgi grupları (paydaşlar) ile koalisyonlar geliştirim | 26 | 4.15 | .46 | Sık Sık |
| Kurum içi anlaşmazlık ve çatışmaları önceden görür ve çözüm konusunda yılmadan çalışırım | 26 | 4.04 | .77 | Sık Sık |
| Kendimden farklı düşünen kimseleri ikna etmede başarılı ve yetenekliyim | 26 | 3.73 | .77 | Sık Sık |
| Etki ve güç sahibi kimselerin desteğini kazanmada etkiliyim | 26 | 3.69 | .73 | Sık Sık |
| Çatışma ve muhalefete rağmen başarıya ulaşırim | 26 | 3.54 | 1.10 | Sık Sık |
| Olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyiciyim | 26 | 3.46 | .90 | Sık Sık |
| Politik davranma konusunda duyarlı ve yetenekliyim | 26 | 3.19 | 1.05 | Bazen |
| Toplam | 26 | 3.76 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.5.3.'de müdürlerin LOQ'nın “ Politik liderlik” boyutuna ilişkin algıları yer almaktadır. Çizelge 4.1.5.3.'de müdürlerin LOQ'nın “Politik liderlik” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde okul müdürleri Politik liderlik davranışlarına ait maddelerden “Okulun amacına yönelik olarak insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisine sahibim” maddesine “Her Zaman” düzeyinde, “Politik davranma konusunda duyarlı ve yetenekliyim” maddesine “Bazen” düzeyinde, diğer maddelere ise “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Politik boyuta

ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.19 ile 4.35 arasında değişmektedir. Müdürlerin Politik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.76, düzeyi "sık sık" çıkmıştır.

Çizelge 4.1.5.4.'te müdürlerin LOQ'nın "Sembolik liderlik" boyutuna ilişkin algıları yer almaktadır. Çizelge 4.1.5.4.'te müdürlerin LOQ'nın "Sembolik liderlik" boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde okul müdürleri Sembolik liderlik davranışlarına ait maddelerden "Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham veririm" maddesine "Her Zaman" düzeyinde, "Diğer insanlar için bir ilham kaynağım" maddesine ve "Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratırım" maddesine "Bazen" düzeyinde, diğer maddelere ise "sık sık" düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Sembolik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 2.96 ile 4.35 arasında değişmektedir. Müdürlerin Sembolik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.75, düzeyi "sık sık" çıkmıştır.

Çizelge 4.1.5.4. Müdürlerin LOQ'nın “ Sembolik liderlik” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzy |
|--|----|-----------|-----|-----------|
| Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham veririm | 26 | 4.35 | .68 | Her zaman |
| Personelime sadakat ve şevk aşlarım | 26 | 4.12 | .58 | Sık sık |
| Çevremdeki insanlar için kurumsal değer ve amaçları kişiliğimde yansıtan model/örnek bir yöneticiyim | 26 | 3.96 | .91 | Sık sık |
| Personelime güçlü ve iddialı bir vizyon ve misyon duygusu aşlarım | 26 | 3.88 | .76 | Sık sık |
| Karizmatik bir insanım | 26 | 3.73 | .96 | Sık sık |
| Zengin bir hayal gücüne ve yaratıcılığa sahibim | 26 | 3.65 | .74 | Sık sık |
| Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratırım | 26 | 3.38 | .63 | Bazen |
| Diğer insanlar için bir ilham kaynağıyım | 26 | 2.96 | .97 | Bazen |
| Toplam | 26 | 3.75 | | Sık sık |

Çizelge 4.1.5.5.'te müdürlerin liderlik tarzlarına yönelik algıları yer almaktadır. Müdürlerin algı puanlarına bakıldığında kendi liderlik tarzlarını insan kaynaklı liderliğe daha yakın buna göre sembolik liderliğe daha uzak gördükleri söylenebilir. Buna göre ilköğretim okulları müdürlerinin kendi algılarına göre liderlik tarzlarında birinci sırada insan kaynaklı liderlik davranışları bulunmaktadır. İkinci sırada yapısal liderlik davranışları gelmektedir.

Çizelge 4.1.5.5.Müdürlerin Liderlik Tarzlarına ilişkin algılarını betimleyen çizelge

| <i>Boyutlar</i> | <i>Ss</i> | \bar{X} |
|----------------------|-----------|-----------|
| <i>İnsan kaynağı</i> | 3.37 | 4.49 |
| <i>Yapısal</i> | 3.03 | 4.05 |
| <i>Politik</i> | 3.49 | 3.76 |
| <i>Sembolik</i> | 4.58 | 3.75 |

4.1.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları nedir?” şeklinde belirlenmişti.

İlköğretim okullarında görev yapmakta olan müdürlerin algılarına göre Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürünü ortaya koymak amacıyla; müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği’nin boyutlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapma puanları genel olarak ele alınmıştır. Bu amaçla Örgüt Kültürü Ölçeği’nin her bir boyutu irdelenmiştir.

Çizelge 4.1.6.1.’de müdürlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği’nin “Görev Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde müdürler “Teknolojik gelişmeler takip edilir” maddesine “Sık sık” düzeyinde, görev kültürüne ait diğer maddelere “Her zaman” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin görev boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.15 ile 4.58 arasında değişmektedir. Müdürlerin görev kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 4.35, düzeyi “Her zaman” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.6.1.Müdürlerin Okullarındaki “Görev Kültürü” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzyey |
|---|----|-----------|-----|-----------|
| Programda belirlenen işlerin yapılması ilk önceliktir | 26 | 4.58 | .57 | Her Zaman |
| Amaçları gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır | 26 | 4.38 | .69 | Her Zaman |
| Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır | 26 | 4.38 | .63 | Her Zaman |
| İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır | 26 | 4.35 | .97 | Her Zaman |
| Diğer okullardan daha iyi olmak için çalışmak esastır | 26 | 4.31 | .88 | Her Zaman |
| Teknolojik gelişmeler takip edilir | 26 | 4.15 | .83 | Sık Sık |
| Toplam | 26 | 4.35 | | Her Zaman |

Çizelge 4.1.6.2.'de müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği' nin “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde müdürler Destek kültürüne ait diğer maddelere “Her zaman” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Destek boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.23 ile 4.77 arasında değişmektedir. Müdürlerin Destek kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 4.41, düzeyi “Her zaman” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.6.2. Müdürlerin Okullarındaki “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzy |
|--|----|-----------|-----|-----------|
| İnsanlara değer verilir | 26 | 4.77 | .51 | Her Zaman |
| Çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşır | 26 | 4.58 | .57 | Her Zaman |
| Herkes birbirinin görüş ve düşüncelerine saygılıdır | 26 | 4.46 | .70 | Her Zaman |
| Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır | 26 | 4.42 | .70 | Her Zaman |
| Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır | 26 | 4.38 | .75 | Her Zaman |
| İnsanlar birbirini sever | 26 | 4.28 | .84 | Her Zaman |
| Yanlış kimin yaptığı değil sonuçları tartışılır | 26 | 4.23 | .71 | Her Zaman |
| Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir | 26 | 4.23 | .86 | Her Zaman |
| Toplam | 26 | 4.41 | | Her Zaman |

Çizelge 4.1.6.3.'te müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği'nin “Bürokratik Kültür” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde müdürler Bürokratik kültürde 5 maddeye “Bazen” düzeyinde, “İşlerle ilgili etkili ve verimli toplantılar yapılır” ve “Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur” maddelerine “sık sık” düzeyinde, “Otoriter bir yönetim anlayışı vardır” ve “Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir” maddelerine “Nadiren” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Bürokratik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 1.88 ile 3.96 arasında değişmektedir. Müdürlerin Bürokratik kültür boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 2.86, düzeyi “Bazen” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.6.3. Müdürlerin Okullarındaki “Bürokratik Kültür” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzyey |
|--|----|-----------|------|---------|
| İşlerle ilgili etkili ve verimli toplantılar yapılır | 26 | 3.96 | .66 | Sık sık |
| Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur | 26 | 3.42 | .94 | Sık sık |
| Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez | 26 | 3.31 | 1.25 | Bazen |
| Yöneticiler sık sık kurallara uyulmasını hatırlatır | 26 | 3.27 | .72 | Bazen |
| Hiyerarşiye önem verilir | 26 | 2.92 | .74 | Bazen |
| İnsanlar arasındaki ilişkiler resmidir | 26 | 2.58 | .90 | Bazen |
| Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır | 26 | 2.50 | 1.10 | Bazen |
| Otoriter bir yönetim anlayışı vardır | 26 | 1.92 | 1.15 | Nadiren |
| Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir | 26 | 1.88 | 1.01 | Nadiren |
| Toplam | 26 | 2.86 | | Bazen |

Çizelge 4.1.6.4.’te müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği’nin “Başarı Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu değerler incelendiğinde müdürler Başarı kültüründe “Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir” ve “Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır” maddelerine “Sık sık” düzeyinde, diğer maddelere “Her Zaman” düzeyinde katılmışlardır. Müdürlerin algı puanlarına bakıldığında en yüksek ortalamanın “En büyük ödül bir işi başarmaktır” maddesine ait olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında müdürlerin Başarı boyutuna ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.08 ile 4.58 arasında değişmektedir. Müdürlerin Başarı kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 4.38, düzeyi ” Her Zaman” çıkmıştır.

Çizelge 4.1.6.4. Müdürlerin Okullarındaki “Başarı Kültürü” boyutuna ilişkin algıları

| Madde | N | \bar{X} | Ss | Düzyey |
|---|----|-----------|------|-----------|
| En büyük ödül bir işi başarmaktır | 26 | 4.58 | .57 | Her Zaman |
| Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür | 26 | 4.56 | .65 | Her Zaman |
| Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir | 26 | 4.54 | .58 | Her Zaman |
| Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır | 26 | 4.42 | .64 | Her Zaman |
| Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir | 26 | 4.15 | .73 | Sık sık |
| Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır | 26 | 4.08 | 1.12 | Sık sık |
| Toplam | 26 | 4.38 | | Her Zaman |

Çizelge 4.1.6.5. müdürlerin okullarındaki destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü özelliklerine yönelik algıları yer almaktadır. Müdürlerin algı puanlarına bakıldığında okullarındaki örgüt kültürünü destek kültürüne daha yakın buna göre bürokratik kültüre daha uzak gördükleri söylenebilir. Buna göre müdürlerin algılarına göre Denizli’de bulunan ilköğretim okullarının sahip olduğu örgüt kültürü destek kültürüdür diyebiliriz. Denizlide’ ki ilköğretim okullarında müdürlerin algılarına göre destek kültüründen sonra başarı, görev ve bürokratik kültür özellikleri görülmektedir. Standart sapmaya bakıldığında($s=4.23$) her ne kadar destek kültürü en yüksek ortalama puana sahip olsa da müdürlerin görüşlerinin en çok farklılaştığı boyut da destek boyutu olmuştur.

Çizelge 4.1.6.5. Müdürlerin Okul Kültürlerine ilişkin algılarını betimleyen çizelge

| Boyutlar | Ss | \bar{X} |
|-------------|------|-----------|
| Destek 4.23 | | 4.41 |
| Başarı | 2.88 | 4.38 |
| Görev | 3.01 | 4.35 |
| Bürokratik | 3.99 | 2.86 |

4.1.7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U testinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda çizelge halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1.7. Liderlik tarzlarının örgütsel rollere göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| <i>LSBA Alt Boyutları</i> | <i>Örgütsel Roller</i> | <i>n</i> | <i>Sıra ortalaması</i> | <i>Sıralar toplamı</i> | <i>U</i> | <i>Z</i> | <i>p</i> |
|-----------------------------------|----------------------------|----------|----------------------------|----------------------------|----------|----------|----------|
| Yapısal | Öğretmen | 609 | 315.07 | 191875.00 | 6130.00 | -1.95 | .05 |
| | Müdür | 26 | 386.73 | 10055.00 | | | |
| İnsan Kaynaklı | Öğretmen | 609 | 311.48 | 189378.00 | 4242.00 | -4.01 | .00* |
| | Müdür | 26 | 458.35 | 11917.00 | | | |
| Politik | Öğretmen | 609 | 316.80 | 192930.50 | 7185.50 | -.80 | .42 |
| | Müdür | 26 | 346.13 | 8999.50 | | | |
| Sembolik | Öğretmen | 609 | 315.62 | 192213.00 | 6468.00 | -1.58 | .11 |
| | Müdür | 26 | 373.73 | 9717.00 | | | |

*p<.05

Öğretmenlerin ve müdürlerin liderlik tarzlarına ilişkin algıları arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann – Whitney U testi sonuçları çizelge 4.1.7.’de verilmiştir. Bu çizelgedeki bilgiler incelendiğinde, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin liderlik tarzlarından yapısal, politik ve sembolik boyutlara ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenemezken ($p>.05$); insan kaynaklı liderlik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p<.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin müdürlerinin insan kaynaklı liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile öğretmenler tarafından değerlendirilen müdürlerin

kendilerine ilişkin insan kaynaklı liderlik davranışları arasında fark bulunmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, müdürlerin öğretmenlere göre İnsan kaynaklı liderlik boyutuna ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir.

4.1.8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Mann – Whitney U testinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda çizelge halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1.8. Örgüt kültürünün örgütsel rollere göre değişimini gösteren Mann - Whitney U testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Örgütsel Roller | n | Sıra ortalaması | Sıralar toplamı | U | Z | p |
|---------------|-----------------|-----|-----------------|-----------------|---------|-------|------|
| Destek | Öğretmen | 616 | 314.09 | 193476.50 | 3440.50 | -4.93 | .00* |
| | Müdür | 26 | 497.17 | 12926.50 | | | |
| Başarı | Öğretmen | 616 | 314.36 | 193648.00 | 3612.00 | -4.75 | .00* |
| | Müdür | 26 | 490.58 | 12755.00 | | | |
| Bürokratik | Öğretmen | 616 | 325.65 | 200601.50 | 5450.50 | -2.76 | .00* |
| | Müdür | 26 | 223.13 | 5801.50 | | | |
| Görev | Öğretmen | 616 | 318.11 | 195958.00 | 5922.00 | -2.26 | .02* |
| | Müdür | 26 | 401.73 | 10445.00 | | | |

*p<.05

Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann – Whitney U testi sonuçları çizelge 4.1.8.’de verilmiştir. Bu çizelgedeki bilgiler incelendiğinde, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algıları arasında örgüt kültürü boyutlarının tümüne ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı bir fark çıkmıştır (p<.05). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdürlerin destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarına ilişkin algıları arasında fark bulunmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında,

müdürlerin öğretmenlere göre bürokratik kültür boyutuna ilişkin algılar bakımından daha düşük algıya sahip olduğu bununla birlikte destek, başarı ve görev kültürü boyutlarına ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir.

4.1.9. Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Kruskal Wallis testinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda çizelge halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1.9.’da Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının yöneticilik deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge 4.1.9 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde müdürlerin yöneticilik deneyimleri ile yapısalcı, insan kaynaklı ve politik liderlik boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p>.05$), yöneticilik deneyimleri sembolik liderlik boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 5 yıl ve altı ile 11-15 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler ($U= 4.50$, $Z= -2.11$, $p<.05$); 5 yıl ve altı ile 16-20 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler ($U= .00$, $Z= -2.16$, $p<.05$); 6-10 yıl ile 11-15 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler ($U= 1.00$, $Z= -2.04$, $p<.05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sembolik boyutta müdürlerin yöneticilik deneyimlerinin artmasıyla birlikte algı puanlarının azaldığı görülmektedir.

Çizelge 4.1.9.Müdürlerin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının yöneticilik deneyimlerine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| <i>LSBA Boyutları</i> | <i>Yöneticilik Deneyimleri</i> | <i>n</i> | <i>Sıra ortalaması</i> | χ^2 | <i>Sd</i> | <i>p</i> | <i>Fark</i> |
|-----------------------|--------------------------------|----------|------------------------|----------|-----------|----------|-------------|
| Yapısal | 5 yıl ve altı | 9 | 12.11 | 6.46 | 4 | .16 | — |
| | 6-10 yıl | 4 | 13.75 | | | | |
| | 11-15 yıl | 4 | 9.88 | | | | |
| | 16-20 yıl | 2 | 7.0 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 7 | 19.07 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |
| İnsan Kaynağı | 5 yıl ve altı | 9 | 12.28 | 8.08 | 4 | .08 | — |
| | 6-10 yıl | 4 | 18.50 | | | | |
| | 11-15 yıl | 4 | 7.13 | | | | |
| | 16-20 yıl | 2 | 7.75 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 7 | 17.50 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |
| Politik | 5 yıl ve altı | 9 | 12.33 | 9.39 | 4 | .05 | — |
| | 6-10 yıl | 4 | 16.00 | | | | |
| | 11-15 yıl | 4 | 9.38 | | | | |
| | 16-20 yıl | 2 | 3.25 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 7 | 18.86 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |
| Sembolik | 5 yıl ve altı (1) | 9 | 15.28 | 9.68 | 4 | .04* | 1-3 |
| | 6-10 yıl (2) | 4 | 16.75 | | | | |
| | 11-15 yıl (3) | 4 | 6.50 | | | | |
| | 16-20 yıl (4) | 2 | 2.75 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü (5) | 7 | 16.43 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |

*p<.05

4.1.10. Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, nonparametrik testlerden Kruskal Wallis testinden yararlanılmış, elde edilen bulgular aşağıda çizelge halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1.10.’da müdürlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının yöneticilik deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Çizelge 4.1.10. ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde müdürlerin yöneticilik deneyimleri ile örgüt kültürünün destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında 21 yıl ve üstü yöneticilik deneyimine sahip müdürlerin örgüt kültürünün destek ve başarı boyutlarına ilişkin algı puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.1.10.Müdürlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının yöneticilik deneyimlerine göre değişimini gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

| Örgüt Kültürü | Yöneticilik Deneyimleri | n | Sıra ortalaması | χ^2 | Sd | p | Fark |
|---------------|-------------------------|----|-----------------|----------|----|-----|------|
| Destek | 5 yıl ve altı | 9 | 10.22 | 6.81 | 4 | .14 | — |
| | 6-10 yıl | 4 | 15.00 | | | | |
| | 11-15 yıl | 4 | 14.50 | | | | |
| | 16-20 yıl | 2 | 6.00 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 7 | 18.43 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |
| Başarı | 5 yıl ve altı | 9 | 11.00 | 2.37 | 4 | .66 | — |
| | 6-10 yıl | 4 | 15.63 | | | | |
| | 11-15 yıl | 4 | 13.63 | | | | |
| | 16-20 yıl | 2 | 11.00 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 7 | 16.14 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |
| Bürokratik | 5 yıl ve altı | 9 | 11.67 | 1.11 | 4 | .89 | — |
| | 6-10 yıl | 4 | 14.88 | | | | |
| | 11-15 yıl | 4 | 15.75 | | | | |
| | 16-20 yıl | 2 | 12.50 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü | 7 | 14.07 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |
| Görev | 5 yıl ve altı (1) | 9 | 12.61 | 3.63 | 4 | .45 | — |
| | 6-10 yıl (2) | 4 | 17.88 | | | | |
| | 11-15 yıl (3) | 4 | 8.75 | | | | |
| | 16-20 yıl (4) | 2 | 11.50 | | | | |
| | 21 yıl ve üstü (5) | 7 | 15.43 | | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |

4.1.11. Araştırmanın onbirinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi “ Müdürler kendilerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap verebilmek için İlköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin yönetici ve lider olarak etkililiğe ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; müdürlerin LOQ'nun üçüncü bölümüne verdikleri yanıtlardan elde edilen frekans ve yüzde puanları ele alınmıştır.

Çizelge 4.1.11. Müdürlerin yönetici ve lider olarak etkililiklerine ilişkin algıları

| | Alt %20 (Etkisiz) | | Ortanın Altı %20 (Etkisiz) | | Orta %20 (Vasat) | | Ortanın Üstü %20 (Etkili) | | Üst %20 (Etkili) | |
|-----------------|-------------------|---|----------------------------|---|------------------|----|---------------------------|----|------------------|----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Yönetici Olarak | - | - | - | - | 5 | 19 | 8 | 31 | 13 | 50 |
| Lider Olarak | - | - | - | - | 8 | 31 | 5 | 19 | 13 | 50 |

Çizelge 4.1.11.'de müdürlerin yönetici ve lider olarak etkililiklerine ilişkin algıları verilmiştir. Çizelge 4.1.11.'e göre müdürlerin hiç birisi birer yönetici ve birer lider olarak etkililiklerini “Alt ” ve “Ortanın Altı ” yüzdeler dilimlerde yani “Etkisiz” olarak belirtmemektedirler. Müdürlerin %19'u bir yönetici olarak, % 31'i de bir lider olarak kendisini vasat görmektedir. Müdürlerin % 31'i bir yönetici olarak, %19'u bir lider olarak ortanın üstünde etkili görmektedir. Müdürlerin % 50'si hem birer yönetici olarak hem de birer lider olarak kendilerini “Üst %20”lik dilimde etkili görmektedir. Müdürlerin %50'sinin lider ve yönetici kavramlarına benzer değerler vermesi yöneticilik ve liderlik kavramlarını birbirinden ayıramamalarından kaynaklanıyor olabilir. Bolman ve Deal'ın (1994) da söylediği gibi okul müdürü için liderlik ve yöneticilik birbirlerinden ayrılması zor kavramlardır. Diğer taraftan geri kalan yüzde ellilik dilime bakıldığında yöneticilik ve liderlik kavramlarına ilişkin algıların farklılaştığı görülmektedir.

Müdürler kendilerini etkisiz birer lider ve birer yönetici olarak algılamamaktadırlar. Dereli (2003,63) LOQ'yu kullanarak yaptığı araştırmada da müdürlerin çok azının kendilerini etkisiz bir lider ve yönetici olarak algıladığını belirtmektedir.

4.1.12. Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın on ikinci alt problemi “ Öğretmenler müdürlerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap verebilmek için İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetici ve lider olarak etkililiğe ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla; öğretmenlerin LOQ'nun üçüncü bölümüne verdikleri yanıtlardan elde edilen frekans ve yüzde puanları ele alınmıştır.

Çizelge 4.1.12. Öğretmenlerin müdürlerinin yönetici ve lider olarak etkililiklerine ilişkin algıları

| | Alt %20 (Etkisiz) | | Ortanın Altı %20 (Etkisiz) | | Orta %20 (Vasat) | | Ortanın Üstü %20 (Etkili) | | Üst %20 (Etkili) | |
|-----------------|-------------------|-----|----------------------------|-----|------------------|------|---------------------------|------|------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Yönetici Olarak | 22 | 3.6 | 26 | 4.2 | 177 | 28.6 | 223 | 36.1 | 154 | 24.9 |
| Lider Olarak | 27 | 4.4 | 45 | 7.3 | 192 | 31.1 | 207 | 33.5 | 130 | 21.0 |

Çizelge 4.1.12. öğretmenlerin müdürlerinin yönetici ve lider olarak etkililiklerine ilişkin algıları verilmiştir. Çizelge 4.1.12.'ye göre öğretmenlerin %3.6'sı bir yönetici olarak ve % 4.4'ü bir lider olarak okul müdürünü Alt % 20'lik dilimde yani etkisiz ekinde değerlendirmektedir. Genel olarak bakıldığında tabloda etkisizlik kısmını temsil eden alt ve ortanın altı değerleri toplandığında öğretmenler müdürlerini birer lider (72 öğretmen, öğretmenlerin %11.7'si) ve birer yönetici olarak (48 öğretmen, öğretmenlerin %7.8'i) “etkisiz” algılamaktadır. Öğretmenlerin %28.6'sı (177 kişi) bir yönetici olarak, % 31.1'i (192 kişi) de bir lider olarak okul müdürünü liderlik ve yöneticilik

etkililiğinde vasat görmektedir. Öğretmenlerin % 36.1'i müdürlerini bir yönetici olarak, %33.5'i müdürlerini bir lider olarak ortanın üstünde etkili görmektedir. Öğretmenlerin % 24.9'u müdürlerini yönetici olarak %21'i birer lider olarak "Üst %20"lik dilim" de etkili görmektedir. Verilere bakıldığında en yüksek yüzde ve frekansın ortanın üstü yüzdelik dilimde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler müdürlerinin liderlik ve yöneticilik etkililiğini vasatın üstünde algılamaktadır.

4.1.13. Araştırmanın on üçüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın on üçüncü alt problemi "İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, LOQ ile örgüt kültürü ve boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?" şeklinde belirlenmişti. Bu alt problemin çözümlenmesinde nonparametrik testlerden Sperman's rho korelasyon testi kullanılmıştır.

İlk olarak, LOQ'nun boyutları ile genel örgüt kültürü arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır. Çizelge 4.1.13.1.'de öğretmenlerin LOQ'nun yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik boyutlarına verdikleri yanıtlar ile Örgüt Kültürü Ölçeği'ne verdikleri yanıtlardan elde edilen genel örgüt kültürü puanları arasındaki ilişki verilmiştir.

Çizelge 4.1.13.1 LOQ'nun boyutları ile genel örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri

| | (1) Yapısal | (2) İnsan kaynağı | (3) Politik | (4) Sembolik | (5) Genel örgüt Kültürü |
|----------------------------|----------------|----------------------|----------------|-----------------|-------------------------------|
| (1) Yapısal | 1 | .79* | .84* | .82* | .60* |
| (2) İnsan kaynağı | .79* | 1 | .80* | .82* | .58* |
| (3) Politik | .84* | .80* | 1 | .88* | .60* |
| (4) Sembolik | .82* | .82* | .88* | 1 | .59* |
| (5) Genel Örgüt Kültürü | .60* | .58* | .60* | .59* | 1 |

* Korelasyon .01 düzeyinde anlamlı

Çizelge 4.1.13.1. incelendiğinde, LOQ'nun boyutları ile örgüt kültürü arasında .01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Spearman's rho korelasyon katsayıları incelendiğinde, en

yüksek ilişkinin (.60) LOQ'nun yapısal ve politik boyutları ile örgüt kültürü arasında olduğu görülmektedir.

Politik ve yapısal boyuttan sonra örgüt kültürü ile en yüksek ilişkiyi sembolik boyut göstermektedir (.59). Örgüt kültürü ve sembolik boyut arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Yani değişkenlerden birindeki artış diğ erinde de artışa neden olur, ya da tam tersi şekilde değişkenlerden birindeki düşme diğ erinin de düşmesine neden olur.

Veriler LOQ ve örgüt kültürü arasında negatif bir ilişki göstermemektedir.

Çizelge 4.1.13.2.'de LOQ'nun boyutları ile örgütsel kültür boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, LOQ'nun boyutları ile örgüt kültürünün boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla hesaplanan Sperman's rho korelasyon değerleri tablo 4.1.13.2.'de yer almaktadır.

Çizelge 4.1.13.2. LOQ'nun boyutları ile örgüt kültürü boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon değerleri

| | <i>Destek</i> | <i>Başarı</i> | <i>Bürokratik</i> | <i>Görev</i> |
|----------------------|---------------|---------------|-------------------|--------------|
| <i>Yapısal</i> | .53* | .56* | .20* | .56* |
| <i>İnsan kaynağı</i> | .62* | .64* | .03 | .53* |
| <i>Politik</i> | .56* | .59* | .17* | .53* |
| <i>Sembolik</i> | .56* | .61* | .15* | .49* |

*p<0.01

Çizelge 4.1.13.2. incelendiğinde, yapısal, politik ve sembolik boyutların örgüt kültürünün tüm boyutlarıyla ilişkili olduğu ve bu ilişkilerin pozitif yönde olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklı liderlik davranışları ise destek, başarı ve görev boyutlarıyla ilişkili çıkmıştır ve bu ilişkiler pozitif yöndedir. İnsan kaynaklı liderlik davranışları ile örgüt kültürünün bürokrasi boyutu arasında ilişki çıkmamıştır.

LOQ'nun boyutları ve örgüt kültürünün boyutları arasındaki ilişkileri gösteren Sperman's rho korelasyon katsayıları incelendiğinde, en yüksek

ilişkinin (.64) insan kaynaklı liderlik davranışları ve başarı kültürü arasında olduğu görülmektedir.

İnsan kaynaklı liderlik davranışları ve başarı kültüründen sonra en yüksek ikinci ilişki, İnsan kaynaklı liderlik davranışları ve destek kültürü (.62) boyutları arasında ve pozitif yönlüdür.

4.1.14. Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın on dördüncü alt problemi “LOQ’nun alt boyutları yöneticilik ve liderlik etkililiğini ne derecede yordamaktadır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla LOQ’nun alt boyutları bağımsız değişken, yöneticilik ve liderlik etkililiği bağımlı değişken olarak ele alınmış ve Çoklu (Multiple) Regresyon analizi yapılmıştır.

Çizelge 4.1.14.1.Bağımsız değişkenlerin birlikte Liderlik etkililiğini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

| Değişkenler | β | Standart Hata β | Standardize Edilmiş β | t | p | |
|-------------------------|---------|-----------------------|-----------------------------|-----------------|-------|--|
| Sabit | .553 | .179 | - | 3.097 | .002 | |
| Yapısal | .012 | .012 | .071 | 1.057 | .291 | |
| Bir Lider Olarak | | | | | | |
| İnsan Kaynağı | .029 | .010 | .190 | 2.911* | .004* | |
| Politik | .019 | .013 | .116 | 1.476 | .140 | |
| Sembolik | .044 | .012 | .300 | 3.793* | .000* | |
| | | $R_L = .643$ | $R_L^2 = .413$ | $F_L = 103.557$ | | |

*p < 0.01

Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik etkililiğinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları sembolik ve insan kaynaklı liderlik davranışlarının liderlik etkililiğinin anlamlı yordayıcısı olduğunu göstermiştir (p<0.01). Standardize edilmiş regresyon katsayıları(β)’na göre yordayıcı değişkenlerin liderlik etkililiği üzerindeki önem

sırası; sembolik, insan kaynağı, politik ve yapısal liderlik davranışlarıdır. Bu değişkenlerden müdürler için sembolik liderlik davranışı kullanımı ($t= 3.793$; $p<0.01$) ve insan kaynaklı liderlik davranışı kullanımı ($t=2.911$; $p<0.01$) liderlik için anlamlı bir yordayıcıdır.

Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik etkililiğinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları sembolik ve insan kaynaklı liderlik davranışlarının yöneticilik etkililiğinin anlamlı yordayıcısı olduğunu göstermiştir ($p<0.01$). Standardize edilmiş regresyon katsayıları(β)'na göre yordayıcı değişkenlerin yöneticilik etkililiği üzerindeki önem sırası; sembolik, insan kaynağı, yapısal ve politik liderlik davranışlarıdır. Bu değişkenlerden müdürler için sembolik liderlik davranışı kullanımı ($t= 3.835$; $p<0.01$) ve insan kaynaklı liderlik davranışı kullanımı ($t=3.946$; $p<0.01$) yöneticilik için anlamlı bir yordayıcıdır.

Çizelge 4.1.14.2. Bağımsız değişkenlerin birlikte Yöneticilik etkililiğini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

| | Değişkenler | β | Standart Hata β | Standardize Edilmiş β | t | p |
|----------------------------|---------------|--------------|-----------------------|-----------------------------|--------|-------|
| | Sabit | .643 | .166 | - | 3.879 | .000 |
| | Yapısal | .019 | .011 | .110 | 1.703 | .089 |
| Bir Yönetici Olarak | İnsan Kaynağı | .037 | .009 | .249 | 3.946* | .000* |
| | Politik | .009 | .012 | .059 | .780 | .436 |
| | Sembolik | .042 | .011 | .293 | 3.835* | .000* |
| | | $R_Y = .673$ | $R_Y^2 = .453$ | $F_Y = 122.050$ | | |

*p < 0.01

4.2. Tartışma

4.2.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzları nelerdir?” şeklinde belirlenmişti. Bu probleme cevap vermek için öğretmenlerin LOQ’nun 32 soruluk “Birinci Bölümü” ne verdikleri cevaplardan faydalanılmıştır. Öğretmenlerin LOQ’da yer alan her bir liderlik davranışı boyutuna ilişkin algılarına bakılmıştır.

Öğretmenler okul müdürleri için yapısal liderlik davranışlarına ait maddelere “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin yapısal boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.50 ile 4.08 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yapısal liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.77, düzeyi “sık sık” çıkmıştır. Öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında yapısal liderlik davranışları içinde en yüksek puanın “dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgular” maddesine ait olduğu görülmektedir. Öğretmenlere göre yapısal boyutta okul müdürleri işlerin zamanında bitirilmesine önem vermektedir. Öğretmenlere göre yapısal boyutta işlerin zamanında bitirilmesine verilen önem müdürleri tarafından en sık gösterilen liderlik davranışı olarak ortaya çıkmıştır. Yapısal çerçeveye için getirilen metafor “fabrika”dır ve fabrikanın ahlaki zorunluluğu mükemmelliktir (Bolman ve Deal, 2013, 436-437). Dikkatle planlama ve işin zamanında bitirilmesine ilişkin yapılan vurgular mükemmelliğe ilişkin ipuçları vermektedir. Öte yandan öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında yapısal liderlik davranışları içinde düzeyi sık sık olmakla birlikte en düşük puanın “Net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygular” maddesine ait olduğu görülmektedir. Öğretmenlere göre yapısal boyutta okul müdürleri net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirme ve uygulamaya dönük liderlik davranışlarından en düşük puanı almışlardır. Bolman ve Deal (2013) “Başarılı Yapısal Değişimin İlkeleri” ni anlatırken işlerin nasıl yürüdüğünü tam

olarak anlamak için yapı ve sürecin iyi incelenmesi gerektiğini, birçok yapısal değişim çabasının başarısız olmasının nedenini; var olan rollerin, ilişkilerin ve süreçlerin yetersiz bir resminden işe başlanmasıdır demektirler (Bolman ve Deal,119). Ayrıca yapısal liderlerin liderlik özelliği mimarlıktır ve tasarım, analiz yapısal çerçeve için önemli bir liderlik sürecidir. Yapısal liderlik ancak bu şekilde etkili olabilir. Bunun yanında dar kafalı bürokrat ya da tiran, ayrıntı ve emirlerle yönetim yapanlar etkisiz liderlerdir (Bolman ve Deal, 2003, 349). Mükemmel ve ya vizyoner örgütlerin girişimci ve eylem yanlısı olma özellikleri de yapısal lider davranışları arasında yerini almaktadır(Bolman ve Deal, 2013,355).

Öğretmenler okul müdürleri için İnsan Kaynaklı liderlik davranışlarına ait maddelere “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin İnsan Kaynağı boyutuna ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.77 ile 4.05 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin İnsan Kaynaklı liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.89, düzeyi ”sık sık” çıkmıştır. Öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında İnsan Kaynaklı liderlik davranışları içinde en yüksek puanın “Okul personelini destekler onların sorunlarıyla ilgilenir” maddesine ait olduğu görülmektedir. Yüksek performans gösteren örgütler çalışanların ihtiyaçlarını anlamayı ve bu ihtiyaçları karşılamayı çok daha iyi bir biçimde yaparlar (Bolman ve Deal, 2013, 161). Öğretmenlere göre İnsan Kaynaklı liderlik boyutunda okul müdürleri personeli desteklemeye ve onların sorunlarıyla ilgilenmeye önem vermektedir. İnsan kaynaklı çerçevenin varsayımlarından biri de örgütlerin insanların örgütlere hizmet etmesi için değil insan ihtiyaçlarına hizmet etmek için kurulmuş olmasıdır (Bolman ve Deal, 2013, 161). Öğretmenlere göre İnsan Kaynaklı liderlik boyutunda personeli destekleme müdürleri tarafından en sık gösterilen liderlik davranışı olarak ortaya çıkmıştır. Öte yandan öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında İnsan Kaynaklı liderlik davranışları içinde düzeyi sık sık olmakla birlikte en düşük puanın “Tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açıktır ve onlara yardım eder” maddesine ait olduğu görülmektedir. Temel insan kaynağı stratejilerinden birisi çalışanları güçlendirmektir. Bunun için çalışanlara bilgi, destek sağlamak, otonomi ve katılımı teşvik etmek, işi yeniden tasarlamak gibi belirli uygulamalar

bulunmaktadır (Bolman ve Deal, 2013, 168). Öğretmenlere göre İnsan Kaynaklı liderlik boyutunda okul müdürleri tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açık olmaya ve onlara yardım etmeye ilişkin liderlik davranışlarından en düşük puanı almışlardır. İlerlemeci örgütler çalışanlarına güç vermeleri kadar onların gelişmelerine de yatırım yaparlar (Bolman ve Deal, 2003, 143).

Öğretmenler okul müdürleri için Politik liderlik davranışlarına ait maddelere“Olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyicidir”maddesine “Bazen” düzeyinde diğer maddelere ise “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin Politik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.25 ile 3.89 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin Politik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.62, düzeyi “sık sık” çıkmıştır. Öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında Politik Liderlik davranışları içinde en yüksek puanın “Okulun amacına yönelik olarak insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisine sahiptir” maddesine ait olduğu görülmektedir. Kıt kaynaklar kavramı politikanın zor zamanlarda daha göze çarpan ve yoğun olarak hissedilen yanıdır. Politik varsayıma göre kıt kaynaklar ve daimi farklılıklar çatışmayı günlük dinamiklerin ortasına yerleştirir ve gücü en önemli varlık olarak kabul eder (Bolman ve Deal, 2003, 186). Öğretmenlere göre Politik liderlik boyutunda okul müdürleri okulun insan ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde kullanmaya önem vermektedirler. Öğretmenlere göre Politik liderlik boyutunda insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisi müdürleri tarafından en sık gösterilen liderlik davranışı olarak ortaya çıkmıştır. Öte yandan öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında politik liderlik davranışları içinde en düşük puanın “Olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyicidir” maddesine ait olduğu görülmektedir. Politik liderler dikkatlerini ilişki geliştirmeye odaklarlar. Yüz yüze ve kişisel iletişimin gücünün farkındadırlar. Seçkin politik liderlere göre etkileme diğerlerinin ihtiyaçlarını ve ilgilerini anlamadan başlar (Bolman ve Deal,2003,359). Öğretmenlere göre politik liderlik boyutunda okul müdürleri ikna kabiliyeti ve etkileyici olmaya ilişkin liderlik davranışlarından en düşük puanı almışlardır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin Sembolik liderlik davranışlarına ait maddelere “sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin Sembolik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.14 ile 3.78 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin Sembolik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.48, düzeyi “sık sık” çıkmıştır. Öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında Sembolik Liderlik davranışları içinde en yüksek puanın “Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham verir” maddesine ait olduğu görülmektedir. Öğretmenlere göre sembolik liderlik boyutunda ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham verme becerisi müdürleri tarafından en sık gösterilen sembolik liderlik davranışı olarak ortaya çıkmıştır. Öte yandan öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında sembolik liderlik davranışları içinde en düşük puanın “Diğer insanlar için bir ilham kaynağıdır” maddesine ait olduğu görülmektedir. Öğretmenlere göre sembolik liderlik boyutunda okul müdürleri ilham kaynağı olmaya ilişkin liderlik davranışlarından en düşük puanı almışlardır. Aslında Bolman ve Deal (2003)’a göre “ilham” sembolik liderliğin liderlik imajı olarak kabul edilmekte ve ayrıca sembolik liderin ilham verici olduğunda liderliğin etkili olabileceğini ifade etmektedirler (Bolman ve Deal, 16-349). Öğretmenler ayrıca “Zengin bir hayal gücüne ve yaratıcılığa sahiptir” maddesine bazen düzeyinde katılmışlardır. Bu madde sembolik boyutta ikinci düşük puanı alan maddedir ve katılım düzeyi “bazen”dir. Öğretmenlere göre sembolik liderlik boyutunda okul müdürleri her zaman hayal gücü ve yaratıcılığa sahip değillerdir. Oysa ki Bolman ve Deal (2003)’a göre sembolik lider slogan üretir, hikayeler anlatır, ödüller verir, en umulmadık yerlerde ortaya çıkar ve etrafta dolaşarak yönetirler (Bolman ve Deal, 349). Öğretmenlerin sembolik liderlik boyutunda müdürlerinde gözlemledikleri liderlik davranışları bakımından “Bazen” düzeyinde katıldıkları bir diğer madde ise “Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratır” ifadesidir. Bolman ve Deal (2003)’a göre sembolik liderler insanları heyecanlandırmak için dramatik sembollerini kullanırlar ve onlara örgütün misyon duygusunu verirler demektedir (Bolman ve Deal, 349). Sembolik boyutta müdürlerin sembolik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algı

puanlarına bakıldığında müdürlerini üst düzeyde karizmatik bir lider olarak algılamadıkları görülmektedir ($\bar{X} = 3.48$).

Öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik tarzları sırasıyla; İnsan kaynaklı ($\bar{X} = 3.89$), yapısal ($\bar{X} = 3.77$), politik ($\bar{X} = 3.62$), sembolik ($\bar{X} = 3.48$) liderlik tarzları olmuştur. Öğretmenlere göre Denizli'deki ilköğretim okulları müdürlerinin en çok tercih ettikleri liderlik davranışı insan kaynaklı liderlik olmuştur. İkinci en çok tercih edilen liderlik davranışı yapısal, üçüncü politik ve dördüncü sembolik liderlik davranışlarıdır. Öğretmenlerin algı puanlarına bakıldığında müdürlerin insan kaynaklı liderlik davranışlarını yapısal, politik, sembolik liderlik davranışlarına göre daha sıklıkla kullandıkları söylenebilir. Bununla birlikte sembolik liderlik davranışları da öğretmenlere göre müdürleri tarafından diğer boyutlara göre en az sergilenen liderlik davranışları olarak çıkmaktadır. Buna göre öğretmenlerin algıları Denizli'deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin en az kullandıkları liderlik tarzının sembolik liderlik olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin sergiledikleri liderlik davranışlarından politik ve sembolik çerçeve insan kaynaklı ve yapısal liderlik çerçevelerinden sonra gelmektedir fakat Bolman ve Deal (1991)'e göre bu iki çerçeve etkili liderliğin en önemli bileşenleridir.

Higgins (2008) okul öncesi yöneticilerinin okul personeli tarafından algılanan liderlik davranışlarını sorgulamış ve yapısal çerçeve yöneticilerin en çok tercih ettikleri çerçeve olmuştur. Bunu sırasıyla İnsan Kaynağı, Politik ve Sembolik çerçeveler izlemiştir. Pennix (2009) yaptığı araştırmada küçük okul yöneticilerinin orta ölçekli okul yöneticilerine nazaran anlamlı olarak insan kaynaklı çerçeveyi kullandıklarını söylemektedir. Dereli (2003) Türkiye genelinde yaptığı çalışmada "öğretmenlerin müdürleri değerlendirmeleri ile ilgili sonuçlara göre müdürler en çok insan kaynaklı liderlik davranışını sergilemektedirler" bulgusuna ulaşmıştır. Aynı araştırmada öğretmenler müdürlerinin insan kaynaklı liderlik davranışlarının ardından sırasıyla yapısal, politik ve sembolik liderlik davranışlarını sergilediklerini belirtmişlerdir. Sembolik liderlik davranışları burada da en az sergilenen liderlik davranışları

olmuştur. Oysa ki Bolman ve Deal(1994)'a göre etkili liderler sembollere değer verenlerdir.

4.2.2.Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre Denizli’deki ilköğretim okullarının örgüt kültürü nasıldır?” şeklinde belirlenmişti.

Öğretmenlerin örgüt kültürünün “Görev Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren değerler “Programda belirlenen işlerin yapılması ilk önceliktir” maddesinde en yüksek algı puanına sahip olduklarını göstermektedir ($\bar{X} =4.30$). “İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır” maddesi ise görev boyutunda en düşük algı puanına sahip madde olmuştur ($\bar{X} =3.89$). Ayrıca “Diğer okullardan daha iyi olmak için çalışmak esastır” maddesinin standart sapma değeri ($s=.961$) öğretmenlerin en çok bu maddede görüş farklılıklarının olduğunu göstermektedir. Esinbay (2008)’in araştırmasında bu madde aynı anda en düşük ortalama ve standart sapma değerini almıştır.

Öğretmenlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği’nin “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde öğretmenler “Yanlış kimin yaptığı değil sonuçları tartışılır” ($\bar{X} =3.38$), ve “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir” ($\bar{X} =3.35$), maddelerinde en düşük algı puanına sahipken, “İnsanlar birbirlerini severler” maddesine ilişkin en yüksek algı puanına sahiplerdir ($\bar{X} =3.99$). Destek kültürü alt boyutunda “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir” maddesi en yüksek standart sapmaya ($Ss= 1.155$) sahiptir. Bu değer de öğretmenlerin en çok bu maddede görüş ayrılığı yaşadığını göstermektedir. Esinbay (2008) da yaptığı çalışmada destek boyutunda öğretmenlerin “İnsanlar birbirlerini severler” maddesine en yüksek, “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir” maddesine en düşük puanı verdiklerini söylemektedir. Ayrıca Esinbay (2008) standart sapması en yüksek olan maddenin de bu çalışmada ortaya çıktığı üzere “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir” maddesine ait olduğunu ve

görüşlerdeki farklılaşmanın en fazla bu maddede olduğunu belirtmiştir. Denizli'deki ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin kendilerini takımın bir parçası olarak değil de bireysel çabaların öne çıktığı bir kurumun çalışanı olarak gördükleri söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin birbirlerini rakip olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Statü ve makama vurgu yapılan yönetici merkezli hiyerarşik bir yapı da birlik ruhunu yaşatmanın önüne geçiyor olabilir.

Öğretmenlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği'nin "Bürokratik Kültür" boyutuna ilişkin algı puanları "Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez" maddesinde en yüksek ($\bar{X} = 3.69$), "Otoriter bir yönetim anlayışı vardır" ($\bar{X} = 2.79$), ve "Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir" ($\bar{X} = 2.54$), maddelerinde en düşük değere sahiptir. Bu madde aynı zamanda en yüksek standart sapma değerine sahip maddedir. Yani öğretmenlerin birbirinin görüşlerinden en çok ayrıldığı bürokratik kültür özelliğidir. Esinbay (2008)'in çalışmasında da öğretmenlerin bürokratik kültür özelliklerinden kimsenin yönetimle ters düşmek istemeyeceği maddesinde en yüksek algı puanına sahip olduklarını belirtmiş ve kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir maddesine de bu boyutta en düşük puanı verdiklerini belirtmiştir. İra (2008) eğitim fakültelerindeki öğretim üyelerinin örgüt kültürüne ilişkin algılarını ölçmeye çalıştığı araştırmasında da akademisyenlerin algı puanlarının "Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez" maddesinde en yüksek puana sahip olduğu görülmektedir. Gerek ilköğretimde gerekse üniversitede olsun astlar tarafından; üstlerin sahip oldukları yasal yetki ve zorlayıcı gücün yönetimle ters düşüldüğünde kendi aleyhlerinde kullanılacağını algıladıkları söylenebilir.

Örgüt Kültürü Ölçeği'nin "Başarı Kültürü" boyutunda öğretmenler "Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir" ($\bar{X} = 3.91$) maddesinde en yüksek, "Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır" maddesinde en düşük algı puanına sahiplerdir. Başarı kültürü boyutunda en yüksek standart sapma "kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür" maddesine aittir. Öğretmenler okullarında bilgi ve yetenek sahibi olan kişilerin saygı

görüp görmediği konusunda görüş ayrılıkları yaşamaktadırlar. Denizli'deki ilköğretim okullarında güçlü bir başarı kültürü olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin algısına göre ilköğretim okullarındaki örgüt kültürü boyutlarının ortalamalarına bakıldığında sırasıyla görev kültürü ($\bar{X}=4.07$), destek kültürü ($\bar{X}=3.67$), başarı kültürü ($\bar{X}=3.64$) ve bürokratik kültür ($\bar{X}=3.14$) görülmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre Denizli'deki İlköğretim Okullarında görev kültürünün kültürün diğer alt boyutlarına göre daha çok gözlemlendiği söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin algılarına göre Denizli'deki İlköğretim Okullarında Bürokratik kültürün diğer alt boyutlarına göre daha az gözlemlenmektedir. Başarı kültürü ise görev ve destek boyutundan sonra gelmektedir. Max Weber'in bürokrasi kuramının bileşenlerinden birisi ve insanların örgütlerdeki sürekliliğini, motivasyonunu, moralini artırıcı bir süreç olarak bahsettiği kariyer yönelimi örgütte çalışanların kıdeme veya başarıya göre terfi edilmesi gerektiğini savunmaktadır (Lunenburg ve Ornstein,1996). Öğretmenlerin MEB' deki ve okullarda gelişme ve terfi aracı olarak var olan kariyer yönelimini başarı ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz görme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Esinbay (2008) çalışmasında öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürünü sırasıyla görev, destek, başarı ve bürokratik kültür olarak algıladıklarını belirtmiştir. Koşar (2011) araştırmaya katılan öğretmenlere göre ilköğretim okullarının daha çok görev yönelimli olduğunu bulmuştur. Bu bulgular araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. John (1996) tarafından dört yıllık yükseköğretim örgütlerinde yapılan araştırmada örgütsel kültür boyut sıralaması klan kültürü, adhokrasi kültürü, market kültürü ve bürokrasi kültürü şeklinde olmuştur. Bu araştırmada da Bürokrasi kültürü en son sırada yer almaktadır.

İpek (1999) tarafından ortaöğretim kurumlarının örgütsel kültürü belirlemeye yönelik araştırmada, resmi liselerdeki örgütsel kültür boyutu sıralaması, güç kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklindedir. Smart ve Foster (2007) tarafından iki yıllık meslek yüksek okullarında güç, rol, başarı

ve destek kültürü tiplerinden hangisinin baskın olduğunu belirlemek amacı ile yapılan araştırmanın sonucunda rol kültürünün baskın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. İra (2011) eğitim fakültelerindeki öğretim üyelerine yaptığı araştırmada örgütsel kültür boyutlarının sırasıyla güç kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olarak belirlediğini söylemektedir. Bu araştırmaların bulgularında elde edilen örgütsel kültür boyutu sıralamaları ile bu araştırmada elde edilen örgüt kültürü boyutlarına ilişkin sıralama farklılık göstermektedir.

4.2.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre, alan, şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının **cinsiyet** değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve elde edilen bulgular; kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarından yapısal boyuta ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermezken ($p>.05$); insan kaynaklı, politik ve sembolik boyutlara ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p<.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki müdürlerin yapısal liderlik davranışlarına ilişkin benzer algılara sahip oldukları söylenebilir. İnsan kaynaklı, politik ve sembolik boyutlara ilişkin ise algıları farklılaşmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre İnsan kaynaklı, politik ve sembolik boyutlara ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Kadınlara oranla erkek öğretmenler için öğretmenlerin okul müdürlerinin insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarına daha fazla büründüğünü söyledikleri düşünülebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının **okul müdürünün cinsiyeti** değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve elde edilen bulgular; okul müdürünün cinsiyetini erkek olarak belirtenler ile okul müdürünün cinsiyetini kadın olarak belirtenler arasında yapısal ve insan kaynaklı liderlik tarzları arasında istatistiksel olarak bir fark göstermezken ($p>.05$); erkek ve kadın müdürlerin politik ve sembolik liderlik tarzları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p<.05$). Buna göre erkek ve kadın müdürler yapısal ve insan kaynaklı liderlik tarzlarına bürünme açısından birbirlerine benzemektedirler. Diğer taraftan sıra ortalamaları dikkate alındığında politik ve sembolik boyutta ortaya çıkan farkın kadın müdürlerin lehine olduğu söylenebilir. Kadın müdürler politik ve sembolik boyuta özgü davranışları erkek müdürlere oranla daha sık kullanmaktadırlar.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının **alanlarına** göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve elde edilen bulgular; sınıf ve branş öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemiştir ($p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında yapısal, politik ve sembolik boyutlarda sınıf öğretmenlerinin algı puanları branş öğretmenlerine göre daha yüksek, insan kaynaklı liderlik boyutunda ise branş öğretmenlerinin algı puanları daha yüksek görünmektedir. Fakat dört boyutta da bu fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinden mezun olmaları aynı okuldaki müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarını farklılaştırmadığı söylenebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının **eğitim durumuna** göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve elde edilen bulgular; farklı eğitim gruplarındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin yapısal, insan kaynaklı ve politik liderlik tarzlarına ilişkin algıları bakımından anlamlı bir fark göstermezken ($p>.05$), öğretmenlerin müdürlerinin sembolik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu

görülmektedir ($p < .05$). Bu farkın lisans ve ön lisans mezunu öğretmenler ($U = 9660.00$, $Z = -2.47$, $p < .05$); eğitim enstitüsü ve ön lisans mezunu öğretmenler ($U = 177.50$, $Z = -2.37$, $p < .05$) lehine ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin sembolik liderliğe ilişkin algı puanlarının lisans, yüksek lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının **öğretmenlik deneyimine** göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve elde edilen bulgular; öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri ile okul müdürlerinin insan kaynaklı ve sembolik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark göstermezken ($p > .05$), öğretmenlik deneyimleri ile okul müdürlerinin yapısal ve politik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir ($p < .05$). Bu farkın 5 yıl ve altı ile 21 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 5425.50$, $Z = -2.43$, $p < .05$); 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 9087.50$, $Z = -2.23$, $p < .05$) arasında anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yapısal boyutta da politik boyutta da öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin artmasıyla birlikte yapısal ve politik boyuta ilişkin algı puanlarının sırasıyla arttığı görülmektedir. Bu veri de öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri arttıkça müdürlerinin yapısal ve politik liderlik davranışlarına ilişkin algılarının değiştiğini göstermektedir. Dereli (2003) de araştırmasında 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimi olan öğretmenlerin müdürlerinin yapısal çerçeveyi daha çok kullandıklarını belirttiklerini söylemektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının değerlendirilen **yöneticiyle beraber çalışılan süreye** göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında 0-12 ay ile 37 ay ve üstü aynı yöneticiyle birlikte çalışıyor olan öğretmenlerin algı puanlarında farklılık olduğu görülmesine rağmen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile

öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($p > .05$).

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının **şu an bulunulan okuldaki çalışma süresine** göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Ve öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi ile okul müdürlerinin insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p > .05$), okuldaki çalışma süresine ile okul müdürlerinin yapısal liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p < .05$). Gruplar arasında 25-48 ay ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U = 5577.00$, $Z = -2.73$, $p < .05$); 49-72 ay ile 73 ay ve üstü bulunan okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U = 9087.50$, $Z = -2.23$, $p < .05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 49-72 ay arasında okulda çalışmakta olan öğretmenlerin yapısal boyuta ilişkin algı puanları 24 ay ve altı, 25-48 ay, 73 ay ve üstü süresince okulda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır.

4.2.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi "İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları; cinsiyet, okul müdürünün cinsiyeti, öğretmenlik deneyimi, yöneticiyle beraber çalışılan süre, alan, şu an bulunulan okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde belirlenmişti.

Mann - Whitney U testi sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin örgüt kültürünün bürokratik ve görev boyutuna ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenemezken ($p > .05$); destek ve başarı boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p < .05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürünün bürokratik ve görev boyutlarına ilişkin benzer algılara sahip oldukları söylenebilir. Destek ve başarı boyutlarına ilişkin var olan uygulamalar cinsiyete göre algıları farklılaşmaktadır. Sıra ortalamaları

dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre destek ve başarı boyutlarına ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Kadınlara oranla erkek öğretmenlerin çalıştıkları okullarda örgüt kültürünü destek ve başarı boyutlarına daha yakın algılandığı söylenebilir. Durmaz (2007) cinsiyetle örgüt tiplerini karşılaştırdığında başarı kültürünün diğerlerine göre anlamlı olarak farklılaştığını bulmuştur. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir. “Otoritesini işin başarılması için gerekli olan kaynakları sağlamak için kullanır”(Pheysey,1994:155). Başarı kültüründe lider çalışanlarını yönlendirir ve katılımı cesaretlendirir. Kadın öğretmenler; uygulamalarla ilgili fikirleri açıkça ifade edebilme, kişisel bilgi ve yeteneklerin saygı görmesi vb. gibi başarı kültürüne ait liderlik davranışları hakkında erkek öğretmenlerle aynı görüşü paylaşmamaktadır. Kadın öğretmenlerin algı puanları okul müdürlerinin bu konularda daha düşük puanlar aldıklarını göstermektedir. “Destek kültüründe lider başkalarının ihtiyaçlarına karşı ilgili ve cevap vericidir”(Pheysey,1994:155). Pozisyonunu iş fırsatları yaratmak için kullanır. Çalışanlarını hesaba katar ve onları dinler. Okul müdürlerinin; insanlara değer verme, mesleki gelişim için fırsatlar yaratma vb. gibi destek kültürüne ait davranışları bayan öğretmenlerin algı ortalamalarına göre daha düşüktür. Ira (2011) “öğretim elemanlarının algılarına göre başarı ve destek kültürünün eğitim fakültelerinde bulunma düzeylerinin cinsiyete göre önemli bir farklılık göstermediği, buna karşın güç kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının cinsiyetine göre önemli bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmada elde edilen bulgu ile farklılık göstermektedir. Denizli ilköğretim okullarındaki okul kültüründe örgütsel yapı unsurlarını içeren görev ve bürokratik kültürünün cinsiyete göre şekillenmediği fakat destek ve başarı kültüründe erkek öğretmenlerin algı puanlarının bu boyutlarda daha yüksek bir puana sahip olmaları başarıların tanınması, gelişme fırsatları ve kariyer yönelimi açısından kadınların aleyhinde bir cinsiyet ayrımcılığını düşündürmektedir. Araştırmanın örneklemine dahil edilen okulların müdürlerinin bir tanesinin dışında erkek olması böyle bir sonucun ortaya çıkmasında maskülen bir örgüt kültürünü ve cam tavan kavramını akla getirmektedir. Cam tavan kavramı, 1970’lerde ABD’de ortaya atılmış ve kadınların üst düzey yönetim görevlerine gelmesine engel olan davranışsal ve örgütsel önyargıyla oluşan “görünmez engeller” olarak

tanımlanmıştır. Başka bir ifade ile cam tavan, kadınların organizasyonların üst yönetim düzeylerine ilerlemelerini durduran engellerdir. Cam tavan olgusunun oluşması ve devam etmesine olası bir açıklama olarak, erkeksi (maskülen) örgütsel kültüre dikkat çekilmektedir. Erkek egemen kültürün, kadınların kariyerlerinde engelleyici bir rol oynadığı ileri sürülmektedir (Güler,2005). Başarı kültüründe iyi bir yönetici görevle ilgili konularda etkileyici ve eşitleyicidir (Pheysey,1994:155). Sönmez (2006) “meslek liselerinde örgüt kültürü” adlı makalesinde öğretmenlerin algısına göre erkek ve kadın öğretmenler arasında destek kültürüne ilişkin algılarında farklılık olduğunu belirtmektedir. Sönmez (2006)’in araştırmasında sıra ortalamalarına bakıldığında erkek öğretmenlerin algılarının destek ve başarı kültürü boyutlarında kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu araştırma sonucunu desteklemektedir. Ayrıca Sönmez araştırmasındaki bu bulguya yönelik olarak “ödüllendirmede, teşvik edilmede, başarı için güdülenmede erkek ve kadın çalışanların aynı şartlara sahip olmadığını gösteriyor olabilir” ifadesini de kullanmaktadır. Aydın (2008) kadın ve erkek öğretmenlerin algılarının destek kültürü boyutunda “Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır” maddesi için farklılık gösterdiğini bulmuştur ve erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre adı geçen maddeyi anlamlı olarak daha olumlu düşündükleri saptanmıştır demektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, okul müdürünün cinsiyetini erkek olarak belirtenler ile okul müdürünün cinsiyetini kadın olarak belirtenler arasında örgüt kültürü boyutlarına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>.05$). Öğretmenlere göre erkek ve kadın müdürler destek, başarı, bürokratik ve görev kültürünü kurumda yaşatma açısından birbirlerine benzemektedirler. Diğer taraftan sıra ortalamaları dikkate alındığında destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarında ortaya çıkan farkın kadın müdürlerin lehine olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin algı ortalamalarına göre Kadın müdürler destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarına özgü davranışları erkeklere oranla daha sık

kullanılmaktadırlar. Duncan (2004) kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre örgütün sahip olduğu kültüre pozitif yönde bir etkisinin olduğunu bulmuştur “Var olan okul kültürü özellikleri okul yöneticilerinin cinsiyetiyle istatistiksel olarak anlamlı ters bir ilişkiye sahiptir” demektedir. Bu araştırma evreni içinde kadın yöneticinin az olması erkek ve kadın yöneticiler arasında bir farkın çıkmamasına neden olmuş olabilir. Esinbay (2008) “İlköğretim okullarında var olan kültürel yapı ile ilgili olarak ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği” ni belirtmiştir. Bu bulgu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının alana göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, sınıf ve branş öğretmenlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında destek ve görev boyutlarında sınıf öğretmenlerinin algı puanları branş öğretmenlerine göre daha yüksek, başarı ve bürokratik boyutlarda ise branş öğretmenlerinin algı puanları daha yüksek görünmektedir. Fakat dört boyutta da bu fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin farklı bölümlerden mezun olmaları örgüt kültürüne ilişkin algılarını farklılaştırmamaktadır. Esinbay (2008) var olan kültürel yapı ile ilgili olarak ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri arasında alana göre anlamlı bir fark bulmamıştır. Sönmez (2006) de öğretmenlerin güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürüne ilişkin algılarının alan değişkenine göre farklılık göstermediğini kaydetmiştir. Bu da araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Araştırmada bu boyutlar arasında farklılık çıkmaması sınıf ve branş öğretmenlerinin aynı görüşte oldukları şeklinde yorumlanabilir. Çünkü okuldaki bazı çalışmalar yürütülürken her iki branş da ortaklaşa hareket etmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde farklı eğitim gruplarındaki öğretmenlerin örgüt kültürü boyutlarına ilişkin algıları

bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin örgüt kültürünün destek, başarı ve görev boyutlarına ilişkin algı puanlarının lisans, yüksek lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Durmaz (2007) da yaptığı araştırmada eğitim durumu ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir farka rastlamadığından bahsetmektedir. Bu bulgu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Eğitim durumunun örgütsel kültüre ilişkin öğretmen algılarında farklılık göstermemesinin nedeni örneklem içinde mezuniyet durumunu temsil eden gruplar arasında (Lisans, yüksek lisans, ön lisans, eğitim enstitüsü) öğretmen sayısı açısından dengeli grup sayısına ulaşamaması olabileceği gibi yüksek lisans gören öğretmenlerin bu eğitimlerinin örgütsel kültüre ilişkin algılarında bir değişmeye sebep olmadığı da eklenebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri ile örgüt kültürünün *destek, başarı ve bürokratik* boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p > .05$), öğretmenlik deneyimleri ile örgüt kültürünün *görev* boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 5 yıl ve altı ile 11-15 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 5540.50$, $Z = -1.96$, $p < .05$); 5 yıl ve altı ile 16-20 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 3114.00$, $Z = -2.52$, $p < .05$); 5 yıl ve altı ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 5216.50$, $Z = -2.93$, $p < .05$); 6-10 yıl ile 16-20 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 5258.50$, $Z = -2.46$, $p < .05$); 6-10 yıl ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ($U = 8923.50$, $Z = -2.80$, $p < .05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, görev boyutunda öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin artmasıyla birlikte algı puanlarının sırasıyla arttığı görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin görev kültürüne ilişkin

algılarının diğerlerine göre daha düşük olmasının sebebi okulun amaçlarına ulaşılması için yapılan çalışmaların örgütsel amaçlardan çok bireysel amaçlar için olduğunu düşündükleri için olabilir. Öğretmenlik deneyimi arttıkça görev boyutuna ilişkin algıların artıyor olması öğretmenlerin seneler geçtikçe örgütsel rollerin daha fazla ağırlığını hissetmeye başladığını bununla birlikte örgütün kendi bireysel ihtiyaçlarını karşılamasını daha çok arzu ettiğini anlatıyor olabilir. Esinbay (2008) ilköğretim okullarında var olan kültürel yapı ile ilgili olarak “ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin kıdeme göre değişmediği görülmüştür” bulgusunu paylaşmaktadır. Bu bulgular araştırma bulgusuyla farklılık göstermektedir. Sönmez (2006) güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü boyutlarında öğretmenlerin algılarının mesleki kıdeme göre farklılık göstermediğini ama algı puanlarının seneler geçtikçe göreceli olarak arttığını belirtmiş ve bunun sosyalleşme veya kültürlenmenin bir sonucu olabileceğinden bahsetmiştir. Aydınlı (2008) kıdem yılı 21 ve üzeri olan öğretmenlerin kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlere göre anlamlı olarak “Okul ortamında birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir” maddesini daha olumlu düşündüklerini söylemektedir. Destek kültürü boyutunda öğretmenlerin algılarında öğretmenlik deneyimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmasa da algı ortalamalarına bakıldığında göreceli olarak arttığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin artmasıyla birlikte bireysel çıkarların örgütsel çıkarlara feda edilmeye başladığını birlik ruhunu daha fazla hissettikleri söylenebilir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile örgüt kültürünün destek, başarı ve görev boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p > .05$), değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile örgüt kültürünün bürokratik boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik

sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 0-12 ay ile 25-36 ay süresince değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışan öğretmenler ($U= 2818.50$, $Z= -3.57$, $p<.05$); 13-24 ay ile 25-36 ay süresince değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışan öğretmenler ($U= 4053.50$, $Z= -3.12$, $p<.05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, bürokratik boyutta 0-12 ay aralığındaki öğretmenlerin en yüksek algı puanına sahip olduğu görülmektedir. Bürokratik boyutta birlikte çalışılan yöneticiyle daha az süre geçiren öğretmenlerin bürokratik kültüre ilişkin algılarının diğer gruplara göre daha yüksek olmasının sebebi örgüt kültüründe kıdemin bir ayrıcalık olarak görülüyor olmasından, hiyerarşiye önem verilmesinden, örgüte yeni gelen insanlara gösterilen resmi davranışlardan, yöneticiyle ters düşecek olmanın yarattığı baskıdan kaynaklanıyor olabilir.

İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının şu an bulunulan okuldaki çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi ile örgüt kültürünün *görev ve bürokratik* boyutuna ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p>.05$), okuldaki çalışma süresi ile örgüt kültürünün *destek ve başarı* boyutlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann – Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda destek boyutunda, 24 ay ve altı ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 10261.00$, $Z= -2.98$, $p<.05$); 25-48 ay ile 49-72 ay bulunulan okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 5892.50$, $Z= -2.35$, $p<.05$); 49-72 ay ile 73 ay ve üstü buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 5651.00$, $Z= -3.38$, $p<.05$); arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Başarı boyutunda 24 ay ve altı ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 10039.00$, $Z= -3.24$, $p<.05$); 25-48 ay ile 49-72 ay bulunulan okulda çalışma süresine sahip olanlar ($U= 5671.50$, $Z= -2.76$, $p<.05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 49-72 ay arasında okulda çalışmakta olan öğretmenlerin destek

ve başarı boyutlarına ilişkin algı puanları 24 ay ve altı, 25-48 ay, 73 ay ve üstü süresince okulda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır. Durmaz (2007) aynı kurumdaki çalışma süresinin örgüt kültürüne yönelik algılamalarda rol kültürüne yönelik anlamlı bir farkı tespit etmiş bununla birlikte destek, güç ve başarı kültüründe bir farkın ortaya çıkmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre okulda çalışma sürelerine göre destek ve başarı kültüründe istatistiksel olarak anlamlı fark olmasına rağmen sıra ortalamalarına bakıldığında bu farkın senelere göre sırasıyla arttığını ya da azaldığını söylemek mümkün görünmemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin algılarına göre, örgüt kültürünün destek ve başarı boyutlarına ilişkin uygulamaların yönetici özelliklerine, ortamın özelliklerine, astların özelliklerine, astların yeteneklerine, görevin yapısına, ilişkilere vb. örgütsel süreçlere göre sürekli değişiklik gösterdiğini ve örgütte bu konuda bir sürekliliğin ya da bir standardın, netliğin, düzenin olmadığını düşündürmektedir.

4.2.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları nedir?” şeklinde belirlenmişti.

İncelendiğinde okul müdürleri yapısal liderlik davranışlarına ait maddelere “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin yapısal boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.31 ile 4.65 arasında değişmektedir. Okul müdürlerinin yapısal liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 4.05, düzeyi “sık sık” çıkmıştır. Müdürlerin yapısal liderlik davranışlarına yönelik olarak algı puanlarının ortalamasının oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Buna göre müdürlerin örgütsel işlerde; rasyonelliği ve işlerin planlanmasını önemsedikleri söylenebilir. Aslında Bolman ve Deal’ (1991) ın çoklu bakış açısının okullarda yaşatılabilmesi için müdürlerin öncelikle iyi bir yapısal lider olmaları gerekmektedir. Bu örgütleri yeniden çerçevelemenin ilk adımıdır. Çünkü Bolman ve Deal (2008) başarılı bir yapısal değişimin önündeki en önemli engellerden birisinin “var olan rollerin, ilişkilerin ve süreçlerin yetersiz bir

resminden işe başlanmasıdır” demektedir. Bu bakımdan müdürlerin rasyonellik ve planlamaya ilişkin algılarının yüksek olması sevindiricidir.

Müdürlerin LOQ'nın “insan kaynaklı liderlik” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde okul müdürleri insan kaynaklı liderlik davranışlarına ait maddelere “Her zaman” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin insan kaynaklı liderlik boyutuna ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.31 ile 4.69 arasında değişmektedir. Okul müdürlerinin insan kaynaklı liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 4.49, düzeyi “Her Zaman” çıkmıştır. Müdürlerin insan kaynaklı liderlik davranışlarına ait düzeyleri yapısal liderlik boyutunda sahip oldukları düzeyden daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu müdürlerin kendilerini yapısal liderlik davranışlarına göre kendilerini insan kaynaklı liderlik davranışlarına daha yakın hissettiklerini bu davranışları daha sık gösterdiklerine inandıklarını göstermektedir. Müdürlerin çalışan odaklı, anlayış gösteren liderlik davranışlarına bürünmenin önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir. İnsan kaynaklı liderlik insan ihtiyaçları ve örgütsel gereksinimler arasındaki uyuma odaklanır (Bolman ve Deal,2003:111). Müdürlerin yapısal liderlik davranışlarına önem verirken bir taraftan da astların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik davranışları sergilediklerini belirtmiş olmaları sevindiricidir. Çünkü çoklu yaklaşımda dört liderlik davranışına da ihtiyaç duyulmakta ve biri bir diğerine tercih edilmemektedir. Barnard (1938) etkili örgütlerin yeterli olması gerektiğini savunurken yeterliliği etkililiğin bir ön koşulu olarak vermektedir. İnsanlar örgütlerle işbirliği yaparlar çünkü karşılanması gereken ihtiyaçları vardır. Bunun yanında örgütler insanların ihtiyaçlarını karşılamayı taahhüt eder çünkü örgütte yapılması gereken işler bulunmaktadır. İşte bir örgütte yöneticiler çalışanların rollerini yerine getirmelerini istiyorlarsa önce bireysel beklentileri karşılamaları yani yeterli olmaları gerekmektedir. Bu sebeple insan kaynaklı liderlik davranışının temeli insanların ihtiyaçlarını anlamak ve bu ihtiyaçları karşılamaktan geçmektedir. Tam da bu konuda Bolman ve Deal (2003:129) yüksek performans gösteren örgütlerin hem çalışanlarının hem de hizmet alanların ihtiyaçlarını anlamayı ve bu ihtiyaçları karşılamayı çok daha iyi bir biçimde yaptıklarına değinmektedir. Bu anlamda çalışana yatırım yapmak, çalışanı güçlendirmek,

katılımı teşvik etmek, bilgi ve destek sağlamak için insan kaynaklı lidere ihtiyaç duyulmaktadır.

Müdürlerin LOQ'nın "Politik liderlik" boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde okul müdürleri Politik liderlik davranışlarına ait maddelerden "Okulun amacına yönelik olarak insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisine sahibim" maddesine "Her Zaman" düzeyinde, "Politik davranma konusunda duyarlı ve yetenekliyim" maddesine "Bazen" düzeyinde, diğer maddelere ise "sık sık" düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Politik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 3.19 ile 4.35 arasında değişmektedir. Müdürlerin Politik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.76, düzeyi "sık sık" çıkmıştır. Müdürlerin "Politik davranma konusunda duyarlı ve yetenekliyim" maddesine ilişkin algı puanlarının politik boyutta en düşük ortalamaya sahip olması politika kavramına ilişkin imajın olumsuz olduğunu düşündürmektedir. Bu olumsuzluk kavrama getirilen eleştirilerden kaynaklanıyor olabilir. Çünkü eleştiriler genellikle politik davranan kişinin, politik baskılara karşı gelememesi ve örgüt çıkarlarını kendi çıkarları lehine kullanmasına yöneliktir. "Politika ve politikacılar neredeyse evrensel olarak küçümsenmekte ve kaçınılmaz bir kötülük olarak görülmektedir" (Bolman ve Deal,2003:181). BU anlayış bir önyargıdır. Aslında bu önyargılardan arındırıldığında politik beceriler liderlik davranışlarının kalbidir. "Önyargılı bir politika görüşü bireysel ve örgütsel etkililiğe ciddi bir tehdit oluşturur. Politik çerçeveden bakıldığında, politika gerçekçi olarak, kıt kaynaklar ve farklı çıkarların olduğu bir ortamda karar verme sürecidir. Bu görüş politikayı karar vermenin tam kalbine oturtur" (Bolman ve Deal,2008:218). Buna göre politik boyutta müdürlerin algıları; çatışma yönetimi, kıt kaynakların idaresi, örgütü etkileyen örgüt dışı gruplarla iyi ilişkiler geliştirme, güç dengesini anlama, gruplarla pazarlık yapma gibi temel politik becerileri benimsemelerinde sorunlar yaşadıklarını, önyargılı davrandıklarını düşündürmektedir. Standart sapma puanlarına bakıldığında da müdürlerin en çok "Çatışma ve muhalefete rağmen başarıya ulaşırım" maddesinde (s=1.10) görüş ayrılıkları yaşadıkları söylenebilir oysa Bolman

ve Deal (2003:197)'a göre çatışma “normal ve kaçınılmazdır, ortak yaşamın doğal bir yan ürünüdür”. Çatışma bastırılabilen ya da bastırılması ya da şekillendirilmesi gereken bir süreç olarak görülmemelidir. Kaynakların kıt olması ve daimi farklılıklar çatışmayı günlük dinamiklerin merkezine yerleştirir ve güç çok önemli bir hale gelir. Herkes kaynak talep eder ve değer verdikleri şeylerden mümkün olduğu kadar çok alabilmek için pazarlık yaparlar(Bolman ve Deal,2003:189). Ortaklar örgüt dışından da olabilir. Gücü elde eden kıt kaynağa en çabuk ulaşandır. Bu ortamda hissedarlarını kim olduğunu anlamak onları tanımak pazarlık konusunu anlamak karmaşık hedefleri analiz edebilmek ve örgüt çıkarları için en iyisini yapabilmek politik liderlik davranışlarını gerektirmektedir. “Koalisyon grupları politik çerçevenin temelini oluşturmaktadır” (Bolman ve Deal:2003:191).

Müdürlerin LOQ'nın “Sembolik liderlik” boyutuna ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde okul müdürleri Sembolik liderlik davranışlarına ait maddelerden “Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham veririm” maddesine “Her Zaman” düzeyinde, “Diğer insanlar için bir ilham kaynağıyım” maddesine ve “Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratırım” maddesine “Bazen” düzeyinde, diğer maddelere ise “sık sık” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Sembolik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 2.96 ile 4.35 arasında değişmektedir. Müdürlerin Sembolik liderlik davranışlarına yönelik verdiği yanıtların genel ortalaması 3.75, düzeyi “sık sık” çıkmıştır. Aslında mitler, değerler, erkek kadın kahramanlar, hikayeler, ritüeller, seremoniler, mizah, oyun gibi unsurlar sembolik liderin astları etkileme araçlarıdır. Liderler bu araçlar yardımıyla astlarına ilham verebilirler. Müdürlerin algılarına bakıldığında çevrelerindeki kişiler için kendilerini bir ilham kaynağı olarak üst düzeyde algılamamalarının nedeni sembolik unsurların gücünü anlayamamalarından ve kullanmamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Müdürlerin algı puanlarına bakıldığında kendi liderlik tarzlarını insan kaynaklı liderliğe daha yakın buna göre sembolik liderliğe daha uzak gördükleri söylenebilir. Buna göre ilköğretim okulları müdürlerinin kendi

algılarına göre liderlik tarzlarında birinci sırada insan kaynaklı liderlik davranışları bulunmaktadır. İkinci sırada yapısal liderlik davranışları gelmektedir. Müdürlerin insan kaynaklı liderlik davranışlarında yüksek puan almaları astların bireysel beklentilerine duyarlı olduklarını göstermektedir. Örgütsel motivasyon kuramları da örgütte çalışan insanların beklentilerinin karşılanmasının çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkileyeceğini anlatmaktadır (Lunenburg ve Ornstein,1996). Barnard' (1938) a göre de örgütler etkili olmak için önce yeterliliği sağlamak zorundadır. Müdürler çalışanların sadece maddi güdülerle güdülenemeyeceğini bunun yanında psikolojik ve sosyal ihtiyaçların da çalışanları güdülediğine ilişkin inanca sahiplerdir. Mc Greogor Douglas (Aktaran: Lunenburg ve Ornstein,1996) tarih boyunca insana bakış açılarını incelemiş ve X (Kötümser), Y(İyimser) olmak üzere bu bakış açılarını ikiye ayırmıştır. Müdürler bu bakış açılarına göre çalışanlarına iyimser bakış açısından bakmaktadırlar. Yani müdürlere göre çalışanları maaşları ve ek ders ücretlerinin yanında, tanınma, sorumluluk alma, gelişme, başarılı olma, saygı, katılım gibi ihtiyaçlar da güdülemektedir. Müdürlerin ikinci sırada en çok sergilediği liderlik davranışı yapısal liderlik davranışı olmuştur. Buna göre müdürler örgütte çalışanların görev ve sorumluluklarını bilmelerine, disipline, hiyerarşiye, emir-komuta zincirine vb. yapısal unsurlara önem vermektedir. Müdürlerin yapıyı kurmaya önem verdikleri söylenebilir. Davranışçı liderlik çalışmalarından Ohio Üniversitesi çalışmaları göstermektedir ki aynı anda yapı ve çalışan odaklı bir yönetim örgütsel etkililik için en iyi sonucu vermektedir (Lunenburg ve Ornstein,1996). Sembolik çerçeveye bir lider olarak etkililiğin tahmininde en iyi yordayıcı olmuştur ve ayrıca Politik çerçeveyi kullanmaya ve anlamaya daha fazla adapte olmuş insanların meslektaşları, üstleri ve astları tarafından daha iyi yöneticiler ve liderler olarak algılandığını söylemektedir (Bolman ve Deal, 1991). Torres (2009) dörtlü liderlik çerçevesinden yüksek puan alanlar iletişim iklimi ve okul ikliminden de yüksek puanlar almaktadır şeklinde belirtmektedir. Higgins (2008) çoklu çerçeve kullanma kapasitesi olan yöneticilerin hiç ya da tek çerçeve kullanan liderlere oranla liderlik etkililiği için anlamlı şekilde daha yüksek puanlar almaktadırlar demektedir. Tedesco (2004) yöneticiler arasında en çok sembolik çerçeve kullanımında anlamlı farklılıklar olduğunu ileri sürmektedir.

Baker (2008) yaptığı çalışmada yöneticilerin en çok insan kaynaklı liderlik davranışlarını daha sonra sırasıyla yapısal, sembolik ve politik liderlik davranışlarını tercih ettiklerini belirtmiştir. Dereli (2003) Türkiye çapında yaptığı araştırmada müdürlerin en çok kullandıkları liderlik davranışlarının insan kaynaklı liderliğe ait olduğunu bu davranışları yapısal, politik ve sembolik liderlik tarzlarının takip ettiğini bulmuştur. Messer (2002), Mann Gagliardo (2006), Harrell (2006), Hall (2010) çoklu çerçeve içinde hangi liderlik davranışının daha çok tercih edildiğini araştırdıkları çalışmalarında insan kaynağının en çok tercih edilen liderlik davranışı olduğunu, yapısal, politik ve sembolik liderlik davranışlarının bunu takip ettiğini söylemektedirler. Bu bulgular araştırmayı destekler niteliktedir. Dia (2009) yaptığı araştırmada yöneticilerin sıklıkla yapısal liderlik davranışları gösterdiğini bunu insan kaynağı, politik ve sembolik liderlik davranışlarının takip ettiğini belirtmiştir. Tripuraneni (2010), Higgins (2008) hangi liderlik çerçevesinin yöneticiler tarafından ideal olarak algılandığını araştırdığı çalışmasında sırasıyla yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik liderlik davranışlarının tercih edildiğini bulmuştur. Bu bulgular, yapısal liderliğin en çok tercih edilen liderlik tarzı olması, bu araştırmada müdürlerin en çok tercih ettikleri liderlik tarzının insan kaynağı olması nedeniyle farklılık göstermektedir.

4.2.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu Müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları nedir?” şeklinde belirlenmişti.

Müdürlerin okullarında Örgüt Kültürü Ölçeği’ nin “Görev Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren değerler incelendiğinde müdürler “Teknolojik gelişmeler takip edilir” maddesine “Sık sık” düzeyinde, görev kültürüne ait diğer maddelere “Her zaman” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin görev boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.15 ile 4.58 arasında değişmektedir. Müdürlerin görev kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 4.35, düzeyi “Her zaman” çıkmıştır. Müdürlerin algı ortalamalarına bakıldığında en yüksek algı

puanının “Programda belirlenen işlerin yapılması ilk önceliktir” maddesine ait olduğu görülmektedir. Esinbay (2008) yaptığı araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin algılarına göre kurum kültüründe görev boyutuna yönelik programda belirtilen işlerin yapılmasının ilk öncelik olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir. Görev kültüründe hemen her şey amaçlara yöneliktir (Harrison:1972, Handy:1993, Pheysey 1993). Müdürler amaçları gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır maddesine her zaman düzeyinde ve yüksek bir algı ortalamasıyla katılmışlardır. Müdürler için işlerin yapılması, amaçların gerçekleştirilmesi önemli görülmektedir denilebilir.

Müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği'nin “Destek Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren değerler incelendiğinde müdürler Destek kültürüne ait maddelere “Her zaman” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Destek boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.23 ile 4.77 arasında değişmektedir. Müdürlerin Destek kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 4.41, düzeyi “Her zaman” çıkmıştır. Müdürlerin okullarındaki destek kültürüne ilişkin algıları oldukça yüksektir. Bu bulgu müdürlerin örgütte insan ilişkileri ve güvene dayalı bir ortamı algıladıklarını göstermektedir. Sönmez (2006), Durmaz (2007), İra (2011) çalışmalarında sırasıyla; meslek lisesi yöneticilerinin, özel dersane yöneticilerinin, yöneticilik görevi olan akademisyenlerin örgüt kültürünün destek boyutuna ilişkin algılarının yüksek olduğunu belirtmektedirler. Bu bulgu araştırmayı desteklemektedir. Destek boyutunda insana değer verilir maddesi en yüksek algı ortalamasına sahiptir. Esinbay (2008) çalışmasında destek kültüründe yöneticilerin verdikleri cevaplarda en yüksek oranın bu maddeye ait olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir. Müdürlerin algılarına göre destek kültürünün yüksek düzeyde algılanıyor olması müdürlerin çalışanların mesleki gelişimleri için fırsatlar sağladığına inandığını göstermektedir. Lok (1997) örgüt kültürü üzerine yaptığı çalışmasında destekleyici alt kültürlerin bağlılık üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu bulmuştur.

Müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği' nin “Bürokratik Kültür” boyutuna ilişkin algılarını gösteren değerler incelendiğinde müdürler Bürokratik kültürde

5 maddeye “Bazen” düzeyinde, “İşlerle ilgili etkili ve verimli toplantılar yapılır” ve “Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur” maddelerine “sık sık” düzeyinde, “Otoriter bir yönetim anlayışı vardır” ve “Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir” maddelerine “Nadiren” düzeyinde katılmışlardır. Araştırma kapsamında müdürlerin Bürokratik boyuta ilişkin algı puanlarının ortalamaları 1.88 ile 3.96 arasında değişmektedir. Müdürlerin Bürokratik kültür boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 2.86, düzeyi ”Bazen” çıkmıştır. Müdürlerin algılarına göre okullarda bürokratik kültür baskın değildir. Müdürler bürokratik kültürün çalışanların üzerinde baskı oluşturduğunu düşünüyor olabilirler. Müdürler ayrıca kendilerini her zaman otoriter bir lider olarak da algılamamaktadır. Kural ihlaline karşı her zaman sert önlemler aldıklarını da düşünmemektedirler. Esinbay (2008) ilköğretim yöneticilerinin personeliyle uyum içinde çalışmak düşüncesinde olduklarından bahsetmektedir. Müdürler bürokrasi uygulamalarının irrasyonel yönlerinin farkında görünmektedirler. Araç olarak kullanılan amaçları amaç haline getirmedikleri, örgütü katılaştırmamaya çalıştıkları söylenebilir.

Müdürlerin Örgüt Kültürü Ölçeği' nin “Başarı Kültürü” boyutuna ilişkin algılarını gösteren değerler incelendiğinde müdürler Başarı kültüründe “Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir” ve “Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır” maddelerine “Sık sık” düzeyinde, diğer maddelere “Her Zaman” düzeyinde katılmışlardır. Müdürlerin algı puanlarına bakıldığında en yüksek ortalamanın “En büyük ödül bir işi başarmaktır” maddesine ait olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında müdürlerin Başarı boyutuna ilişkin algı puanlarının ortalamaları 4.08 ile 4.58 arasında değişmektedir. Müdürlerin Başarı kültürü boyutuna verdikleri yanıtların genel ortalaması 4.38, düzeyi ” Her Zaman” çıkmıştır. Müdürlerin algılarına göre en büyük ödül bir işi başarmaktır maddesi en yüksek algı puanına sahiptir. Müdürlerin örgüt kültüründe bireysel sorumluluğa önem verildiğini algıladıkları söylenebilir. Esinbay (2008) çalışmasında başarı kültürü boyutunda yöneticilerin bir işi başarmanın en büyük ödül olduğunu söylediklerini belirtmektedir. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir. Öte yandan müdürlerin algılarına göre herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır maddesi en düşük algı ortalamasına ve en yüksek standart sapmaya($s=1.12$) sahip maddedir. Müdürlerin örgüt

kültüründe işlerini iyi yapan çalışanların destek görüp görmedikleri konusunda ortak bir algıya sahip olmadıkları, görüşlerinin en çok bu maddede değişiklik gösterdiği ayrıca örgütte yapılan işlerin karşılığının her zaman görülmediğini düşündükleri söylenebilir. Müdürler çalışmalarına karşılık tanınma ihtiyaçlarının karşılanmadığını düşünüyor olabilirler. Örgütte başarıya ilişkin ve ödül sistemlerinde standardın olmadığı söylenebilir. Verilere göre müdürlerin algılarında, belirlenen görevleri yerine getirmenin öğretmen ve öğrenci başarısından önemli olduğu görüşüne daha fazla yönelim olduğu söylenebilir.

Müdürlerin algı puanlarına bakıldığında okullarındaki örgüt kültürünü destek kültürüne daha yakın buna göre bürokratik kültüre daha uzak gördükleri söylenebilir. Buna göre müdürlerin algılarına göre Denizli’de bulunan ilköğretim okullarının sahip olduğu örgüt kültürü destek kültürüdür diyebiliriz. Denizli’deki ilköğretim okullarında müdürlerin algılarına göre destek kültüründen sonra sırasıyla başarı, görev ve bürokratik kültür özellikleri görülmektedir. Standart sapmaya bakıldığında (s=4.23) her ne kadar destek kültürü en yüksek ortalama puana sahip olsa da müdürlerin görüşlerinin en çok farklılaştığı boyut da destek boyutu olmuştur. Müdürlerin destek kültürünün özelliklerinin örgütte görülme sıklığına ve personeli destekleme önceliklerine ilişkin görüş farklılıkları olduğu söylenilebilir. Görev, başarı ve bürokratik kültür boyutlarında müdürlerin algı puanları ortalamaları birbirine çok yakındır. Bu da bu boyutlara ait özelliklerin örgütte birbirine yakın sıklıklarla hissedildiğini göstermektedir denilebilir. Müdürlerin algı ortalamalarında bürokratik kültürün en düşük puanı alması müdürlerin okul kültürünü kişisel ilişkilerden arındırılmış, kural ve standartların artış gösterdiği bir kültür olarak algılamadıklarını göstermektedir. Schein (1992) kültürel değerlerin, yöneticilerin çevresel algılamalarında ve uygun kurumsal tavrın belirlenmesine dair görüşlerinin yapılanmasında önemli bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Başarı kültüründe iyi bir yönetici görevle ilgili konularda etkileyici ve eşitleyicidir ve “Otoritesini işin başarılması için gerekli olan kaynakları sağlamak için kullanır”(Pheysey,1994:155). Başarı kültüründe lider çalışanlarını yönlendirir ve katılımı cesaretlendirir. Kurallardan çok işin yapılmasına odaklanılır (s:17). Harrison (1972) görev kültürünü amaç odaklı

ve bireysel amaçlardan çok örgütsel amaçların ön planda olduğunu bir süreç olarak tarif etmiştir. Müdürlerin programda belirtilen işlerin yapılmasının öncelik taşıdığı ve en büyük ödülün bir işi başarmak olduğu bir örgüt kültürünü bir birine yakın düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Esinbay (2008)' in araştırmasında yöneticilerin algılarına göre örgüt kültürü sıralaması görev, başarı, destek, bürokratik şeklinde ortaya çıkmıştır. Sönmez (2006)'in meslek liselerine yönelik yaptığı çalışmada müdür ve müdür yardımcılarının algıları okullarındaki kültürün başarı eğilimli olduğu yönündedir. İra (2011)'nın eğitim fakültesi yöneticilerine yönelik yaptığı çalışmada sıralama güç, başarı ve destek olarak çıkmıştır. Bu bulgular araştırma bulgularından farklılık göstermektedir. Yapılan araştırmaların örnekleminin farklı olması örgüt kültürü boyutlarının algılanmasında farklılık yaratmış olabilir. William Ouchi (1981,s;41), örgüt kültürünü örgütün temel değerlerini ve inançlarını çalışanlara aktaran semboller, törenler ve efsaneler olarak görmektedir. Örgüt kültürünün olumlu ya da olumsuz yönde bütün örgütlerde olduğunu fakat aynı insanların taşıdıkları kimlikler gibi örgütten örgüte farklılık gösterebileceğini söylemek çok da yanlış olmayacaktır. Hoy ve Miskel (2010,s;165) de örgüt kültürünü “birimleri bir arada tutan ve onlara ayırt edici bir kimlik kazandıran paylaşılan yönelimler sistemi” olarak tanımlamışlardır. Liderlik, bireysel kimlik ile örgüt kültürünü birbirine bağlayan en önemli köprüdür. Robbins (1998,s;595) de örgüt kültürünü bir örgütü diğerlerinden ayıran örgüt içindeki üyelerin paylaştıkları anlamlar sistemi şeklinde açıklamaktadır.

4.2.7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algılarında liderlik tarzlarından yapısal, politik ve sembolik boyutlara ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenemezken ($p>.05$); insan kaynaklı liderlik

boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($p < .05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin müdürlerinin insan kaynaklı liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile öğretmenler tarafından değerlendirilen müdürlerin kendilerine ilişkin insan kaynaklı liderlik davranışları arasında fark bulunmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, müdürlerin öğretmenlere göre İnsan kaynaklı liderlik boyutuna ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin insan kaynaklı liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile müdürlerin kendilerine ilişkin algıları insan kaynaklı liderlik boyutundaki liderlik davranışlarının ortaya çıkma sıklığı konusunda düşünceleri örtüşmemektedir. Öğretmenler müdürlerini insan kaynaklı liderlik davranışları için sık sık düzeyinde algıarken müdürler insan kaynaklı liderlik davranışlarını her zaman düzeyinde algılamaktadır. Bu durumda bu boyuta ilişkin öğretmen ve müdürlerin algılarının farklılaşmasında etkili olmuş olabilir. Müdürlerin algısına göre müdürler çalışanlarını öğretmenlerin düşündüğünün aksine daha fazla desteklemekte, güven tesis etmekte, ihtiyaçlarına duyarlılık göstermekte, katılımı desteklemekte ve başarılarını tanımaktadır. Öte yandan öğretmenlerin ve müdürlerin yapısal, sembolik ve politik liderlik davranışlarına ilişkin algı puanlarının anlamlı bir fark göstermemesi görüşlerinin bu boyutlarda birbirine benzer olduğunu düşündürmektedir. Müdürlerin kendilerine ilişkin algıları ile onu izleyenlerin algıları örtüşmektedir. Müdürlerin bu boyutlar için kendilerine ilişkin algılarının çarpıtılmamış sağlıklı bir algı olduğu düşünülebilir. Johari penceresi Joseph Luft ve Harry Ingham tarafından geliştirilen “kendimize ilişkin bildiklerimiz ve bilmediklerimiz” ile “başkalarının bizim hakkımızda bildikleri ve bilmedikleri” gibi iki boyutun birleşmesinden meydana gelen dört hücreden oluşmaktadır. Bu pencereler başkalarıyla iletişimimizi etkilemektedir (Robbins, 1996). Açık pencere yakın bir ilişkiyi anlatmaktadır. Pencerenin açık olabilmesi için bizim kendimize ilişkin bildiklerimiz ile başkalarının bizim hakkımızda bildiklerinin benzer olması gerekir. İnsan kaynaklı liderlik davranışları bakımından müdürlerin kendilerine ilişkin algılarının öğretmenlerin onlara ilişkin algılarından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermesi pencerenin açık ve yakın bir ilişki ortamı olduğunu düşündürmemektedir. William Ouchi (1981)'nin Z Kuramı katılımcı yönetim anlayışını ve buna bağlı örgüt kültürü kavramını

ortaya çıkarmıştır ve ona göre Z insanı birlikte çalışmanın tek yoludur. William Ouchi (1981,165) Z kültürünün ayırt edici değerler setinin yakın kişisel ilişkiler olduğunu belirtmektedir. Tripuraneni (2010) çalışmasında yönetici ve çalışanların algılarının yapısal, politik, sembolik liderlik boyutunda farklılaştığını insan kaynaklı boyutta ise bu farkın geçerli olmadığını belirtmiştir. Bennet (2006) liderlerin kendi stillerine ilişkin algıları ile personelin lider davranışına ilişkin algısı arasında farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular araştırma bulgusunu desteklemektedir.

4.2.8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları örgütsel rollere göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann – Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algıları arasında örgüt kültürü boyutlarının tümüne ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı bir fark çıkmıştır ($p<.05$). Buna göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdürlerin destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarına ilişkin algıları arasında fark bulunmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, müdürlerin öğretmenlere göre bürokratik kültür boyutuna ilişkin algılar bakımından daha düşük algıya sahip olduğu bununla birlikte destek, başarı ve görev kültürü boyutlarına ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Esinbay (2008)’in çalışmasında da müdürler bürokratik boyut dışında diğer boyutlardan öğretmenlere göre daha yüksek algı ortalamalarına ulaşmışlardır. Sönmez (2006), Esinbay (2008) örgüt kültürü boyutlarının yönetici ve öğretmen görüşlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini bulmuşlardır. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir. Müdürlerin ve öğretmenlerin kültürel boyutlarda algılarının farklılaşmasının sebebi müdürlerin olumlu bir örgüt kültürü için olması gerekenlere ilişkin inançları ile okula yansıyan uygulamaları arasındaki fark olabilir. Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel destek

unsurları müdürlerin algılarına göre farklılık göstermektedir. Müdürler örgüt kültüründe destek unsurlarının daha yaygın olduğu görüşündedir. Örgütün yapılanmasında sadakat ve güven kültürün köşe taşlarıdır (Ouchi,1981:182). Aynı şekilde görev ve başarı kültürü boyutlarında da öğretmenlerin algı ortalamaları müdürlerin algı ortalamasından daha düşüktür. Mükemmel örgütlerde iletişim çok yönlüdür (Peters ve Waterman,1982). Başarılarını ödüllendirilmesi ve desteklenmesi konusunda öğretmenlerin görüşleri müdürlerden farklılık göstermektedir. Deming'in toplam kalite kültürünün örgütlerde yaşatılmasının on dört ilkesinden bir tanesi "çalışanların yaptıkları işle övünmelerinin ve kendilerini işlerine adanmalarının önündeki engellerin kaldırılması"dır (akt.Şimşek,2007:64). Müdürlerin örgüt kültürünü daha olumlu algılamalarının sebebi pozisyonlarından ortaya çıkan sorumluluk hissinden kaynaklanıyor olabilir. Birleştirici bir kültür çatışmaları ve politik anlaşmazlıkları azaltır ve mükemmel örgütlerde aynı anda hem gevşek hem sıkı olabilmeye özellikleri görülmektedir (Peters ve Waterman,1982).

4.2.9. Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi "Denizli'deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde belirlenmişti.

Denizli'deki İlköğretim Okulu müdürlerinin yöneticilik deneyimleri ile yapısalcı, insan kaynaklı ve politik liderlik boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmazken ($p>.05$), yöneticilik deneyimleri ile sembolik liderlik boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p<.05$). 5 yıl ve altı ile 11-15 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler ($U= 4.50, Z= -2.11, p<.05$); 5 yıl ve altı ile 16-20 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler ($U= .00, Z= -2.16, p<.05$); 6-10 yıl ile 11-15 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler ($U= 1.00, Z= -2.04, p<.05$) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında fark çıkan gruplar arasında sembolik boyutta müdürlerin yöneticilik deneyimlerinin artmasıyla birlikte algı puanlarının azaldığı görülmektedir. Dereli (2003) 15 yıl ve üzeri çalışma deneyimi olan müdürlerin bütün çerçevelerde daha düşük puanlar sergilediklerini belirtmektedir. Yöneticilik

deneyimi arttıkça sembolik liderlik davranışlarına ilişkin algıların azalması meslekteki tükenmişliğin bir sebebi olabilir. Yöneticilik deneyimi ile yapısal, insan kaynaklı ve politik liderlik eğilimleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Deneyim arttıkça yapısal, insan kaynaklı ve politik liderlik davranışların sergilenmesinde bir artış gözlemlenmemektedir.

4.2.10. Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın onuncu alt problemi “Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları yöneticilik deneyimlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

Müdürlerin yöneticilik deneyimleri ile örgüt kültürünün destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($P > .05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında 21 yıl ve üstü yöneticilik deneyimine sahip müdürlerin örgüt kültürünün destek ve başarı boyutlarına ilişkin algı puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Destek ve başarı boyutunda deneyimli yöneticilerin çalışanların ilgi ve ihtiyaçlarına daha duyarlı oldukları söylenebilir. Sönmez (2006) çalışmasında yöneticilik deneyimi ile örgüt kültürü boyutları arasında anlamlı bir farkın olmadığını belirtmiştir. Müdürlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının yöneticilik deneyimlerine göre artmamasının nedeni kültürlenmenin, kültürel değişimin kısa sürede gerçekleştirilemeyecek bir süreç olmasından, değerlere sıkı sıkıya bağlı olmaktan ve terk etmenin zorluğundan kaynaklanıyor olabilir.

4.2.11. Araştırmanın onbirinci alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın on birinci alt problemi “ Müdürler kendilerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?” şeklinde belirlenmişti.

Müdürlerin LOQ’ nun üçüncü bölümüne verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara göre müdürlerin hiç birisi birer yönetici ve birer lider olarak etkililiklerini “Alt ” ve “Ortanın Altı ” yüzdelerinde yani “Etkisiz” olarak belirtmemektedirler. Müdürlerin %19’u bir yönetici olarak, % 31’i de bir lider olarak kendisini vasat görmektedir. Müdürlerin % 31’i bir yönetici olarak,

%19'u bir lider olarak ortanın üstünde etkili görmektedir. Müdürlerin % 50'si hem birer yönetici olarak hem de birer lider olarak kendilerini "Üst %20"lik dilimde etkili görmektedir. Müdürlerin %50'sinin lider ve yönetici kavramlarına benzer değerler vermesi yöneticilik ve liderlik kavramlarını birbirinden ayıramamalarından kaynaklanıyor olabilir. Bolman ve Deal'ın (1994) da söylediği gibi okul müdürü için liderlik ve yöneticilik birbirlerinden ayrılması zor kavramlardır. Diğer taraftan geri kalan yüzde ellilik dilime bakıldığında yöneticilik ve liderlik kavramlarına ilişkin algıların farklılaştığı görülmektedir. Yüzelere bakıldığında müdürlerin kendilerini birer yönetici olarak daha etkili algıladıkları görülmektedir. Torres (2009) araştırmasında "müdürler liderlik becerilerinden çok yöneticilik becerileri sergilemektedir" ifadesini kullanmıştır.

Müdürler kendilerini etkisiz birer lider ve birer yönetici olarak algılamamaktadırlar. Dereli (2003,63) LOQ' yu kullanarak yaptığı araştırmada da müdürlerin çok azının kendilerini etkisiz bir lider ve yönetici olarak algıladığını belirtmektedir. Messer (2002)'in çalışmasında ilköğretim okulları müdürleri kendilerini eşit oranda etkili birer yönetici ve lider olarak puanlamışlardır.

4.2.12. Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın on ikinci alt problemi " Öğretmenler müdürlerini etkili birer yönetici ve lider olarak görmekte midirler?" şeklinde belirlenmişti. Öğretmenlerin LOQ' nun üçüncü bölümüne verdikleri yanıtlara göre öğretmenlerin %3.6'sı bir yönetici olarak ve % 4.4'ü bir lider olarak okul müdürünü Alt % 20'lik dilimde yani etkisiz şekilde değerlendirmektedir. Genel olarak bakıldığında tabloda etkisizlik kısmını temsil eden alt ve ortanın altı değerleri toplandığında öğretmenler müdürlerini birer lider (72 öğretmen, öğretmenlerin %11.7'si) ve birer yönetici olarak (48 öğretmen, öğretmenlerin %7.8'i) "etkisiz" algılamaktadır. Öğretmenlerin %28.6'sı (177 kişi) bir yönetici olarak, % 31.1'i (192 kişi) de bir lider olarak okul müdürünü liderlik ve yöneticilik etkililiğinde vasat görmektedir. Öğretmenlerin % 36.1'i müdürlerini bir yönetici olarak, %33.5'i müdürlerini bir lider olarak ortanın üstünde etkili görmektedir. Öğretmenlerin % 24.9'u müdürlerini yönetici olarak %21'i birer lider olarak "Üst %20"lik dilim" de etkili görmektedir. Verilere bakıldığında en

yüksek yüzde ve frekansın ortanın üstü yüzdelik dilimde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler müdürlerinin liderlik ve yöneticilik etkililiğini vasatın üstünde algılamaktadır. Müdürler öğretmenlerden bir yönetici olarak ortanın üstü ve üst % 20'lik dilimde liderlik etkililiğine göre daha yüksek puanlar almışlardır. Öğretmenlere göre müdürlerinin yönetici olarak etkililiği liderlik etkililiğinden daha yüksek algılanmaktadır. Pennix (2009) araştırmasında öğretmenlerin yöneticilerini birer yönetici olarak daha etkili algıladıklarını belirtmişlerdir.

4.2.13. Araştırmanın onüçüncü alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın on üçüncü alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, LOQ ile örgüt kültürü ve boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?” şeklinde belirlenmişti.

Öğretmenlerin LOQ' nun yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik boyutlarına verdikleri yanıtlar ile Örgüt Kültürü Ölçeği' ne verdikleri yanıtlardan elde edilen genel örgüt kültürü puanları arasındaki ilişki LOQ' nun boyutları ile örgüt kültürü arasında .01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Spearman's rho korelasyon katsayıları incelendiğinde, en yüksek ilişkinin ($r=.60$) LOQ' nun yapısal ve politik boyutları ile örgüt kültürü arasında olduğu görülmektedir.

Politik ve yapısal boyuttan sonra örgüt kültürü ile en yüksek ilişkiyi sembolik boyut göstermektedir ($r=.59$). Örgüt kültürü ve sembolik boyut arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Yani değişkenlerden birindeki artış diğesinde de artışa neden olmakta, ya da tam tersi şekilde değişkenlerden birindeki düşme diğesinin de düşmesine neden olmaktadır. Sembolik liderlik davranışlarını örgüt kültürü güçlendirmektedir denilebilir. Veriler LOQ ve örgüt kültürü arasında negatif bir ilişki göstermemektedir. Bennet (2006) Bolman ve Deal'ın liderlik stilleri ile örgütsel kültürü karşılaştırmıştır. Bu nicel çalışmada iki değişkenli Pearson's Product Moment Correlation Tekniğinden faydalanılmıştır. Sonuçlar bazı liderlik stillerinin anlamlı olarak örgüt kültürü çıktılılarıyla ilişkili olduğunu bazılarıyla ise ilişkisi olmadığını göstermektedir. Bu yüzden varsayılmıştır ki Personel tarafından

algılanan liderlik stili örgüt kültürü ve çıktıları üzerinde anlamlı olarak etkilidir (Bennet,2006). Bu bulgu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Kathrins (2007) çalışmasında transformasyonel liderlik stilinin örgütsel kültürü etkilediği bununla birlikte transaksiyonel liderliğin örgüt kültürünü anlamlı olarak arttırmadığı varsayımını kabul etmektedir.

Yapılan bir başka ayrıntılı korelasyon analizinde yapısal, politik ve sembolik boyutların örgüt kültürünün destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarıyla ilişkili olduğu ve bu ilişkilerin pozitif yönde olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklı liderlik davranışları ise destek, başarı ve görev boyutlarıyla ilişkili çıkmıştır ve bu ilişkiler pozitif yöndedir. İnsan kaynaklı liderlik davranışları ile örgüt kültürünün bürokrasi boyutu arasında ilişki çıkmamıştır. Bu da beklenen bir sonuçtur. Çünkü insan kaynaklı liderlik çalışanların ihtiyaçlarını karşılama odaklı iken bürokratik kültür örgütsel yapı üzerinde durmaktadır. İki farklı bakış açısının aynı anda yükseliyor yada azalıyor olması beklenemezdi.

LOQ'nun boyutları ve örgüt kültürünün boyutları arasındaki ilişkileri gösteren Sperman's rho korelasyon katsayıları incelendiğinde, en yüksek ilişkinin ($r=.64$) insan kaynaklı liderlik davranışları ve başarı kültürü arasında olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklı liderlik çalışanları maddi, psikolojik ve sosyal beklentilerini karşılamaya çalışır. Çalışanların başarı ihtiyacının karşılanması için gösterilen başarıyı ödüllendirici, çalışanları başarılı olmaları için cesaretlendirici davranışlar gibi insan kaynaklı liderlik davranışları başarı kültürü ile ilişki içindedir.

İnsan kaynaklı liderlik davranışları ve başarı kültüründen sonra en yüksek ikinci ilişki, İnsan kaynaklı liderlik davranışları ve destek kültürü ($r=.62$) boyutları arasında ve pozitif yönlüdür. Destek kültürü ve insan kaynaklı liderlik davranışları birbirini desteklemektedir.

4.2.14. Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin yorumlar

Araştırmanın on dördüncü alt problemi “LOQ’nun alt boyutları yöneticilik ve liderlik etkililiğini ne derecede yordamaktadır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla LOQ’nun alt boyutları bağımsız değişken, yöneticilik etkililiği bağımlı değişken olarak ele alınmış ve Multiple Regresyon analizi yapılmıştır. Dört liderlik çerçevesi regresyon analizinde tahmin edici değişkenler olarak kullanılmıştır

İnsan kaynaklı liderlik ve sembolik liderlik aynı anda hem liderlik hem de yöneticilik etkililiğinin yordayıcısıdır. Bir yönetici olarak etkili olmayla ilişkili bağımsız değişkenler dizisi bir lider olarak etkili olmayla ilişkili olanlarla hemen hemen aynıdır. Sembolik ve insan kaynaklı liderlik davranışlarının Liderlik ve yöneticilik etkililiğinin ikisi için de yordayıcı olması müdürlerin bu iki kavramı birbirinden çok fazla ayırmadığını gösteriyor olabilir.

Üç örneğin ikisi için yapısal çerçeve liderlik etkililiğinin en kötü tahmin edicisidir. Ama üçünün içinde liderlik etkililiğinin tahmininde sembolik çerçeve en iyisidir. Politik çerçeve tutarlı bir şekilde bir yönetici olarak etkililiğinin tahmin edilmesinde en kötüsüdür. Politikaya ilişkin bu olumsuz bakış açısı yöneticilere etkili bir görünümün politik olmamaktan geçtiğini söyleyen tek tip yönetim biçiminin geniş olarak kullanılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Bolman ve Deal (1991) eldeki verilerin bunun tam tersini gösterdiğini belirttikleri çalışmalarında politik çerçeveyi kullanmaya ve anlamaya daha fazla adapte olmuş insanların meslektaşları, üstleri ve astları tarafından daha iyi yöneticiler ve liderler olarak algılandıklarını söylemektedirler.

Üçünün içinde liderlik etkililiğinin tahmininde yapısal çerçeve en kötüsüdür, sembolik çerçeve tutarlı bir şekilde bir lider olarak etkililiğinin tahmininde de en iyisidir (Bolman ve Deal, 1991). Yönetimsel etkililik için kullanılan regresyon analizi tahmin edicidir ve politik çerçeve ve yüksek puan alan değişkenlerin hepsi anlamlıdır, politik çerçeve aynı zamanda liderlik etkililiği için de tahmin edici olarak bulunmuştur (Baker, 2008). Liderlik ve yöneticilik etkililiği lider davranışlarının dört çerçevesi ile istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (Duncan, 2004). Bu bulgular araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle getirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

1. Yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik liderlik davranışları LOQ'nun boyutlarıdır. Öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik tarzları sırasıyla; İnsan kaynaklı ($\bar{X}=3.89$), yapısal ($\bar{X}=3.77$), politik ($\bar{X}=3.62$), sembolik ($\bar{X}=3.48$) liderlik tarzları olmuştur

2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yapısal, insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik davranışlarına ait maddelere "sık sık" düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

3. Öğretmenlerin algısına göre müdürler planlanan işlerin zamanında bitirilmesi, personelin sorunlarıyla ilgilenme, kaynakları etkili kullanma ve insanları harekete geçirme, ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham verme gibi liderlik davranışlarında diğerlerine göre daha yüksek bir ortalamaya sahip çıkmışlardır.

4. Öğretmenlerin algısına göre ilköğretim okullarındaki örgüt kültürü sırasıyla; görev kültürü ($\bar{X}=4.07$), destek kültürü ($\bar{X}=3.67$), başarı kültürü ($\bar{X}=3.64$) ve bürokratik kültür ($\bar{X}=3.14$) şeklinde çıkmıştır.

5. Öğretmenler örgüt kültürünün görev, destek, başarı boyutlarında “sık sık” düzeyinde; örgüt kültürünün bürokratik boyutunda ise “Bazen” düzeyinde katılım göstermişlerdir.

6. Kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik tarzlarından yapısal boyuta ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenemezken; insan kaynaklı, politik ve sembolik boyutlara ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır.

7. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının alanlarına göre farklılık göstermediği belirlenmemiştir.

8. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının eğitim durumuna göre yapısal, insan kaynaklı ve politik liderlik tarzlarında farklılık olmadığı, öğretmenlerin müdürlerinin sembolik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır.

9. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimine göre; insan kaynaklı ve sembolik liderlik tarzlarında farklılık göstermediği, öğretmenlik deneyimleri ile okul müdürlerinin yapısal ve politik liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. 5 yıl ve altı ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar; 6-10 yıl ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Yapısal boyutta da politik boyutta da öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin artmasıyla birlikte yapısal ve politik boyuta ilişkin algı puanlarının sırasıyla arttığı görülmüştür.

10. Okul müdürünün cinsiyetini erkek olarak belirtenler ile okul müdürünün cinsiyetini kadın olarak belirtenler arasında yapısal ve insan

kaynaklı liderlik tarzları arasında istatistiksel olarak bir fark görülmemiş; erkek ve kadın müdürlerin politik ve sembolik liderlik tarzları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

11. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının şu an bulunan okuldaki çalışma süresine göre insan kaynaklı, politik ve sembolik liderlik tarzlarında farkın olmadığı, okuldaki çalışma süresi ile okul müdürlerinin yapısal liderlik tarzlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. 25-48 ay ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar; 49-72 ay ile 73 ay ve üstü bulunan okulda çalışma süresine sahip olanlar arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 49-72 ay arasında okulda çalışmakta olan öğretmenlerin yapısal boyuta ilişkin algı puanları 24 ay ve altı, 25-48 ay, 73 ay ve üstü süresince okulda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır.

12. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının cinsiyete göre; örgüt kültürünün bürokratik ve görev boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir fark belirlenmemiş; destek ve başarı boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır.

13. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının okul müdürünün cinsiyetine göre; okul müdürünün cinsiyetini erkek olarak belirtenler ile okul müdürünün cinsiyetini kadın olarak belirtenler arasında örgüt kültürü boyutlarına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

14. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının alana göre farklılık göstermemiştir. Sınıf ve branş öğretmenleri örgüt kültürünü birbirine benzer şekilde algılamaktadır.

15. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılık göstermediği görülmüştür.

16. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının öğretmenlik deneyimleri ile örgüt kültürünün destek, başarı ve bürokratik boyutlarda farklılık göstermediği, öğretmenlik deneyimleri ile örgüt kültürünün görev boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. 5 yıl ve altı ile 11-15 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar ile 5 yıl ve altı ile 16-20 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar; 5 yıl ve altı ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar; 6-10 yıl ile 16-20 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olanlar; 6-10 yıl ile 20 yıl ve üstü öğretmenlik deneyimine sahip olanlar arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Görev boyutunda öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin artmasıyla birlikte algı puanlarının sırasıyla arttığı görülmüştür.

17. Öğretmenlerin değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile örgüt kültürünün destek, başarı ve görev boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamış, değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışılan süre ile örgüt kültürünün bürokratik boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. 0-12 ay ile 25-36 ay süresince değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışan öğretmenler; 13-24 ay ile 25-36 ay süresince değerlendirilen yöneticiyle beraber çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, bürokratik boyutta 0-12 ay aralığındaki öğretmenlerin en yüksek algı puanına sahip olduğu görülmüştür.

18. İlköğretim öğretmenlerinin Denizli'deki ilköğretim okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının şu an bulunulan okuldaki çalışma süresine göre örgüt kültürünün görev ve bürokratik boyutuna ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamış, okuldaki çalışma süresi ile örgüt kültürünün destek ve başarı boyutlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Destek boyutunda, 24 ay ve altı ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar; 25-48 ay ile 49-72 ay bulunulan okulda çalışma süresine sahip olanlar; 49-72 ay ile 73 ay ve üstü

buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar; arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Başarı boyutunda 24 ay ve altı ile 49-72 ay arasında buldukları okulda çalışma süresine sahip olanlar; 25-48 ay ile 49-72 ay bulunulan okulda çalışma süresine sahip olanlar arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 49-72 ay arasında okulda çalışmakta olan öğretmenlerin destek ve başarı boyutlarına ilişkin algı puanları 24 ay ve altı, 25-48 ay, 73 ay ve üstü süresince okulda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır.

19. İlköğretim okulu müdürlerinin algılarına göre sergiledikleri liderlik tarzları sırasıyla; İnsan kaynaklı ($\bar{X}=4.49$), yapısal ($\bar{X}=4.05$), politik ($\bar{X}=3.76$), sembolik ($\bar{X}=3.75$) liderlik tarzları olmuştur. Müdürlerin yapısal, politik ve sembolik liderlik davranışlarına ait maddelere “sık sık” düzeyinde katıldıkları; insan kaynaklı liderlik davranışlarına ise “her zaman” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

20. Müdürlerin algısına göre ilköğretim okullarındaki örgüt kültürü sırasıyla destek kültürü ($\bar{X}=4.44$), başarı kültürü ($\bar{X}=4.38$), görev kültürü ($\bar{X}=4.35$) ve bürokratik kültür ($\bar{X}=2.86$) şeklinde çıkmıştır. Müdürler destek, görev, başarı boyutlarına “Her zaman” düzeyinde, bürokratik boyuta “bazen” düzeyinde katılmışlardır.

21. Denizli’deki İlköğretim Okulu müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarında örgütsel rollere göre yapısal, politik ve sembolik boyutlarda fark belirlenmemiş; insan kaynaklı liderlik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin müdürlerinin insan kaynaklı liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile öğretmenlerin müdürlerin insan kaynaklı liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, müdürlerin öğretmenlere göre İnsan kaynaklı liderlik boyutuna ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenler müdürlerini insan kaynaklı liderlik davranışları için “sık sık” düzeyinde algılayan müdürler insan kaynaklı liderlik davranışlarını “her zaman” düzeyinde algılamışlardır.

22. Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algıları arasında örgüt kültürü boyutlarının tümüne ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı bir fark çıkmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdürlerin destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarına ilişkin algıları arasında fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, müdürlerin öğretmenlere göre bürokratik kültür boyutuna ilişkin algılar bakımından daha düşük algıya sahip olduğu bununla birlikte destek, başarı ve görev kültürü boyutlarına ilişkin algılar bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

23. Denizli'deki İlköğretim Okulu müdürlerinin yöneticilik deneyimleri ile yapısalcı, insan kaynaklı ve politik liderlik boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamış, yöneticilik deneyimleri ile sembolik liderlik boyutuna ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. 5 yıl ve altı ile 11-15 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler; 5 yıl ve altı ile 16-20 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler; 6-10 yıl ile 11-15 yıl yöneticilik deneyimine sahip olan müdürler arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında fark çıkan gruplar arasında sembolik boyutta müdürlerin yöneticilik deneyimlerinin artmasıyla birlikte algı puanlarının azaldığı görülmektedir. Yöneticilik deneyimi ile yapısal, insan kaynaklı ve politik liderlik eğilimleri arasında bir ilişki bulunmamıştır.

24. Müdürlerin yöneticilik deneyimleri ile örgüt kültürünün destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında 21 yıl ve üstü yöneticilik deneyimine sahip müdürlerin örgüt kültürünün destek ve başarı boyutlarına ilişkin algı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

25. Müdürlerin hiç birisi birer yönetici ve birer lider olarak etkililiklerini "Alt " ve "Ortanın Altı " yüzdelerinde yani "Etkisiz" olarak belirtmemişlerdir. Müdürlerin %19'u bir yönetici olarak, % 31'i de bir lider olarak kendisini vasat gördüğünü belirtmiştir. Müdürlerin % 31'i bir yönetici olarak, %19'u bir lider olarak kendisini ortanın üstünde etkili görmüştür. Müdürlerin % 50'si hem birer yönetici olarak hem de birer lider olarak kendilerini "Üst %20"lik dilimde etkili görmüşlerdir. Müdürler kendilerini etkisiz birer lider ve birer

yönetici olarak algılamamaktadırlar. Müdürlerin bir yönetici olarak kendilerini daha etkili algıladıkları saptanmıştır.

26. Öğretmenler müdürlerinin liderlik ve yöneticilik etkililiğini vasatın üstünde algılamışlardır. Müdürler öğretmenlerden bir yönetici olarak ortanın üstü ve üst % 20'lik dilimde liderlik etkililiğine göre daha yüksek puanlar almışlardır. Öğretmenlere göre müdürlerinin yönetici olarak etkililiği liderlik etkililiğinden daha yüksek algılanmıştır.

27. Öğretmenlerin LOQ' nun yapısal, insan kaynağı, politik ve sembolik boyutlarına verdikleri yanıtlar ile Örgüt Kültürü Ölçeği' ne verdikleri yanıtlardan elde edilen genel örgüt kültürü puanları arasındaki ilişki LOQ' nun boyutları ile örgüt kültürü arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir. En yüksek ilişkinin LOQ' nun yapısal ve politik boyutları ile örgüt kültürü arasında olduğu görülmüştür. Politik ve yapısal boyuttan sonra örgüt kültürü ile en yüksek ilişkiyi sembolik boyut göstermiştir. Örgüt kültürü ve sembolik boyut arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. LOQ ve örgüt kültürü arasında negatif bir ilişki görülmemiştir.

28. Yapısal, politik ve sembolik boyutların örgüt kültürünün destek, başarı, bürokratik ve görev boyutlarıyla ilişkili olduğu ve bu ilişkilerin pozitif yönde olduğu görülmüştür. İnsan kaynaklı liderlik davranışları ise destek, başarı ve görev boyutlarıyla ilişkili çıkmıştır ve bu ilişkiler pozitif yöndedir. İnsan kaynaklı liderlik davranışları ile örgüt kültürünün bürokrasi boyutu arasında ilişki çıkmamıştır. En yüksek ilişkinin insan kaynaklı liderlik davranışları ve başarı kültürü arasında olduğu görülmüştür. İnsan kaynaklı liderlik davranışları ve başarı kültüründen sonra en yüksek ikinci ilişki, İnsan kaynaklı liderlik davranışları ve destek kültürü boyutları arasında ve pozitif yönlü olarak belirlenmiştir.

29. İnsan kaynaklı liderlik ve sembolik liderlik aynı anda hem liderlik hem de yöneticilik etkililiğinin yordayıcısı olarak çıkmıştır. Bir yönetici olarak etkili olmayla ilişkili bağımsız değişkenler dizisi bir lider olarak etkili olmayla ilişkili olanlarla hemen hemen aynıdır. Yapısal çerçeve liderlik etkililiğinin en kötü tahmin edicisidir. Ama üçünün içinde liderlik etkililiğinin tahmininde sembolik

çerçeve en iyisidir. Politik çerçeve bir yönetici olarak etkililiğın tahmin edilmesinde en kötüsüdür.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle, aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Örgütlere çoklu bakış okul hayatına getirilmiş eski ve yeni birçok kuramın birleştirilmesinden oluşmaktadır. Çağdaş kuramlar arasında öne çıkan bu anlayışın ilköğretim okullarında desteklenmesi gereklidir. Bu amaçla ilköğretim okulu müdürlerinin temelini örgütlere getirilmiş kuramlardan alan yapısal, insan kaynağı, sembolik ve politik liderlik davranışlarına ilişkin becerilerinin artırılması gerekmektedir.

2. Bolman ve Deal'ın da çalışmasında desteklendiği gibi birçok liderin çoklu çerçeve kullanma becerisi bulunmamaktadır. Buna ek olarak birçok liderin politik ve sembolik liderlik becerilerini kullanımı yeterli değildir. Dörtlü çerçeve kullanımı örgütlere örgütsel farkındalık, problemlerin çözümü ve bu yeterliliklerin geliştirilmesi için çok büyük fırsatlar sunmaktadır. İlköğretim okulu müdürlerinin hem kendilerinin hem de öğretmenlerin algılarına göre politik ve sembolik liderlik davranışlarının insan kaynağı ve yapısal liderlik davranışlarından sonra geldiği düşünülecek olursa ilköğretim okulu müdürlerinin sembolik ve politik liderlik davranışları geliştirilmelidir. Bu amaçla hizmet içi eğitimlerle çerçevelere ilişkin farkındalıkları ve nasıl hayata geçirebilecekleri anlatılmalıdır.

3. Örgüt kültürü boyutlarının hepsinde istatistiksel olarak algılar arasında bütün boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Yöneticiler çalışanların bürokratik beklentileri yerine getirmelerini isterken örgütü çok fazla sıkılamalı aynı zamanda çalışanların bireysel beklentilerini karşılamaya da önem vermelidir.

4. İster insan kaynaklı, politik, sembolik liderlik davranışlarında isterse örgüt kültürünün destek ve başarı boyutlarında erkek ve kadın öğretmenlerin

algılarının farklılaşıyor olması müdürlerin örgütte daha eşitlikçi bir tutum sergilemeleri gerektiğine çok önemli bir işarettir. Müdürlerin farklılıkları bir dezavantaj değil bir zenginlik olarak algılamaları gerekmektedir. Bu konuda da geleneksel algı kalıplarından kurtulmalarını sağlayacak farkındalık oluşturacak eğitim programları düzenlenmelidir.

5. İnsan kaynaklı ve sembolik liderlik hem liderliğin hem de yöneticilik etkililiğinin anlamlı birer yordayıcısıdır. Buna göre müdürlerin insan kaynaklı ve sembolik liderlik davranışları onları etkili ya da etkisiz hale getirebilmektedir. Sembolik liderlik en az sıklıkla gösterilen liderlik davranışlarıdır. Bu konuda müdürleri güçlendirme çalışmaları yapılmalıdır.

6. LOQ'nun Türkiye'de farklı örgütsel süreçler ile etkililik, örgütsel bağlılık, tükenmişlik, motivasyon, güçlendirme, denetleme, planlama vb. ilişkisinin çalışılması var olan durumun saptanması ve çoklu bakış açısının yaygınlaştırılması, geliştirilmesi ve uygulanması için faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Achinstein, B. and Barret, A. (2004) (Re)Framing Classroom Contexts: How New Teachers and Mentors View Diverse Learners and Challenges of Practice. *Teachers College Record*. Volume 106, Number 4, April 2004, pp. 716-746 Copyright © by Teachers College, Columbia University (<http://cset.stanford.edu/research/journalarticles4.html>) 04.05.2012 11:54.
- Albayrak, A. S. (2006). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayın Dağıtım ,Ankara.
- Argyris C., D.A. Schön (1996). *Organizational Learning II*. Addison-Wesley Pub. Com. New York, USA
- Argyris, C. (1962). *Interpersonal competence and organizational effectiveness*, Homewood, IL: Irwin.
- Arun, K. (2008). *Liderlik Tarzları ile Paylaşımçı Bilgi Kültürü İlişkisi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, A. (2003). Eşitsizliğin Teorik Temelleri: Elit Teorisi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(6) 2003 / 2 : 115-135
- Aydın, M. (1991). *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.
- Aydınlı, M. T. (2008). *Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Öğretmen Davranışlarının Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bakan, (2008). *Örgüt Kültürü ve Liderlik Türlerine İlişkin Algılamaları ile Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki ilişki: Bir Alan Araştırması*. *KMU İİBF Dergisi* Yıl:10 Sayı:14 Haziran.
- Baker, B. (2008) . *Leadership Orientation and Effectiveness of Chief Student Affairs Officers on Coalition of Christian Colleges and Universities Campuses*. Unpublished Doctoral Dissertation, The School of Graduate Studies Department of Educational Leadership, Administration & Foundations, Indiana State University Terre Haute, Indiana.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Balcı, A. (2000). İkibinli Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi. *Eğitim Yönetimi*, Yıl 6 sayı 24 Bahar s: 495-508

- Barnard, C. I.(1938). *The Functions of the Executive*. Harward University Pres,Cambridge, Massachusetts,and London,England
- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (1994). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. Sage, Thousand Oaks CA.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stodgill's handbook of leadership: Theory, research & managerial applications*. (3rd ed.). New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1985). Leadership and performance beyond expectations. Free Press. New York.
- Başaran, İ. E. (1992). *Örgütsel Davranış*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul*, Feryal Matbaası, Ankara.
- Bennett, V. J. S. (2006). *A Study of The Effectiveness of a Diverse Workforce Within Nonprofit Organizations Serving Older Adults: An Analysis of The Impact of Leadership Styles and Organizational Culture*. Unpublished Doctoral Disertation, Capella University.
- Bennis, W. G. (1959). *Leadership theory and administrative behaviour: The problem of authority*.*Administrative Science Quarterly*, 4, 259-301.
- Blake, R. R., Mouton, J. S. (1978). The New Managerial Grid. Gulf Publishing Company.
- Bolman, L., Deal, T. E. (1990). *Leadership Orientations*. Retrieved March 18, 2002 from the World Wide Web: <http://www.bolmanl@umkc.edu>
- Bolman, L., Deal, T. E. (1991). *Images of leadership*. NCEL Occasional Paper No. 7, January, Nashville, TN: National Center for Educational Leadership.
- Bolman, L., Deal, T. (1994). Looking for leadership: Another search party's report. *Educational Administration Quarterly*, 30(1), pp.77+. Retrieved March 22, 2002 from EBSCO database on the World Wide Web: <http://www.ebsco.com>.
- Bolman, L., Deal, T. (2003). *Reframing organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bolman, L., Deal, T. (2008). *Organizasyonları Yeniden Yapılandırmak* (Çev. A. Aypay, A. Tanrıöğen). Seçkin Yayıncılık. Ankara (Eserin orijinali 2003'te yayınlandı).
- Bowditch, J. L., Buono, A. F. (2001). *A Primes On Organizational Behavior*. (Fifth Edition) John Wiley & Sons, New York.

- Bruhn, J. G. (2001). *Trust and Health of Organizations*, Kluwer Academic/ Plenum Publishers, New York.
- Bryman, A. (1986). *Leadership and organizations*. Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2009, Cilt 15, Sayı 57, ss: 5-34.
- Burks, T. D. (1992). *The use of organizational frames in leadership development* (Unpublished Doctoral Dissertation), Peabody College for Teachers of Vanderbilt University.
- Bruhn, J. G. (2001). *Trust and Health of Organizations*, Kluwer Academic/ Plenum Publishers, New York.
- Byfield, F. (2007). *Distributive Leadership: Perceptions of Elementary Principals and Teacher Leaders on Sharing Leadership Responsibilities to Support Student Achievement* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of La Verne, California.
- Cadwell, K. (1994). *Redesigning Delivery of Care: A Four-Frame Analysis of Patient-Centered Innovations in Six U.S. Hospitals*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Union Institute Graduate Program.
- Can, N. (2009). *Öğretmen Liderliği*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Cantu, D. A. (1997). *The Leadership Frames of Academic Deans Randomly Selected and Nominated as Exceptionally Effective at Public Colleges and Universities*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Arkansas State University.
- Chacko, E. (2003). *Culture and Therapy: Complementary Strategies For The Treatment Of Type-2 Diabetes In An Urban Setting In Kerala, India*, *Social Science & Medicine*. 56:5, 2003, 1087- 1098.
- Chang, T. (2004). *Leadership styles of department chairs and faculty utilization of instructional technology*. (Unpublished Doctoral dissertation), West Virginia University.
- Childress, G. P. E. (1994). *An exploratory study of leadership orientation frames of United States-based Japanese and American leaders in the*

automotive manufacturing industry, (Unpublished Doctoral dissertation)
Peabody College for Teachers of Vanderbilt University.

Cochran, W. (1962). *Sampling Techniques*. Newyork: John Wiley Sons Inc.

Coles, J. (2005). *Multiple perspectives in alternative school leadership development: A study of three first-year urban principals* . (Unpublished Doctoral dissertation), Fordham University.

Collins, J. C., Porras, J. I. (1994). *Built to last. Successful Habbits of Visionary Copanies*. New York: Harper Business.

Crist, B. E. (1999). *A study of the relationship of the job satisfaction of chief academic officers of institutions of higher education and the perceived leadership style of the institution's president*. (Unpublished Doctoral dissertation), *West Virginia University*.

Çelik, C., Sünbül, Ö. (2008). *Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması*, Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı:3 Ss.49-66.

Çelik, M. (2007). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Çelik, V. (1997). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.

Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Pegem Yayıncılık, Ankara.

Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.

Çelik, V. (2004) . *Liderlik, Eğitim ve Okul Yöneticiliği*, , Pegem Yayıncılık, Ankara.

Çimen, M. A. (2009). *Polis Meslek Yüksek Okullarında Örgüt Kültürü Oluşumunda Örgüt İçi İletişimin Rolü ve Önemi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

Davis, T. I. (1996) . *The ways administrators work: a study of the theoretical framers of leadership used by female and male secondary school principals in Pennsylvania*, (Unpublished Doctoral dissertation), Temple University.

Davis, S. M. (1984). *Managing corporate culture*. New York: Ballinger.

DeFrank-Cole, L. M. (2003). *An exploration of the differences in female and male self-perceptions of presidential leadership styles at colleges and*

universities in West Virginia, (Unpublished Doctoral dissertation), University of Pittsburgh.

- Deluca, S. (2009). *Leadership orientation style and use of power: a study of New Jersey male superintendents*. (Unpublished Doctoral dissertation), Seton Hall University.
- Deming, W. E. (1994). *The New Economics for Industry, Government, Education*. Boston, MA: MIT.
- Demirel, Ö., Altun, E. (Ed.) (2007). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Dereli, M. (2003). *A Survey Research of Leadership Styles of Elementary School Principals*. Middle East Technical University, Master of Science in Educational Sciences, unpublished master thesis.
- Dias, M. H. (2009). *The Leadership Perspectives of Former Student Government Presidents and the Post-College Impact of the Presidency*. (Unpublished Doctoral dissertation). The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University.
- Dinçer, O. (1992). *Stratejik Yönetim Ve İşletme Politikası*, İstanbul.
- Doğan, S. (1997). İnsan kaynakları potansiyelini arttırmada işletmeleri etkinliğe götüren yol: örgüt kültürü, *Amme İdaresi Dergisi*, 30(4).
- Duncan, D. A. (2004). *School Culture: Exploring Its Relationship With Mental Models and Leadership Behaviors in Schools*. (Unpublished Doctoral dissertation), Florida State University, College of Education.
- Durğun, S. (2006). Örgüt Kültürü ve Örgütsel İletişim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık, Cilt: III Sayı: II, 112-132.
- Durmaz, H. O. (2007). Likert'in Sistem 4 Yaklaşımına Göre Özel Dershanelerdeki Yöneticilerin Liderlik Özelliklerinin Örgüt Kültürü İle Krşlaştırılması, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durocher, E. A. (1995). *Leadership orientations of school administrators: a survey of nationally recognized school leaders*. (Unpublished Doctoral dissertation), Columbia University Teachers College.
- Eckley, M. E. N. (1997). *The relationship between teacher empowerment and principal leadership styles (school organization)*, (Unpublished Doctoral dissertation), The Pennsylvania State University.
- Edmunds, M. (2007). *The female superintendency: reframing our understanding of women's leadership styles and behaviors*, (Unpublished Doctoral dissertation), Seton Hall University.

- Eick, C. L. M. (2003). *Factors that promote effective risk management at universities classified by the Carnegie system as Doctoral/Research universities*, (Unpublished Doctoral dissertation), Auburn University.
- Englert, M. (2008). *Leadership orientations of rural community college presidents serving elected or appointed independent governing boards: a four-frame analysis*, (Unpublished Doctoral dissertation), Colorado State University,
- Erdoğan, E. (2009). Effect of Culture in Preference of Leadership Style: A Cross-Cultural Study Between Turkey and Italy, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce İşletme ABD, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:242*, İstanbul,
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü*. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir
- Fiedler, F. E., Mahar, L. (1979). The effectiveness of contingency model training: A review of the validation of leader match. *Personnel Psychology*, 32(1), 45-62.
- Findley B. and Findley D. (1992) Effective Schools: The Role Of Principal Contemporary Education. 63(2), 100–104.
- Fiş, A. M., Wasti, S. A. (2009). Örgüt Kültürü ve Girişimcilik Yönelimi İlişkisi. *ODTU Gelişme Dergisi*, 35 (Özel Sayı), 2009, 127-164.
- Foster, D.J.G. (2007). *Differences in Perceptions of Organizational Culture: Executives, Administrators and Faculty at North Texas Community Colleges*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Phoenix.
- Fulghum, R (1995). *From Beginning to End: The Rituals of Our Lives*. New York: Villard Books.
- Gamble, M. W. (2003). *"Living logos": Framing the discourse of the university presidency*. (Unpublished Doctoral dissertation), West Virginia University.
- Gephart M., Marsick V. (1996). Learning Organizations Come Alive. *Traning and Development*, Vol. 50 No.12, pp. 34-46
- Gilson, J. T. (1994). *A leadership study: public higher education administrators in Missouri compared with the Bolman-Deal database on multi-frame, multi-sector leadership*. (Unpublished Doctoral dissertation), University of Missouri-Kansas City.

- Güler, S. B. (2005). *Örgüt Kültürü İçinde Cinsiyet Ayrımcılığı ve Kadınların İş Yerinde Karşılaştıkları Mesleki Baskılar: Trakya Bölgesi İmalat Sektöründe Kadın Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Greene, R. J. (1995). Culturally Compatible HR Strategies. *HR Magazine*, Vol.40, Iss 6, pp. 115-122
- Greenberg, J., Baron, R. A. (1997). *Behaviour in organizations*. Sixth Edition. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Griffin, M. S. (2005). *A Comparison of the Leadership Orientations of Chairpersons of Biology and English Departments at Baccalaureate and Master's Institutions in the Southern Region*, (Unpublished Doctoral dissertation), University of West Virginia.
- Goldsmith, C. S. (2005). *Leadership for creating a learning college: A study of perceived leadership styles*. Unpublished Ed.D., California State University, Fresno and University of California, Davis, United States, California.
- Goleman, D., Boyatzis, R., Mckee, A. (2002). *Realizing The Power of Emotional Intelligence*, Harvard Business School Pres, Boston, Massachusetts.
- Groopman, J. (2007). *How Doctors Think*. Boston:Houghton Mifflin.
- Guidry, T. C. (2007). *Women deans' perceptions of their leadership styles: A study based on Bolman and Deal's four frame theory*, (Unpublished Doctoral dissertation) , East Carolina University.
- Güler, S. B. (2005). *Örgüt Kültürü İçinde Cinsiyet Ayrımcılığı ve Kadınların İşyerinde Karşılaştıkları Mesleki Baskılar: Trakya Bölgesi İmalat Sektöründe Kadın Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüşeli, A., İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Güz 28 s 531-548.
- Hall, R. A. (2010). *A Quantitative Study of Differences in Leadership Frames of Community College Presidents of the Babby Boomer and Generation X Generations*. (Unpublished Doctoral dissertation) , Capella University.
- Hampden-Turner, C. (1992). *Creating Corporate culture: From Discord to Harmony*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Handy, C. (1993). *Understanding Organizations*. 4th Ed., Clays Ltd, England.
- Handy, C. (1995). *Süper Yönetim* (Seden Hatay Çev.) İlgı Yayıncılık, İstanbul.

- Harrell, A. P. (2006). *An analysis of the perceived leadership orientation of senior student affairs officers and the work satisfaction of their professional staff subordinates in the North Carolina Community College System*. (Unpublished Doctoral Dissertation), East Carolina University.
- Harrison, R.(1972). "Understanding your organization's character." *Harvard Business Review*. May-June,119-128
- Herringshaw, D. (2005). *An investigation of leadership orientation of family and consumer sciences Extension professionals and functioning of issue teams*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Bowling Green University.
- Hersey, P., Blanchard, K. H. (1982). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. 4 th edition, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hersey, P., Blanchard, K. H., & Johnson, D. E. (1996). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Higgins, B. C.(2008). *An Evaluation of the Relationship of Nursing School Administrators' Leadership Frame Orientation to Faculty Perceptions of Job Satisfaction and Leadership Effectiveness*. University of Missouri-Columbia, unpublished doctoral thesis.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. New Burry Park: Calif.:Sage.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. Mc Graw-Hill,London.
- Hofstede, G. (1997). *Cultures and organizations* (2nd Edition). USA: McGraw-Hill Companies.
- Hofstede, G. (2003). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. Cambridge: McGraw-Hill Book Company.
- Hollingsworth, C. (1995). *Leadership characteristics and work ethic of Tennessee agricultural extension service home economists*. (Unpublished Doctoral Dissertation), The University of Tennessee.
- House, R. J. (1996, Fall). Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*, 323-353.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G.(2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*.7. basımdan çeviri,Nobel Yayıncılık.

- Huck, S.W. (2008). *Reading Statistics and Research*, Pearson, Boston.
- İpek, C. (1999). "Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen Öğrenci İlişkisi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Ira, N. (2011). *Eğitim Fakültelerinde Örgütsel Kültür ve Yönetmel Etkililik*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Işık, S. A. N. (2006). *Örgüt Kültürünün Bazı Değişkenlere Göre Analizi (Eğitim Fakültesi Örneği)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Johnson, R. M. (2009). *The Role of Leadership in Special Education Teacher Attrition in the North Carolina School System*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Capella University.
- Kalaycı, Ş. (2008). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Asil Yayın, Ankara.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi. 9. Basım, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Kathrins, R. (2007). *The Relationship of Leadership Style and Types of Organizational Cultures to the Effectiveness and Employee Satisfaction in Acute Care Hospital*. (Unpublished Doctoral Dissertation). College of Business Administration Of Touro University International, Cypress, California.
- King, B. W. (2006). *The relationship of principals' leadership behaviors to academic achievement and school improvement efforts*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Maryland.
- Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği. Beta Basım, İstanbul, 8. Basım.
- Kolb, C. S. (2009). *Perceptions of the Use of Leadership Frames by Male and Female Superintendents by Subordinate Top-Ranking School Administrators*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Seton Hall University.
- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Sayı 53, ss: 75-98
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

- Koşar, S., Çalık, T. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki. *Educational Administration: Theory and Practice*. 2011, Vol. 17, Issue 4, pp: 581-603
- Kotter, J., P. (1999). Liderler Gerçekte Ne İş Yapar? Liderlik (Çev. Meral Tüzel) İstanbul, MESS Yayınları.
- Kotti, W. P. (2008). *Leadership Orientations and Demographic Characteristics of Chief Development Officers at Doctoral/Research Universities in the United States*. College of Education University of South Carolina, unpublished doctoral thesis.
- Law, S., Glower, D. (2000). *Educational Leadership and Learning: Practice, Policy and Research.*, Philadelphia.
- Lipham, J.(1963). *Learned and Administration.*, Chicago.
- Little, S. D. (2010). *Perception or Reality? A Frame Analysis of Leadership Behavior, Style and Effectiveness Among Selected Community College Administrators*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of North Carolina-Charlotte.
- Lok, P. (1997). *The Influence of Organizational Culture, Subculture, Leadership Style and Job Satisfaction on Organizational Commitment*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Graduate School of Business, University of Technology, Sidney.
- Lok, P., Crawford, J. (2004). The effect of organizational culture and leadership style on job satisfaction and organizational commitment: A cross-national comparison. *The Journal of Management Development*, 23(4), 12–18.
- Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). *Educational Administration Concepts and Practice.*, Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Mainiero, L. A. (1993). Is Your Corporate Culture Costing You?, *Academy of Management Journal*, Vol.7, No.4, pp. 84-85.
- Maitra, A. (2007). An Analysis of Leadership Styles and Practices of University Women in Administrative Vice Presidencies. (Unpublished Doctoral Dissertation), Bowling Green University.
- Makai, K. S. (2006). Culture and Leadership: A Comparison of Cultural Orientation and Leadership Preference among College Students in Zambia and the United States. Applied Management and Decision Sciences, Walden University.
- Mann Gagliardo, J. C. (2006). *Temperament types and perceived leadership styles of North Carolina community college Chief Academic Officers*.

Unpublished Ed.D., East Carolina University, United States, North Carolina.

Manz, C. C., Sims, H. P. (2001). *The New SuperLeadership: Leading others to lead Themselves*. Berrett-Koehler Publishing Inc. San Francisco, CA.

Manz, C. C., Neck, C. P. (1996). Beyond traditional educating: facilitating power-point learning through SuperLeadership. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 11 Iss: 2 pp. 22 – 30.

Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper Publishing.

Matalon, B. Y. (1997). *An examination of attitude toward change as a predictor of policy/program implementation*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Florida International University.

Mathis, S. G. (1999). *The relationship of leadership frame use of departmental chairs to faculty job satisfaction as perceived by selected departmental faculty members*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of West Virginia.

Mcevan, E. (1994) *Steps To Effective Instructional Leadership*, USA: Scholastic Inc.

McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.

Messer, J. E. (2002). *Elementary Principal Leadership Orientations and Selected Professional and School Variables*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Department of Instructional Programs and Educational Leadership in the College of Education, University of Central Florida, Orlando.

Metze, T. A. (2004). *Multi-Frame Leadership with South Carolina Lutheran Clergy*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Gordon Conwell Theological Seminary.

Miller, P. A. (1998). *Directors/chairpersons of occupational therapy professional programs: A study of leadership in higher education*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Columbia University.

Miron, D. (1994). *A Pilot Study to Assess the Relevance of Bolman and Deals Framing Theory to the Management of Stress in Newsrooms*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Missouri.

Murphy, J. (1998). What's Ahead For Tomorrow's Principals. *Principal Magazine*, September. 3.

- Mutlu, B. (2008). *İstanbul Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw Hill.
- Ogbonna, H. E., Harris C. L. (2000). Leadership style, organizational culture and performance: Empirical evidence from UK companies. *International Journal of Human Resources Management*, 11(4), 766–788. *Organizational culture*. Boulder, CO: Westview.
- Oshagbemi, T., Ocholi, S. A. (2005). “Leadership Styles and Behaviour Profiles of Managers”, *Journal of Management Development*, 25(8), 748-762.
- Ott, J. S. (1989). *The Organizational Culture Perspective*. Chicago: Dorsey Press. (Chapter 3. Organizational Culture: Concepts, Definitions, and a Typology).
- Ouchi, W. (1981). *Theory Z*. Reading, MA. Addison-Wesley.
- Ouchi, W. (1989). *Teori Z: Japonların Yönetim Tarzı Nasıl İşliyor?* , Çev: Yakut Güneri, Kesim Ajans, İlgı Yayıncılık, Ltd. Şti. İstanbul.
- Özden, Yüksel (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Peasley, R. B. (1992). *The California School Leadership Academy: its effects on the leadership orientations of California secondary principals*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Laverne.
- Pehlivan, İ. (2001). *Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Pennix, G. E. (2009). *A study of Teacher Perceptions of the Relationship Between Leadership Styles of Principals in High and Low Performing West Virginia Elementary Schools*. (unpublished doctoral theses), Department of Advanced Educational Studies, College of Human Resources and Education at West Virginia University.
- Peters, T. J., Waterman R. H. (1982). *In Search of Excellence: Lesson's from America's Best Run Companies*. Harper & Row Inc., NewYork.
- Pheysey, D. C. (1993). *Organizational cultures: Types and transformations*. London: Routledge.
- Pritchett, W. (2006). *The relationship between the president's leadership style(s) at Tennessee's public four-year institutions and the job satisfaction of their chief academic leaders*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Middle Tennessee State University.

- Redman, T., Wilkinson, A. (2006). *Contemporary Human Resources Management.*,
2'nd Ed., Prentice Hall, Essex.
- Rivers, P. G . (1996). *A frame analysis of principals leadership orientations (multiframe thinking)*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Central Florida.
- Robbins, S. (1998). *Organizational Behaviour: Concepts, Controversies, Applications*. Upper saddle, NJ: Allyn and Bacon.
- Ross, D. B. (2006). *Leadership styles of secondary school principals as perceived by secondary school teachers*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Florida Atlantic University.
- Savas, B. (1998). "Degisen Liderlik". Excellence, Nisan Sayı 9.
- Schein, H. E. (2004). *Organizational Culture and Leadership* (3rd Ed.) , Jossey-Bass, San Fransisco.
- Schein, E.H. (1992). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadreship*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G. ve Osborn, R.N. (1995). *Basic Organizational Behaviour*. John Wiley And Sons Inc. New York.
- Schneider, W. E. (1994). *The Reengineering Alternative: A Plan For Making Your Current Culture Work*. New York: Irwin.
- Scott, D. K. (1997). *An exploratory study of leadership and organizational climate/culture of NCAA and NAIA Finalists for the 1995-1996 Sears Directors Cup (Athletic Directors)*, (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Northern Colorado.
- Senge, P. (1996). *Beşinci Disiplin* . (Çev. A. İldeniz ve A. Doğukan), İstanbul, YKY.
- Sethia,N. K., Von Glinow, M. A. (1985). Arriving at Four Cultures by Managing the Reward System. In R. H. Kilmann, M. J. Saxon, R. Serpa (Eds.), *Gaining Control of the Corporate Culture* (400-420). San Francisco, CA:Jossey-Bass.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Sayı;156, cilt;35.

- ShIPLEY, S. D. (2000). *A study to identify cognitive frames accessed by special education administrators under conditions of required change*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Texas Tech University.
- Small, T.T. (2002). *A study of the relationship between the perceived leadership style of nursing chairpersons and the organizational effectiveness of baccalaureate nursing programs*. *Dissertation Abstracts International*. UMI Dissertation Services Item: AA13055943.
- Smart, J., John, E. P. (1996). Organizational Culture and Effectiveness in Higher Education: A Test of the "Culture Type" and "Strong Culture" Hypotheses". *Educational Evaluation and Policy Analysis*. C:18. S:3. s: 219-241.
- Smith, E. E. (2009). *The Relationship Between Organizational Culture, Societal Culture and Leadership Styles*. (Unpublished Doctoral Dissertation), School of Business & Technology Capella University .
- Smith, W. F., Andrews, R. L. (1989). *Instructional Leadership: How Principals Make a Difference*. Edwards Brothers Inc.
- Southworth, G. (2002). Instructional Leadership in School: Reflections and Empirical Evidence. *School Leadership and Management*. 22(1) s. 73-91
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Kış Sayı 45, ss: 85-108.
- Stone, A. G., Russell, R. F., Patterson, K. (2004). Transformational versus servant leadership: a difference in leader focus. *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 25 Iss: 4 pp. 349 – 361.
- Strickland, J. S. (1992). *Leadership perspectives of Tennessee school leaders*. (Unpublished Doctoral Dissertation), East Tennessee State University.
- Suzuki, Y. C. (1994). *A comparative study of the leadership orientations frames of California, Asian and other public school principals*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of LaVerne.
- Sypawka, W. (2008). *A Study of Division Deans' in the North Carolina Community College System Self Perceived Leadership Style Based on Bolman and Deal's Four Frame Theory*. (Unpublished Doctoral Dissertation), East Carolina University.
- Şimşek, H. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi: Kuram, İlkeler, Uygulamalar*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. İstanbul: PegemA Yayıncılık.
- Tanrıöğen, Z. M. (2009). *Okul Yönetiminde Yeni Bir Anlayış: Dağıtıcı Liderlik*. IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Bildiriler Kitabı
- Tarı, B. (2002). *Analyzing The Fit Between Organizational Environment, Structure and Culture: A Case Study of a Public Organization*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İş Yönetimi Bölümü, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Tedesco, P. T. (2004). *Leadership style comparison: Iowa community college presidents and superintendents and the ideal leadership style perceived by the board of presidents of these organizations*. Unpublished Ph.D., Colorado State University, United States, Colorado.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında okul kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yaz Sayı 43, 423-442.
- Terzi, A. R. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Fakülte Kültürüne Yönelik Algıları*. Milli Eğitim, Sayı 176, ss: 98–108.
- Thomas, K. (2002). *Perceptions Regarding Leadership Orientations of Local School Board Chairpersons in the Commonwealth of Virginia*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Virginia Polytechnic Institute.
- Tobe, D. E. (1999) *The development of cognitive leadership frames among African American female college presidents*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Columbia University.
- Torres, G. K. (2009). *Perceptions of Michigan Middle School Principals Regarding Leadership Styles, Communication, and School Climate*. (Unpublished Doctoral Dissertation) Graduate School of Wayne State University, Detroit, Michigan
- Toy, T. C. (2006). *The self-perceived leadership style and comprehensive profile of African-American women in the role of president in four-year historically black colleges and universities (HBCUs) in the United States*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Seton Hall University,
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:12, Sayı:1, Sayfa: 185-202.
- Trice, H. M. ve Beyer, J. M. (1993). *The culture of work organizations*. Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall.
- Tripuraneni, V. L. (2010). *Leader or Manager: Academic Library Leader's Leadership Orientation Considered Ideal by Faculty, Administrators and Librarians at Private, Nonprofit, Doctoral Universities in Southern California*. (Unpublished Doctoral Dissertation). School of Education and

Organizational Leadership, Organizational Leadership Department,
University of La Verne, California

- Ulmer, M. A. (2002). *Principals' leadership practices in the context of state assessments*, (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Connecticut.
- Vries K.M., Miller, D. (1996). *Personality, culture and organization*. *Academy of Management Review*, 11/2: 266-279.
- Washington, N. G. (1996). *Special Education Administrators: Paths of Preparation and Models of Practice (Oklahoma, Compliance)*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Oklahoma State University.
- Welch, C. (2008). *Leadership Frames of Female Presidents of American Research Universities*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of North Texas.
- Winans, D. P. (1995). *School Board/Superintendent frames of reference from school districts engaged in systemic change*. (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Kansas.
- Yenal, H. (2007). *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Örgüt Kültürü Algıları*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Pegem Yayıncılık , Ankara.
- Zel, U. (2001). *Kisilik ve Liderlik: Evrensel Boyutlarıyla Yönetmel Açından Arastirmalar, Teoriler ve Yorumlar*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Zhixian, Y. (2010). *The management of change in the information age: Approaches of academic library directors in the United States*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Texas Woman's University.

EKLER

Ek-1 Ölçek Onay Belgesi

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.20.20.00-044.01.00.00/ 5139
Konu : Anket Onayı.

10 Subat 2012

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 23/01/2012 tarih ve 437 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi,Denetimi,Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Zeynep Meral TANRIÖĞEN İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı tüm İlköğretim okullarında **“Denizli Merkez İlköğretim Okulu Müdürlüklerinin Liderlik Tarzlarının Örgüt Kültürü Üzerine Etkileri”** konulu araştırmasına yönelik ölçeği uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaatlar ile ilgili Yüksek Lisans ve Doktora öğrencileri, Öğretim Görevlilerinin İlgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (İlköğretim Ortaöğretim/ Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzinleri Yönergesinin 5.maddesi f bendi gereğince 19/09/2011-30/12/2011 ve 06/02/2012-18/05/2012 tarihleri arasında uygulamaları Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Sebahattin AKGÖL
Milli Eğitim Müdürü

Ek-2. Leadersip Orientation Quastionaire (LOQ)'in Kullanım İzni Belgesi



zeynep tanrıöğen <zatogen@gmail.com>

Permission to Use Leadership Orientation Instrument

2 ileti

zeynep tanrıöğen <zatogen@gmail.com>

05 Ocak 2012 14:38

Kime: Bolman, Lee G. <lee@leebolman.com>

Dr. Bolman,

I am a doctoral candidate in Educational Management at the University of Pamukkale in Denizli Turkey. I am writing to request permission to use the Bolman and Deal's Leadership Orientations (other) for my doctoral research study.

I am working on a research study on organizational culture and leadership orientations. I will be using the Leadership Orientations Instrument to study the perceptions of primary school teachers about their principals.

Thank you in advance for your time and consideration.

Zeynep Meral TANRIÖĞEN
PAÜ Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Kınıklı Kampüsü
DENİZLİ

Bolman, Lee G. <LeeBolmanL@umkc.edu>

05 Ocak 2012 23:02

Kime: zeynep tanrıöğen<zatogen@gmail.com>

Dear Zeynep Meral Tantiogen,

If you decide you do want to use the instrument, we'll be happy to provide permission, subject to your agreement to the conditions that are stated on the website. Best wishes in your research.

Lee G. Bolman, Ph.D.

Professor and Marion Bloch/Missouri Chair in Leadership

Bloch School of Management

University of Missouri-Kansas City

Ek-3. Leadersip Orientation Quastionaire (LOQ)'in Kullanım İzni Belgesi



zeynep tanrıöğen <zatogen@gmail.com>

Ölçek Kullanma İzni

2 ileti

zeynep tanrıöğen <zatogen@gmail.com>

14 Mart 2011 13:47

Kime: Mahçe Dereli <mahce23121976@yahoo.com>

Sayın Dereli,

Ben Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında doktora öğrencisiyim. Doktora tez aşamasında "Türkiye'deki Eğitim Kurumu Liderlerinin Liderlik Tarzları ve Kurum Kültürüne Etkisi" konusunu çalışmaktayım.

Bu amaçla liderlik tarzlarını belirleyici envanter olarak Bolman ve Deal'ın Leadership Orientation Survey'i kullanmak istiyorum. Türkçe'ye uyarladığınız ölçeği araştırmamda kullanmak için izninizi almak istiyorum.

İyi çalışmalar.

Zeynep Meral TANRIÖĞEN
PAÜ Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Kınıklı Kampüsü
DENİZLİ

Mahçe DERELİ <mahce23121976@yahoo.com>

15 Mart 2011 12:35

Kime: zeynep tanrıöğen<zatogen@gmail.com>

Merhaba Zeynep hanım,

Anketimi kendi araştırmanızda kullanabilirsiniz tabiki. Umarım faydalı olur.

Çalışmalarınızda başarılar ve iyi şanslar diliyorum.

Sevgiler

Mahçe

Ek-4. Örgüt Kültürü Ölçeği Kullanım İzni Belgesi



zeynep tanrıöğen <zatogen@gmail.com>

Ölçek Kullanma İzni

2 ileti

zeynep tanrıöğen <zatogen@gmail.com>
Kime: Ali Rıza Terzi <seyyahifakir1@mynet.com>

11 Nisan 2011 14:28

Sayın Hocam,

Ben Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim dalında doktora öğrencisiyim. Şu an doktora tez aşamasında "Türkiye'deki Eğitim Kurumu Liderlerinin Liderlik Tarzlarının Kurum Kültürüne Etkisi" konusunu çalışmaktayım. Araştırma problemimin "Örgüt Kültürü" boyutuna ilişkin sizin geliştirdiğiniz "Okul Kültürü Ölçeği"ni veri toplama araçlarımdan birisi olarak kullanmak istiyorum.Sizin tarafınızdan geliştirilen söz konusu envanterin kullanımı için sizden izin istiyorum ve varsa önerilerinizden faydalanmak istiyorum.

İlginiz ve yardımlarınız için teşekkür eder, iyi günler dilerim.

Saygılarımla.

Zeynep Meral TANRIÖĞEN

Pamukkale University

Department of Educational Sciences

Denizli-TURKEY

Ali Rıza Terzi <seyyahifakir1@mynet.com>
Kime: zeynep tanrıöğen <zatogen@gmail.com>

11 Nisan 2011 22:45

Zeynep hanım,
Ölçeğimi kullanabilirsiniz.Benim için bir sorun yok. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.Kolay gelsin.
Ali Rıza TERZİ

Ek-5 LOQ (Leadership Orientation Questionnaire)– Öğretmenlerin Kendisi

Saygıdeğer katılımcı; bu veri toplama aracında iki ölçek bulunmaktadır. İlk ölçek **yöneticinizin liderlik ve yönetim biçimini**, ikinci ölçek çalıştığınız **okuldaki örgüt kültürünü** tanımlamanızı içindir. Anket sonuçları kurumunuzdaki diğer bireylere hiçbir şekilde bildirilmeyecektir. Yanıtsız soru bırakmayınız. Herhangi bir sorunuz olduğunda iletişim kurmakta sakınca görmeyiniz. Teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Zeynep Meral Tanrıöğen

PAÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yön., Den., Plan. Ve Eko. Bölümü Doktora Öğrencisi

E-mail: zatogen@gmail.com Tel: 0 258 296 10 61

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: Bay () Bayan ()
2. Okul Müdürünüzün Cinsiyeti: Bay () Bayan ()
3. Öğretmenlik Deneyiminiz: _____ yıl
4. Değerlendirdiğiniz yöneticinizle ne kadar süredir beraber çalışıyorsunuz:

5. Branşınız: _____
6. Şu an bulunduğunuz okulunuzdaki çalışma süreniz: _____
7. Eğitim Durumunuz: _____

1) Liderlik Stilleri Betimleme Anketi

| A. Aşağıdaki her ifade için yöneticinize uygun seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz. | Her Zaman | Sık Sık | Bazen | Nadiren | Hiçbir Zaman |
|--|-----------|---------|-------|---------|--------------|
| Okul müdürümüz, | | | | | |
| 1. net ve mantıklı bir biçimde düşünür. | | | | | |
| 2. okul personelini destekler; onların sorunlarıyla ilgilenir. | | | | | |
| 3. okulun amacına yönelik olarak insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisine sahiptir. | | | | | |
| 4. ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham verir. | | | | | |
| 5. dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgular. | | | | | |
| 6. açık ve işbirliğine dayalı ilişkiler kurarak güven tesis eder. | | | | | |
| 7. kendisinden farklı düşünen kimseleri ikna etmede başarılı ve yeteneklidir. | | | | | |
| 8. karizmatik bir insandır. | | | | | |
| 9. problemlerin mantıklı çözümlenme ve dikkatli düşünmeyle çözülebileceğine inanır. | | | | | |
| 10. okul personelinin ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlıdır. | | | | | |
| 11. olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyicidir. | | | | | |
| 12. diğer insanlar için bir ilham kaynağıdır. | | | | | |
| 13. net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygular. | | | | | |
| 14. okulda alınan kararlara insanların aktif olarak katılımlarını destekler. | | | | | |
| 15. kurum içi anlaşmazlık ve çatışmaları önceden görür ve çözüme konusunda yılmadan çalışır. | | | | | |
| 16. zengin bir hayal gücüne ve yaratıcılığa sahiptir. | | | | | |
| 17. problemlere gerçekçi ve mantıklı bir biçimde yaklaşır. | | | | | |
| 18. tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açıktır ve onlara yardım eder. | | | | | |
| 19. etki ve güç sahibi kimselerin desteğini kazanmada etkilidir. | | | | | |
| 20. personeline güçlü ve iddialı bir vizyon ve misyon duygusu aşılar. | | | | | |
| 21. açık ve ölçülebilir hedefler ortaya koyar; kişileri sonuçlardan sorumlu tutar. | | | | | |
| 22. iyi bir dinleyicidir; diğer insanların fikirlerine ve katkılarına genellikle açıktır. | | | | | |
| 23. politik davranma konusunda duyarlı ve yeteneklidir. | | | | | |
| 24. mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratır. | | | | | |
| 25. ayrıntılara önem verir. | | | | | |
| 26. iyi yapılan işler konusunda insanları takdir eder. | | | | | |
| 27. okula destek sağlamak için kurum içi ve dışı ilgi grupları (paydaşlar) ile koalisyonlar geliştirir. | | | | | |
| 28. personeline sadakat ve şevk aşılar. | | | | | |
| 29. net bir kurumsal yapı ve kurumsal yapıda ast-üst hiyerarşisinin gerekliliğine inanır. | | | | | |
| 30. katılımı destekleyen bir yöneticidir. | | | | | |
| 31. çatışma ve muhalefete rağmen başarıya ulaşır. | | | | | |
| 32. çevresindeki insanlar için kurumsal değer ve amaçları kişiliğinde yansıtan model/örnek bir yöneticidir. | | | | | |

B. Liderlik Biçimi

Bu bölümdeki soruları yanıtlarken yöneticinizi: en iyi tanımlayan maddeye: 4, iyi tanımlayan maddeye: 3, az tanımlayan maddeye: 2, en az tanımlayan maddeye 1 rakamını vererek her bir maddenin yanındaki boşluğa yazınız. **Her rakamı sadece bir kez kullanınız.** Yanıtsız soru bırakmayınız.

1. Müdürümüzün en güçlü yanı:
 - a. problem çözme ve analiz yeteneğidir.
 - b. insanlar arası ilişki ve iletişim kurma yeteneğidir.
 - c. politik davranma yeteneğidir.
 - d. heyecan ve istek uyandırma yeteneğidir.
2. Müdürümüzü en iyi tanımlayan ifade:
 - a. "teknik uzman"
 - b. "iyi dinleyici"
 - c. "usta politikacı"
 - d. "model alınan lider"
3. Müdürümüzün yaptığı en iyi şey:
 - a. iyi kararlar verebilmesidir.
 - b. insanlara yardımcı olması ve onları geliştirmesidir.
 - c. güçlü ittifaklar geliştirmesi ve güç/etki alanını genişletmesidir.
 - d. başkalarını harekete geçirmesi ve onlara ilham vermesidir.
4. İnsanların müdürümüz ile ilgili fark ettikleri en önemli şey:
 - a. ayrıntılara verdiği önemdir.
 - b. insanlara gösterdiği ilgi ve verdiği değerdir.
 - c. çatışma ve muhalefete rağmen başarıya yeteneğidir.
 - d. karizmasıdır.
5. Müdürümüzün en önemli liderlik özelliği:
 - a. net ve akılcı düşünmesidir.
 - b. başkalarına karşı ilgili olması ve onları desteklemesidir.
 - c. sert ve mücadeleci olmasıdır.
 - d. Hayal gücü geniş ve yaratıcı olmasıdır.
6. Müdürümüz en iyi şu şekilde tanımlanabilir:
 - a. "çözümlemeci/analitik"
 - b. "insancıl"
 - c. "politikacı"
 - d. "vizyoner"

C. Genel Değerlendirme

Yöneticinizi diğer yöneticilerle karşılaştırdığınızda, aşağıdaki cetvele göre değerlendiriniz ve uygun rakamı daire içine alınız.

1. Bir yönetici olarak yeterliliği:

| | | | | |
|----------|---|-----------|---|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Alt % 20 | | Orta % 20 | | Üst % 20 |

2. Bir lider olarak yeterliliği:

| | | | | |
|----------|---|-----------|---|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Alt % 20 | | Orta % 20 | | Üst % 20 |

Ek-6LOQ (Leadership Orientation Questionnaire)– Müdürlerin Kendisi

Saygıdeğer katılımcı; bu veri toplama aracında iki ölçek bulunmaktadır. İlk ölçek **sizin liderlik ve yönetim biçiminizi**, ikinci ölçek çalıştığınız **okuldaki örgüt kültürünü** tanımlamanızı içindir. Anket sonuçları kurumunuzdaki diğer bireylere hiçbir şekilde bildirilmeyecektir. Yanıtsız soru bırakmayınız. Herhangi bir sorunuz olduğunda iletişim kurmakta sakınca görmeyiniz. Teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Zeynep Meral Tanrıöğen
PAÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim
Yön., Den., Plan. Ve Eko. Bölümü Doktora Öğrencisi
E-mail: zatogen@gmail.com
Tel: 0 258 296 10 61

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: Bay () Bayan ()
2. Kaç senedir okul yöneticiliği yapıyorsunuz?: _____
3. Branşınız: _____
4. Şu an bulunduğunuz okulunuzdaki çalışma süreniz: _____
5. Eğitim Durumunuz: _____

1) Liderlik Stilleri Betimleme Anketi

| A. Aşağıdaki her ifade için <i>kendinize uygun seçeneği</i> (X) işareti ile işaretleyiniz. | Her Zaman | Sık Sık | Bazen | Nadiren | Hiçbir Zaman |
|---|-----------|---------|-------|---------|--------------|
| Okul müdürü olarak, | | | | | |
| 1. net ve mantıklı bir biçimde düşünürüm. | | | | | |
| 2. okul personelini destekler; onların sorunlarıyla ilgilenirim. | | | | | |
| 3. okulun amacına yönelik olarak insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma becerisine sahibim. | | | | | |
| 4. ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham veririm. | | | | | |
| 5. dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgularım. | | | | | |
| 6. açık ve işbirliğine dayalı ilişkiler kurarak güven tesis ederim. | | | | | |
| 7. kendimden farklı düşünen kimseleri ikna etmede başarılı ve yetenekliyim. | | | | | |
| 8. karizmatik bir insanım. | | | | | |
| 9. problemlerin mantıklı çözümlenme ve dikkatli düşünmeyle çözülebileceğine inanırım. | | | | | |
| 10. okul personelinin ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlıyım. | | | | | |
| 11. olağan dışı bir biçimde ikna edici ve etkileyiciyim. | | | | | |
| 12. diğer insanlar için bir ilham kaynağıyım. | | | | | |
| 13. net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygularım. | | | | | |
| 14. okulda alınan kararlara insanların aktif olarak katılımlarını desteklerim. | | | | | |
| 15. kurum içi anlaşmazlık ve çatışmaları önceden görür ve çözüme konusunda yılmadan çalışırım. | | | | | |
| 16. zengin bir hayal gücüne ve yaratıcılığa sahibim. | | | | | |
| 17. problemlere gerçekçi ve mantıklı bir biçimde yaklaşırım. | | | | | |
| 18. tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açığım ve onlara yardım ederim. | | | | | |
| 19. etki ve güç sahibi kimselerin desteğini kazanmada etkiliyim. | | | | | |
| 20. personelime güçlü ve iddialı bir vizyon ve misyon duygusu aşılarım. | | | | | |
| 21. açık ve ölçülebilir hedefler ortaya koyar; kişileri sonuçlardan sorumlu tutarım. | | | | | |
| 22. iyi bir dinleyiciyim; diğer insanların fikirlerine ve katkılarına genellikle açığım. | | | | | |
| 23. politik davranma konusunda duyarlı ve yetenekliyim. | | | | | |
| 24. mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratırım. | | | | | |
| 25. ayrıntılara önem veririm. | | | | | |
| 26. iyi yapılan işler konusunda insanları takdir ederim. | | | | | |
| 27. okula destek sağlamak için kurum içi ve dışı ilgi grupları (paydaşlar) ile koalisyonlar geliştiririm. | | | | | |
| 28. personelime sadakat ve şevk aşılarım. | | | | | |
| 29. net bir kurumsal yapı ve kurumsal yapıda ast-üst hiyerarşisinin gerekliliğine inanırım. | | | | | |
| 30. katılımı destekleyen bir yöneticiyim. | | | | | |
| 31. çatışma ve muhalefete rağmen başarıya ulaşıırım. | | | | | |
| 32. çevremdeki insanlar için kurumsal değer ve amaçları kişiliğimde yansıtan model/örnek bir yöneticiyim. | | | | | |

B. Liderlik Biçimi

Bu bölümdeki soruları yanıtlarken kendinizi: en iyi tanımlayan maddeye: 4, iyi tanımlayan maddeye: 3, az tanımlayan maddeye: 2, en az tanımlayan maddeye 1 rakamını vererek her bir maddenin yanındaki boşluğa yazınız. **Her rakamı sadece bir kez kullanınız.** Yanıtsız soru bırakmayınız.

1. En güçlü yanım:

- _____ a. problem çözme ve analiz yeteneğimdir.
 _____ b. insanlar arası ilişki ve iletişim kurma yeteneğimdir.
 _____ c. politik davranma yeteneğimdir.
 _____ d. heyecan ve istek uyandırma yeteneğimdir.

2. Beni en iyi tanımlayan ifade:

- _____ a. "teknik uzman" olmam
 _____ b. "iyi dinleyici" olmam
 _____ c. "usta politikacı" olmam
 _____ d. "model alınan lider" olmam

3. Benim yaptığım en iyi şey:

- _____ a. iyi kararlar verebilmemdir.
 _____ b. insanlara yardımcı olmam ve onları geliştirmemdir.
 _____ c. güçlü ittifaklar geliştirmem ve güç/etki alanını genişletmemdir.
 _____ d. başkalarını harekete geçirmem ve onlara ilham vermemdir.

4. İnsanların benimle ilgili fark ettikleri en önemli şey:

- _____ a. ayrıntılara verdiğim önemdir.
 _____ b. insanlara gösterdiğim ilgi ve verdiğim değerdir.
 _____ c. çatışma ve muhalefete rağmen başarıya yeteneğimdir.
 _____ d. karizmamdır.

5. Benim en önemli liderlik özelliğim:

- _____ a. net ve akılcı düşünmemdir.
 _____ b. başkalarına karşı ilgili olmam ve onları desteklememdir.
 _____ c. sert ve mücadeleci olmamdır.
 _____ d. Hayal gücümün geniş olması ve yaratıcı olmamdır.

6. Ben en iyi şu şekilde tanımlanabilirim:

- _____ a. "çözümlemeci/analitik"
 _____ b. "insancıl"
 _____ c. "politikacı"
 _____ d. "vizyoner"

C. Genel Değerlendirme

Kendinizi diğer yöneticilerle karşılaştırarak, aşağıdaki cetvele göre kendinizi değerlendiriniz ve uygun rakamı daire içine alınız.

1. Bir yönetici olarak yeterliliğim:

| | | | | |
|----------|---|-----------|---|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Alt % 20 | | Orta % 20 | | Üst % 20 |

2. Bir lider olarak yeterliliğim:

| | | | | |
|----------|---|-----------|---|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Alt % 20 | | Orta % 20 | | Üst % 20 |

Ek-7 Örgüt Kültürü Ölçeği

| Aşağıdaki sütunda çalıştığınız okulu niteleyen bazı ifadeler verilmiştir. Bu ifadelerin okulunuzda hangi sıklıkta gerçekleştiğini sağ sütundaki ilgili seçeneklerin altına (X) işareti koyarak belirtiniz. | Her Zaman | Sık Sık | Bazen | Nadiren | Hiçbir Zaman |
|--|-----------|---------|-------|---------|--------------|
| Okulumuzda, | | | | | |
| 1. programda belirlenen işlerin yapılması ilk önceliktir. | | | | | |
| 2. diğer okullardan daha "iyi" olmak için çalışmak esastır. | | | | | |
| 3. ilk defada doğruyu yapmak amaçlanır. | | | | | |
| 4. amaçları gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır. | | | | | |
| 5. teknolojik gelişmeler takip edilir. | | | | | |
| 6. herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır. | | | | | |
| 7. insanlar birbirini sever. | | | | | |
| 8. kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir. | | | | | |
| 9. herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir. | | | | | |
| 10. mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır. | | | | | |
| 11. çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşır. | | | | | |
| 12. hiyerarşiye önem verilir. | | | | | |
| 13. kural ihlaline karşı sert önlemler alınır. | | | | | |
| 14. yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır. | | | | | |
| 15. kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur. | | | | | |
| 16. birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hâkimdir. | | | | | |
| 17. mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır. | | | | | |
| 18. insanlara değer verilir. | | | | | |
| 19. otoriter bir yönetim anlayışı vardır. | | | | | |
| 20. işlerle ilgili etkili ve verimli toplantılar yapılır. | | | | | |
| 21. başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir. | | | | | |
| 22. en büyük ödül bir işi başarmaktır. | | | | | |
| 23. hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez. | | | | | |
| 24. kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır. | | | | | |
| 25. herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır. | | | | | |
| 26. yanlışı kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır. | | | | | |
| 27. herkes birbirinin görüş ve düşüncelerine saygılıdır. | | | | | |
| 28. kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür. | | | | | |
| 29. insanlar arasında ilişkiler resmidir. | | | | | |

ÖZGEÇMİŞ

- Adı, Soyadı** : Zeynep Meral TANRIÖĞEN
- Doğum Yeri ve Tarihi** : Eskişehir 25.08.1977
- İş Adresi** : Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakültesi / DENİZLİ
- Yabancı Dili** : İngilizce (ÜDS - Mart 2009 Puanı 70)
- Lisans ve Yüksek Lisans Eğitimi** : Pamukkale Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü -
2000
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Denetimi,
Planlaması ve Ekonomisi Programı –
2003
- İletişim** : atogen@gmail.com