

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE STRATEJİK LİDERLİK VE OKUL MÜDÜRLERİNİN
STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARI

Yahya ALTINKURT

DOKTORA TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık 2007

DOKTORA TEZ ÖZÜ

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE STRATEJİK LİDERLİK VE OKUL MÜDÜRLERİNİN STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARI

Yahya ALTINKURT

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aralık 2007

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK

Bu araştırmada, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, Eskişehir il merkezindeki altı endüstri meslek liselerinde görev yapan ve okulun kadrosunda bulunan 592 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evrenin % 53,2'sinden kullanılabilir veriler elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerinin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı anket kullanılmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde frekans, yüzde hesaplamaları ve aritmetik ortalamalardan yararlanılmıştır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin; branş, hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul bağımsız değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası T Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. T ve F testi

sonucunda, görüşler arasında anlamlı bir farklılık olduğu durumlarda farklılığın etki derecesini belirlemede, η^2 (eta-squared) istatistiği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda “F testi” istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda “LSD (Fisher’s Least Significant Difference) Testi” uygulanmıştır. Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasında ilişkinin bulunup bulunmadığının belirlenmesinde ise Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Araştırma ile ilgili tüm istatistiksel çözümlenelerde “SPSS 10.0 for Windows” paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarında genel olarak başarılı oldukları ancak, bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği belirlenmiştir. Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri; yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul bağımsız değişkenlerine göre bazı boyutlarda farklılık göstermekte, branş ve hizmet süresi bağımsız değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını, yasal-bürokratik, zaman ve mali kaynaklar kısmen sınırlandırmaktadır. Stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşleri; branş ve görev yapılan okul bağımsız değişkenine göre bazı boyutlarda farklılık göstermekte, yöneticilik deneyimi ve hizmet süresi bağımsız değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasındaki yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

STRATEGIC LEADERSHIP IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND STRATEGIC LEADERSHIP APPLICATIONS OF SCHOOL PRINCIPALS

Yahya ALTINKURT

The Department of Educational Sciences

(Educational Administration, Supervision, Planning and Economics)

Anadolu University Institute of Educational Sciences, December 2007

Advisor: Assist.Prof. Dr. Yücel ŞİMŞEK

The purpose of this study is to determine the opinions of teachers on strategic leadership applications of school principals and the factors affect these applications. The research was conducted by the use of survey method. 592 teachers among six different state vocational high schools in Eskişehir were the sample group of the study. 53,2 percent of the gathered data was used in the analysis. The data that was needed to attain the aims of this research was collected by means of a survey entitled “The opinions of teachers working at the state vocational high schools about the strategic leadership applications of school principals” that was developed by the researcher.






The techniques of frequency distributions and percentages were used to analyse the data to determine the opinions of teachers about the strategic leadership applications of school principals and the factors which affect these applications. “Independent Sample T Test” and “One-Way ANOVA” were used to determine the statistical differences between the ideas of teachers according to independent variables such as branch, seniority, management experience and school types. When the results of the T and F tests showed significant difference between the ideas, in order to determine the impact of them, η^2 (eta-squared) statistic was used. In the case of differences, “LSD (Fisher’s Least Significant Difference) Test” was used to determine the source of difference. To determine the correlation between leadership features of school principals and the

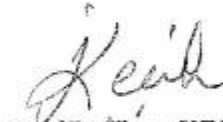
strategic leadership applications, Pearson's correlation coefficient technique was used. For the statistical analysis, 0.05 significant level was used. SPSS 10.0 for windows package program was used for the statistical analysis.

The results revealed that, the school principals were generally successful in strategic leadership applications, however, it was determined that, these applications need to be developed. There are significant differences between the opinions of school teachers about the strategic leadership applications of the school principals according to the management experience and the school variables. The results also showed that legal bureaucratic, time and economical sources partly limit the strategic leadership applications of the school principals. The opinions of teachers about the factors that limit the strategic leadership applications show a difference with respect to the independent variables such as branch and the school types in some extents; but it shows no difference with respect to the management experience and the seniority variables. It was concluded that there was a positive relation at high levels between the leadership features of school principals and the strategic leadership applications.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Yahya ALTINKURT'un "Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları" başlıklı tezi 27.12.2007 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Yard.Doç.Dr. Yücel ŞİMŞEK	
Üye	: Prof.Dr.Coşkun BAYRAK	
Üye	: Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Prof.Dr.Mehmet Durdu KARSLI	
Üye	: Doç.Dr.Erhan EROĞLU	



Prof.Dr.İlknur KEÇİK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Eğitim örgütlerinin içinde bulunduğu dinamik çevre, toplumun eğitim örgütlerinden beklentileri her geçen gün değiştirmektedir. Eğitim örgütlerinin bu beklentileri karşılayabilmesi, çevresinde yaşanan değişimleri izlemesini, mevcut kaynaklarını etkili kullanmasını ve geliştirmesini gerektirmektedir. Eğitim örgütlerinde bütün bunları gerçekleştirmenin temel sorumluluğu eğitim liderlerine verilmiştir. Değişen bu koşullarda eğitim liderlerinden beklenen bugün ve gelecekte, başında bulunduğu örgütün sağlığını ve etkililiğini sürdürebilmek, daha da etkili hale getirebilmek için stratejik kararlar alıp uygulayabilmesi yani stratejik lider olmasıdır. Araştırmada, eğitim liderleri olarak okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli insanın katkısı bulunmaktadır. Araştırmanın her boyutunda bana yol gösteren, katkılarda bulunan, yardım ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Yücel Şimşek'e teşekkür ederim.

Araştırmanın gerçekleşmesi sürecinde Tez İzleme Komite'mde yer alan, destek ve eleştirileri ile bana destek olan, yol gösteren Sayın Prof. Dr. Coşkun Bayrak'a ve Sayın Doç. Dr. Erhan Eroğlu'na teşekkür ederim.

Ölçek geliştirme sürecindeki katkı ve eleştirilerinden dolayı, Sayın Prof. Dr. Ayhan Aydın'a, Sayın Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu'na, Sayın Doç. Dr. Selahattin Turan'a, Sayın Doç. Dr. Deniz Taşçı'ya, Sayın Yrd. Doç. Dr. Turan Akman Erkılıç'a teşekkür ederim.

Ayrıca, tez savunma sınavında jüri üyesi olarak görev yapan eleştirileri ile araştırmaya katkı sağlayan Sayın Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı'ya, istatistiksel çözümlerinde yardımcı olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Berna Yazıcı'ya, destek ve eleştirilerinden dolayı eşim Yrd. Doç. Dr. Lale Altinkurt'a teşekkür ederim.

ÖZGEÇMİŞ

Yahya ALTINKURT

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı
Doktora

Öğrenim

Yüksek Lisans	2003	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı
Lisans	1994	Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Elektrik Öğretmenliği Bölümü
Lise	1990	Isparta Teknik Lisesi

İş

2006-	Uzman Öğretmen. Atatürk Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Kütahya.
2003-2006	Öğretmen. Atatürk Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Kütahya.
2002-2003	Öğretmen. Atatürk Anadolu Meslek, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Eskişehir.
1999-2002	Öğretmen. Turgut Reis Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Eskişehir.
1997-1999	Öğretmen. Anadolu Meslek, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Şanlıurfa.
1996-1997	Öğretmen. Turgut Reis Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Eskişehir.
1995-1996	Yedek Subay Öğretmen. Batman Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi.
1994-1996	Öğretmen. Anamur Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, İçel.

Yayınlar

(Esmahan Ağaoğlu ve Yücel Şimşek ile) “Endüstri Meslek Liselerinde Stratejik Planlama Öncesi SWOT Analizi Uygulaması”. **Eğitim ve Bilim**. Sayı:140, s.43-55, 2006.

(Yücel Şimşek ile) “ ‘Eğitim Örgütlerinde İletişim’ Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Değerlendirilmesi”. Sözlü Bildiri. III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 17-20 Ekim 2007.

(Yücel Şimşek ile) “Genel Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Çerçevesinde İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi”. Sözlü Bildiri. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Muğla Üniversitesi, 13-15 Eylül 2006.

“Eğitim Kurumlarının Öğrenme Kültürüne İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri (Kütahya İli). Sözlü Bildiri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 28-30 Eylül 2005.

(E. Ağaoğlu, M. Ceylan, E. Kesim ve T. Madden ile) “Okul Yönetimi ile İlgili Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi”. Sözlü Bildiri. II. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 26-28 Eylül 2005.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı : Çanakkale, 27.03.1972 Cinsiyet: Erkek Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
DOKTORA TEZ ÖZÜ	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Stratejik Liderlikle İlgili Kavramlar	4
1.1.1. Strateji	4
1.1.2. Yönetim ve Stratejik Yönetim	5
1.1.3. Liderlik ve Stratejik Liderlik	8
1.2. Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik	12
1.2.1. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderliği	14
1.3. Problem	20
1.4. Amaç	22
1.5. Önem	23
1.6. Sınırlılıklar.....	24
1.7. Tanımlar.....	25

İKİNCİ BÖLÜM

2. KONU İLE İLGİLİ ALANYAZIN TARAMASI	27
2.1. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Biçimleri	27
2.2. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları	30

2.1.1. Teknik (Yapıya İlişkin) Stratejik Liderlik Uygulamaları	31
2.1.1.1. Stratejilerin Belirlenmesi	34
2.1.1.1.1. Stratejik Bilinç	35
2.1.1.1.2. Stratejistlerin Seçimi ve Görevlendirilmesi	36
2.1.1.1.3. Stratejik Yönlendirme	37
2.1.1.1.4. Stratejik Analiz	41
2.1.1.1.5. Stratejilerin Oluşturulması	44
2.1.1.2. Stratejilerin Uygulanması	46
2.1.1.3. Stratejik Denetim	48
2.1.2. İnsan ile İlgili (Yapıyı Destekleyici) Stratejik Liderlik Uygulamaları	50
2.1.2.1. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi	50
2.1.2.2. Örgüt Kültürü ve Etik Değerler	52
2.2. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenler	54
2.2.1. Yasal ve Bürokratik Etmenler	54
2.2.2. Zaman ile İlgili Etmenler	55
2.2.3. Mali Kaynaklar ile İlgili Etmenler	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	57
3.1. Araştırma Modeli	57
3.2. Evren ve Örneklem	58
3.3. Veriler ve Toplanması	60
3.3.1. Anketin Geliştirilmesi	60
3.4. Anketin Uygulanması	63
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	64

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLARI	67
4.1. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları	67
4.1.1. Stratejilerin Belirlenmesi	67
4.1.2. Stratejilerin Uygulanması	70
4.1.3. Stratejilerin Değerlendirilmesi	71
4.1.4. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi	72
4.1.5. Örgüt Kültürü ve Etik Değerler	73
4.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılığı	75
4.2.1. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri	75
4.2.2. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.	79
4.2.3. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.	84
4.2.4. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.	90
4.3. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenler	97
4.3.1. Yasal ve Bürokratik Etmenler.....	97
4.3.2. Zaman ile İlgili Etmenler	99
4.3.3. Mali Kaynaklar ile İlgili Etmenler	100
4.4. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılığı	101
4.4.1. Branş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler	101

4.4.1. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler	104
4.4.2. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler	106
4.4.3. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler	109
4.5. Öğretmenlerin Okul Müdürünün Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşleri	114
4.6. Okul Müdürlerinin Liderlik Özellikleri ile Stratejik Liderlik Uygulamaları Arasındaki İlişki	115
BEŞİNCİ BÖLÜM	
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	119
5.1. Sonuçlar	120
5.2. Öneriler	125
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	126
EKLER	127
KAYNAKÇA	207

TABLOLAR LİSTESİ

TABLO	<u>Sayfa</u>
1- Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü	58
2- Araştırmaya Katılan Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri	59
3- Ankette Yer Alan Boyutlar ve Bunları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri	61
4- Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları	62
5- Stratejinin Belirlenmesine İlişkin Görüşler	68
6- Stratejinin Uygulanmasına İlişkin Görüşler	70
7- Stratejinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler	71
8- İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesine İlişkin Görüşler	72
9- Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşler	73
10- Etik Değerlere İlişkin Görüşler	74
11- Branş Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşler .	76
12- Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	80
13- Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	83
14- Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	85
15- Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	88
16- Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejilerin Belirlenmesi Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları	89
17- Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları	90
18- Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	93
19- Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejilerin Belirlenmesi Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları	95

20-Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejilerin Değerlendirilmesi Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları	95
21-Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları	96
22-Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Etik Uygulamalar Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları	96
23-Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Yasal ve Bürokratik Etmenlere İlişkin Görüşler	98
24-Zaman ile İlgili Etmenlere İlişkin Görüşler	99
25-Mali Kaynaklar ile İlgili Etmenlere İlişkin Görüşler	100
26-Branş Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler	102
27-Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	104
28-Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	106
29-Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	107
30-Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	109
31-Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları	110
32-Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	112
33-Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Yasal ve Bürokratik Etmenler Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları	113

34-Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Zaman ile İlgili Etmenler Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları	113
35-Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşleri....	115
36-Okul Müdürlerinin Liderlik Özellikleri ile Stratejik Liderlik Uygulamaları Arasındaki İlişki	116

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL	<u>Sayfa</u>
1- Stratejik Liderlik Uygulamaları: 3 Halka Modeli	16
2- Stratejik Liderlik Unsurları	18
3- Stratejik Yönetimde 3 Aşama	31
4- Stratejik Yönetim Süreci	32
5- Stratejik Yönetim Süreci	33
6- SWOT Analizinin Örgütün İç ve Dış Çevresiyle Olan Etkileşimi	43
7- Stratejik Seçenekler Matrisi	45

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Dünyada giderek artan köklü değişimler yaşanmakta ve değişim rüzgârı her ülkede ciddi etkiler yaratmaktadır (Ersen, 2003, s.16). Toplumsal yaşantıda, teknolojiye ve kullanılan araçlarda 40–50 yılda görülen değişimler, 21. yüzyılda bir yıl, bir ay, hatta bir gün içinde gerçekleşmektedir (Can, 2002). Gelecekte bu hızın daha da artması beklenmektedir. Bu süreçte; geleceği düşünmeden, günlük sorunları hallederek yürütülen bir yönetim şekli, örgütlerin zor duruma düşmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Teknolojik gelişmeler, sosyal anlayışlardaki değişiklikler, nüfus yapısının değişimi, değişen hükümetlerin değişen ekonomik, sosyal ve eğitim politikaları, ülkenin dış ilişkileri vb. pek çok etmen örgütleri doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir (Pamuk ve diğerleri, 1978, s.25). Bu etkilerin sonucunda yönetim anlayışında da değişimler olmaktadır. Yönetimde eski anlayışlar giderek önemini kaybetmekte, yeni fikirler, görüşler, yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Stratejik yönetim, değişim mühendisliği, toplam kalite gibi adlar altında yeni yönetim teknikleri giderek artan bir şekilde benimsenmeye ve uygulanmaya başlanmaktadır (Aktan, 2003, s.xi). Yaşanan bu hızlı değişimler, diğer tüm örgütleri olduğu gibi eğitim örgütlerini de değişime zorlamaktadır (Gümüşeli, 2001).

Toplumsal sistemin alt sistemi durumundaki eğitim örgütlerinin bu değişim ortamına ayak uyduracak, değişimi yönlendirecek ve geliştirecek insan kaynağını yetiştirme zorunluluğu bulunmaktadır. Bilgi, teknoloji ve iletişimde yaşanan gelişmeler, ülkeleri ekonomiden siyasete kadar pek çok alanda birbirlerine doğru iyice yaklaştırmıştır. Bu yaklaşmanın temelinde küreselleşme süreci yer almaktadır (Aktan, 2005; Giddess, 2000, s.40–45). Küreselleşme ile birlikte özellikle bilginin hızla değişmesi ve artması, diğer tüm örgütleri olduğu gibi eğitim örgütlerini de yeni arayışlara yöneltmiş, örgütlerin geleceğe odaklanma gayretlerini artırmıştır (Can, 2002; Fındıkçı, 2003, s.14; Özdemir, 2000, s.79).

Küreselleşme kavramı, üzerinde en çok tartışma yaşanan kavramlardan biridir. Alanyazında küreselleşme üzerindeki tartışmalar genel olarak iki görüş etrafında sürdürülmektedir. Bunlar, küreselleşmeye şüpheyile yaklaşanlar ile küreselleşmeyi fırsat ve gelişme aracı olarak açıklamaya çalışanlardır (Zengingönül, 2004, s.1).

Küreselleşmeye şüpheyile yaklaşanlar; küreselleşmenin ülkeler arasında derin eşitsizliklere, dünyadaki şiddetin ve gelecek konusundaki belirsizliğinin artmasına, doğal güzelliklerin ve kaynakların yok olmasına, yerel kültürü yok ederek kültürel yozlaşmaya neden olduğu iddialarını öne sürmektedirler (Tutal, 2006, s.25). Buna karşın küreselleşmenin gelişimin öncüsü olduğu, insanlığın önüne her gün yeni fırsatlar çıkardığı ve çıkaracağı görüşleri de bulunmaktadır (Zengingönül, 2004, s.2).

Küreselleşmenin iyiliği ya da kötülüğü belki tartışılabilir ama kaçınılmazlığı ortadadır. Dolayısıyla her toplum ve her örgüt bu süreçten etkilenmektedir. Küreselleşme süreci; örgütlerin birbiri ile rekabetini hızlandırmış, örgütlerdeki zaman kullanımını, karar ve uygulamalardaki hız ve değişimi başlı başına stratejik bir etmen haline getirmiştir (Ersen, 2003, s.10). Bu çerçevede, bütün dünyayı etkileyen bu oluşumun sonuçlarını iyi kestirmek, ona göre davranmak çağdaşlığın ve güncelliğin bir gerekliliği olarak ortaya çıkmaktadır (Kongar, 1997).

Türkiye açısından küreselleşme, Avrupa Birliği (AB) ile yakından ilgilidir (Terzi, 2005, s.1). Türkiye'deki kamu ya da özel her örgüt, AB'nin siyasi, ekonomik, sosyal vb. her türlü politikalarından doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmektedir. Dolayısıyla AB eğitim politikaları çerçevesinde yürütülen AB eğitim programları da, Türkiye'deki birçok eğitim örgütü açısından yeni açılımlar sağlamıştır. 2004 yılından sonra pek çok eğitim örgütü çeşitli projeler kapsamında Avrupa'daki eğitim sistemlerini, okulların işleyişini vb. yerinde görme, ortak etkinliklerde bulunma fırsatına sahip olmuşlardır. AB eğitim programları; AB'e üye ve aday ülkeleri ile antlaşmalarına taraftar diğer ülkelerin bütçelerinden katkı yapıp yeteneklerine göre yararlandıkları, eğitimlerini geliştirip hedeflenen standart seviyeye ulaştırmaya yönelik eğitim ile ilgili yardım programlarıdır (Yayan, 2003).

Türkiye, Avrupa Birliği'nin üç eğitim programı olan Socrates (Genel Eğitim), Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim) ve Youth (Gençlik) Programlarının ikinci aşamasına (2000–2006) 1 Nisan 2004 tarihi itibarıyla resmen katılmıştır (MEB, 2004). 2007 yılından sonra ise, 2013 yılına kadar sürecek “Yaşamboyu Öğrenme Programı (Lifelong Learning Programme)” başlamıştır. Yaşamboyu Öğrenme Programı ile ilgili karar, Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi tarafından 15 Kasım 2006 tarihinde kabul edilmiş ve AB Resmi Gazetesi'nin 24 Kasım 2006 tarihli sayısında yayınlanmıştır. Bu yeni programın hedefi; sürdürülebilir ekonomik büyüme, daha iyi bir istihdam ve toplumsal bütünlük çerçevesinde Avrupa Topluluğu'nun ileri düzeyde bir bilgi toplumu olma yönünde gelişmesine yaşam boyu öğrenme aracılığıyla katkıda bulunmaktır. Program aynı zamanda, dünya çapında kalite ölçütü olmaları için, topluluk bünyesindeki eğitim ve öğretim sistemleri arasında etkileşimi, iş birliğini ve hareketliliği desteklemektedir (Global Gateway, 2006). Bunun yanında, 1999 yılında başlayan Bologna süreci ile, Avrupa coğrafyasındaki ülkelerin hem birbirleri ile uyumlu, hem de rakiplerinden üstün kılacak bir yüksek öğretim sistemi oluşturulması hedeflenmiştir. Türkiye bu sürece 2001 yılında “Prag Deklarasyonu”na imza atarak dahil olmuştur (Ulusal Ajans, 2006). Küreselleşmeyle birlikte özellikle de AB eğitim programları, ilişkili olduğu ülkelerin eğitim sistemlerine, eğitim örgütlerine ve örgütlerin başındaki eğitim liderlerine önemli fırsatlar sağlamaktadır.

Eğitim liderlerinin, küreselleşmenin sağladığı fırsatları değerlendirerek örgütü geleceğe taşıması ve oluşabilecek tehditlere karşı bilinçli hareket ederek örgütlerini korumaları gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitim örgütleri, örgütsel yapılarını ve liderlik yaklaşımlarını yeniden ele alıp değerlendirmek zorundadırlar. Değişimin anlık olduğu günümüz dünyasında, tüm diğer örgütler gibi eğitim örgütlerinin de, gelişmelere uyum sağlayabilecek etkili stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. Böyle stratejilerin geliştirilmesi ise değişme ve değişime uyum sağlama yeteneğine sahip örgüt liderlerinin görevidir. Bu değişim sürecinde liderlerin rolü tamamen değişmekte ve stratejik liderliği gerekli kılmaktadır (Besler, 2004, s.15).

Stratejik liderliğin daha iyi anlaşılabilmesi için, stratejik liderlikle ilgili kavramların açıklanmasında yarar görülmektedir.

1.1. Stratejik Liderlikle İlgili Kavramlar

Bu bölümde stratejik liderlikle ilgili kavramlardan strateji, yönetim, stratejik yönetim ve liderlik kavramları ele alınmış ve tartışılmaya çalışılmıştır.

1.1.1. Strateji

Stratejik yönetim ve stratejik liderlik içerisinde geçen strateji (strategy) kelimesinin, Yunanca “stratos” (ordu, geniş bir insan topluluğu) ve “egy” (gütmek, yön vermek) sözcüğünden oluştuğu belirtilmektedir (Adair, 2005, s.15; Aksu, 2002, s.5). Bazı kaynaklarda ise stratejinin “yol, çizgi ve nehir yatağı anlamına gelen” Latince “stratum” kelimesinden geldiği ifade edilmektedir (Aktan, 2006a; Eren, 1998, s.2). Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise strateji (TDK, 2006), “önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol” anlamındadır. Kelimenin kökeni konusunda görüş ayrılıkları bulunmasına rağmen her iki tanımlamanın da yakın anlamlara geldiği görülmektedir.

Strateji, bilimsel bir disiplin olarak gelişmesini askeri alanda taşıdığı öneme borçludur (Akat, 1998, s.102; Aktan, 2003, s.69; Eren, 1998, s.2). Askeri kökenli bir kavram olan stratejinin bu alandaki anlamı, mevcut kaynakları etkili ve verimli kullanarak zafere ulaşmaktır (Adair, 2005, s.42). Düşman güçlerin durumunu araştırarak, fırsat ve tehditleri tahmin ederek, kendi birliklerinin zayıf ve güçlü yönlerini belirleyerek stratejiler geliştirilmesi ve en uygun zamanda uygulamaya konulması askeri stratejinin temelini oluşturmaktadır (Eren, 1998, s.2; Ülgen ve Mirze, 2004, s.33).

Strateji kavramı 1970’lerden sonra çok sık kullanılmaya ve işletme alanyazında önemli bir yere sahip olmaya başlamıştır (Maviş, 1988, s.136). Alanyazında genel örgüt yönetimi alanında da strateji ile ilgili çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Bazı yazarlar stratejiyi, “yönetimin oyun planı” (Thompson ve Strickland, 2001, s.3); bazıları da “fark yaratmak” olarak tanımlamaktadır (Clayton, 2002, s.94-95; Kathleen ve Sull, 2002, s.125; Porter, 2002, s.35). Daha ayrıntılı bir tanımla strateji, örgütün iç kaynakları ve yetenekleriyle, dış çevrenin fırsat ve tehditleri arasında uyum sağlayacak etkinliklerdir (Hofer ve Schendel, 1978, s.4; Özel, 1998, s. 12; Papatya, 2003, s.10).

Strateji kelimesi günlük yaşamda da sık sık duyulmaktadır. Örneğin bir spor karşılaşmasında, rakibe göre daha atak ya da savunmacı bir oyun stratejisi belirlemek, örgütlerinin büyümesi, küçülmesi ya da mevcut durumunu koruması, ulusal ya da uluslararası bir şirketle birleşmek gibi stratejiler kullanılmaktadır. Eğitimde strateji, okulun hedeflerine ulaşması için atacağı adımlardır. Bunun yanında sanayi örgütlerinde olduğu gibi özellikle mesleki eğitim veren okullarda mevcut çevre olanaklarını ve beklentilerini dikkate alarak yeni bölümler açma ya da var olan bölümleri kapatma gibi stratejiler de kullanılabilir. Stratejiler, hedefe ulaşmak için ne yapılmasını gerektiğini söylemektedir (Layton ve diğerleri, 1998, s.78). Her hedef için birden fazla strateji hazırlanacağı gibi, tek bir strateji ile de, birden fazla hedefin başarısı sağlanabilir (MEB, 2002, s.33).

Stratejik yönetim sürecinde belirlenen ve liderin uygulayacağı stratejiler; gelecek yönelimli, esnek ve fark yaratacak stratejiler olmalıdır. (Kırım, 2005, s.9). Aynı zamanda örgütün stratejisi, özlü ve hatırdaki kalıcı olmalıdır. Çünkü örgüt stratejisi ne kadar iyi olursa olsun, işgörenler bu stratejileri hem alınacak kararlara hem de beklenmedik fırsatlara uygulayacak kadar iyi anlamazlarsa hiçbir işe yaramayacaktır (Tufano, 2002, s.167).

Stratejiler de stratejik yönetim gibi uzun dönemli hedeflere yöneliktir (Ülgen ve Mirze, 2004, s.34). Uzun dönemli hedefler stratejinin temel ilkesidir (Akat, 1998, s.103). Buradaki uzun dönem örgütten örgüte farklılık gösterebilmektedir. Uzun dönemin belirlenmesi, örgütün geleceği görebilme (tahmin edebilme) süresine göre değişmektedir. Ancak yaşanan değişimlerin hızı dikkate alınarak, örgütlerin çoğunun kabul ettiği ve uygulama sonuçlarına göre beş yıllık bir süre, en uygun süre olarak kabul edilmektedir (Özalp, 1988, s.35).

1.1.2. Yönetim ve Stratejik Yönetim

Yönetim biliminin tarihsel süreç içerisinde gelişimi incelendiğinde üç temel kuramın etkisi görülür. Bunlar; yapıya ağırlık veren klasik kuram, davranışa ağırlık veren neo-klasik kuram ve örgütü açık bir sistem olarak ele alan modern kuramdır. Aşağıda bu

kuramlar ve özellikleri kısaca özetlenmiştir (Bursalıoğlu, 2003; Güçlü, 2003; Özalp, 2001).

Klasik kuram ile 20. yüzyılın başından ikinci dünya savaşına kadar olan dönemde örgütlerde içe dönük bir rasyonellik arayışı söz konusu olmuştur. Klasik kuram denildiğinde özellikle üç yaklaşımdan bahsedilmektedir. Bunlar; “Bilimsel Yönetim Yaklaşımı”, “Yönetim Süreci Yaklaşımı” ve “Bürokrasi Yaklaşımı”dır. Klasik kurama ilişkin tüm yaklaşımlar, örgütte insan etmeni dışındaki etmenler üzerinde durmuşlardır. Bu yaklaşımlarda örgütte insan her zaman ikinci planda yer almış, belirlenen yapıya göre örgütün bir makine gibi işleyeceği varsayılmıştır.

Temelde klasik kuram ilkelerine dayalı olan ancak klasik kuramın eksik bıraktığı insan ögesini ön plana çıkartan neo-klasik kuram, 1940 ve 1950’li yıllarda etkili olmuştur. Neo-klasik kuram denildiğinde genellikle iki yaklaşım akla gelmektedir. Bunlar; “İnsan İlişkileri Yaklaşımı” ve “Davranışçı Yaklaşım”dır. İnsan ilişkileri yaklaşımının etkisi ile ortaya çıkan neo-klasik kuram, klasik görüşe tepki olmaktan çok onun boşluklarını gidermeye yönelerek, örgütün etkinliğini artırmak için insan davranışları ve ilişkilerine eğilmiştir. Verimliliğe odaklanmış her iki kuramda da örgüt ile çevresi arasındaki ilişkilere gereken önem verilmemiştir. Bu dönemde amaç, mümkün olduğu kadar ucuza çok üretmektir.

1960’lı yıllar; üretimde müşteri beklentilerinin etkili olmaya başladığı yıllar olmuştur. Bu dönemde dikkatler; rekabet edebilirliğin, dolayısıyla çevresine duyarlı örgüt yapılarının önemine çevrilmiştir. Böylece yönetim düşüncesine, modern kuramın temelini oluşturan açık sistem anlayışı ve en iyinin durumdan duruma değiştiğini kabul eden durumsallık yaklaşımı hâkim olmaya başlamıştır. Genel olarak bu iki yaklaşım modern kuramı oluşturan yaklaşımlardır. Durumsallık yaklaşımı, doğasında stratejik düşünce ve eylemleri barındırdığından, 1970’li yıllarda, örgüt yönetiminde strateji kavramı ön plana çıkmıştır. Dünyada yaşanan gelişmeler ve rekabetin artması, örgütleri stratejik hedefler belirlemeye yöneltmiştir. 1980’li yıllardan itibaren “kalite” temel yönetim sistemi olmaya başlamıştır. Özellikle Japon işletmelerinin kalite baskısı, örgütlerin kaliteye odaklanmalarında etkili olmuştur. Bu dönemde Toplam Kalite

Yönetimi ve Stratejik Yönetim gibi yaklaşımlar etkili olmaya başlamıştır. 2000’li yıllar ise, teknolojide yaşanan hızlı değişimler, rekabetin önceki dönemlere göre daha da artması, kalitenin örgütler açısından standart bir hale gelmesi, artan ve hızla değişen müşteri beklentileri, örgütleri “hızlı, kaliteli ve fark yaratan” bir üretime doğru zorlamaktadır.

Alanyazında yönetime ilişkin çok sayıda tanım yer almaktadır. Ancak genel olarak yönetimin; “insan ve madde kaynaklarının örgütün amaçları doğrultusunda etkili ve verimli kullanılması” olduğu konusunda yazarlar arasında bir görüş birliği bulunmaktadır (Aydın, 2000a, s. 70; Kaya, 1999, s.43). Yönetimin bir süreç olarak daha geliştirilmiş bir tanımı ise; “örgütün elindeki insan ve madde kaynaklarını planlayarak, örgütleyerek, yönlendirerek, eşgüdümleyerek, denetleyerek etkili ve verimli bir şekilde kullanılması ile amaçlarını gerçekleştirmesi süreci” şeklindedir (Kaya, 1999, s. 58).

Stratejik yönetimin tanımı da genel yönetim tanımından farklı değildir. Çünkü stratejik yönetim genel yönetim süreçlerini kapsamaktadır (Üzün, 2000, s.3). Ancak stratejik yönetim; örgütün günlük ve olağan işlerinin yönetiminden daha çok, örgütün uzun dönemde yaşamını sürdürebilmesini sağlayacak, örgüte rekabet üstünlüğü sağlayacak işlerin yönetimi ile ilgilidir. Ayrıca, yönetim süreçleri stratejik yönetimde özellikle dış çevre üzerine odaklanmaktadır (Güçlü, 2003, s.74; Ülgen ve Mirze, 2004, s.25–26).

Stratejik yönetim kavramı 1980 yılından bu yana özellikle işletme yönetimi alanyazınına girmiş bulunmaktadır (Eren, 1998, s.12). Alanyazında stratejik yönetime ilişkin çok sayıda tanım bulunmaktadır. Hitt, Ireland ve Hoskisson’a (1999, s.5) göre stratejik yönetim, “örgütün uzun dönemde varlığını sürdürebilmesi için sürdürülebilir bir rekabet üstünlüğü sağlamaya yönelik çabalarıdır”. Başka bir tanımda ise stratejik yönetim, “etkili stratejiler geliştirmeye, uygulamaya ve sonuçlarının değerlendirilmesine yönelik, gelecek yönelimli kararları ve etkinlikleri kapsayan süreçler bütünüdür” (Fred, 1997, s. 4; Genç ve Demirdöğen, 2000, s.209). Aktan (2003, s.71) stratejik yönetimi, “örgütte geleceğe yönelik kararlar alınmasında kullanılan bir yönetim tekniği” olarak tanımlamaktadır. Eren (1998, s.12) ise daha

ayrıntılı bir tanımlama ile stratejik yönetimi, “stratejilerin planlanması için gerekli araştırma, inceleme ve değerlendirmeleri uygulamadan önce amaçlara uygunluğu açısından bir kez daha gözden geçirme ve uygulama aşamasında örgüt içi her türlü yapısal, güdüsel önlemleri almayı kapsayan süreçler toplamı” olarak değerlendirmektedir.

Stratejik yönetime ilişkin tanımların sayısı artırılabilir. Ancak alanyazında stratejik yönetime ilişkin tanımların ortak noktası; stratejik yönetimin gelecek yönelimli olması, örgütün gelecekte rakiplerine oranla etkili ve verimli olabilmesi için uygun stratejiler oluşturması ve uygulaması süreci olduğudur.

1.1.3. Liderlik ve Stratejik Liderlik

İnsanların işbirliği gereksiniminden doğmuş olan örgütler hem bireysel hem de örgütsel amaçlara ulaşmak için bir araçlardır (Aydın, 2000a, s.13). Örgütlerin bu amaçlara ulaşabilmesi, örgüt içindeki ve dışındaki bütün kaynakların etkili bir şekilde yönetmesine bağlıdır. Tüm bu etkileşimlerin merkezinde de “lider” yer almaktadır (Bayrak, 1999).

Liderlik konusu, yönetim alanyazında oldukça ilgi çeken bir konu olmuştur. Liderlik konusunda 3000’den fazla araştırma yapılmış, liderliğin çok sayıda da tanımı yapılmıştır (Çelik, 2003, s.1). Liderlik konusuyla ilgili ilk ciddi çalışmalar 1900 yılından sonra yapılmıştır. 1927’den sonraki yıllarda konunun önemi daha iyi anlaşılmaya başlanmıştır. 1941–1944 yılları arasında ise yapılan araştırmaların sayısında ciddi artışlar olmuştur. Bu tarihlerde özellikle Kurt Lewin’in küçük gruplar üzerinde yaptığı araştırmalar liderlik konusunun anlaşılmasında gerçek bir değişikliğe yol açmıştır (Güney, 2000, s.499). Liderlikle ilgili tanımlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

Liderlik;

- Adair’e (2005, s.63-87) göre “ortak amacın gerçekleştirilmesinde, bir kişinin bir grubu etkileyebilmesi”,

- Yukl'a göre (Akt.: Başaran, 2004, s.73) “örgütün bir üyesinin öteki üyeleri güdüleyebilmesi ya da onların yeterliklerini değiştirebilmesi”,
- Du Brian'a göre (Akt.: Başaran, 2004, s.73) “ortak amaçları için birleşen insanları, amaçlarını gerçekleştirmede etkileme süreci”,
- Zaleznik'e (Akt.: Çelik, 2003, s.1) göre “izleyenlerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanma”,
- Stogdill'e (Akt.: Güney, 2000, s.501) göre “ amacın saptanması ve bu amaca ulaşmak için gerekli etkinlikler üzerinde yaptığı etki nedeniyle, örgütteki diğer üyeleri etkileme süreci”,
- Kongar'a (2005) göre “farklı duygu ve düşüncedeki insanları ya da grupları, aynı amaç etrafında toplayabilme, aynı hedefe yöneltebilme”dir.

Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde, tanımların özde bir, ayrıntıda farklı olduğu görülmektedir (Başaran, 2004, s.73). Tanımların ortak özelliği; liderliğin bir grup etkinliği ve bilinçli bir şekilde başkalarının davranışlarını etkileme süreci olduğudur (Ensari, 1999, s.82).

Liderlikle ilgili kuramlar da, liderlik tanımları gibi anlam ve içerik olarak birbirine benzemekte ancak değişik gruplandırmalar yapılmaktadır. Alanyazında liderlik kuramları genel olarak; “özellikler kuramı”, “davranışçı kuramlar” ve “durumsallık kuramı” olarak ele alınmaktadır. Bu kuramlar ve özellikleri izleyen paragrafta özetlenmeye çalışılmıştır (Çelik, 2004, s.189-193; Erçetin, 1998, s.27-51; Kağıtçıbaşı, 1998, s. 294-300).

Liderlikle ilgili kuramlardan ilki özellikler kuramıdır. Özellikler kuramında, başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılarak, başarı liderlerin belirgin özellikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Özellikler kuramına göre liderin etkililiği sahip olduğu kişisel özelliklerle belirlenmektedir. Bu kuramın savunucuları, etkin bir lideri etkin olmayan bir liderden ayıran belirli bireysel özelliklerin (fiziksel, zihinsel, kişilikle ilgili) doğuştan var olduğunu ileri sürmüşlerdir. Özellikler kuramının liderliği açıklamada yetersiz kalması araştırmacıları lider davranışlarını incelemeye yöneltmiştir.

Davranışçı kuramın temelinde liderin, liderlik sürecinde gösterdiği davranışlar yer alır. Davranışçı kuram “görev yönelimli” ve “ilişki yönelimli” olmak üzere iki temel liderlik davranışı üzerinde durmaktadır. Ohio Devlet Üniversitesi, Michigan Üniversitesi çalışmaları, Lewin, Lipit ve White’ın “Otokratik, Demokratik ve Liberal Liderlik”; Robert Blake ve Jane Mouton’un “Yönetim Gözeneği” yaklaşımları davranışsal kurama yönlendiren başlıca çalışmalardır. Davranışsal kurama göre liderin etkililiğini, onun sahip olduğu özellikler değil, daha çok liderin izleyicileri karşısındaki yaptığı davranışlar artırır.

Durumsallık kuramı ise farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışlarının önceden kestirilemeyeceğini savunmaktadır. Yani değişik koşullar için değişik liderlik biçimleri gereklidir. Bu kuramın öncüleri arasında, Fiedler’in “Durumlara ve Koşullara Göre Liderlik”, House’nin “Amaçlara Yönelik Liderlik”, Hersey ve Blanchard’ın “Grubun Olgunluk Düzeyine Göre Liderlik” yaklaşımları sayılabilir. Hersey ve Blanchard’a göre, grubun olgunluk düzeyine göre liderin davranışı, otokratik davranıştan demokratik bir davranışa doğru bir eğilim gösterir.

Özellikler kuramını ve davranışçı kuramı tamamlayıcı ve geliştirici özellik taşıyan durumsallık kuramı içerisinde, son dönemde dönüşümcü (transformational), vizyoner, geleneksel (transactional), etik ve eğitim örgütlerine özgü öğretimsel liderlik gibi liderlik biçimleri de geliştirilmiştir (Bayrak, 1999; Çelik, 2004; Uysal, 2001). Stratejik liderlik ise, stratejik yönetim yaklaşımıyla birlikte alanyazına girmiş bir liderlik kavramıdır. Ancak alanyazında stratejik liderliğin ayrı bir liderlik biçimi olup olmadığı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Baron ve Henderson (1995), stratejik liderliğin ayrı bir liderlik biçimi olduğunu belirtirken; Davies ve Davies (2006, s.122) stratejik liderliğin, dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik gibi bir liderlik biçimi olmadığını ancak her tür liderlik biçimi için gerekli olan bir özellik olduğunu vurgulamaktadır. Thomson ve Stricland (2001, s. 430-431) stratejik liderliği, pek çok liderlik rollerine sahip olma, doğru zaman ve koşullarda bu rollerinden uygun olanları yerine getirme olarak açıklamaktadır. Dolayısıyla stratejik liderlik, bünyesinde diğer liderlik biçimlerini barındıran şemsiye bir kavramdır.

Stratejik liderler, uygun koşullarda stratejik bir kararlar, uygun liderlik biçimlerini sergileyebilen liderlerdir. Bu nedenle liderlik için gerekli olduğu belirtilen hemen her özellik stratejik liderlik için de geçerlidir. Ancak stratejik liderin temel sorumluluğu, tanımı gereği, örgütün yaşamasını ve rekabet üstünlüğünü sürdürmesi ile ilgili olduğundan; stratejik liderin geleceğe dönük, yönlendirici yetenek ve özelliklere sahip olması diğer özelliklere göre daha fazla önem taşımaktadır (Ülgen ve Mirze, 2004, s.375).

Alanyazında stratejik liderliğe ilişkin çeşitli tanımlar yer almaktadır. Stratejik liderliği 1980'lerde ilk ortaya atan kişi olduğunu söyleyen John Adair (2005, s.41) stratejik lideri, “örgütün değişim zamanlarında liderlik kademelerinde beklenenleri başarılı bir şekilde yerine getiren kişi” olarak tanımlamaktadır. Hitt ve diğerlerine göre (1999, s.376) stratejik liderlik; “gerekli stratejik değişimi yaratmak için geleceği görme, esnek olma ve işgörenleri güçlendirme yeteneğidir”. Altıntaş (2006) stratejik liderliği, “geleceği öngörerek şekillendirebilmek, bunun için gerekli stratejik yönetim anlayışını oluşturabilmek, bu doğrultuda diğer yönetici ve işgörenleri yetkilendirerek, onları örgüt vizyonu doğrultusunda yenilikçi ve yaratıcı hedeflere yönlendirerek, karmaşık küresel rekabet ortamında, gerektiğinde hızla stratejik değişimi sağlayabilmek” olarak tanımlamaktadır. Kaplan ve Norton ise (1999, s. 21, 22) örgütlerdeki stratejik liderleri, yelken yarışındaki bir tekne kaptanlarına benzetmişlerdir. Yelken yarışında tekne kaptanlarının sürekli olarak; çevre koşullarını, rüzgârın şiddetini ve yönünü, akıntı hızını, rakiplerinin hareketlerini kontrol etmesi, ekibinin ve teknenin özelliklerini bilmeleri gerekmektedir. Aynı şekilde stratejik liderin de, başında bulunduğu örgütün yeteneklerini bilmesi, çevresel değişimleri izlemesi ve buna uygun stratejileri belirleyerek uygulaması gerekmektedir.

Stratejik liderliğe ve stratejik lidere ilişkin tanımlardan sonra, bu tanımlarda vurgulanan ortak özellikler doğrultusunda stratejik liderlik ve stratejik lider şöyle tanımlanabilir. *Stratejik liderlik*; örgütün içinde bulunduğu iç ve dış çevreyi doğru analiz ederek stratejileri oluşturmak, doğru zamanda doğru stratejileri uygulamak, değerlendirmek ve içinde bulunulan ortama uygun liderlik davranışında

bulunmaktadır. *Stratejik lider ise*, bu davranışta bulunan ve örgütte stratejik yönetim sürecinden sorumlu olan kişi ya da kişilerdir.

1.2. Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik

Küreselleşme süreci ile birlikte tüm dünyada çok yönlü ve eşzamanlı iletişim gelişmiş, zaman ve mekan farkları ortadan kalkmış, bilgi temel değer haline gelmiş ve yaşamsal bir önem kazanmış, değişimler de hızlanarak nitelik değiştirmiştir (Düren, 2002, s.223, 224). Bu süreçte etkin olabilecek toplumlar ancak bilgi üreten, bilgiyi yayan, paylaşan ve kullanan toplumlar olacaktır (Celep ve Çetin, 2003, s.1)

Türkiye'yi "bilgi toplumu" haline getirmede en önemli rol, eğitim örgütlerine düşmektedir (Celep ve Çetin, 2003, s.5). Eğitim örgütlerinin bu rolü gerçekleştirebilmesi, çevresinde yaşanan değişimleri izlemesini, mevcut kaynaklarını etkili kullanmasını ve geliştirmesini gerektirmektedir. Eğitim örgütlerinde bütün bunları gerçekleştirmenin sorumluluğu eğitim liderlerine verilmiştir. Çünkü ortak bir amaç doğrultusundaki eylemler kendiliğinden eşgüdülenmezler (Bayrak, 1999, s.1).

Küreselleşme olgusuyla birlikte yaşanan bunca değişim, belirsizlikleri de beraberinde getirmektedir. Eğitim liderlerinin, değişim sonucu yaşanan belirsizliklerden örgütlerini koruyabilmesi için yaşanan değişimleri, örgütün kendi değer ve amaçları ile dengelemeye çalışması gerekmektedir (Preedy, Glatter ve Wise, 2003, s.6). Eğitim örgütlerinin içinde bulunduğu dinamik çevre, toplumun eğitim örgütlerinden beklentileri her geçen gün değiştirmektedir. Eğitim liderlerinin katı bürokratik kurallar çerçevesinde, sadece mevzuat bekçiliği yaparak bu beklentileri karşılaması mümkün değildir (Çelik, 1995, s.51). Ayrıca diğer örgütlerden farklı olarak eğitim örgütlerinin kültürel sorumlulukları da bulunmaktadır. Dünyanın kültürel birörneklige doğru gittiği bir ortamda (Kongar, 2006) eğitim örgütlerinin, bir yandan kendi yerel kültürel değerlerini koruyup, geliştirmeye çalışırken, diğer yandan bilgi çağının evrensel bireylerini yaratma çabası içinde olmaları gerekmektedir (Erem, 2003, s.8).

Rekabetin yoğunlaştığı hatta yok edici hale dönüştüğü, işgörenlerin moral ve iş doyumlarının örgütsel verimlilik ve etkililiğe yansıdığı, insanlığın sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekten yararlanmanın en değerli kaynak olduğu 21.yüzyılda liderin sorumluluğu, geçmişin basit lider-izleyen ilişkisinden çok daha karmaşık hale gelmiştir (Bechard, 2000, s.175-180; Covey, 2000, s.201-213; Wilhelm, 2000, s.287-295). Yaşanan değişimler, liderin başarılı olmasının temel şartını, çevresinde ve etkilediği gruplardaki iletişimin ve sosyal etkileşimin yapıcılığına odaklamıştır (Bayrak, 1997, s. 356). Değişen bu koşullarda eğitim liderlerinden beklenen; bugün ve gelecekte, başında bulunduğu örgütün sağlığını ve etkililiğini sürdürebilmek, daha da etkili hale getirebilmek için gerekli liderlik davranışlarında bulunmasıdır. 21. yüzyıl koşullarında bu liderlik davranışlarında bulunmak, liderin stratejik düşünmesini ve stratejik eylemlerde bulunmasını yani “stratejik lider” olmasını gerektirmektedir.

Alanyazında stratejik lider olarak tepe yöneticisi ele alınmaktadır (Besler, 2004, s.17). Ancak 21. yüzyılda yaşanan hızlı değişimler örgütlerin başındaki tepe yöneticilerinin örgütlerin yönünü belirlemede gerekli olan tüm değerlere sahip olmasını engellemektedir. Stratejik liderlik; işgörenleri, müşterileri, tedarikçileri ya da en geniş kitleyi strateji oluşturma sürecine dahil edecek bir liderlik anlayışıdır (Kırım, 2005, s.84). Bu yüzden hiyerarşik piramidin en üstündeki bir ya da birkaç kişi üzerine odaklanan stratejik liderlik anlayışı geçerliliğini yitirmiştir (Besler, 2004, s.17). Artık stratejik liderlik daha geniş bir bakış açısıyla ele alınmaktadır. Özellikle eğitim sisteminde sadece sistemin en üstünde yer alan Milli Eğitim Bakanı'nı ve müsteşarları stratejik lider olarak ele almak eksik bir yaklaşım olacaktır. Bunlar dışında yer alan merkez örgütünde ana hizmet birimlerinin başındaki genel müdürler, çeşitli kurul başkanları, taşra örgütünde milli eğitim müdürleri ve okul müdürleri de belirli sınırlılıklar çerçevesinde buldukları kurumu ya da birimi geliştirme için stratejik kararlar alıp uygulayabilmektedir. Bu araştırmada stratejik lider olarak okul müdürleri ele alınmıştır.

1.2.1. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderliği

Eğitim sisteminde asıl üretim işlemi okullarda yapılmaktadır. Okullar eğitim sisteminin stratejik ve vazgeçilmez bir ögesidir. Okulların bütün üst sistemleri, okulların işlevini yerine getirmesinde yol gösterici ve destek rolünü üstlenmektedir (Türk, 2002, s. 24). Okulun başarısında da, okul müdürlerinin liderlik rolleri önem taşımaktadır. Çünkü okul müdürleri bir eğitim lideri olarak, okulun ve okul programlarının yönetiminden, öğrenmenin gerçekleştirilmesinden, okulun her yönü ile başarısından ya da başarısızlığından birinci derecede sorumlu olarak görülen kişilerdir. Özellikle etkili okul araştırmalarında, okul müdürünün liderlik özellikleri ile okulun etkililiği arasında ilişkiler bulunmuştur (Balcı, 2002, s.113). Etkili okul araştırmalarında okulun etkililiği ya da başarısının genel olarak öğrencilerin akademik başarılarıyla sınırlandırıldığına dair eleştiriler olsa da; okulun etkililiği üzerinde okul müdürünün liderlik özelliklerinin rolü olduğu konusunda alanyazında bir fikir birliği de bulunmaktadır (Şişman, 2002, s.41).

Küresel ortamda yaşanan hızlı değişimler okulları bir yerden yönlendirilen değil, kendi kendilerine yönlenebilen okullar olma yönünde zorlamaktadır (Erdoğan, 2004, s.39). Bu örgütlerin lideri olarak okul müdürleri, yetkileri çerçevesinde etkili stratejik kararlar alarak, çevrelerinde oluşan değişimlere göre örgütlerinin yaşamlarını etkili bir şekilde sürdürebilirler. Okul müdürlerine yüklenen bu roller, okul müdürlerini stratejik lider kapsamına dahil edilmelerini gerektirmektedir.

Stratejik bir lider olarak okul müdürünün küreselleşme sürecinde yaşanan değişim ortamında örgütü daha etkili hale getirebilmesi için köklü değişimler ve yenilikler yapması gerekmektedir. Etkili bir stratejik liderlik için de liderin sahip olması gereken bazı niteliklerden söz etmek gerekmektedir. Örgütlerde stratejilerin belirlenmesinde, uygulanmasında, değerlendirilmesinde ve bütün bu uygulamaların etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için örgüt kültürünün oluşturulmasında önemli roller üstlenen okul müdürlerinin liderlik özellikleri ve yetenekleri de son derece önemlidir (Eren, 1998, s.341). Bu özelliklerden bazıları; geleceği görebilme, vizyon yaratabilme, esnek olabilme, risk alabilme, kendini geliştirme, strateji oluşturabilme, strateji uygulayabilme, kültür mimarı olma, kaynak sağlayıcı ve dağıtıcı olma, kriz çözücü

olma, insan kaynaklarını etkili yönetme, çevre koşullarına uygun kararlar alabilme vb. dir (Eren, 1998, s.341; Hitt ve diğerleri, 1999, s.375-385; Thomson ve Stricland, 2001, s. 430).

Stratejik liderlik uygulamalarının başarısında önemli noktalardan biri, liderin sergileyeceği liderlik biçimidir (Lawrance ve Glueck, 1988, s.356). Dönüşümcü geleneksel, vizyoner vb. liderlik kavramlarının hiçbiri stratejik lideri tanımlamakta tek başına yeterli değildir. Bu tür liderlik kavramları, stratejik liderin sergileyebileceği liderlik biçimleridir (Ülgen ve Mirze, 2004, s.376). Stratejik liderden beklenen, değişen çevre koşullarına uygun olarak liderlik biçimini değiştirebilmesi ve işgörenleri yeni hedeflere yönlendirebilmesidir. Çünkü örgütün her strateji değişikliğinde liderini değiştirme olanağı bulunmamaktadır (Çatalca, 1992, 347). Okul müdürlerinin sergileyebileceği stratejik liderlik biçimleri “Konu ile İlgili Alanyazın Taraması” başlığı altında ikinci bölümde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Örgütte lider durumundaki kimse, stratejik yönetim sürecinden de sorumludur (Çatalca, 1992, s.343). Liderin etkililiği ya da etkisizliği stratejik yönetim sürecini, dolayısıyla da örgütün başarısını etkilemektedir. Belirli amaçları gerçekleştirmek için örgüt üyelerinin tümünün kabul edeceği stratejileri seçme ve stratejiyi uygulatma beceri ve yeteneğine sahip olma, stratejik liderliğin önemini ortaya koymaktadır (Eren, 1998, s.341). Stratejik liderlik uygulamaları alanyazında farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Aşağıda bu sınıflamalardan bazıları yer almaktadır.

Adair (2005, s.93), stratejik liderlik uygulamalarını üç halka modeli ile açıklamaktadır (Şekil 1). Modelde stratejik bir liderden temelde üç rol beklenmektedir. Bunlar; ortak amaca ulaşmak, takım kurmak ve insan kaynaklarını geliştirmektir.

Adair (2005, s.94) bu üç rolü temel alarak, stratejik liderlik uygulamalarını yedi boyutta ele almıştır. Bunlar:

- 1- Örgütün tamamı için bir yön belirleme.
- 2- Başarılı bir strateji ve politika izleme.

- 3- Stratejileri uygulama.
- 4- Örgütlenme ve yeniden örgütlenme.
- 5- Örgüt ruhunu ortaya çıkarma.
- 6- Örgütü diğer örgütlere ve topluma bağlama.
- 7- Bugünün liderlerini seçme ve yarının liderlerini yetiştirme.



Şekil 1. Stratejik Liderlik Uygulamaları: 3 Halka Modeli

Adair, 2005, s.94'den uyarlandı.

Eren (1998, s. 343-354) stratejik liderlik uygulamalarını, aşağıdaki boyutlarda ele almıştır. Bunlar:

- 1- Stratejileri seçme.
- 2- Stratejileri uygulama.
- 3- Yetenekleri değerlendirme ve kariyer geliştirme.
- 4- Örgüte stratejik bir yön belirleme, paylaşılan bir vizyon yaratma.
- 5- Stratejik amaç, strateji ve vizyonlarını başarılı bir şekilde uygulayabilmek için iyi bir örgüt yapısı oluşturma.
- 6- Örgüt kültürünü geliştirme ya da değiştirme, etik davranışlarda bulunarak diğer işgörelere örnek olma.
- 7- Stratejileri değerlendirmedir.

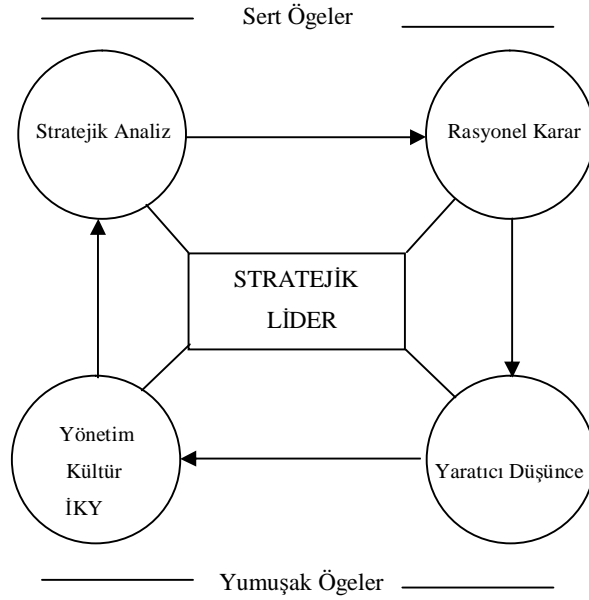
Aktan (2003, s.126-127), stratejik liderlik uygulamalarını aşağıdaki başlıklarda ele almıştır. Bunlar:

- 1- Stratejik yönetim anlayışının benimsenmesini sağlama.
- 2- Stratejik yönetimi uygulama konusunda kararlı olma.
- 3- Stratejik yönetimin örgütte uygulanması için bir komite oluşturma, bu komiteye liderlik etme.
- 4- Stratejistleri belirleme.
- 5- Katılımcı bir yaklaşımla vizyon ve misyonun oluşturulmasını ve örgüt üyeleri tarafından benimsenmesini sağlama.
- 6- Durum analizi ile stratejilerin belirlenmesini sağlama.
- 7- Stratejik planlama çalışmaları için yeterli zaman, mali kaynak ve işgören desteği sağlama.
- 8- Strateji uygulamalarını izleme, değerlendirme ve bu süreçte görev alanları ödüllendirme.

Ülgen ve Mirze (2004, s. 51) stratejik liderlik uygulamalarını, “sert ögeler” ve “yumuşak ögeler” olarak iki boyutta ele almışlardır (Şekil 2). Ülgen ve Mirze stratejik liderlik uygulamalarındaki sert ve yumuşak ögeleri şöyle açıklamaktadırlar (2004, s.372):

Stratejik uygulama sürecinde, stratejik analiz ve seçim konularının analitik analizler yoluyla nesnel bir bakış açısı gerektirdiği süreçler “sert ögeler” olarak tanımlanmaktadır. Sert ögeler, stratejik liderlik uygulamalarının teknik konularını içermektedir. Stratejilerin oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesinde belirli yöntem ve teknikler kullanıldığından bu konular “sert ögeler” içerisinde incelenmektedir.

Stratejiyi oluşturanlar, seçenler ve uygulayanlar, farklı değer, düşünce ve özelliklere sahip insanlardır. Stratejik uygulamalarda insan ile ilgili konular “yumuşak ögeler” olarak tanımlanmaktadır. Stratejik liderlik uygulamalarında yumuşak ögeler aşağıdaki konuları kapsamaktadır:



Şekil 2. Stratejik Liderlik Öğeleri

* Ülgen ve Mirze, 2004, s.51'den alıntı.

- 1- Neyin olup bitiğini bilen stratejik yönetim bilincine sahip liderin özellik ve davranışları (*Stratejik Liderlik*).
- 2- Performans artırıcı, etik standartların gelişmiş olduğu, değişime fırsat yaratacak yeni fikir ve görüşlere açık, işgörenlerin sahip olduğu ortak değerlerin benimsendiği etkili bir örgüt ortamının sağlanması (*Örgüt kültürü ve etik değerler*).
- 3- Liderliğe yatkın ve benimsenen örgüt ortamına uygun insan kaynağı (*İnsan kaynakları*).

Besler (2003, 2004) ise, araştırmalarında stratejik liderlik uygulamalarını aşağıda verilen yedi boyutta ele almıştır. Bunlar:

- 1- Örgüte stratejik yön verilmesi,
- 2- Temel yeteneklerin belirlenmesi,
- 3- İnsan sermayesinin geliştirilmesi,
- 4- Yeni teknolojilerin etkin kullanımı,
- 5- Değişime açık bir örgüt kültürünün oluşturulması,
- 6- Etik öğelerin davranışsal bir norm olarak örgüt kültürüne yerleştirilmesi ve

7- Stratejik etkinliklerin değerlendirilmesidir.

Bu araştırmada örgütlerdeki stratejik liderlik uygulamaları; yukarıda incelenen yazarların stratejik liderlik uygulamalarından yararlanılarak, iki temel boyutta ele alınmıştır. Bunlar, “**teknik** (örgütsel yapıya ilişkin) ve **insan ile ilgili** (örgütsel yapıyı destekleyici)” stratejik liderlik uygulamalarıdır.

“**Teknik stratejik liderlik uygulamaları**” alanyazında stratejik yönetim süreci olarak ele alınmakta ve genel olarak; stratejilerin belirlenmesi, stratejilerin uygulanması ve stratejilerin değerlendirilmesi boyutları altında incelenmektedir (Hatiboğlu, 1995, s.54). “**İnsan ile ilgili stratejik liderlik uygulamaları**” ise, stratejik yönetim sürecini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen insan ile ilgili konuları içermektedir. Bu uygulamalar; insan kaynaklarının geliştirilmesi, örgüt kültürü ve etik değerler olarak sıralanabilir.

Stratejik liderlik uygulamaları çeşitli şekillerde sınıflandırılrsa da, aslında süreçleri birbirinden ayırmak mümkün değildir. Bazen birinin nerede başlayıp diğerinin nerede bittiği anlaşılmayacak kadar birbirleriyle etkileşim içindedirler (Besler, 2004, s.33). Hatta hiçbir süreç diğerinden daha az önemli de değildir. Ayrıca stratejik liderlik uygulamalarının her durum ve koşul için genel geçerliliği olan katı sınırlamalarla belirlenmesi, yaşamın gerçekliği ile de örtüşmez. Araştırmacının buradaki amacı, bu süreçleri kategorize etmek değil, sadece konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. İki boyutta ele alınan stratejik liderlik uygulamalarının yapı (teknik) ve yapıyı destekleyici (insan ile ilgili) öğeleri “Konu ile İlgili Alanyazın Taraması” başlığı altında ikinci bölümde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Okul müdürlerinin yukarıda belirtilen stratejik liderlik uygulamalarını çeşitli nedenlerle istenilen düzeyde uygulayamaması da söz konusu olabilmektedir. Öğretim lideri olarak okul müdürlerinden beklentilerin her geçen gün artması, durmadan büyüyen ve karmaşıklaşan bürokrasi, artan ve çeşitlenen okul gereksinimleri ile zaman darlığı ya da zamanın etkili kullanılamaması gibi etmenler okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını güçleştirebilmektedir (Gümüşeli, 1996a). Okul müdürlerinin

liderliklerini sınırlandıran etmenleri Griffin (1993; Akt.: Gümüseli, 1996a); yasal ve bürokratik sınırlamalar, zaman yetersizliği ve çatışan rol beklentileri olarak üç boyutta ele almıştır. Gümüseli (1996a) bunlara mali kaynakların yetersizliğini de eklemiştir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandırabilecek etmenler yukarıdaki sınıflamalardan yararlanılarak üç boyutlarda ele alınmıştır.

Bunlar:

- a- Yasal ve bürokratik etmenler
- b- Zaman ile ilgili etmenler
- c- Mali kaynaklar ile ilgili etmenlerdir.

Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandırabilecek bu etmenler “Konu ile İlgili Alanyazın Taraması” başlığı altında ikinci bölümde açıklanmıştır.

1.3. Problem

Türkiye’deki pek çok değişim uygulamalarında gerek yöneticilere gerekse okuldaki diğer insan kaynaklarına yeterli düzeyde eğitim verilmediği için bu değişimlerin başarısızlığa uğradığı gözlenmektedir (Erdoğan, 2004, s.96, 114). Bu başarısızlıklar da yeni değişim girişimlerinde, işgörenlerde önyargı oluşmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla örgütteki herhangi bir değişim girişimi örgüt üyeleri tarafından desteklenmediği için daha başlamadan başarısızlığa uğrama olasılığı bulunmaktadır. Oysa çevresi sürekli değişen bir örgütün, değişmeden etkililiğini sürdürmesi mümkün değildir. “Değişime karşı direnme” olarak adlandırılan bu tür tepkilerin en önemli nedenlerinden biri, örgüt üyelerinin değişim konusunda bilgi eksikliklerinin bulunmasıdır. Türkiye’de eğitim yöneticiliği henüz meslekleşmemiştir ve yönetici atamalarında yönetim alanında eğitim alma koşulu da aranmamaktadır (Kaya, 1999, s.278; MEB, 2007). Bu durum da süreçleri yöneten okul müdürlerinin liderliğini güçleştirmektedir (Gümüseli, 1996).

Dünyada yaşanan köklü değişimler, okulları çok yönlü çevresel değişme ve dalgalanmalarla karşı karşıya bırakmaktadır. Ekonomide yaşanan sorunlar, siyasi

uzlaşmazlıklar ve kültürel değişimlerin etkisi, diğer örgütlerde olduğu gibi anında okullarda da hissedilmektedir (Erdoğan, 2004, s.39). Eğitim örgütlerinin, bireyleri bilgi toplumuna hazırlamanın ve onları bu toplumun seçkin bir üyesi yapmanın örgütsel misyonunu üstlenmiş olmaları beklenmektedir. Eğitim örgütlerinin ve liderlerinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen görevleri yerine getirmesine ve gereken rolleri oynayabilmesine bağlıdır (Çelik, 1995, s.47). Bunun da ötesinde yöneticilerin, olayları sadece takip eden değil, olayları hazırlayan, oluşturan ve geleceği tahmin ederek yenilikleri başlatan ve geliştiren stratejik lider konumunda olmaları gerekmektedir (Can, 2002).

21. yüzyılda geleceği göremeyen her örgüt gibi eğitim örgütlerinin de işlevini ve etkinliğini kaybetmesi kaçınılmazdır. Bir örgütün etkinliğini kaybetmesinin sonucu da, ya ölüm ya da asalaklaşmadır (Başaran, 1982, s.169). Eğitim örgütlerinin bu değişim rüzgârında ayakta kalabilmelerinin temel yolu, değişime değişimle karşılık verebilmelerinden geçmektedir (Erişti, 2005, s.4). Bu bağlamda eğitim örgütleri stratejik bir bakış açısı ile orta ve uzun dönemde önünü görmesi, geleceğe yön vermesi için, örgütün nasıl gelişeceğini ve bu süreçte kendi rollerinin ne olacağını açıklamaya gereksinim duyarlar (Preedy ve diğerleri, 2003, s.6).

Okulun etkililiği üzerinde yöneticilerin liderlik davranışlarının anahtar rol oynadığına ilişkin çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Balcı, 2003, s.113). Bir eğitim liderinin etkililiği, yalnızca sahip olduğu bireysel niteliklere göre değil, okulların içte ve dışta sürekli olarak maruz kaldığı değişim ve gelişme koşullarına sağladığı uyumun derecesine göre de ölçülmektedir (Reeves, Moos ve Forrest, 1998, s.58). Eğitim liderleri küresel anlamda yaşanan bu hızlı değişimleri izlemek ve uyum sağlamak zorundadır. Okullarını geleceğe taşımakla yükümlü olan eğitim liderlerinin, geleceğin, geçmişten ve bugünden farklı olacağı gerçeği ile hareket etmeleri gerekmektedir (Bayrak, 2000, s.7). Eğitim örgütlerinin çevresinde yaşanan değişimlere uyum sağlaması ve etkililiğini sürdürebilmesi, günlük ve olağan işlerinin yönetimi ile değil; örgütün uzun dönemde yaşamasını mümkün kılacak, ona rekabet üstünlüğü sağlayabilecek “stratejik yönetimle” ve bunu gerçekleştirecek “stratejik liderlerle” gerçekleştirilebilecektir (Besler, 2003, s.75; Güçlü, 2003, s. 71). Eğitim örgütlerinin

liderlerinin örgütün yakın ve uzak çevresinde yaşanan küresel değişimleri, örgütün kendi değerleri ve amaçları ile dengelemeye çalışması gerekmektedir (Preedy ve diğerleri, 2003, s.6). Çünkü eğitim liderleri, örgütünün başarısında birinci derecede sorumlu görülen kişilerdir.

Bu bağlamda mevcut okul müdürlerinin okulları geleceğe hazırlayacak stratejik liderlik uygulama yeterliklerinin olup olmadığının belirlenmesi bir problem durumu olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenler araştırılarak varolan durum ortaya konulmuştur.

1.4. Amaç

Bu araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1- Öğretmenlerin;

- a- stratejilerin belirlenmesi,
- b- stratejilerin uygulanması,
- c- stratejilerin değerlendirilmesi,
- d- insan kaynaklarının geliştirilmesi,
- e- örgüt kültürü ve etik değerler

olarak belirlenen, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşleri;

- a- branş
- b- hizmet süresi
- c- yöneticilik deneyimi
- d- görev yapılan okul

bağımsız değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

- 3- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen;
- a- yasal ve bürokratik,
 - b- zaman ile ilgili,
 - c- mali kaynaklar ile ilgili
- etmenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri;
- a- branş
 - b- hizmet süresi
 - c- yöneticilik deneyimi
 - d- görev yapılan okul
- bağımsız değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 5- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 6- Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasında ilişki var mıdır?

1.5. Önem

Türkiye eğitim sisteminde, mevcut koşullarda okulların etkililiğinin artırılmasının gerçekçi yolu, eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinlikleri ile eksikliklerinin giderilmesine çalışılmasıdır. Bu araştırmanın amaçlarından biri, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları konusundaki eksikliklerinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların, okul müdürlerinin stratejik yönetim ve stratejik liderlik uygulamalarının geliştirilmesine dönük düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Türkiye’de mesleki eğitimin önemli sorunları bulunmaktadır. Mesleki eğitim veren okulların nitelikleri, kaliteleri ve etkililikleri arasında farklılıklarının bulunduğu gözlenmektedir. Okullar arasındaki bu farklılıklarda okul müdürlerinin rolü

yadsınamaz. Araştırmada stratejik liderlik uygulamalarında okullar arasındaki farklılıklar, eksiklikler ve okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin önemi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu sonuçların okul müdürlerinin yetiştirilmesi, atanması, değerlendirilmesi vb. konularda ilgili kurumlara yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Okulların iç ve dış çevre analizlerini yaparak, eksikliklerini, kuvvetli ve zayıf yönlerini, karşısına çıkabilecek fırsat ve tehditleri bilmesi, hedefleri doğrultusunda önceliklerini belirlemesi gerekmektedir. Bu araştırmanın belirtilen bu süreçlerin uygulanması ve yönetilmesi konusunda, okul müdürlerine yol gösterici olacağı umulmaktadır.

Araştırma ile okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının değerlendirilmesi yapılarak, okulların etkililiğinin artırılması için gerekli iyileştirmelerin yapılmasında, araştırma yapılan okullara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma ile mevcut yasal ve bürokratik sınırlandırmaların, okul müdürlerinin zaman yetersizliği ya da zamanı etkili kullanamamaları ve mali kaynakların yetersizliğinin stratejik liderlik uygulamaları üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu etkilerin belirlenmesi, sorunların aşılmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırma desenlenirken alanyazın taranmış, eğitim örgütlerinde stratejik liderliğe ilişkin az sayıda kuramsal çalışmaya ulaşılmıştır. Araştırmanın eğitim örgütlerinde stratejik yönetim ve stratejik liderlik uygulamaları konusunda alana katkı sağlayacağı beklenmektedir. Ayrıca bu araştırmanın, bu konuda yapılacak yeni araştırmalara rehberlik yapabileceği ve alanyazında konunun tartışılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan araştırmanın

sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır. Araştırmada elde edilecek bulguların bu kapsam içinde değerlendirilmesi gerekmektedir.

1- Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenler; yasal ve bürokratik sınırlamalar, zaman yetersizliği ya da zamanı etkili kullanamama ve mali kaynakların yetersizliği ile sınırlandırılmıştır. Bunun dışında yer alan ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandırabilecek; kişilik özellikleri, çatışan rol beklentileri vb. etmenler araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

2- Araştırma 2006–2007 Eğitim–Öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir il merkezinde bulunan endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Diğer mesleki eğitim veren liseler ve ilçelerdeki endüstri meslek liseleri araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

3- Araştırma evreni, okullarda kadrolu olarak çalışan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Sözleşmeli ya da ücretli olarak görev yapan öğretmenler araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

4- Araştırmada öğretmen branşlarını tek tek ele almak yerine, okulların işleyişi dikkate alınarak meslek dersi öğretmenleri ve kültür dersi öğretmenleri olarak sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Okul: Eskişehir il merkezinde yer alan endüstri meslek liseleri

Öğretmen: Eskişehir il merkezinde görev yapan endüstri meslek liseleri öğretmenleri.

Meslek Dersi Öğretmenleri: Endüstri meslek liselerinde görev yapan teknik öğretmenler (elektrik, elektronik, bilgisayar, tesviye vb.)

Kültür Dersi Öğretmenleri: Endüstri meslek liselerinde görev yapan meslek dersi öğretmenleri dışındaki tüm öğretmenler (edebiyat, matematik, fizik, kimya vb.).

Stratejik Liderlik: Örgütün içinde bulunduğu iç ve dış çevreyi doğru analiz ederek stratejileri oluşturmak, doğru zamanda doğru stratejileri uygulamak ve içinde bulunulan ortama uygun liderlik davranışında bulunmaktır.

Stratejik Lider: Örgütte stratejik yönetim sürecinden sorumlu olan kişi ya da kişiler.

BÖLÜM II

2. KONU İLE İLGİLİ ALANYAZIN TARAMASI

Birinci bölümde, problem durumun açıklanmasında okuyucunun dikkatinin dağılmaması için “Konu ile İlgili Alanyazın Taraması”nın ayrı bir bölüm halinde verilmesinin daha uygun olacağı düşünülmüştür. Bu bölümde okul müdürlerinin stratejik liderlik biçimleri ile araştırma amacı kapsamında ele alınan stratejik liderlik uygulamaları ve stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere yer verilmiştir.

2.1. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Biçimleri

Liderlik biçimleri, örgütün ne yapmak istediğini, işlerin nasıl gittiğini ve gelecekte yapmak istediklerini bilen liderlerin sergiledikleri çeşitli ve değişik davranış biçimleridir (Ülgen ve Mirze, 2004, s.373). Okul müdürlerinin stratejik liderlik biçimleri arasında; dönüşümcü, vizyoner, geleneksel, öğretimsel, kültürel ve etik liderlik gibi liderlik biçimleri sayılabilir. İzleyen paragraflarda bu liderlik biçimleri kısaca özetlenmeye çalışılmıştır. Okul müdürlerinin kültürel ve etik liderlik biçimleri ise “İnsan ile İlgili Stratejik Liderlik Uygulamaları” başlığı altında ilerideki bölümde ele alınmıştır.

Dönüşümcü Liderlik.- 1980’li yıllarda ortaya çıkan dönüşümcü liderlik biçimi, 1990’lı yıllarda eğitim yönetimi alanyazınında kullanılmaya başlanmıştır. Geleneksel liderlik yaklaşımları, ussallık sürecine vurgu yaparken, dönüşümcü liderlik, duygu ve değerlere önem vermiştir. Dönüşümcü liderlikte öncelikli kavram, liderin izleyenler üzerinde bıraktığı etkidir. Lideri izleyenler, lidere karşı; güven, bağlılık, hayranlık ve saygı duyguları taşımaktadırlar (Çelik, 2004, s.207). Dönüşümcü lider, işgörenleri kuvvetli bir şekilde etkileyerek, örgütsel amaçların, işgörenlerin kendi kişisel beklentilerinin önüne geçmesine neden olur. Yani örgütsel amaçlar işgörenler için daha fazla önem taşır (Ülgen ve Mirze, 2004, s.377). Dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan, risk alan liderler değil; aynı zamanda davranışlarıyla

izleyenlerine belli davranışları aşıl原因an liderlerdir. Dönüşümcü liderler, mevcut bürokratik yapının dışına çıkan ve sahip oldukları yüksek enerji ile örgütsel değişim sürecini yönlendiren liderlerdir (Çelik, 2004, s.207-208).

Bass (1998) dönüşümcü liderin davranış boyutlarını karizma, ilham verici güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek (ilgi) olarak dört boyutta; Çelik (2004, s. 209) ise bir vizyon belirleme ve geliştirme, grup hedeflerinin kabulünü gerçekleştirme, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım, davranış modeli oluşturma ve yüksek performans beklentisi olarak altı boyutta ele almıştır. Dönüşümcü bir okul müdürünün liderlik özellikleri aşağıda kısaca özetlenmiştir (Bass, 1998; Çelik, 2004, s.209, Skogstad ve Einarsen, 1999, s.290) :

- **Karizma:** Karizma, lider ile izleyenler arasındaki ilişkilerin bir boyutu olarak ortaya çıkmaktadır. Lidere hayranlık ve saygı duyulur, izleyenler liderle kendini özdeşleştirir. Lider kararlıdır, kendine güvenir ve risk almayı sever.
- **İlham verici güdüleme:** Lider, örgütün misyon ve amaçlarının önemini, bunlar gerçekleştiğinde doğabilecek olumlu sonuçları izleyenlere anlamlı bir şekilde aktarabilmekte ve onları etkilemektedir. İzleyenler için yüksek beklentiler ve çekici bir gelecek sunar.
- **Entelektüel uyarım:** Lider yaratıcı düşünceleri destekler. Performans artırıcı düşüncelerin oluşumunu ve izleyenlerin kendilerini geliştirmesini destekler, özendirir.
- **Bireysel destek:** Lider, her izleyeninin bireysel gereksinimlerine duyarlıdır. İzleyenler için öğrenme ve gelişme olanakları yaratılır. Çift yönlü ve birebir iletişim sağlamaya çalışır.
- **Bir vizyon belirleme ve geliştirme:** Lider, izleyenlerin de katkısıyla örgütün vizyonunun oluşmasını ve paylaşılmasını sağlar.
- **Grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme:** Lider, izleyenlerin ortak hedefler doğrultusunda işbirliği yapmalarını özendirici davranışlar sergiler.
- **Bir davranış modeli oluşturma:** Lider, temel değerleri izleyenlere benimseterek örnek davranış seti oluşturur.

- **Yüksek performans beklentisi:** Lider, izleyenlerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar gösterir.

Dönüşümcü liderlik, diğer liderliklerden farklı olarak değişim kültürüne odaklanan ve değişim sürecinde okulun uygulaması gereken stratejilere destek olan liderlik biçimidir. Todd (1999; Akt.: Altun, 2003, s.10) dönüşümcü liderliğin niteliklerini; bir işi yapip bitirmekten daha çok değişime odaklanma, vizyon ve değerleri geliştirme ve paylaşılmasını sağlama, okulda birçok liderliği takdir etme olarak ifade etmektedir. Özellikle değişim dönemlerinde dönüşümcü liderlik en etkili olan liderlik biçimidir (Çelik, 2003, s.147).

Vizyoner Liderlik.- Stratejik başarılar, örgüt liderlerinin geleceği tanımlayabilmeleri ve olayları şekillendirebilmeleri ile yakından ilgilidir. Çünkü liderler aynı zamanda örgütü ve izleyenleri için yeni ufuklar açabilen kişilerdir (Özden, 2002, s.38). Gelecek belirsizliklerle doludur ve stratejik yönetimin en önemli konularından biri geleceğin tahmin edilmesidir (Ülgen ve Mirze, 2004, s. 379). Vizyoner bir okul lideri, bütün enerjisini öğretmen ve yöneticiler arasındaki çekişmelere harcayan lider değil; izleyenlerine yeni hedefler belirleyip, ufuklar açan liderdir. Vizyoner bir lider, okuldaki işgörenlerin potansiyellerini çok iyi değerlendirerek, onlara yaptıklarından daha iyisini yapabileceklerine inandırır (Özden, 2002, s.38).

Vizyoner liderin, izleyenleri üzerinde oluşturduğu en önemli etki vizyon geliştirme sürecini yönlendirmesidir (Çelik, 2004, s.195). Vizyon yaratmak başkalarına aktarılmayacak kadar önemli bir liderlik görevidir (Özden, 2002, s.38). Ancak bu görev, liderin tek başına vizyon oluşturması anlamına gelmemektedir. Vizyoner liderlik, örgütün ortak vizyonunun oluşmasına, paylaşılmasına ve belirlenen hedefe ulaşmak için örgüt içi ve dışı tüm kaynakların yönetilmesine liderlik etmektir. Okul müdürlerinden bu konuda beklenen en temel görev, okul toplumu tarafından da paylaşılan ve desteklenen bir vizyon geliştirerek, açıklayarak, uygulayarak ve izlenmesini kolaylaştırarak okulun başarı düzeyini artırılmasına katkıda bulunmaktır (Gümüşeli, 2006).

Geleneksel Liderlik.- Genel olarak örgütlerde çalışan işgörenler, kendi kişisel beklentilerini gerçekleştirmek için verilen görevleri yaparlar. Görevlerini yapan ve örgütün amaçlarının gerçekleşmesine yardım eden işgörenler, böylece kendi kişisel amaçlarını da gerçekleştirmiş olurlar. Örgütte işgörenlerin amaçları maddi ve maddi olmayan beklentileridir. Liderler bu nedenle işgörenlerin amaçları ile örgütün amaçları arasında bir bağımlılık ve ilişki yaratırlar (Ülgen ve Mirze, 2004, s.376-377). Böylece işgörenlerin işe ilişkin çabaları artırılmaya çalışılır. Bu tür hareket tarzına sahip olan liderlik geleneksel ya da sürdürümcü liderlik olarak adlandırılır. Geleneksel liderlerin temel görevi; belirlenmiş amaçlara ulaşmak için uygun yapıyı kurmak, kurulan yapıyı korumak ve işgörenleri bu doğrultuda güdülemektir (Çelik, 2003, s.153). Özellikle yeni gerçekleşmiş bir değişim aşamasından sonra ya da mevcut durumun korunmasının gerekli olduğu zamanlarda başarılı olmak, mutlaka bir yenilik ve o anda bir değişim yerine, mevcut durumu sürdürmek ve riske girmek de gerekebilir (Eren, 1998, s.341).

Öğretimsel Liderlik.- Öğretimsel liderlik, eğitim örgütlerine özgü bir liderlik yaklaşımıdır. Öğretimsel liderin özellikleri genel olarak üç boyutta toplanmaktadır. Bunlar; okulun misyonunu tanımlama, öğrenmeye elverişli bir okul ortamı yaratma, eğitim programları ve öğretimi yönetmedir. Bu üç boyutta ele alınan toplam 11 öğretim liderliği davranışı bulunmaktadır. Bunlar (Gümüseli, 1996); okulun amaçlarını geliştirme, amaçları açıklama, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programlarını eşgüdümleme, öğrenci gelişimini izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik ölçütleri geliştirme, uygulama ve öğrencileri öğrenmeye özendirir. Öğretimsel bir lider; okulun gündelik işlerinden daha çok öğretimin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve eğitim ortamının öğrenmeye uygun hale getirilmesi ile uğraşır (Çelik, 2003, s.39-51).

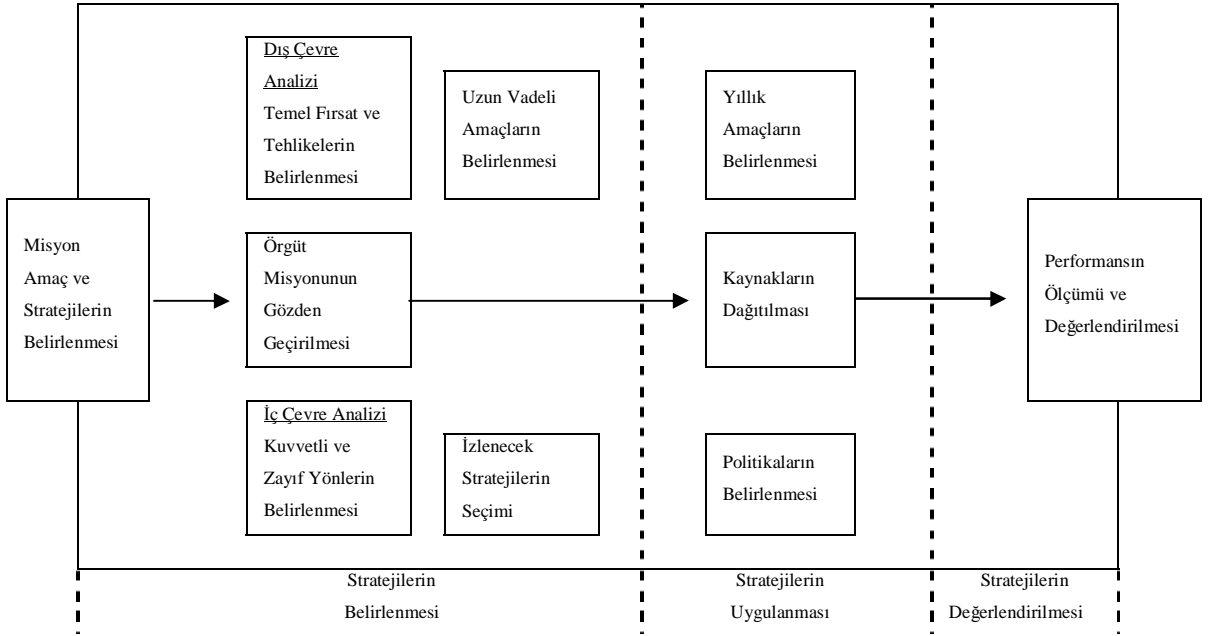
2.2. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları

Araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları alanyazındaki sınıflandırmalardan yararlanarak iki temel boyutta ele alınmıştır. Bunlar teknik (yapıya ilişkin) ve insan ile ilgili (yapıyı destekleyici) stratejik liderlik uygulamalarıdır.

2.2.1. Teknik (Yapıya İlişkin) Stratejik Liderlik Uygulamaları

Alanyazında bu uygulamalar stratejik yönetim süreci olarak ele alınmaktadır. Teknik stratejik liderlik uygulamaları; stratejilerin oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecindeki teknik öğeleri içermektedir. Okul müdürleri stratejik bir lider olarak bu süreçlerin etkili bir şekilde yönetiminden sorumludurlar. Dolayısıyla bu süreçler aynı zamanda stratejik liderlik uygulamalarıdır. Aşağıda farklı yazarların stratejik yönetim modelleri verilmiştir. Modeller verildikten sonra bu modellerin genel değerlendirmesi yapılmıştır.

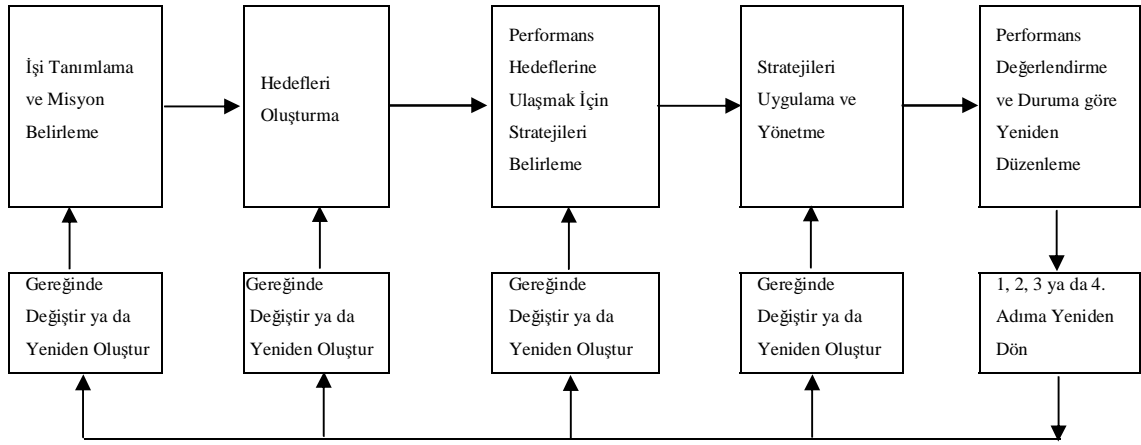
Hatiboğlu (1995, s.54), De Witt ve Meyer (2004, s.5) bu süreçleri temel olarak üçe ayırmışlardır. Bunların birincisi stratejinin belirlenmesi, ikincisi stratejinin uygulanması ve üçüncüsü de stratejinin değerlendirilmesidir. Bu sürecin ayrıntıları Şekil 3’de gösterilmiştir.



Şekil 3. Stratejik Yönetimde 3 Aşama.

Hatiboğlu, 1995, s.55’den uyarlandı.

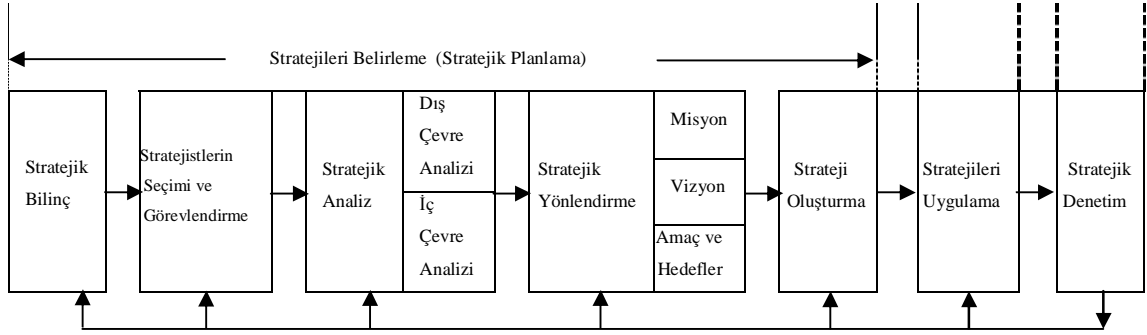
Thompson ve Strickland (2001, s.4), stratejik yönetim sürecini beş adımda ele almışlardır. Şekil 4’de bu süreçler gösterilmiştir. Thompson ve Strickland bu süreçleri; işi tanımlama ve misyon belirleme, hedefleri oluşturma, performans hedeflerine ulaşmak için stratejileri belirleme, stratejileri uygulama ve yönetme, performans değerlendirme ve duruma göre yeniden düzenleme olarak belirlemiştir. Sürecin sonundaki performans sonuçlarına göre aksayan yönlerin belirlenmesi, düzeltilmesi ya da yeniden oluşturulması ise bu sürecin esnek ve sürekli gelişimi gerektirdiğinin göstergesidir.



Şekil 4. Stratejik Yönetim Süreci

Thompson ve Strickland, 2001, s.4’den uyarlandı.

Ülgen ve Mirze’nin (2004, s.57) Stratejik Yönetim Süreci Modeli Şekil 5’te verilmiştir. Ülgen ve Mirze stratejilerin belirlenmesi beş aşamalı bir süreç olarak ele almaktadırlar. Bunlar; stratejik bilinç, stratejistlerin seçimi ve görevlendirmesi, stratejik analiz, stratejik yönlendirme ve strateji oluşturmadır. Bu modelde dikkat çekici olan, diğer modellerde yer almayan “stratejik bilinç”tir. Diğer modellerde olduğu varsayılan “stratejik bilinç”e, Ülgen ve Mirze özellikle vurgu yapmaktadırlar. Gerçekten de stratejik bir liderin bu süreçleri etkili bir şekilde yürütebilmesi için öncelikle kendisinin, daha sonra da örgütündeki işgörenlerin stratejik bilinçlenmelerine gereksinim duyulmaktadır. Çünkü örgüt içindeki hiçbir işgören, inanmadığı bir konuda yeterli çabayı harcamayacaktır.



Şekil 5. Stratejik Yönetim Süreci

Ülgen ve Mirze, 2004, s.57'den uyarlandı.

Yukarıda farklı yazarlara ait stratejik uygulama modellerinin küçük farklılıklarla benzer özellikler gösterdiği görülmektedir. Modeller arasındaki temel farklılık; misyon, vizyon ve amaçların stratejik analizlerden önce ya da sonra yapılmasına ilişkindir. Bazı yazarlar misyon, vizyon ve amaçları belirledikten sonra iç ve dış çevre analizi yapılmasını önerirken, bazıları da iç ve dış çevre analizi yapıp, fırsat ve tehditleri belirledikten sonra misyon, vizyon ve amaçların oluşturulmasını önermektedirler. Örgütün yapısına göre her iki yaklaşım da benimsenebilir. Şayet örgüt yeni kurulmuşsa öncelikle stratejik analizlerini yapması ve daha sonra misyon, vizyon ve amaçlarını belirlemesi; örgütün misyon, vizyon ve amaçları var ise iç ve dış çevre analizlerinin yapılarak stratejilerini belirlemesi ve uygulaması doğru bir yaklaşım olacaktır (Ülgen ve Mirze, 2004, s.59).

Bu araştırmanın teknik stratejik liderlik uygulamaları boyutunda, Ülgen ve Mirze'nin Stratejik Uygulama Modeli esas alınmıştır. Ancak araştırmanın amacının okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının belirlenmesi olduğundan ve dolayısıyla çalışma evrenini okullar oluşturduğundan, modeldeki stratejik yönlendirme evresi, stratejik analiz evresinin önüne alınmıştır. Çünkü Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1999 yılında Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan, "Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi" ve "Milli Eğitim Bakanlığı Müfredat Laboratuvar Okulu (MLO) Uygulamalarının Yaygınlaştırılmasına İlişkin Yönerge" (MEB, 1999) gibi uygulamalarla ilköğretim ve ortaöğretim okullarının çoğunda misyon, vizyon ve amaçlarının belirlenmesi yapılmıştır.

İzleyen paragraflarda okul müdürlerinin “teknik stratejik liderlik uygulamaları”, Ülgen ve Mirze’nin “Stratejik Yönetim Süreci Modeli” çerçevesinde ele alınmıştır.

2.2.1.1. Stratejilerin Belirlenmesi

Stratejilerin belirlenmesi, stratejik planlamaya karşılık gelmekte ve stratejik yönetim sürecinin ilk aşamasını oluşturmaktadır (Ülgen ve Mirze, 2004, s.37). Okulunu başarıya ulaştıracak, gelişmesini sağlayacak ve üstünlük yaratacak stratejilerin belirlenmesi okul müdürünün sorumluluğundadır (Özden, 2002, s.108). Örgütsel stratejilerin belirlenmesi; örgüt hedef ve amaçlarının belirlenmesinde ve stratejik kaynakların dağıtılmasında lidere yardımcı olur (Hofer ve Schendel, 1978, s.5).

Örgütsel stratejiler belirlenirken, örgütün içinde bulunduğu çevrede yaşanan değişimler dikkate alınmalıdır. Ancak hangi çevre koşulları altında hangi stratejilerin başarılı olacağı konusunda hazır bir reçete bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalar, başarılı örgütlerin aynı çevre koşullarında farklı stratejiler kullandıklarını göstermektedir (Waddock ve Isabella, 1999; Akt.: Bilgin, 1991, s.216). Dolayısı ile okullar stratejilerini belirlerken, hem çevresel değişimleri hem de örgütsel yeteneklerini dikkate alarak kendi stratejilerini belirlemeleri gerekmektedir. Porter (2002, s.47–49), örgütlerin stratejilerini belirlerken dikkate almaları gereken noktaları altı başlıkta ele almıştır. Bunlar aşağıda kısaca özetlenmiştir:

- 1- Doğru hedefle başlanmalıdır.
- 2- Seçilen stratejiler, örgüte bir değer katmalı ya da yarar yelpazesi sunabilme olanağı vermelidir.
- 3- Stratejilerin ayırt edici bir özelliği bulunmalıdır. Sürdürülebilir bir rekabet üstünlüğü için örgütün ya farklı bir etkinlikte bulunması ya da aynı etkinliği farklı bir biçimde gerçekleştirmesi gerekir.
- 4- Etkili stratejiler, seçenekleri kıyaslamayı gerektirir. Bir örgütü gerçekten ayırt edici yapan, çıktılarındaki ve değer zincirindeki seçenekleri kıyaslamaktır. Örgütün bütün müşterileri için “her şey” olmaya çalışması demek, o örgütün herhangi bir üstünlüğünün olmaması demektir.

- 5- Strateji, bir örgütün etkinliklerinin birbiri ile uyumlu olmasını sağlamalıdır. Örgütün yaptığı bütün etkinlikler, birbirini karşılıklı olarak pekiştiriyor olmalıdır.
- 6- Strateji tutulan yönde sürekliliği gerektirmektedir. Örgütte sık sık “yeniden yaratma” girişimi, genellikle stratejik düşünmede zayıflığın ve sıradanlığın işaretidir. Dolayısı ile örgütte “sürekli iyileşme” bir zorunluluktur.

Yukarıda sıralanan maddelerin dışında, örgütlerde alınan kararların başarı ile uygulanabilmesi için, örgütsel yeteneklerin de geliştirilmesi gerekmektedir. Örgütsel yetenekler geliştirilmedikçe, strateji belirleme ve uygulama çalışmaları anlamsız bir uğraş olmaktan öteye geçemez (Campbell ve Luchs, 2002, s.12).

2.2.1.1.1. Stratejik Bilinç

Stratejik yönetimin örgütte başarıyla uygulanabilmesi için, örgüt liderinin stratejik düşünmenin önemine ve yararına inanması gerekir. Lider desteği olmaksızın örgütte stratejik yönetimi uygulamaya çalışmak bir sonuç vermez (Aktan, 2003, s.79). Stratejik yönetim süreci stratejik bilinçle sahip olmakla başlar. Stratejik bilinçlilik ise örgüt liderinin; çevrenin sürekli değişim içinde bulunduğunu, rakiplerin değişen bu çevre koşullarına uygun çeşitli stratejiler ürettiğini ve uyguladığını, bu stratejilere yanıt verecek hatta örgütü daha verimli duruma getirecek yeni stratejilerin gerekliliğini anlayabilmesi ve bu konulara ilişkin fikirler üretmesini ve çalışmalar yapmasını ifade etmektedir (Ülgen ve Mirze, 2004, s.57).

Stratejilerin belirlenmesi süreci, farklı görevlere ve donanımlara sahip birçok kişiyi bir araya getiren, örgüt genelinde sahiplenmeyi gerektiren zaman alıcı bir süreçtir (DPT, 2006, s.11). Stratejilerin belirlenmesi ile bunun sonucunda ortaya çıkan stratejik planın başarısı, örgütün tüm işgörenlerinin planı sahiplenmesiyle sağlanabilir. Tüm işgörenlerin planı sahiplenmesi de stratejik bilinçlenme ile mümkündür.

Okullarda stratejileri belirleme sürecini yönetmek ve belirlenen stratejileri planlamak, okul müdürünün görevidir. Bu nedenle, okul müdürünün desteği ve yönlendirmesi örgüt açısından çok önemlidir. Okul müdürünün bu süreçteki rolü, okuldaki tüm işgörenleri bu konuda bilinçlendirilmelerini sağlamaktır. Okul müdürünün stratejik bir

lider olarak; izleyenlerini değişimin gerekliliğine inandırması, paylaşılan bir örgüt kültürü yaratması, işgörenlerin eğitim ve gelişmelerine olanak ve destek sağlaması, örgüt içi iletişimi güçlendirmesi stratejik bilinçlenmeyi kolaylaştıracaktır.

2.2.1.1.2. Stratejistlerin Seçimi ve Görevlendirilmesi

Stratejilerin belirlenmesi süreci, katılımcı bir planlama yaklaşımıdır. Örgüt içindeki en üst yöneticiden başlayarak, her kademedeki işgörenlerin katılımı gereklidir (DPT, 2006, s.11). Stratejistler, örgütte stratejik yönetim süreci ile ilgili çalışmalarını başlatan ve bu sürecin her aşamasında yer alan, stratejik etkinliklerden sorumlu görevlilerdir. Bu görevliler okul içinden olabileceği gibi, okul dışından hizmet satın alma yoluna gidilerek profesyonel uzman stratejistler de olabilir. Ancak ister örgüt içinden isterse örgüt dışından stratejistler görevlendirilmiş olsun, stratejilerin belirlenmesinde ve uygulanmasında birinci derecede sorumluluk örgüt lideri olarak okul müdüründedir (Aktan, 2003, s.80; Ülgen ve Mirze, 2004, s.59).

Stratejilerin belirlenmesi ve planlanması aşamalarında önemli rol üstlenecek strateji ekiplerinin amaca uygun bir yapıda kurulması, çalışmaların başarıya ulaşması açısından kritik öneme sahiptir. Stratejileri belirleyen ekip oluşturulurken üyelerin bireysel özellikleri yanında oluşacak grubun nitelikleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Okulun stratejilerini belirleyecek ve planlamasını yapacak ekibin seçiminde okul müdürü aşağıdaki ölçütleri dikkate almalıdır (DPT, 2006, s.12,13):

Stratejileri belirleyecek ve planlama yapacak ekip üyesi;

- grubun oluşturacağı değer ve ilkeleri benimseyebilme, grupla uyumlu çalışabilme niteliklerine sahip olmalıdır,
- görev yaptığı birimi temsil edebilmelidir,
- çalışmalara yeterli zamanı ayırabilmelidir,
- çalışmalara katkıda bulunacak bilgi ve birikime sahip olmalıdır,
- çalışmalara gönüllü olarak katılmalıdır.

Stratejileri belirleyecek ve planlama yapacak ekipte; okulun her kesimi yeterince temsil edilmelidir, farklı kademelerdeki yöneticiler bulunmalıdır, farklı uzmanlık alanlarına sahip kişiler yer almalıdır ve zorunlu olmadıkça, çalışma süresince üyeler değiştirilmemelidir. Stratejileri belirleyecek ve planlama yapacak ekibin üye sayısının, birlikte karar üretmeyi imkansız hale getirecek kadar çok olmaması, farklı fikir ve birimlerin temsiline izin vermeyecek kadar da az olmaması gereklidir.

2.2.1.1.3. Stratejik Yönlendirme

Örgütlerde stratejik yönetim sürecinin aşamalarından biri de “Stratejik Yönlendirme” sürecidir. Stratejik yönlendirme süreci uygulamada örgütün misyon, vizyon ve amaçların belirlenmesi olarak adlandırılmaktadır (Ülgen ve Mirze, 2004). Stratejik bir lider olarak okul müdürlerinin misyon, vizyon ve amaçların belirlenmesinde ve bunların örgüt üyeleri tarafından benimsenmesinde önemli rolü bulunmaktadır.

Okulun Misyonu.- Okulun misyonu, onun var oluş nedeni olarak açıklanmaktadır. Misyon, strateji belirleme sürecinde önemli bir başlangıç noktasıdır ve stratejik plan dokümanının diğer kısımlarına da temel oluşturur. Çünkü okulun stratejilerinin belirlenmesi sürecinde farklı seçenekler arasından seçim yapılırken, okulun misyonu stratejistlere yol gösterecektir. Misyon, örgütün sunduğu tüm hizmet ve etkinlikleri kapsayan bir şemsiye kavramdır. Aslında, Türkiye’deki tüm okulların misyonu, genelde 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu”nda, özelde ise okul türlerine göre çeşitli kanunlarla belirlenmiştir. Örneğin ilköğretim okullarının misyonu, Milli Eğitim Temel Kanunu ile birlikte, “222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu” ile mesleki eğitim veren okulların misyonu, “3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu” vb. ile belirlenmiştir. Mevcut yasalar değişmediği sürece okulların misyonu da değişmez. Ancak misyon bildirimini çevresel etmenlere bağlı olarak değişebilir (Ülgen ve Mirze, 2004, s.68). Çünkü misyon bildirimini; yasalarla okullara yüklenen görevlerin yanında okulun belirlediği alanlarda diğer okullardan daha iyi olduğu ya da olacağı iddiasını tüm paydaşlarına duyurduğu bir bildirimdir. Özellikle mesleki eğitim veren okullar, bilgi ve teknoloji alanında yaşanan gelişmelerden çok fazla etkilenmektedir. Bu süreçte yeni meslekler ortaya çıkarken, bazı meslekler de işlevini kaybedebilmektedir. Dolayısı ile

yaşanan değişimlere paralel olarak, zaman içinde bu okulların misyon bildirimlerini değiştirmeleri gerekebilir.

Misyon bildirimi, okulun üst yönetimi tarafından planlama ekibi ile birlikte diğer birimlerin görüşleri de dikkate alınarak geliştirilir. Etkili bir misyon bildirimi (Doğan, 2007, s.145; DPT, 2006, s.27-28; Eren1998, s.7):

- Özlü, açık ve çarpıcı şekilde ifade edilmelidir.
- Hizmetin yerine getirilme sürecini değil, amacını tanımlamalıdır.
- Yasal düzenlemelerle okula verilmiş olan görev ve yetkiler çerçevesinde belirlenmelidir.
- Okulun diğer okullardan farklılığını ortaya koymalıdır.
- Topluma ve işgörelere okul ile ilgili yeterli bilgi verecek içeriğe sahip olmalıdır.

Misyon bildirimi, stratejik yönetim sürecinde stratejik analiz aşamasından önce tanımlanması gereken ve stratejilerin belirlenmesi, uygulanması ve değerlendirmesi süreçlerine ışık tutan bir başlangıç noktasıdır. Ancak yapılan analizler sonucu okulun belirlenen misyon bildirimi ile etkililiğini kaybetme riski bulunuyorsa, mevcut misyon bildirimini değiştirerek etkinliğini sürdürmeye çalışabilir (Ülgen ve Mirze, 2004, s.68). Stratejik bir lider olarak okul müdürünün bu süreçteki rolü, okuldaki öğretmen ve diğer işgörelenin belirlenen misyonu benimsemelerini sağlamasıdır. İşgörelenin bu süreçte dahil edilmesi misyonun benimsenmesine ve sahiplenilmesine katkı sağlayacaktır.

Okulun Vizyonu.- Vizyon, gelecekte olmasını arzuladığı durumun ifadesidir ve uzun dönemlidir. Vizyon bildirimi örgütün ulaşmayı arzu ettiği geleceğin iddialı ve gerçekçi bir ifadesidir. Vizyon ifadesi, bir yandan işgöreleni ve okul yöneticilerini ilerlemeye güdülemeli, diğer yandan da ulaşılabilir olmalıdır. Net bir vizyon, işgörelenler için adeta bir pusula görevi görmektedir (Lipton, 1997, s.16). Vizyon bildirimi, misyon bildirimi ile birlikte okul gelişim planının çatısını oluşturur. Vizyon geliştirme, içinde bulunulan koşulları dikkate almayı ancak o koşulların esiri olmamayı gerektirir (Çelik, 2004, s.194; DPT, 2006, s.29; Özden, 2002, s.33). Etkili bir vizyon; hayal edilebilir, idealist,

gerçekçi, özgün, esnek, ilgi çekici, kısa ve akılda kalıcı, ilham verici ve iddialı olmalıdır (DPT, 2006, s.29; Kotter, 1999, s.11; Schermerhorn, 1996, s.428-429):

Okul müdürünün kendisinden beklenen görevleri etkin olarak yerine getirebilmesi için vizyon sahibi olması gereklidir. Vizyon geliştirmek isteyen bir okul müdürünün şu soruları kendisine sorması ve örgütünde tartışması gerekmektedir (Özdemir, 2004, s.224):

- Müşterilerimiz kimlerdir, gelecekte kimler olacaktır?
- Rakiplerimiz kimlerdir, gelecekte kimler olacaktır?
- Müşterilerimiz ve sosyal paydaşlarımız için nasıl çalışıyoruz, gelecekte nasıl çalışacağız?
- Değerlerimiz nelerdir?
- Biz olmasak toplum ne kaybeder?
- İşgörenlerimiz bugün ve gelecek için neler yapıyorlar?

Okul vizyonunun istenilen etkiyi yapabilmesi için vizyonun paylaşılan vizyon olması gerekmektedir. Örgütteki stratejik lider, vizyonu paylaşılan vizyona dönüştürerek kurumsallaşmasını sağlamalıdır (Çelik, 2004, s.196; Senge, 2004, s.226-253). Vizyon geliştirmenin ve oluşturmanın en ideal yöntemi, vizyon belirleme sürecine işgörenlerin katılmasıdır (Özden, 2002, s.34; Ülgen ve Mirze, 2004, s.69). İşgörenlerin vizyon oluşturma sürecine katılması, vizyonun paylaşılmasında ve benimsenmesinde okul müdürüne yardımcı olacaktır.

Okulun Amaç ve Hedefleri.- Okulun misyon ve vizyonunun belirlenmesinden sonra, gelecekle ilgili stratejilerine yol gösterecek, bunların ölçülmesine ve değerlendirilmesine yardımcı olacak bir takım amaç ve hedeflerin belirlenmesi gerekmektedir. Amaç ve hedefler kesin ve ölçülebilir özelliklerde olmalıdır (Schermerhorn, 1996, s.138; Ülgen ve Mirze, 2004, s.70).

Amaçlar, okulun ulaşmayı arzuladığı uzun dönemli genel sonuçlar olarak tanımlanabilir. Hedefler ise amaçlara ulaşmak için gerekli olan kısa dönemli aşama durumlarını gösterir. Amaçlar okulun stratejilerine ya da planlarına yol gösteren birer

öge olduğu gibi, hedeflerin oluşmasına da temel teşkil ederler. Bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak birden fazla hedef belirlenebilir (Eren, 1998, s.9).

Okul müdürü tarafından belirlenmiş amaçların tüm işgörenler tarafından benimsenebilmesi ve başarıyla gerçekleştirilebilmesi için belirli ölçütlere göre dengeler gözetilerek oluşturulması önemlidir. Yol gösterici ve gerçekçi amaçların oluşturulması için gereken başlıca ilkeler şunlardır (DPT, 2006, s.32; Eren, 1998, s.6-7, Hatiboğlu, 1995, s.103-126)

Amaçlar;

- okulun misyonunu gerçekleştirmesine katkıda bulunmalıdır.
- açık-seçik ve anlaşılır olmalıdır.
- iddialı ama gerçekçi ve ulaşılabilir olmalıdır.
- esnek olmalıdır
- hedefler için bir çerçeve çizmelidir.
- durum analizi sonuçlarına göre şekillenmelidir.
- orta vadeli bir zaman dilimini kapsamalıdır.
- uygulayıcılar tarafından benimsenmelidir.
- işgörenleri güdüleyici olmalıdır
- her düzeyde birbiriyle uyumlu olmalıdır.
- önemli dışsal değişiklikler olmadığı sürece değiştirilmemelidir.

Hedeflerin amaçlardan ayrılan en önemli özelliği, amaçlara göre daha açık ve ölçülebilir olmalarıdır. Amaçlar hedeflerle daha somut, daha belirgin ifadeler haline dönüştürülebilir. Dolayısı ile amaçlar nitelikle, hedefler ise nicelikle ilgilidir (Arabacı, 2002, s.54). Hedefler; yeterince açık, anlaşılabilir ayrıntıda, ölçülebilir, iddialı, sonuca odaklanmış ve zaman çerçevesi belli olmalıdır (DPT, 2006, s.34; Williams, 1998, s.85).

Hedeflerin ölçülebilir olarak ifade edilemediği durumlarda, stratejik planda hedefe yönelik performans göstergelerine yer verilmesi gereklidir. Performans göstergeleri, gerçekleşen sonuçların, önceden belirlenen hedefe ne ölçüde ulaşıldığının ortaya

konulmasında kullanılır. Bir performans göstergesi, ölçülebilirliğin sağlanması için miktar, zaman, kalite veya maliyet cinsinden ifade edilmelidir (DPT, 2006, s.36).

2.2.1.1.4. Stratejik Analiz

Stratejilerin belirlenmesi ve planlaması için en önemli aşamalardan biri, mevcut durum analizidir. Okulların mevcut durumlarını belirlemeden, geleceğe ilişkin planlar yapması ve stratejiler oluşturması olanaklı değildir. Stratejik analizlerle okullar “neredeyiz?” sorusuna yanıt verebilirler. İşe nereden başlanacağı bilirse, nerede olunmak istendiğinin belirlenmesi de çok daha kolay olacaktır (Akat, 1998, s.48). Okulların geleceğe yönelik amaç, hedef ve stratejiler geliştirebilmesi için öncelikle temel yeteneklerinin ne düzeyde olduğunu, mevcut durumda hangi kaynaklara sahip olduğunu, hangi yönlerinin eksik olduğunu, kontrolü dışındaki olumlu ya da olumsuz gelişmeleri değerlendirmesi gerekir. Dolayısıyla bu analiz, okulların kendisini ve çevresini daha iyi tanımasına yardımcı olur. Durum analizinde okulun yasal yükümlülükleri çerçevesinde yürüttüğü etkinlikler ve sunduğu hizmetler ortaya konulur. Okul tarafından sunulan hizmetlerin genel hedef ve politikalara uygunluğu, hizmet sunum süreçleri ve hizmet kalitesi, bu alanda benimsenen genel stratejiler, okulun hangi örgütlerle eşgüdüm içinde çalıştığı/çalışması gerektiği gibi unsurlar değerlendirilir. Okulun etkinlik gösterdiği alanlarda Türkiye ve dünyadaki genel eğilimler tartışılır (DPT, 2006, s.15). Özetle stratejik analiz aşamasında, okulun iç ve dış çevresini analiz etmesi gerekmektedir.

Okulun içinde bulunduğu dış çevre; teknolojik, politik pek çok değişkenden etkilenen, başarısını belirleyen ve sürekliliğini sağlayan en önemli etkendir. Bu yüzden okullar, etkinliklerini sürdürebilmek ve gelişebilmek için dış çevrenin beklentilerine yanıt vermek zorundadırlar. İç ve dış çevresinde meydana gelen değişimler okulu bazen bir fırsatla, bazen de bir tehditle karşı karşıya bırakabilmektedir (Ağaoğlu, Şimşek ve Altinkurt, 2006, s.44). Örgütlerin iç ve dış çevre analizini yaparak mevcut durumun incelenmesi, güçlü ve zayıf yönlerinin tanımlanması ile bunların çevre şartlarına uyumlu hale getirilmesinde kullanılan en yaygın teknik SWOT analizidir (Lumpkin ve Dess, 2003, s.43).

SWOT analizi stratejik yönetimin en önemli aşamasıdır (Aktan, 1999, s.33). Okullarda SWOT analizi yapılmasının başlıca iki yararı bulunmaktadır. İlk olarak, SWOT analizi yapılarak okulun mevcut durumu tespit edilir. Bu çerçevede güçlü ve zayıf yönler ile okulun karşı karşıya bulunduğu fırsatlar ve tehditler ortaya konulmaya çalışılır. Bu anlamda SWOT bir “mevcut durum” analizidir. SWOT aynı zamanda okulun gelecekteki durumunun ne olacağını tespit ve tahmin etmeye yarayan bir analiz tekniğidir. Bu ikinci anlamda SWOT, bir “gelecek durum” analizidir (Aktan, 1999, s.34).

SWOT kısaltması; örgütün güçlü yönleri (**Strenghts**), zayıf yönleri (**Weaknesses**), fırsatları (**Opportunities**) ve olası tehditleri (**Threats**) sözcüklerinin İngilizce karşılıklarının baş harflerinden oluşmaktadır. SWOT analizinin öğeleri örgütler için şu anlamları ifade etmektedir (Aktan, 1999, s.33; 2004; Keenan, 1996, s.13-20; Ülgen ve Mirze, 2004, s.65).

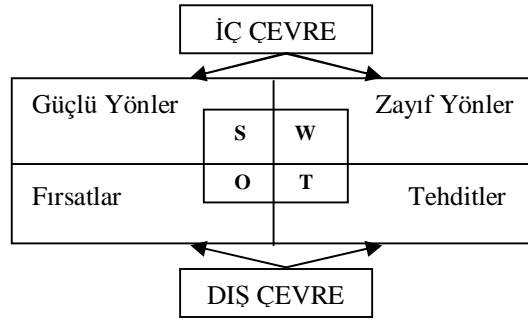
Güçlü Yönler (Strenghts): Okulun sahip olduğu yetenekler ile rakiplerine göre daha etkili ve verimli olduğu durumlardır.

Zayıf Yönler (Weaknesses): Okulun geliştirebileceği ya da geliştirmesi gereken, rakiplerine kıyasla daha az etkili olduğu durumlardır.

Fırsatlar (Opportunities): Çevrenin okula sunduğu ve amaçlarını başarıyla gerçekleştirebilmesi için elverişli koşullardır. Okul için çevre; rakipleri, diğer okullar, üniversiteler, bilgi alanındaki gelişmeler, sivil toplum örgütleri, işletmeler, yasalar vb. dir. Bu bağlamda okullar, fırsatları anlamak ve bu fırsatlardan yararlanabilmek için sürekli olarak çevreyi anlamaya ve öngörmeye çalışmalıdırlar.

Tehditler (Threats): Çevrede oluşan ve okulun varlığını sona erdirebilecek, ya da gelişimini durdurabilecek, dolayısıyla önlem alınmasını gerektiren olumsuz çevre göstergeleridir.

Şekil 6’da SWOT analizinin şematik gösterimi verilmiştir. SWOT analizinin en önemli yönü, örgütün iç ve dış çevre analizine olanak tanınmasıdır. Örgütün iç ve dış çevresi, hem güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesini, hem de fırsat ve tehditlerin oluşumunu etkilese de genel olarak güçlü ve zayıf yönlerin belirlenmesi iç çevre analizi ile fırsat ve olanakların belirlenmesi ise dış çevre analizi ile ilgilidir (Aktan, 1999, s.34; Arabacı, 2002, s.69; Eren, 1990, s.4).



Şekil 6. SWOT Analizinin Örgütün İç ve Dış Çevresiyle Olan Etkileşimi

*Aktan, 1999, s.34’den alıntı.

Durum analizi kapsamında genel olarak aşağıdaki değerlendirmeler yapılır (DPT, 2006, s.15):

- Okulun yasal yükümlülükleri ve mevzuat analizi.
- Okulun etkinlik alanları ile ürün ve hizmetlerinin belirlenmesi.
- Paydaş analizi (okulun hedef kitlesi ve etkinliklerinden olumlu/olumsuz yönde etkilenenlerin, ilgili tarafların analizi).
- İç çevre analizi (okulun yapısının, insan kaynaklarının, mali kaynaklarının, örgüt kültürünün, teknolojik düzeyinin vb. analizi).
- Dış çevre analizi (okulun etkinlik gösterdiği ortamın ve dış koşulların analizi).

Örgütün iç çevresi, onu oluşturan parçaların (alt sistemlerin) oluşturduğu ortamdır (Ülgen ve Mirze, 2004, s.65). Eğitim örgütünün sahip olduğu örgüt kültürü, insan kaynaklarının niteliği, eğitim etkinliklerinin çeşitliliği ve kalitesi, fiziki ve donanım yeterlikleri, mali kaynaklarını yerinde kullanması, örgütün bir bütün olarak etkili

olmasına ve verimliliğine etki etmektedir. Bu etmenlerin rakip örgütlerden daha iyi ve etkili olması, örgüte üstünlük sağlar (Ağaoğlu ve diğerleri, 2006, s.45).

Dış çevre ise, örgütün etkinlikte bulunduğu çevredir. Örgüt açısından dış çevre, hem doğrudan etkileşimde bulunduğu yakın çevresi, hem de doğrudan etkileşimde bulunmasa bile dolaylı olarak örgütü etkileyen uzak çevreden oluşmaktadır (Ülgen ve Mirze, 2004, s.80). Eğitim örgütünün çevresinde yer alan, rakip okullar, tedarikçiler, yerel yönetimler, okula öğrenci sağlayan alt eğitim örgütleri, sanayi örgütleri, yasal düzenlemeler vb. yakın çevresini oluştururken; dünyadaki bilgi, teknoloji, iletişim, ekonomi, politika vb. alanlardaki değişimler uzak çevresini oluşturmaktadır (Ağaoğlu ve diğerleri, 2006, s.45).

Örgütün varlığını sürdürmesi ve gelişebilmesi, iç ve dış çevresel değişmelere uyum sağlamasına, çevresel etmenlerdeki değişimlerin örgüte sağladığı fırsatların değerlendirilmesine, oluşabilecek tehditlerin önceden tahmin edilerek önlemler alınmasına bağlıdır. Hatta okulun etkili stratejiler belirleyerek, tehditleri fırsatlara dönüştürme olanağı da bulunmaktadır.

2.2.1.2. Stratejilerin Oluşturulması

Stratejiler, okulun amaç ve hedeflerine nasıl ulaşılacağını gösteren kararlar bütünüdür. Etkili stratejiler olmaksızın amaç ve hedeflere ulaşmak mümkün değildir. Strateji belirlerken stratejilerin vizyon, misyon, amaç ve hedeflerle karşılıklı uyumuna dikkat edilmelidir. Stratejik analiz ile okulun iç ve dış çevre analizi yapıldıktan sonra, okulun dış çevre öğelerinin yarattığı fırsat ve tehditler ile iç kaynak ve yeteneklerindeki kuvvetli ve zayıf yönler belirlenir. Bu aşamada okul artık çevresel fırsat ve tehditlere karşı kendi varlık ve yeteneklerindeki üstünlük ve zayıflıkları göz önüne alarak stratejiler belirleme aşamasına gelmiştir (Ülgen ve Mirze, 2004, s. 198).

SWOT analizinde ortaya konan örgütün güçlü (S) ve zayıf yönleri (W) ile dış çevreden kaynaklanan fırsatlar (O) ve tehditler (T) strateji üretmede kullanılabilir. Şekil 7’de

stratejik seçenekler matrisi verilmiştir. Bu yöntemle aşağıda belirtilen alternatif stratejiler belirlenebilir (Aktan, 2003, s.85; Hatiboğlu, 1995, s.138):

	Güçlü Yönler (<i>Strengths</i>)	Zayıf Yönler(<i>Weaknesses</i>)
Fırsatlar (<i>Opportunities</i>)	SO	WO
Tehditler (<i>Threats</i>)	ST	WT

Şekil 7. Stratejik Seçenekler Matrisi

* Aktan, 2003, s.85'den uyarlandı.

WT Stratejileri: Zayıf yönler ve tehditlerin olumsuz etkilerini en aza indirmeye yöneliktir. Bu amaçla zayıflıklar ve tehditler göz önünde bulundurularak bunların üstesinden gelebilecek stratejiler oluşturulur.

WO Stratejileri: Okulun zayıf yönlerinin olumsuz etkilerini en aza indirirken fırsatların olası olumlu etkilerinden azami düzeyde yararlanmaya yöneliktir. Dış fırsatlardan yararlanarak mevcut zayıf yönleri giderecek stratejiler oluşturulabilir.

ST Stratejileri: Dış çevredeki tehditlerin olumsuz etkilerini, okulun güçlü yönlerini kullanarak en aza indirmeye yöneliktir.

SO Stratejileri: Okulun hem güçlü yönlerini hem de dış çevrenin sunduğu fırsatların olumlu etkilerinden en üst düzeyde yararlanmaya yönelik olarak geliştirilen stratejilerdir.

Strateji seçimi, temel alternatif stratejiler arasından örgütün amaçlarına en uygun olanın seçimini içerir. Bu aşama, hem değerlendirme hem de karar alma aşamasıdır (Arabacı, 2005, s.8). Okul geliştirdiği alternatif stratejiler arasından kendi kaynak ve yetenekleri çerçevesinde en uygun stratejileri seçmelidir. Stratejileri seçmede en önemli sorumluluk okul müdüründedir. Çünkü sonuçta, uygulanan stratejilerin başarılı ya da başarısız olmasından birinci derecede sorumlu olacak kişi okul müdürüdür. Okul müdürleri

stratejileri oluştururken ve seçerken aşağıdaki sorulara odaklanmalıdır (DPT, 2006, s.40; Ülgen ve Mirze, 2004, s.199):

- Okulun amaç ve hedeflerine ulaşmak için neler yapılabilir?
- Olası sorunlar nelerdir ve bu sorunları nasıl aşabiliriz?
- Amaç ve hedeflere ulaşmak için izlenebilecek alternatif yol ve yöntemler nelerdir?
- Alternatiflerin maliyetleri, olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
- Belirlenen stratejilerden hangileri okulu diğer okullardan daha etkili ve farklı kılar?
- İşlerimizi ve etkinlik konularımızı genişletelim mi?

Yukarıdaki sorulardan sonuncusu özellikle mesleki ve teknik eğitim veren okulları daha çok ilgilendirmektedir. 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanununa göre; işletmelerle işbirliği içerisinde olan, özellikle işletmeler için ara işgücü gereksinimi sağlayan bu okullar; teknolojik gelişmelerden, işgücü nitelik ve talebindeki değişikliklerden doğrudan doğruya etkilenmektedir. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 12.06.2006 ve 269 sayılı kararı ile 2006-2007 öğretim yılında yaygınlaştıran “AB destekli Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (MEGEP)” kapsamında, bölgenin özelliği, nüfus yoğunluğu, işletmelerin işgücü talebi, okul olanakları ve İl Mesleki Eğitim Kurulu kararları çerçevesinde, MEB yeni meslek alanları açabilmekte ya da varolan alanları kapatabilmektedir. Bu noktada okul müdürünün stratejik liderlik özelliği öne çıkmaktadır. Okul müdürü, özellikle dış çevre talep ve beklentilerini dikkate alarak büyüme, küçülme, mevcut durumunu koruma gibi temel stratejiler belirleyerek, türdeş diğer okullara göre fark yaratacak uygulamalarda bulunabilir.

2.2.1.2. Stratejilerin Uygulanması

Stratejik liderlik, stratejilerin yaratılması ve belirlenmesinde olduğu kadar uygulanmasında da yaşamsal bir role sahiptir (Eren, 1998, s.341). Stratejilerin uygulanması süreci, stratejik yönetim sürecinin en zor aşamasıdır. Çünkü birçok

örgütte; arşiv raflarını süsleyen, amaçlanmış, planlanmış ama uygulanmamış strateji dosyaları yer almaktadır (Ülgen ve Mirze, 2004, s.72). Dinamik bir çevrede yer alan okullar, değişim ortamında etkinliğini ve etkililiğini korumak, rekabet edip daha iyi konuma gelebilmek için köklü değişimleri ve yenilikleri yapmaları gerekmektedir. Bu da belirlenen stratejilerin uygulanmasından sorumlu olan okul müdürlerinin önemini artırmaktadır. Stratejilerin uygulanması sürecinde okul müdürünün; stratejilere uygun örgütsel yapının kurulması, kurulan örgütsel yapıda görev yapacak, stratejileri gerçekleştirecek insan kaynaklarının geliştirilmesi, stratejik uygulamalarının eyleme geçirilmesi sağlayacak okul kültürünün yaratılması gibi sorumlulukları bulunmaktadır.

Stratejilerin uygulamalarının başarılı bir şekilde eyleme geçirilmesi iyi planlanmış bir süreç yönetimi ile sağlanabilir. Stratejiler belirlendikten sonra, stratejileri gerçekleştirmeye yarayacak süreçler tanımlanır. Daha sonra bu süreçlerin, tüm alt süreçleri ile birlikte iyileştirilmesi için çalışmalar yapılır (Kırım, 2002, s.24). Okulun süreç yönetimi ile iyi tanımlanmış süreçlerin avantajlarından tam olarak yararlanabilmeleri için, tüm etkinliklerin tanımlanmış bulunan süreçlere uygun olarak yapılması, süreçleri uygulayan kişilerin bu süreçleri anlamaları, benimsemeleri ve sahiplenmeleri gereklidir. İşgörenlerin süreçleri benimsemesi, sahiplenmesi ve aynı zamanda süreçlerin sürekli olarak iyileştirilebilmesinin sağlanabilmesi için süreçteki rollerini tam olarak anlamaları da gerekir. Bir süreci tanımlamak demek; sürecin girdisini, çıktısını, tedarikçisini/tedarikçilerini, müşterisini/müşterilerini, sürecin başlangıç ve bitiş etkinliğini, süreçte yer alan alt süreç veya işlemleri, katılımcıları, süreç performansının hangi göstergelerle ölçüleceğini belirlemek ve belgelemek demektir (Eyüboğlu, 2006).

Stratejilerin uygulanmasında önemli bir nokta da, belirlenen strateji uygulamalarını yönetecek olan stratejik liderin özellikleridir. Liderin karakteri, eğilimi, eğitimi, tecrübesi, bilgisi vb. üstleneceği rolü yapmasına uygun olmalıdır. Liderin belirlenen stratejileri uygulama konusunda uygun nitelikler taşımadığı durumunda özel işletmelerin değişikliğe gittiği görülmektedir (Eren, 1998, s.341-343). Ancak çoğunluğu kamu örgütü olan okullarda, böyle bir durum genellikle söz konusu

olamamaktadır. Bu da stratejilerin uygulama başarısını etkileyen bir sınırlılık olabilmektedir.

2.2.1.3. Stratejik Denetim

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke, kural ve ölçütlere uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir. Denetimin temel amacı amaçların gerçekleşme düzeyini saptamak, daha iyi sonuçlar almak için önlemler almak ve süreci geliştirmektir (Aydın, 2000b, s.11). Yönetim süreçlerinin sonuncu basamağı olan denetim, stratejik yönetim sürecinde de önemli bir yere sahiptir. Stratejik denetim, stratejik yönetim sürecinin son aşaması olmasına rağmen, stratejik bilinçlilik aşamasından başlayarak her aşamanın kontrol ve gerekiyorsa düzeltmeler yapılması demektir. Aksi halde zaman, kaynak ve enerji israfı ile karşılaşmak kaçınılmaz olacaktır. Stratejilerin oluşturulması, uygulanması ve denetim aşamalarında, her sürecin tanımlanmış olması durumunda düzeltme ve geliştirme çalışmaları sürecin herhangi bir aşamasında gerçekleştirilebilir. Okul müdürleri stratejilerin denetimi aşamasında, stratejik seçimlerin ve bunlarla ilgili kararların okulun amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğine odaklanmalıdır (Eren, 1998, s.357).

Denetim süreci genel olarak; durum saptama, değerlendirme ve geliştirme olarak üç aşamada ele alınmaktadır (Aydın, 2005; Aydın, 2000b; Başar, 2000). Hatipoğlu (1995, s.197) bu sınıflandırmaya benzer şekilde, stratejik denetim sürecini üç aşamada ele almıştır. Bunlar; stratejik noktalarda ölçütler saptamak, yapılan işleri ölçütlerle karşılaştırıp rapor hazırlamak ve düzeltici etkinliklerde bulunmaktır. Stratejik denetim sürecinin aşamaları izleyen paragraflarda özetlenmeye çalışılmıştır.

1. Stratejik noktalarda ölçütler saptamak.- Ölçütleri saptamadan değerlendirme yapmanın hiçbir anlamı bulunmamaktadır. Değerlendirme ölçütleri amaçlar doğrultusunda belirlenmelidir (Maviş, 1988, s.114). Stratejik yönetimde değerlendirme esneklik ve hiç sona ermeyen bir döngüdür. Değerlendirme için kullanılan ölçütlerin zaman içerisinde öneminde de değişiklikler olabilir. Kısa

dönemde geçerli olan bir ölçüt uzun dönemde geçerli olmayabilir (Eren, 1998, s.365). Bu yüzden ölçütlerin de belirli aralıklarla değerlendirilmesi yapılarak geliştirilmesi sağlanmalıdır.

Değerlendirme etkinliklerinin etkili olarak gerçekleştirilebilmesi, uygulama aşamasına geçmeden önce hedeflerin nesnel ve ölçülebilir göstergeler ile ilişkilendirilmesini gerektirir. Stratejik değerlendirme süreci örgütsel öğrenmeyi ve buna bağlı olarak etkinliklerin sürekli olarak iyileştirilmesini sağlar (DPT, 2006, s.45). Liderlerin yapılan işlerin tamamını kontrol etmeye zamanı yoktur. O yüzden değerlendirme bazı stratejik noktalarda toplanmalıdır. Ölçütleri belirlemenin diğer bir yararı, işgörenlerin ölçütler aracılığı ile ne yapmaları gerektiğini açıkça anlayabilmeleridir (Hatiboğlu, 1995, s.198). Ayrıca değerlendirmenin amacına ulaşması, stratejilerin uygulanması bölümünde de değinildiği gibi süreçlerin tanımlanmasına bağlıdır. Süreçler iyi tanımlanmışsa; yani kimin hangi süreçten sorumlu olduğu, sürecin süresi vb. belirlenmişse, değerlendirmek de kolay olacaktır. Bu durum, hesap verme sorumluluğunun oluşturulmasına da katkıda bulunur.

Okullarda stratejik değerlendirmeyi güçleştiren en önemli sorun, eğitimin kendine özgü nitelikleri nedeniyle etkinliklerinin ölçülmesindeki güçlüktür. Okulların amaçları açık ve kesin değildir ve çoğunlukla soyuttur (Erdoğan, 2004, s.82). Dolayısıyla bu davranışların ne ölçüde kazandırıldığını ölçmek ve geliştirmek kolay değildir. Ancak zor olması ölçülemeyeceği anlamına gelmemektedir. Okullar yasaların belirlediği genel çerçeve içerisinde, kendine özgü koşullar içerisinde hedefler ve buna bağlı ölçütler belirlemelidir (Kalder, 2002, s.77).

2. Yapılan işleri ölçütlerle karşılaştırıp, rapor hazırlamak. - Değerlendirmede ikinci aşama, önceden belirlenen ölçütlerle karşılaştırma yapma ve rapor hazırlamadır. Değerlendirmenin ne zaman, kimler tarafından yapılacağı, hazırlanan raporun kısa ve öz olması büyük önem taşımaktadır (Maviş, 1988, s.114). Raporlama, izleme etkinliğinin temel aracıdır. İzleme raporları nesnel olmalıdır. İlerleme sağlanan alanlar yanında, ilerleme sağlanamayan konular da rapor edilmelidir (DPT, 2006, s.45).

3. Düzeltici etkinliklerde bulunmak.- Stratejik noktalarda ölçütler saptamak ve yapılan işleri ölçütlerle karşılaştırıp, rapor hazırlama aşamaları, düzeltici etkinliklere hazırlık aşamasıdır. Stratejik liderler, belirlenen ölçütlerle sonuçları arasında farklılık olduğu durumlarda, belirlenen ve uygulanan stratejilerde düzeltmeler yapmak ya da yapılmasını sağlamak boyutunda, önlemler almak durumundadır (Maviş, 1988, s.114). Stratejik denetimde sadece süreçlerin değerlendirilmesi değil, belirlenen ve uygulanan stratejilerin etkililiğinin de ölçülmesi gerekmektedir. Çünkü stratejilerin belirlenmesi ve uygulanmasındaki temel amaç, okulun etkililiğinin artırılmasıdır.

Eren (1998, s.360), stratejik denetimin yukarıda açıklanan geleneksel dönüt özelliğinin yanında, *ileri dönüt (feed forward)* işlevlerinin de olduğunu vurgulamaktadır. Stratejik yönetim doğası gereği gelecek yönelimli olduğundan, stratejik liderler geleceği tahmin edebilmelidir. Önceden tahmin, stratejik denetim içinde, daha çok geleceğe yönelmiş değişimi zorlayan bir yaklaşımı gerektirmelidir. Stratejik liderler önemli değişim ve eğilimleri izleyerek değişmesi gereken hedef, ölçüt ve stratejilerin zamanında değişmesine yardımcı olurlar. Stratejik denetimdeki ileri dönüt, geleceğe ilişkin tahminlerin kontrol edilip geliştirilmesi anlamına gelmektedir.

2.2.2. İnsan ile İlgili (Yapıyı Destekleyici) Stratejik Liderlik Uygulamaları

İnsan ile ilgili stratejik liderlik uygulamaları; insan kaynaklarının geliştirilmesi, örgüt kültürü ve etik değerler şeklinde sınıflandırılabilir. Stratejik liderin örgütü hedeflerine ulaştırmasında insana ilişkin öğeler, olmazsa olmaz olan öğelerdir. Çünkü nitelikli insan kaynaklarına ve değişimi sahiplenip geliştirecek öğrenen bir örgüt kültürüne sahip olmayan bir örgütün gelişmesi, lidere destek olması ve fark yaratması mümkün değildir. Örgütteki stratejik liderler teknik süreçlerde olduğu gibi, insana ilişkin bu süreçlerin etkili bir şekilde yönetiminden de sorumludurlar.

2.2.2.1. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi

Eğitim örgütlerinin sahip olduğu insan kaynakları, özellikle de öğretmenler, okulların mevcut etkililiğinde ve gelecekte de etkili ve sağlıklı kalmasında örgütün sahip olduğu

en önemli ögelerden biridir. İnsan kaynaklarının geliştirilmesi, insan kaynağının örgüte girişinden ayrılıncaya kadar geçen sürede, performansının artırılması için, yönetimde girişilen çabaların tümü olarak tanımlanmaktadır. Geliştirme, insan kaynaklarını yönetimin özellikle okullar açısından en yoğun görev alanını oluşturmaktadır (Açıkalin, 2004, s.50). Bu nedenle iyi yetişmiş insan kaynağının değerini bilen bir stratejik lider, insan kaynağını geliştirme konusuna daha fazla önem vermelidir (Besler, 2004, s.62).

İnsan kaynaklarının geliştirilmesinde temel amaç, okuldaki işgörenlerin bir taraftan eski yeteneklerini günün koşullarına uygun hale getirmeyi diğer taraftan da onlara yeni beceriler kazandırmayı hedeflemek zorundadır (Yüksel, 2000, s.199). İnsan kaynaklarını geliştirmenin en temel yolu, onlara sunulacak eğitim olanaklarıdır (Besler, 2004, s.62; Yüksel, 2000, s.198). İnsan kaynaklarının geliştirilmesi işlevi, eğitim örgütlerinde genellikle Milli Eğitim Bakanlığı'nca ya da taşrada Milli Eğitim Müdürlükleri'nce düzenlenen hizmet içi eğitim etkinlikleri ile yapılmaktadır. Oysa merkezi düzeydeki bu etkinliklerin, okulların eğitim ve gelişme gereksinimlerini karşılaması mümkün değildir. Okulların, kendilerine özgü özellikleri, farklı çevrelerde bulunmaları nedeniyle farklı eğitim gereksinimleri olacaktır. Stratejik düşünen okul müdürlerinden merkezi olarak düzenlenen bu eğitim etkinliklerinin yanında, örgütsel gelişimi sağlamak için çevre olanaklarından (üniversitelerden, işletmelerden, sivil toplum örgütlerinden, eğitim sistemi içerisinde uzmanlaşmış kişilerden vb.) yararlanarak, okul merkezli hizmet içi eğitim olanakları yaratması beklenmelidir. Bunun yanından okul müdürleri, özellikle öğretmenlerin, kişisel ve mesleki gelişimini sağlamak için; lisansüstü eğitim almalarına, kurs, seminer, kongre vb. toplantılara katılmalarına özendirilmeli ve destek olmalıdır.

Okullarda yüksek performans için işgörenlerin eğitimi büyük önem taşımaktadır. Bunun için öncelikle, eğitim gereksiniminin tespit edilmesi gerekir. Peters (1988; Akt.: Aktan, 2006b), eğitim programlarının başarısı için bazı ilkelerin önemi üzerinde durmaktadır. Bu ilkeler doğrultusunda okul müdürünün insan kaynaklarını geliştirme kapsamındaki rolleri aşağıda özetlenmeye çalışılmıştır.

- Okulda stratejik yönetimi başarıyla gerçekleştirmek için eğitime yeterince önem verilmelidir.
- Eğitim gereksinim analizleri yapılarak, okulda farklı görev ve işlevlere yönelik kapsamlı eğitim programları düzenlenmelidir.
- Okulda tüm işgörenler, potansiyel kariyere sahip insan kaynağı olarak görülmelidir.
- Eğitim programı için yeterli kaynak ve zaman ayrılmalıdır.
- Problem çözme analizi ile istatistiksel kalite ve süreç kontrolü işgörelere basit bir şekilde açıklanmalı ve öğretilmelidir.
- Eğitim programlarında okulun vizyon, misyon ve değerleri işgörelere aktarılmalı, benimsenmesi sağlanmalıdır.

Bu rolleri yerine getiren bir örgüt lideri, örgütsel stratejilerin başarı ile uygulanmasında önemli bir mesafe almış olacaktır. Çünkü nitelikli bir işgücü, örgütün sahip olduğu en önemli kaynaktır.

2.2.2.2. Örgüt Kültürü ve Etik Değerler

Eğitim örgütlerini çevredeki örgütlerle kalitede rekabet edebilir duruma getirmek için, okulların her birinin farklı kültürel ortamlardan etkilendiğini göz önünde bulundurmak, dolayısıyla strateji geliştirirken her okulu ayrı bir birim ve değer olarak kabul etmek gerekmektedir (Can, 2002). Örgütler de insanlar gibi dışarıdan bakıldığında birbirine benzese de, her örgütün kendine özgü değerleri, normları bulunmaktadır. Örgüt kültürü, örgütün kimliğini, ne yaptığını, neler yapabileceğini ve örgütün diğer örgütlerden farkını göstermektedir. Özellikle etkili okul araştırmalarında, örgüt kültürüne özel bir önem verildiği görülmekte ve örgüt kültürünün okulların etkililiğini artırdığı vurgulanmaktadır (Balcı, 1993, s.13; Özkalp ve Kirel, 1996, s.162). Okul ortamında yapılacak değişimlerde izlenecek temel strateji, örgüt kültürünün geliştirilmesidir. Çünkü örgüt kültürü geliştirilmeden, örgütün diğer özellikleri geliştirilemez (Şimşek, 2005, s.13).

Okulun geliştirilmesi için ortaya konulan stratejilerin, okulda başarı ile uygulanabilmesi için, olumlu ve uygun bir örgüt kültürü gereklidir (Çatalca, 1992, s.347; Ülgen ve Mirze, 2004, s.385). Okulun kültürü bu özelliklerde değilse, oluşturulması ya da değiştirilmesi zor da olsa, stratejik liderinin bunu gerçekleştirmesi gerekmektedir (Besler, 2004, s.86; Kiernan, 1993, s.11). Stratejik bir lider olarak okul müdürünün, sahip olduğu yasal ve kişisel gücü ile güçlü bir örgüt kültürü oluşturması mümkündür (Bayrak, 2001, s.193; Keçecioğlu, 1998, s.103; Leavy, 1996, s.82). Çünkü liderliği anlamlı kılan örgüt kültürü, örgüt kültürüne de yeni anlamlar kazandıran liderlerdir (Erçetin, 1998, s.17).

Örgüt kültürü ile ilgili, hatta onun ayrılmaz bir parçası olan etik, diğer bir stratejik liderlik uygulamasını oluşturmaktadır (Besler, 2004, s.94). Örgütsel yaşam içerisinde alınan kararlarda ve uygulanan tüm süreçlerde hem okul müdürünün hem de okuldaki diğer işgörenlerin etik davranışlar benimsemeleri önemlidir. Yönetim süreci sürekli olarak, başkalarını yakından ilgilendiren kararlar almayı, örgütsel ve bireysel gereksinimlerin karşılanmasını, örgütte yapılacak işlerin işgörelere adil paylaşılmasını, işgörelerin yansız değerlendirilmesini, örgütsel kaynakların kişi ya da grup yararına değil, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için kullanılmasını vb. gerektirir (Aydın, 2002, s.39).

Etik kavramı, kişi ya da grubun neyin doğru, neyin yanlış olduğu ile ilgili olarak davranışları yönlendiren ahlaki değerleri ve ilkeleri içeren kurallar topluluğudur (Lennick ve Kiel, 2005, s.xxxiii). Liderlerin etik anlayışı, örgütsel karar ve eylemlerini büyük ölçüde etkilemektedir (Aydın, 2002, s.41). Stratejik bir lider olarak okul müdürlerinin, etik uygulamaların davranışsal bir norm olarak yer aldığı etik bir örgüt kültürü yaratmaları gerekmektedir. Bu nedenle okul müdürünün; okulun vizyonuna ilişkin etik uygulamaları içine alan, doğru şeyler yapmayı arzulayan, dürüst ve güvenilir kişiler olmaları gereklidir. Bu nitelikleri sürekli taşıyan okul müdürleri, davranışsal bir normlar haline gelen etik bir okul kültürü geliştirmede büyük kolaylıklar elde ederler (Besler, 2004, s.96-97).

2.3. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenler

Araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenler alanyazındaki sınıflandırmalardan yararlanarak üç boyutta ele alınmıştır. Bunlar yasal ve bürokratik etmenler, zaman ile ilgili etmenler ve mali kaynaklarla ilgili etmenlerdir.

2.3.1. Yasal ve Bürokratik Etmenler

Eğitimle ilgili yasa ve yönetmeliklerden bazıları okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkilemektedir. Okulların her geçen gün büyümesi ve karmaşıklaşması karşısında okul müdürlerinin yetkileri eğitimle doğrudan ya da dolaylı ilişkili mevzuatlarla sınırlandırılmaktadır (Gümüşeli, 1996a). Bu sınırlandırmalardan bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

Türkiye'deki okulların büyük bir bölümünün kamu örgütü olması nedeniyle, okul müdürlerinin işgörenlerini seçme yetkisi bulunmamaktadır. Türkiye eğitim sisteminde okul müdürleri dahil, işgörenlerin atamaları ve yer değiştirmeleri Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği ölçütler çerçevesinde 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ve ilgili yönetmeliklerle gerçekleştirilmektedir. Bunun yanında, eğitim sisteminde etkili bir performans değerlendirme sistemi olmadığı için, bütün işgörenler aynı maaşı almakta, aynı sosyal haklara sahip olmakta, “başarılı ya da başarısız diye öğretmen ve okul yöneticisi” ayrımı bulunmamaktadır (Özdemir, 2004, s.220). Bütün bunlar da okul müdürünün stratejik yönetim sürecinde işgörenleri güdülemesini sınırlandırmaktadır.

Türk eğitim sisteminin aşırı merkeziyetçi bir yapısı bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 2002, s.72; Türk, 2002, s.5). Bu yapı okul müdürlerinin formal liderlik davranışını öne çıkarmakta, informal liderlik davranışı göstermesine ortam yaratmamaktadır. Eğitim sisteminde yetki devrinde yaşanan güçlükler nedeniyle (Aydın, 1997), sistemin her kademesinde olduğu gibi okul müdürlerinin de işgörenlerine yetkiyle birlikte sorumluluğu devredememesi tüm yetkilerin okul müdüründe toplanmasına neden olmaktadır. Bu bir bakıma yetkinin aktarılmaması demektir (Bursalıoğlu, 2002).

Dinamik bir çevrede yer alan okulların etkinliğini ve etkililiğini sürdürebilmesi, çevrenin değişen gereksinimlerine yanıt vermesine bağlıdır. Okulların bunu yapamaması, görünürde olmasa bile gerçekte varlığının yok olması anlamına gelmektedir. Bunun yanında katı bütçeleme anlayışı ve raporlama işlemleri nedeniyle aşırı kırtasiyecilik, okul müdürlerinin stratejik yönetimin gerektirdiği hızlı ve etkili kararlar almasını güçleştirmektedir. Bu durum da, hem okul müdürünün iş yükünü artırmakta hem de işgörenlerle olan etkileşimde formal bir lider kimliğine bürünmesine zorlamaktadır.

2.3.2. Zaman ile İlgili Etmenler

Yönetim sürecinde en çok harcanan ve en kötü kullanılabilen kaynak zamandır (Peker ve Aytürk, 2002, s.201). Yazışmalar, yazılı belgeleri inceleme ve günlük rutin yönetim işleri okul müdürlerinin zamanının büyük bir kısmını almaktadır (Ada, 1998; Akçay ve Başar, 2004; Özdayı ve diğerleri,1997). Okul müdürlerinin, eğitim etkinlikleri sürecinde zamanlarını etkili kullanabilmeleri, belirlenen hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için önemli bir koşuldur (Ağaoğlu, 2004, s.124). Dolayısıyla zaman sınırlılığı okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran bir etmen olabilmektedir. Ancak zaman sınırlılığı çoğunlukla zamanın etkili kullanılamamasından kaynaklanmaktadır (Gümüşeli, 1996a).

Stratejik yönetim süreci, hızlı kararlar almayı gerektirmektedir. Stratejik kararlarla okulunu geleceğe hazırlamak durumunda olan okul müdürlerinin, örgütün karşısına çıkabilecek fırsat ve olanakları değerlendirmesi, zamanı iyi kullanmalarına bağlıdır. Zamanın etkili kullanımı, alanyazında “zaman yönetimi” kavramını oluşturmaktadır. Zaman yönetimi, yanlış işleri hızlı yapmak değil, doğru işleri kısa zamanda yapmakla ilgilidir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002, s.8). Okul müdürlerinin, zaman yönetimi konusunda yeterli bilgi birikimine sahip olmaları ve kendilerini bu konuda geliştirmeleri önem taşımaktadır (Ağaoğlu ve Kesim, 2005, s.166).

2.3.3. Mali Kaynaklar ile İlgili Etmenler

Okulların başarılı olarak işletilmesi, mali durumları ile yakından ilgilidir. Eğitimin etkili yapılabilmesi, yeterli miktarda harcama yapmayı gerektirmektedir (Gümüşeli, 1996a). Okul için gerekli olan maddi kaynaklar zamanında ve yeterince sağlandığında başarılı olma olasılığı artarken, maddi olanakların gereksinimlerin altına düşmesi ya da zamanında sağlanamaması durumunda başarılı olma olasılığı da azalacaktır (Taymaz, 2003, s.215). Türkiye’de eğitim büyük ölçüde devlet tarafından finanse edilmektedir. Her eğitim düzeyinde görece oranları düşük özel eğitim kurumları bulunmakla birlikte, kamu finansmanı büyük bir ağırlığa sahiptir (Tural, 2002, s.321).

Okuldaki eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılması; nitelikli öğretmen yetiştirme, atama ve geliştirme ile birlikte yeterli araç, gereç ve eğitim teknolojisi girdisi sağlamak ile mümkün olur. Okul müdürünün özellikle niteliği artırmaya yönelik çabalarının yeterli kaynak olmadan olumlu sonuç vermesi olanaklı değildir. Kaynak yetersizliği, okul müdürlerinin liderliğini sınırlayıcı etkenlerden biri olabilmektedir (Gümüşeli, 1996a).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama aracına, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Eskişehir ili, merkez ilçe sınırları içinde okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada tekil ve ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan durumu varolduğu şekilde betimlemeyi amaçlar (Karasar, 1994, s.77). Tarama modelindeki araştırmalar; bilginin anlaşılmasında, artırılmasında kuramcılara ve uygulayıcılara önemli katkılar sağlamaktadır (Balcı, 1997, s.77). Bu çalışmada, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının ve bu uygulamaları etkileyen etmenlerin varolduğu şekliyle betimlenmeye çalışılacak olması, bu yöntemin seçilmesinde etkili olmuştur. Tekil tarama modeli, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının ve bu uygulamaları etkileyen etmenlerin tanıtılması amacıyla kullanılmıştır. Bu modelde; ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. gibi birim ve duruma ait değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır (Karasar, 1994, s.79). İlişkisel tarama modeli ise; okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerinin, çeşitli değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin, okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasında ilişkinin bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Bu model, “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 1994, s.81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Eskişehir il merkezindeki endüstri meslek liselerinde görev yapan ve okulun kadrosunda bulunan öğretmenlerden oluşmaktadır. 2006–2007 öğretim yılı Bahar Döneminde, merkez ilçede yer alan endüstri meslek liselerinden öğretmen sayısına ilişkin çerçeve elde edilmiştir. Buna göre araştırma evrenini Eskişehir ili merkez ilçesinde yer alan 6 endüstri meslek lisesinde görev yapan 592 öğretmen oluşturmaktadır. Evrene ulaşma gücü olmadığı dikkate alınarak, yöntemin de tarama modeli olması ve daha güvenilir verilerin elde edilmesi amacı ile örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde veri toplama aracı olarak kullanılan anket, evrenin tümüne uygulanmış ancak anketlerin tamamının geri dönüşü sağlanamamıştır. Uygulanan anketler ile değerlendirmeye alınan anketlere ilişkin bilgilere Tablo 1’ de yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü

Dağıtılan n	Yanıtlanan		Değerlendirme Dışı Bırakılan		Değerlendirmeye Alınan	
	n	%	n	%	n	%
592	371	62,66	56	15,09	315	53,20

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırma evrenini oluşturan 592 öğretmenden 371’i (% 62,66) anketi yanıtlayarak görüşlerini bildirmişlerdir. Yanıtlanan anketlerin incelenmesi aşamasında; 37 anketin kısmen doldurulduğu, 2 ankette birden fazla seçeneğin işaretlenmiş olduğu, bir okulda 8 anketin tümüyle aynı seçeneklerle işaretlendiği, 9 anketin de dikkatli okunmadığı hissi verdiği (tümünde ya da bölüm bölüm aynı seçeneğin işaretlendiği, desen oluşturulduğu) belirlenmiştir. Veri toplama aracının ölçme güvenilirliğine hataların karışmasını önlemek amacıyla belirlenen 56 (% 15,09) anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra, 315 (% 53,20) anket değerlendirmeye alınmış ve üzerinde istatistiksel işlem yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgilere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri (n = 315)

Kişisel Özellikler	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde(%)
Branş		
Meslek Dersi	222	70,5
Kültür Dersi	93	29,5
Hizmet Süresi		
5 yıl ve daha az yıl	24	7,6
6-10 yıl	77	24,4
11-15 yıl	67	21,3
16yıl ve üzeri	147	46,7
Yöneticilik Deneyimi		
Yok	202	64,1
5 ve daha az yıl	57	18,1
6-10 yıl	32	10,2
11-15 yıl	11	3,5
16 ve üzeri	13	4,1

Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin; % 70,5’ini meslek dersi öğretmenleri % 29,5’ini ise kültür dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu oranlara göre, endüstri meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi meslek dersi, yaklaşık üçte biri kültür dersi öğretmenidir.

Tablo 2’ye göre öğretmenlerin % 7,6’sı 5 ve daha az yıl, % 24,4’ü 6-10 yıl arasında, % 21,3’ü 11-15 yıl arasında, % 46,7’si 16 yıl ve üzerinde hizmet süresi bulunmaktadır. 16 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin sayıları dikkat çekicidir. Araştırmanın il merkezinde yapılması ve hizmet süresi yüksek olan öğretmenlerin il merkezlerindeki okulları tercih etmelerinin bu durumun nedeni olduğu düşünülmektedir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, çalışma evrenindeki öğretmenlerin % 64,1’inin yöneticilik deneyimi bulunmamakta, % 18,1’inin 5 ve daha az yıl, % 10,2’si 6-10 yıl arasında, % 3,5’i 11-15 yıl arasında, % 4,1’i 16 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimine sahiptirler. Yöneticilik deneyimine sahip öğretmenlerin sayıları dikkat çekicidir. Araştırmanın endüstri meslek liselerinde yapılması ve bu okulların yapısı gereği, okullarda müdür yardımcılığının yanında, bölüm şefliği, atölye şefliği gibi yönetim kademelerinin bulunmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin yaklaşık %35’inin yöneticilik deneyimi bulunmaktadır.

3.3. Veriler ve Toplanması

Endüstri meslek liseleri öğretmenlerinin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı anket kullanılmıştır (EK 2).

3.3.1. Anketin Geliştirilmesi

Anket geliştirilirken ilk aşamada alanyazın geniş çapta taranmış, benzer özelliklerdeki çalışmalar incelenerek 85 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik bir veri toplama aracı olan anket, özde; Arabacı (2002), Aydın (2002), Besler (2004), Çelik (2000, 2003), Gümüseli (1996a), Lennick ve Kiel (2005), Ramey (2006), Şimşek (2005) ve Şişman'ın (1994) çalışmalarından yararlanılarak oluşturulmuştur. Soru havuzundan yararlanarak, tez danışmanının da katkılarıyla taslak bir anket hazırlanmıştır. Anketin içerik, uygulama ve yapı geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Oluşturulan taslak anket çoğaltılarak konu ile ilgili uzmanların* görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. Soru maddeleri ve anlatımların anlaşılır olup olmadığı, ankette yer alan maddelerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını ve bu uygulamaları etkileyen etmenleri belirlemede yeterli olup olmadığı ve genel olarak anketin araştırmanın amacına uygun olup olmadığına odaklaştırılan uzman görüşlerine dayalı olarak, 61 maddeden oluşan ankete son şekli verilmiştir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel özelliklerine, ikinci bölümde ise okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına, bu uygulamaları sınırlandıran etmenlere ve liderlik özelliklerine ilişkin soru maddeleri yer almaktadır. Anketin birinci bölümünde üç soru maddesi yer almıştır. Bağımsız

* Prof. Dr. Coşkun BAYRAK, Prof. Dr. Ayhan AYDIN, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Doç. Dr. Selahattin TURAN, Doç. Dr. Deniz TAŞCI, Doç. Dr. Erhan EROĞLU, Yrd. Doç. Dr. T. Akman ERKILIÇ, Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK.

değişkenleri oluşturan ve kişisel bilgiler olarak adlandırılan bu bölümde, endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin; branşlarını (meslek dersi öğretmeni/kültür dersi öğretmeni), hizmet sürelerini (5 yıl ve daha az / 6-10 yıl / 11-15 yıl / 16 yıl ve üzeri) ve yöneticilik deneyimlerini (yok / 5 yıl ve daha az / 6-10 yıl / 11-15 yıl / 16 yıl ve üzeri) belirlemeye yönelik soru maddelerine yer verilmiştir.

Anketin ikinci bölümü, endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına, bu uygulamaları etkileyen etmenlere ve liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yöneliktir. Bu bölümde beş boyutta ele alınan okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ile üç boyutta ele alınan okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlerin ve okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yönelik 58 maddeye yer verilmiştir. ankette yer alan boyutlara ve bunları ölçmeye yönelik maddelerin ayrıntısına Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Ankette Yer Alan Boyutlar ve Bunları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri

Boyut	Alt Boyut	İlgili Sorular
Teknik (Örgütsel Yapıya İlişkin) Stratejik Liderlik Uygulamaları	1. Stratejilerin Belirlenmesi	1-5, 32-40
	2. Stratejilerin Uygulanması	41-43
	3. Stratejilerin Değerlendirilmesi	44-46
İnsan ile İlgili (Örgütsel Yapıyı Destekleyici) Stratejik Liderlik Uygulamaları	1. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi	14-18
	2. Örgüt Kültürü	6-13
	3. Etik Uygulamalar	19-22
Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenler	1. Yasal ve Bürokratik Etmenler	47-53
	2. Zaman İle İlgili Etmenler	54-55
	3. Mali Kaynaklar İle İlgili Etmenler	56-58
Liderlik Özellikleri		23-31

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemek için beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Likert ölçeği 1'den 5'e kadar olan derecelendirme ölçeği olup, ölçek 5 eşit parçaya bölünmüş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları da

belirlenmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve stratejik liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri 1-46. maddeler arasında belirlenmiş olup Likert tipi ölçekte katılıyorum/katılmıyorum şeklinde belirtilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ise 47-58. maddelerle belirlenmiş ve Likert tipi ölçekte çok sınırlandırmaktadır/az sınırlandırmaktadır şeklinde belirtilmiştir. Ölçekte “çok sınırlandırmaktadır” seçeneği 5 puan, “az sınırlandırmaktadır” seçeneği 1 puan olarak gösterilmesine rağmen, olumsuz olarak sorulan bu maddeler istatistik programına tersi olarak girilmiştir. Ölçek seçenekleri ve puan aralıkları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları

Maddeler	Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları ve Stratejik Liderlik Özellikleri 1-46. Sorular	Katılıyorum	5	4,20-5,00
		4	3,40-4,19
		3	2,60-3,39
		2	1,80-2,59
	Katılmıyorum	1	1,00-1,79
Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları Etkileyen Etmenler 47-58. Sorular	Az Sınırlandırmaktadır	5	4,20-5,00
		4	3,40-4,19
		3	2,60-3,39
		2	1,80-2,59
	Çok Sınırlandırmaktadır	1	1,00-1,79

Anket, çalışma evreninde uygulanmadan önce, çalışma evreninde yer almayan bir okuldaki 25 öğretmene, 15 gün arayla iki kez uygulanmıştır. Test-tekrar test olarak da adlandırılan bu yöntemle anketin güvenilirliği test edilmiştir. Test-tekrar test güvenilirliği; bir veri toplama aracının aynı gruba iki kez uygulanıp, bu iki uygulamada elde edilen puanların korelasyonunu hesaplayarak bulunur (Karasar, 1994, s.148; Tavşancıl, 2002, s.20). Korelasyon katsayısı -1,00 ile +1,00 arasında değer alır. Bir veri toplama aracının güvenilirliğini test etmek için hesaplanan korelasyon katsayısının pozitif ve yüksek bir değerde olması istenir. Bu sınır en az 0,70’tir (Anastasi, 1976). Anketin birinci uygulama sonuçları ile ikinci uygulama sonuçları

arasındaki tutarlılığın $r = 0,96$ olduğu saptanmıştır (EK 3). Saptanan bu tutarlılıkla anketin oldukça güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Veriler toplandıktan ve istatistik programına girildikten sonra, Cronbach alfa katsayısı hesaplanarak anketin iç tutarlılığı tespit edilmiştir. İç tutarlılık; anketin ölçtüğünü varsaydığımız nitelikleri ölçen sorularının, kendi içlerinde ne kadar birbirleriyle ilişkili olduklarını, ne kadar homojen bir soru grubu oluşturduklarını tespit eder. İç tutarlılık, alfa katsayısı (Cronbach α) hesaplanarak bulunur. Alfa katsayısı, anketteki farklı soruların aynı niteliği ölçerken, birbirlerini ne kadar tamamladıklarını tespit eder (Özdamar, 1997, s.493). Yapılan istatistiksel çözümler sonucu anketin tümünün alfa katsayısı 0,96 olarak hesaplanmıştır (EK 3). Alfa katsayısı 0,00 ile 1,00 arasında değişim gösterir. Alfa katsayısının 0,80 ile 1 arasında olması anketin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 1997, s.493).

3.4. Anketin Uygulanması

Veri toplama amacı ile geliştirilen anket için Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anket uygulama izni alınmıştır (EK 1). Anketler, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin yazısıyla birlikte, araştırma yapılan okullara elden götürülmüştür. Her okulda, anketin uygulanmasında yardımcı olması ve doldurulan anketlerin toplanması için birer öğretmen veya yönetici ile ilişki kurulmuş, anketin nasıl uygulanması gerektiği konusunda ankete bir açıklama eklenmiştir. Öğretmen sayısının çok fazla olduğu okullarda, anketlerin bütün öğretmenlere ulaşmasını sağlamak için araştırmacı tarafından bütün bölümlerin atölyelerine öğretmen sayısı kadar anket bırakılmış ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Anketler belirtilen süre sonunda araştırmacı tarafından bu okullara gidilerek teslim alınmıştır.

Görev yapılan okul değişkenine göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi için toplanan anketler okul isimlerine göre ayrılmıştır. Verilerin tablolaştırılmasında ve bulguların yorumlanmasında kolaylık sağlaması için A, B, C, D, E ve F harfleri okulların adları olarak kullanılmıştır. İstatistik programına verilerin

girilmesinde ve bulguların yorumlanmasında bu harfler kullanılmıştır. Harflerin hangi okulları temsil ettiği aşağıda verilmiştir.

- A Turgut Reis Anadolu Teknik, Anadolu Meslek, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
- B Tepebaşı Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
- C Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Lisesi
- D Telekom Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Lisesi
- E Yunus Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
- F Atatürk Anadolu Meslek ve Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmacı tarafından toplanan anketlere verilen yanıtların, açıklamalara uygun olarak verilip verilmediği, yanıtlanmamış anketlerin bulunup bulunmadığı kontrol edildikten sonra, değerlendirilerek gruplara ayrılmıştır. Yönergeye uygun olarak yanıtlanmayan anketler değerlendirme dışında bırakılmıştır.

Araştırmanın evren üzerinde gerçekleştirilecek olması nedeniyle verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik tekniklerinin kullanılması planlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik ve kestirisel istatistik olmak üzere iki temel yaklaşım kullanılmaktadır. Betimsel istatistik, bir örneklem ya da evren üzerinden elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılanların görüş ve özelliklerini betimlemekte kullanılır. Araştırma evren yerine örneklem üzerinde gerçekleştirilmişse, kestirisel (anlam çıkartıcı) istatistikler kullanılır (Büyüköztürk, 2002, s.5). Bunlara örneklem istatistiği de denir. Araştırma evren üzerinde gerçekleştirilmiş ancak evrenin tamamından veri toplanamadığı için evren örnekleme dönüşmüştür. Dolayısı ile verilerin çözümlenmesinde kestirisel istatistiklerinden yararlanılmıştır.

Bağımsız değişkenlere yönelik maddelerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde hesaplamaları kullanılmıştır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin

belirlenmesinde frekans, yüzde hesaplamaları ve aritmetik ortalamalardan yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve stratejik liderlik özelliklerine ilişkin bulguların yorumlanmasında kullanılan aritmetik ortalama aralıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

4,20-5,00	üst düzeyde başarılı
3,40-4,19	başarılı fakat geliştirilmesi gereken
2,60-3,39	düşük düzeyde başarılı
1,80-2,59	başarısız
1,00-1,79	çok başarısız

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin bulguların yorumlanmasında kullanılan aritmetik ortalama aralıkları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

4,20-5,00	sınırlandırmamaktadır
3,40-4,19	çok az sınırlandırmaktadır
2,60-3,39	kısmen sınırlandırmaktadır
1,80-2,59	oldukça sınırlandırmaktadır
1,00-1,79	çok sınırlandırmaktadır

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin; branş, hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası T Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Bağımsız Gruplar Arası T Testi, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını; Tek Yönlü Varyans Analizi ise, iki ya da daha çok örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır (Büyükoztürk, 2002, s.39, 44). Varyans analizi sonunda “F testi”

istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda “LSD (Fisher’s Least Significant Difference) Testi” uygulanmıştır. En az önemli fark testi olarak da bilinen LSD testi, varyans analizinde F değeri önemli olduğunda uygulanan bir testtir. İkili çiftler arasında karşılaştırmalar yaparak grup ortalama çiftlerinin önemliliğini belirler (Özdamar, 1997, s.281). T ve F testleri gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını göstermesine rağmen, değişkenin birbirleriyle ilişki derecesi hakkında bilgi vermemektedir. T ve F testi sonucunda, görüşler arasında anlamlı bir farklılık olduğu durumlarda farklılığın etki derecesini belirlemede, η^2 (eta-squared) istatistiği kullanılmıştır. η^2 , bağımsız değişkenlerle açıklanabilen bağımlı değişkenlerin varyans oranını anlatır. η^2 ’nin değerleri 0-1 aralığındadır (Pallant, 2003, s.175). η^2 değerleri 1’e yaklaştığında etki değeri büyümektedir. η^2 değerinin yorumlanmasında genel olarak şu sınırlar kullanılmaktadır (Cohen, 1988; Akt.: Pallant, 2003): η^2 değerinin; 0,01-0,05 arasında olması zayıf, 0,06-0,13 arasında olması orta, 0,14’ten büyük olması güçlü bir etki olarak yorumlanmaktadır.

Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasında ilişkinin bulunup bulunmadığının belirlenmesinde ise basit doğrusal korelasyon tekniklerinden sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002, s.31). Korelasyon katsayısı değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini, katsayının işareti ise (-/+) yönünü göstermektedir. +1 ile -1 arasında değişen değerler alan korelasyon katsayısı 1’e yaklaştıkça ilişki de güçlenir (Kaptan, 1998, s. 228-229; Özdamar, 1997, s.406). Korelasyon katsayısının yorumlanmasında genel olarak şu sınırlar kullanılmaktadır: Korelasyon katsayısı mutlak değer olarak 1,00 - 0,70 arasında olması yüksek; 0,70 - 0,30 arasında olması orta; 0,30 – 0,00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2002, s.32). Araştırma bulgularının yorumlanmasında bu ölçütler temel alınmıştır.

Araştırmada verilerinin çözümlenmesinde SPSS 10.0 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde, araştırma sorununun çözümlenmesi amacı ile toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri yapılarak elde edilen bulgulara ve bunların yorumlanmasına yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlarda, araştırmanın amacı ile ilgili soruların sırası izlenmiştir. Her bir amaca ilişkin istatistiksel tablo verildikten sonra aynı başlık altında maddelerin yorumları yapılmıştır. Okuma kolaylığı sağlanması açısından önermelere ilişkin çubuk grafikli anlatımlar EK 16 'da verilmiştir.

4.1. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları

Araştırmada, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları iki temel boyutta ele alınmıştır. Bunlar “teknik” ve “insan ile ilgili” stratejik liderlik uygulamalarıdır. Teknik stratejik liderlik uygulamaları; stratejilerin belirlenmesi, stratejilerin uygulanması ve stratejilerin değerlendirilmesi süreçlerini içermektedir. Stratejik yönetim sürecini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen insan ile ilgili stratejik liderlik uygulamaları ise insan kaynaklarının geliştirilmesi, örgüt kültürü ve etik değerler olarak belirlenmiştir.

4.1.1. Stratejilerin Belirlenmesi

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları arasında yer alan “stratejilerin belirlenmesi” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 14 önermeye yer verilmiştir. Ölçekte stratejilerin belirlenmesi iki alt boyutta ele alınmıştır. 32-35. önermeler stratejik yönlendirme, 1-5 ile 36-40. önermeler de stratejik analiz ve stratejilerin oluşturulmasına ilişkin stratejik liderlik uygulamalarını içermektedir. Öğretmenlerin bu önermelere ilişkin yanıtların dağılımı Tablo 5’te gösterilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına

ilişkin görüşlerinin frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalarına ilişkin sonuçlar EK 4'te verilmiştir.

Tablo 5. Stratejinin Belirlenmesine İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	Görüşler										ort. \bar{x}
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okulumuz,											
1- öğretim etkinliklerinde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır	83	26,3	112	35,6	62	19,7	32	10,2	26	8,3	3,61
2- sosyo-kültürel etkinliklerde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır	74	23,5	105	33,3	71	22,5	41	13,0	24	7,6	3,52
3- sportif etkinliklerde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır	87	27,6	98	31,1	79	25,1	38	12,1	13	4,1	3,66
4- kayıtlarda öncelikli olarak tercih edilmektedir.	75	23,8	100	31,7	63	20,0	39	12,4	38	12,1	3,42
5- aynı türdeki diğer okullara göre daha nitelikli mezunlar vermektedir	92	29,2	103	32,7	73	23,2	26	8,3	21	6,7	3,69
32- Okulumuzun misyonunu biliyorum	98	31,1	117	37,1	64	20,3	25	7,9	11	3,5	3,84
33- Okulumuzun vizyonunu biliyorum	99	31,4	115	36,5	59	18,7	33	10,5	9	2,9	3,83
34- Okulumuzda vizyon, misyon belirleme sürecinde bizim görüşlerimiz alınır	54	17,1	88	27,9	103	32,7	44	14,0	26	8,3	3,31
35- Okulumuzun vizyonunu benimsiyorum	82	26,0	123	39,0	68	21,6	27	8,6	15	4,8	3,73
36- Okulumuzun geleceğe ilişkin planları bulunmaktadır	75	23,8	114	36,2	74	23,5	39	12,4	13	4,1	3,63
37- Okulumuzun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır	63	20,0	116	36,8	83	26,3	40	12,7	13	4,1	3,55
38- Okul müdürümüz, okulumuzun zayıf yönlerini geliştirmek konusunda çaba gösterir	61	19,4	129	41,0	81	25,7	25	7,9	19	6,0	3,59
39- Okulumuzda, çeşitli çevresel değişimler sonucunda (yasa, yönetmelik, Türkiye ve Dünya'daki değişimler vb) oluşabilecek tehditleri (riskleri) belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır	46	14,6	114	36,2	93	29,5	43	13,7	19	6,0	3,39
40- Okul müdürümüz değişimler sonucu okulun karşısına çıkan fırsatları değerlendirir	76	24,1	113	35,9	91	28,9	23	7,3	12	3,8	3,69
Genel Ortalama	76	24,1	111	35,0	76	24,1	34	10,7	19	5,8	3,60

Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarından stratejilerin belirlenmesine yönelik boyutlardan biri stratejik yönlendirme (32-35. önermeler). Öğretmenlere göre, okul müdürünün stratejik yönlendirme uygulamaları başarılı olmakla birlikte, bu uygulamaların geliştirilmesi gerekmektedir. Stratejik yönlendirme uygulamaları genel olarak başarılı bulunsa da, okullardaki vizyon ve misyon belirleme sürecinde, öğretmen görüşlerine yeterli düzeyde önem verilmediği bulgusu tablonun en düşük değeri olarak dikkat çekicidir ($\bar{x}=3,31$). Arslan ve Beytekin'in (2004), "okul müdürlerinin öğretim lideri olarak en az etkili oldukları alanın vizyon geliştirme olduğu" bulgusu araştırma

bulgularıyla örtüşmektedir. Vizyon ve misyon geliştirmenin, oluşturmanın en ideal yönteminin, vizyon ve misyon belirleme sürecine işgörenlerin katılması olduğu diğer araştırmacılar tarafından da ifade edilmektedir (Çelik, 2004; Senge, 2004). İşgörenlerin bu sürece katılmasının; vizyon ve misyonun paylaşılmasında, benimsenmesinde ve okul müdürünün stratejik liderlik uygulamalarının üst düzeyde başarılı olmasında okul müdürüne yardımcı olacağı söylenebilir.

Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarından stratejilerin belirlenmesine yönelik bir diğer alt boyut stratejik analiz ve strateji oluşturmadır (1-5 ve 36-40. önermeler). Öğretmenlere göre, okul müdürünün stratejik analiz ve stratejilerin oluşturulması uygulamaları başarılıdır ancak bu uygulamaların geliştirilmesi gerekmektedir. Stratejik analiz ve strateji oluşturma uygulamaları genel olarak başarılı bulunsa da, okullarda değişimler sonucunda oluşabilecek tehditlere karşı yeterli düzeyde önlemler alınmadığı anlaşılmaktadır ($\bar{x} = 3,39$). Okulların çevresel fırsat ve tehditlere karşı kendi varlık ve yeteneklerindeki üstünlük ve zayıflıkları göz önüne alarak stratejiler belirlenmesi gerekmektedir (Ülgen ve Mirze, 2004). Mesleki eğitim veren bu okullar dış çevredeki değişimlerden doğrudan etkilenmektedirler. Reeves ve diğerleri (1998), bir eğitim liderinin etkililiğinin, okulların içte ve dışta sürekli olarak maruz kaldığı değişim ve gelişme koşullarına sağladığı uyumun derecesine göre de ölçüldüğünü belirtmektedirler. Dolayısıyla okul müdürlerinin dış çevredeki değişimlere karşı yeterli düzeyde önlem alması ve mümkünse tehditleri fırsata dönüştürmek için çalışmalar yapması gerekmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, stratejilerin belirlenmesine boyutunda, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının, “başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu” belirlenmiştir. Ancak misyon-vizyon belirleme sürecinde sorunlar olduğu ve çevrenin oluşturabileceği tehditler konusunda yeterli önlemler alınmadığı anlaşılmaktadır. Türkiye'nin kalkınma hedefleri doğrultusunda istenilen hızda gelişebilmesi için sanayi ve iş çevrelerince gereksinim duyulan sayıda ve nitelikte, ara işgücü yetiştirilmesi gerekmektedir. Mesleki eğitim veren bu okulların, belirlenen hedeflere ulaşabilmek için etkili stratejiler belirlemesi gerekmektedir. Dolayısıyla okul

müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarının üst düzeyde başarılı olmaları beklenmelidir.

4.1.2. Stratejilerin Uygulanması

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları arasında yer alan “stratejilerin uygulanması” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 3 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Stratejinin Uygulanmasına İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	Görüşler										ort. \bar{x}
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okulumuzun gelişmesi ve diğer endüstri meslek liselerine göre daha nitelikli hale gelmesi için yapılan etkinliklerde,											
41- hedeflere ulaşmak için gerekli süreçler belirlenir	48	15,2	123	39,0	102	32,4	28	8,9	14	4,4	3,51
42- süreçlerde kimlerin ne şekilde görev yapacağı önceden belirlenir	50	15,9	118	37,5	97	30,8	41	13,0	9	2,9	3,50
43- süreçlerin başlangıç ve bitiş tarihi belirlenir	45	14,3	109	34,6	104	33,0	43	13,7	14	4,4	3,40
Genel Ortalama	48	15,1	116	37,0	101	32,7	37	11,8	12	3,9	3,47

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenler, stratejilerin uygulanmasına ilişkin okul müdürünün liderlik uygulamalarının genel olarak “başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu” görüşündedirler ($\bar{x} = 3,47$). Arabacı (2002) araştırmasında, “öğretmenlerin, okullardaki strateji uygulamalarının düşük düzeyde başarılı bulunduğu” sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada, Arabacı’nın bulgusundan daha olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bu bulgu 5 yıllık bir süreçte stratejik yönetim uygulamalarında olumlu gelişmeler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Eren (1998) stratejik liderliğin, stratejilerin yaratılması ve belirlenmesinde olduğu kadar uygulanmasında da yaşamsal bir role sahip olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin stratejilerin uygulanmasına yönelik süreçleri daha etkili bir şekilde uygulayabilmek için çalışmalar yapmalarının gerektiği söylenebilir.

4.1.3. Stratejilerin Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları arasında yer alan “stratejilerin değerlendirilmesi” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 3 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Stratejinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	Görüşler										ort. \bar{x}
	katılıyorum					katılmıyorum					
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okulumuzun gelişmesi ve diğer endüstri meslek liselerine göre daha nitelikli hale gelmesi için yapılan etkinliklerde,											
44- süreç performans göstergeleri (başarı ölçütleri) belirlenir	39	12,4	101	32,1	117	37,1	45	14,3	13	4,1	3,34
45- belirlenen performans göstergelerine (başarı ölçütlerine) göre değerlendirme yapılmaktadır	37	11,7	110	34,9	107	34,0	42	13,3	19	6,0	3,33
46- değerlendirme sonucunda iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır	42	13,3	101	32,1	109	34,6	43	13,7	20	6,3	3,32
Genel Ortalama	39	12,4	104	33	111	35,2	43	13,7	17	5,4	3,33

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenler, stratejilerin değerlendirilmesine ilişkin okul müdürünün liderlik uygulamalarının düşük düzeyde başarılı olduğu görüşündedirler ($\bar{x} = 3,33$). Stratejileri değerlendirilmesinde; süreç performans göstergelerinin yeterli düzeyde belirlenmediği ($\bar{x} = 3,34$), performans göstergelerine göre değerlendirme ($\bar{x} = 3,33$) ve iyileştirme ($\bar{x} = 3,32$) çalışmalarının yeterli düzeyde yapılmadığı anlaşılmaktadır. Arabacı’nın (2002) “öğretmenlerin, okullardaki strateji değerlendirmeyi orta düzeyde başarılı bulduğu” sonucu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Maviş (1988) stratejik liderlerin, stratejik noktalarda ölçütler saptama, belirlenen ölçütlerle sonuçları arasında farklılık olduğu durumlarda, belirlenen ve uygulanan stratejilerde düzeltmeler yapmak ya da yapılmasını sağlamak boyutunda önlemler almak durumunda olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin, stratejik denetime yönelik uygulamalarını gözden geçirmeleri ve daha etkili bir şekilde uygulayabilmek için önlemler almalarının gerektiği söylenebilir.

4.1.4. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları arasında yer alan “insan kaynaklarının geliştirilmesi” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 5 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesine İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	katılıyorum ← katılmıyorum										ort. $\bar{\chi}$
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okul müdürümüz,											
14- öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olur	71	22,5	117	37,1	83	26,3	34	10,8	10	3,2	3,65
15- okuldaki öğretmenlerin yetenekleri konusunda bilgi sahibidir	56	17,8	102	32,4	83	26,3	44	14,0	30	9,5	3,34
16- yaratıcı düşünceleri destekler	107	34,0	96	30,5	79	25,1	22	7,0	11	3,5	3,84
17- adil bir ödül-ceza sistemi uygular	44	14,0	93	29,5	97	30,8	36	11,4	45	14,3	3,17
18- okula yeni gelen öğretmenlere uyum sağlaması için gerekli çabayı gösterir	51	16,2	103	32,7	100	31,7	36	11,4	25	7,9	3,37
Genel Ortalama	66	20,9	102	32,4	88	28,0	34	10,9	24	7,7	3,47

Tablo 8’e göre öğretmenler, insan kaynaklarının geliştirilmesine ilişkin okul müdürünün liderlik uygulamalarının “başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu” görüşündedirler. İnsan kaynaklarının geliştirilme uygulamaları genel olarak başarılı bulunsalar da okul müdürlerinin; öğretmenlerin yetenekleri konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları ($\bar{\chi} = 3,34$), adil bir ödül-ceza sistemi uygulama konusunda eksikliklerin olduğu ($\bar{\chi} = 3,17$) ve okula yeni gelen öğretmenlere uyum sağlaması için yeterli çabayı göstermediği ($\bar{\chi} = 3,37$) anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olma ve yaratıcı düşünceleri destekleme konusundaki uygulamalarının ise diğer insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarından biraz daha başarılı olduğu ancak bu uygulamaların da iyileştirilmesinin gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Şişman’ın (1997), “okul müdürlerinin öğretmenleri desteklenmesi ve geliştirilmesi konularında yeterince başarılı olamadıkları” bulgusu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Ancak Besler’in (2004) araştırmasında, “sanayi örgütlerindeki üst düzey stratejik liderlerin insan kaynaklarını geliştirme konusundaki uygulamalarının başarılı olduğu” bulgusu araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir. İnsan

kaynaklarını geliştirmeyen okulların başarılı olamayacağı, diğer araştırmacılar tarafından da ifade edilmektedir (Açıkalm, 2004; Çelik, 2000; Nueman, 2000). Açıkalm (2004), eğitim örgütlerinin sahip olduğu insan kaynaklarının, özellikle öğretmenlerin, okulların mevcut etkililiğinde ve gelecekte de etkili ve sağlıklı kalmasında örgütün sahip olduğu en önemli öğelerden biri olduğunu belirtmektedir. Geliştirme, insan kaynaklarını yönetimin özellikle okullar açısından en yoğun görev alanını oluşturmaktadır. Dolayısıyla okul müdürlerinin, insan kaynaklarına yönelik uygulamalarını gözden geçirmeleri daha etkili bir şekilde uygulayabilmek için önlemler almaları gerektiği söylenebilir.

4.1.5. Örgüt Kültürü ve Etik Değerler

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları arasında yer alan “örgüt kültürü” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 8 önermeye, “etik değerler” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için de veri toplama aracında 4 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 9 ve Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	Görüşler										ort. $\bar{\chi}$
	katılıyorum ←					→ katılmıyorum					
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Bu okulun öğretmenleri,											
6- zorunlu nedenler olmadıkça okuldan ayrılmak (tayin) istemezler	91	28,9	95	30,2	76	24,1	29	9,2	24	7,6	3,63
7- kendilerini geliştirmek için çaba gösterirler	54	17,1	122	38,7	95	30,2	30	9,5	14	4,4	3,54
8- arasında işbirliği vardır	69	21,9	106	33,7	94	29,8	26	8,3	20	6,3	3,56
9- öğretim etkinlikleri dışında da okulun gelişmesine katkı sağlarlar	47	14,9	116	36,8	97	30,8	39	12,4	16	5,1	3,44
Okul müdürümüz,											
10- okul kültürünü geliştirmek için çaba sarfeder	87	27,6	132	41,9	64	20,3	21	6,7	11	3,5	3,83
11- başarı için gerektiğinde okul kültürünü değiştirmeye çabalar	65	20,6	123	39,0	79	25,1	30	9,5	18	5,7	3,59
12- okulun geleceğine ilişkin kararlarda bizim de görüşlerimizi alır	47	14,9	97	30,8	93	29,5	41	13,0	37	11,7	3,24
13- okulun geleceğine ilişkin kararlarını bizimle paylaşır	55	17,5	111	35,2	82	26,0	41	13,0	26	8,3	3,40
Genel Ortalama	65	20,7	110	34,9	91	28,7	31	9,9	19	5,9	3,54

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenler, örgüt kültürüne ilişkin okul müdürünün stratejik liderlik uygulamalarının “başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu” görüşündedirler. Şimşek’in (2005) araştırmasında “ortaöğretim okullarının % 75’inin güçlü fakat geliştirilmesi gereken bir kültüre sahip oldukları” sonucu araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Araştırmada, öğretmenlerin, okulun geleceğine ilişkin kararlarda görüşlerinin yeterince alınmadığı ($\bar{x} = 3,24$) bulgusu dikkat çekicidir. Öğretmenler stratejilerin belirlenmesi boyutunda da, görüşlerinin yeterli düzeyde alınmadığını belirtmişlerdi. Bu bulgular, öğretmenlerin okullardaki kararlara katılımlarının yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin kararlara katılımı stratejik yönetim sürecinde önem taşımaktadır. Karara katılım, stratejileri uygulayacak öğretmenlerin güdülenmesini ve süreçleri sahiplenmesini sağlayacaktır.

Tablo 10. Etik Değerlere İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	Görüşler										ort. \bar{x}
	katılıyorum ←					→ katılmıyorum					
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okul müdürümüz,											
19- okul dışından gelebilecek baskılara karşı okulu korur	71	22,5	105	33,3	88	27,9	30	9,5	21	6,7	3,55
20- öğretmenler arasında ayırım yapmaz	53	16,8	87	27,6	83	26,3	46	14,6	46	14,6	3,17
21- öğretmenlerin görüşlerine önem verir	47	14,9	104	33,0	92	29,2	37	11,7	35	11,1	3,28
22- iş yükünü adil dağıtır	33	10,5	92	29,2	102	32,4	45	14,3	43	13,7	3,08
Genel Ortalama	51	16,1	97	30,8	91	29,0	40	12,5	36	11,5	3,27

Tablo 10’a göre öğretmenler, etik değerlere ilişkin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının düşük düzeyde başarılı olduğu ($\bar{x} = 3,27$) görüşündedirler. Okul müdürlerinin; öğretmenleri arasında ayırım yaptığı ($\bar{x} = 3,17$), öğretmenlerin görüşlerine önem verme ($\bar{x} = 3,28$) ve iş yükünün adil dağıtılması ($\bar{x} = 3,08$) konusunda yeterince başarılı olamadıkları anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin okul dışından gelebilecek baskılara karşı okulu koruma konusunda ise diğer uygulamalarından biraz daha başarılı olduğu ancak bu uygulamaların da iyileştirilmesinin gerektiği söylenebilir. Celep’in (2002) ve Altinkurt’un (2005) araştırmalarında “öğretmenlerin yarısının yöneticilerin ayrıcalıklı davrandığı görüşünde oldukları”; Güleş ve Ardahan’ın (1998), “öğretmenlerin, okul yöneticilerini adil ve hoşgörülü olma boyutlarında yetersiz buldukları” bulguları, araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Aydın’ın (2002) eğitim

yöneticilerinin etik davranışları üzerine yaptığı araştırmada, bu araştırmanın maddelerini de kapsayan adalet boyutuna ilişkin “okul yöneticilerinin genellikle uygun davrandıkları” sonucu araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Yönetim süreci sürekli olarak, başkalarını yakından ilgilendiren kararlar almayı, örgütsel ve bireysel gereksinimlerin karşılanmasını, örgütte yapılacak işlerin işgörelere adil paylaşılmasını, işgörelerin yansız değerlendirilmesini, örgütsel kaynakların kişi ya da grup yararına değil, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için kullanılmasını vb. gerektirir. Liderlerin etik anlayışı, örgütsel karar ve eylemlerini büyük ölçüde etkilemektedir (Aydın, 2002). Dolayısıyla stratejik bir lider olarak okul müdürlerinin, etik uygulamaların davranışsal bir norm olarak yer aldığı etik bir örgüt kültürü yaratmak için örgüt kültürü ve etiğe ilişkin uygulamalarını gözden geçirmelerinin gerektiği söylenebilir.

4.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılığı

Araştırmanın ikinci amacı, öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin; branş, hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla, ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası T Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. T ve F testi sonucunda, görüşler arasında anlamlı bir farklılık olduğu durumlarda farklılığın etki derecesini belirlemede, η^2 (eta-squared) istatistiği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda “F testi” istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda “LSD testi” uygulanmıştır.

4.2.1. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının birinci alt maddesi, öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla T testinden yararlanılmıştır. T

testi istatistiksel çözümlenmeleri ve yorumları Tablo 11’de gösterilmiştir. T testi ile ilgili sonuçlar EK 5’te verilmiştir.

Tablo 11. Branş Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşler

<i>Stratejik Liderlik Uygulaması</i>	Sayı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri
	n	\bar{x}	S	t
Strateji Belirleme				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,65	0,78	1,691
Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,49	0,77	
Sd=313				
Strateji Uygulama				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,47	0,90	0,038
Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,47	0,95	
Sd=313				
Strateji Değerlendirme				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,35	0,98	0,624
Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,27	0,94	
Sd=313				
İnsan Kaynaklarını Geliştirme				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,47	0,93	0,003
Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,47	0,92	
Sd=313				
Örgüt Kültürü				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,58	0,77	1,702
Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,42	0,72	
Sd=313				
Etik değerler				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,22	1,07	1,332
Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,39	0,97	
Sd=313				

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $t_{\text{tablo değeri}}=1,960$

Tablo 11’de, öğretmenlerin okul müdürlerinin “strateji belirleme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamalarının 3,65 kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarının ise 3,49 olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarına ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarından yüksektir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek için yapılan t testi çözümlenmesi sonucunda elde edilen t değeri (1,691), $t_{\text{tablo değeri}}$ değerinden (1,960) küçük olduğundan, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu bulgulara göre, okul

müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarına ilişkin olarak, meslek dersi öğretmeni ile kültür dersi öğretmeni kümesine ait olma bakımından bir farklılık bulunmamaktadır. Meslek ve kültür dersi öğretmenleri, okul müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarını başarılı bulmakla birlikte, bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin, “strateji uygulama” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin ve kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarının 3,47 olduğu görülmektedir. Strateji uygulama boyutuna ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalaması, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarına eşittir. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin strateji uygulama boyutuna ilişkin olarak, meslek dersi öğretmeni ile kültür dersi öğretmeni kümesine ait olma bakımından bir farklılık olmadığı söylenebilir. Meslek ve kültür dersi öğretmenleri, okul müdürlerinin strateji uygulamalarını başarılı bulmakla birlikte, bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamalarının 3,35; kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarının ise 3,27 olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarından yüksektir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek için yapılan t testi çözümlemesi sonucunda elde edilen t değeri (0,624), t_{tablo} değerinden (1,960) küçük olduğundan, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarına ilişkin olarak, meslek dersi öğretmeni ile kültür dersi öğretmeni kümesine ait olma bakımından bir farklılık olmadığı söylenebilir. Meslek ve kültür dersi öğretmenleri, okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarının düşük düzeyde başarılı olduğu görüşündedirler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi ve kültür dersi öğretmenlerin puan

ortalamalarının 3,47 olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarına ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarına eşittir. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarına ilişkin olarak, meslek dersi öğretmeni ile kültür dersi öğretmeni kümesine ait olma bakımından bir farklılık olmadığı söylenebilir. Meslek ve kültür dersi öğretmenleri, okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarını başarılı bulmakla birlikte, bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamalarının 3,58; kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarının ise 3,42 olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarından yüksektir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek yapılan t testi çözümlemesi sonucunda elde edilen t değeri (1,702), t_{tablo} değerinden (1,960) küçük olduğundan, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin olarak, meslek dersi öğretmeni ile kültür dersi öğretmeni kümesine ait olma bakımından bir farklılık olmadığı söylenebilir. Meslek ve kültür dersi öğretmenleri, okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarını başarılı bulmakla birlikte, bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamalarının 3,22; kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarının ise 3,39 olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin etik uygulamalarına ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamasından düşüktür. Öğretmenlerin okul müdürlerinin etik uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek için yapılan t testi çözümlemesi sonucunda elde edilen t değeri (1,332), t_{tablo} değerinden

(1,960) küçük olduğundan, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin etik uygulamalarına ilişkin olarak, meslek dersi öğretmeni ile kültür dersi öğretmeni kümesine ait olma bakımından bir farklılık olmadığı söylenebilir. Meslek ve kültür dersi öğretmenleri, okul müdürlerinin etik uygulamalarının düşük düzeyde başarılı olduğu görüşündedirler.

Branş değişkenine göre genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında, t testi sonuçlarına göre farklılık bulunmamıştır. Farklılık bulunmamasına rağmen strateji belirleme, strateji değerlendirme ve örgüt kültürü boyutlarında meslek dersi öğretmenleri, etik değer boyutunda ise kültür dersi öğretmenlerinin daha olumlu görüşlere sahip olmaları dikkat çekicidir. Meslek dersi öğretmenlerinin, okulların yapısı gereği yönetim sürecinde daha çok yer almaları (bölüm, atölye, laboratuvar şeflikleri vb.), strateji belirleme, strateji değerlendirme ve örgüt kültürü boyutlarındaki uygulamaları, kültür dersi öğretmenlerine göre daha olumlu bulmalarının nedeni olabilir. Etik uygulamalar boyutunda ise yukarıda belirtilen nedenin yanında, meslek dersi öğretmenlerinin sayıca fazlalığı, dolayısıyla bireyler ve bölümler arası çatışmaların (iş yükünün dağılımı, öğretmenler arası ayrım vb.) etkili olabileceği düşünülmektedir.

4.2.2. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının ikinci alt maddesi, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla, öğretmen görüşlerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 12).

Tablo 12 . Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

<i>Hizmet Süresi</i>	Sayı (n)	Aritmetik Ortalama \bar{x}	Standart Sapma (S)
Strateji Belirleme			
5 yıl ve daha az	24	3,44	0,83
6-10 yıl	77	3,55	0,76
11-15 yıl	67	3,62	0,83
16 yıl ve üzeri	147	3,65	0,76
Strateji Uygulama			
5 yıl ve daha az	24	3,41	1,00
6-10 yıl	77	3,50	0,91
11-15 yıl	67	3,56	0,96
16 yıl ve üzeri	147	3,42	0,88
Strateji Değerlendirme			
5 yıl ve daha az	24	3,27	1,01
6-10 yıl	77	3,42	0,93
11-15 yıl	67	3,40	1,05
16 yıl ve üzeri	147	3,25	0,93
İnsan Kaynaklarını Geliştirme			
5 yıl ve daha az	24	3,66	0,88
6-10 yıl	77	3,45	0,87
11-15 yıl	67	3,53	0,99
16 yıl ve üzeri	147	3,43	0,94
Örgüt Kültürü			
5 yıl ve daha az	24	3,55	0,54
6-10 yıl	77	3,43	0,68
11-15 yıl	67	3,56	0,83
16 yıl ve üzeri	147	3,56	0,79
Etik Değerler			
5 yıl ve daha az	24	3,28	1,07
6-10 yıl	77	3,23	0,95
11-15 yıl	67	3,43	1,07
16 yıl ve üzeri	147	3,22	1,08

Tablo 12’de öğretmenlerin, hizmet süresi değişkenine göre okul müdürlerinin “strateji belirleme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,44; 6-10 yıl olanların 3,55; 11-15 yıl olanların 3,62; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,65 olduğu görülmektedir. Hizmet süresine göre, okul müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarına ilişkin 16 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve 5 ve daha az yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Hizmet süresi arttıkça öğretmenlerin daha olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu, hizmet süresi az olan öğretmenlerin beklentilerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre, “strateji uygulama” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,41; 6-10 yıl olanların 3,50; 11-15 yıl olanların 3,56; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,42 olduğu görülmektedir. Hizmet süresine göre, strateji uygulama boyutuna ilişkin 11-15 yıl görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve 5 ve daha az yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Strateji belirlemede olduğu gibi stratejileri uygulamaya ilişkin olarak da, hizmet süresi arttıkça öğretmen görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Ancak 16 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşleri düşüş eğilimindedir. Strateji belirleme ve örgüt kültürü hariç diğer boyutlarda da benzer durum söz konusudur. Bu bulgu, 16 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenlerin, okullardaki pek çok çalışmanın planlamadan öteye gidemediğine ilişkin deneyimlerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre, okul müdürlerinin “strateji değerlendirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,27; 6-10 yıl olanların 3,42; 11-15 yıl olanların 3,40; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,25 olduğu görülmektedir. Hizmet süresine göre, okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarına ilişkin, 6-10 yıl görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Strateji uygulamada olduğu gibi strateji değerlendirme boyutuna ilişkin olarak da hizmet süresi arttıkça öğretmen görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Ancak 5 yıldan az hizmet süresine sahip öğretmenlerle 16 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenler okul müdürünün strateji değerlendirme uygulamalarını düşük düzeyde başarılı bulmaktadırlar. Bu bulgu, 5 yıldan az hizmet süresine sahip öğretmenlerin deneyimsizlikleri ve beklentilerinin yüksek olması, 16 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenlerin beklenti düzeylerinin düşmesi olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre, okul müdürlerinin “insan kaynaklarını geliştirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,66; 6-10 yıl olanların 3,45; 11-15 yıl olanların 3,53; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,43 olduğu görülmektedir.

Hizmet süresine göre, okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarına ilişkin 5 yıl ve daha az yıl görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Okul müdürlerinin, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olma ve yaratıcı düşünceleri destekleme konusundaki uygulamalarının diğer insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarından, biraz daha başarılı olduğu bu araştırmada belirlenmişti. Bu bulgu, hizmet süresi az olan öğretmenlerin kişisel gelişim çabalarının daha fazla olduğu (lisansüstü eğitime, hizmet içi eğitim kurslarına katılma istekliliği vb.) şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre, okul müdürlerinin “örgüt kültürünü geliştirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,55; 6-10 yıl olanların 3,43; 11-15 yıl olanların 3,56; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,56 olduğu görülmektedir. Hizmet süresine göre, okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin 11-15 yıl ile 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 6-10 yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. 6-10 yıl hizmet süresi olan öğretmenler dışında tüm öğretmenler okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarını yaklaşık eşit düzeyde ve daha başarılı bulmaktadırlar.

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre, okul müdürlerinin “etik uygulamalarına” ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,28; 6-10 yıl olanların 3,23; 11-15 yıl olanların 3,43; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,22 olduğu görülmektedir. Hizmet süresine göre, okul müdürlerinin etik uygulamalarına ilişkin 11-15 yıl görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Okul müdürlerinin etik uygulamalarını 11-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler dışındaki tüm öğretmenler düşük düzeyde başarılı bulmaktadırlar. Araştırmada etik uygulamalar adalet boyutunda ele alınmıştır. Öğretmenler, okul müdürlerinin iş yükünü adil dağıtma, öğretmenler arasında ayırım yapmama, öğretmen görüşlerine önem verme konusunda yeterli çabayı harcamadığı görüşündedirler. Strateji belirleme boyutunda da öğretmenlerin okuldaki kararlara katılımlarının yetersiz olduğu bulgusuna ulaşılmıştı. Etik uygulamalardaki bu sorunların, öğretmenlerin kararlara yeterince

katılmamamsından kaynaklandığı düşünülmektedir. Karara katılım, stratejileri uygulayacak öğretmenlerin güdülenmesini ve süreçleri sahiplenmesini sağlayacağı gibi, yönetici-öğretmen ve öğretmenler arası iletişimi güçlendirerek etik sorunların da ortadan kalkmasına katkı sağlayabilir.

Hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığının araştırmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır (Tablo 13). ANOVA testi sonuçları EK 6’da verilmiştir.

Tablo 13. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)
Strateji Belirleme				
Gruplar Arası	1,216	3	0,405	0,65 <
Gruplar İçi	193,226	311	0,621	
Toplam	194,442	314		
Strateji Uygulama				
Gruplar Arası	1,044	3	0,348	0,41 <
Gruplar İçi	262,861	311	0,845	
Toplam	263,905	314		
Strateji Değerlendirme				
Gruplar Arası	2,019	3	0,673	0,71 <
Gruplar İçi	292,758	311	0,941	
Toplam	294,777	314		
İnsan Kaynaklarını Geliştirme				
Gruplar Arası	1,376	3	0,459	0,52 <
Gruplar İçi	270,120	311	0,869	
Toplam	271,496	314		
Örgüt Kültürü				
Gruplar Arası	1,044	3	0,348	0,60<
Gruplar İçi	180,129	311	0,579	
Toplam	181,174	314		
Etik Değerler				
Gruplar Arası	2,156	3	0,719	0,64<
Gruplar İçi	344,316	311	1,107	
Toplam	346,471	314		

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}} = 2,63$

Tablo 13’de öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri tüm boyutlarda F_{tablo} değerinden (2,63) küçüktür. Bu nedenle hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına

ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır. Arabacı'nın (2002) araştırmasında “hizmet süresi değişkenine göre; strateji belirleme, uygulama ve değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin farklılaştığı” bulgusu araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

4.2.3. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının, üçüncü alt maddesi, öğretmenlerin yöneticilik deneyimlerine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla, öğretmen görüşlerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 14). Yöneticilik deneyimi değişkenine göre, öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır (Tablo 15). Farklılığın anlamlı bulunduğu durumlarda farkın hangi gruptan kaynaklandığını test etmek için “LSD” istatistik tekniği kullanılmıştır. Farklılığın etki derecesinin belirlenmesinde ise η^2 (Eta Squared) değeri hesaplanmıştır. (Tablo 16). ANOVA testi, η^2 ve LSD istatistiği ile ilgili sonuçlar EK 7’de verilmiştir.

Tablo 14’te öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin “strateji belirleme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 3,49; 5 ve daha az yıl olanların 3,79; 6-10 yıl olanların 3,81; 11-15 yıl olanların 3,95; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,68 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, okul müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarına ilişkin 11-15 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Yöneticilik deneyimi artıka öğretmenlerin daha olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu, yöneticilik süresi yüksek olan öğretmenlerin, uygulamada karşılaşılan güçlükler konusunda deneyim sahibi oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 14. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

<i>Yöneticilik Deneyimi</i>	Sayı (n)	Aritmetik Ortalama \bar{x}	Standart Sapma (S)
Strateji Belirleme			
yok	202	3,49	0,80
5 yıl ve daha az	57	3,79	0,73
6-10 yıl	32	3,81	0,70
11-15 yıl	11	3,95	0,79
16 yıl ve üzeri	13	3,68	0,62
Strateji Uygulama			
yok	202	3,45	0,91
5 yıl ve daha az	57	3,50	0,93
6-10 yıl	32	3,48	0,99
11-15 yıl	11	3,69	0,84
16 yıl ve üzeri	13	3,41	0,90
Strateji Değerlendirme			
yok	202	3,32	0,97
5 yıl ve daha az	57	3,27	0,99
6-10 yıl	32	3,39	0,93
11-15 yıl	11	3,42	1,05
16 yıl ve üzeri	13	3,41	0,92
İnsan Kaynaklarını Geliştirme			
yok	202	3,49	0,92
5 yıl ve daha az	57	3,36	0,96
6-10 yıl	32	3,53	0,91
11-15 yıl	11	3,69	1,10
16 yıl ve üzeri	13	3,47	0,78
Örgüt Kültürü			
yok	202	3,49	0,74
5 yıl ve daha az	57	3,56	0,83
6-10 yıl	32	3,64	0,66
11-15 yıl	11	3,81	0,93
16 yıl ve üzeri	13	3,51	0,70
Etik Değerler			
yok	202	3,26	1,01
5 yıl ve daha az	57	3,21	1,09
6-10 yıl	32	3,39	1,09
11-15 yıl	11	3,25	1,37
16 yıl ve üzeri	13	3,53	1,04

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, “strateji uygulama” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 3,45; 5 ve daha az yıl olanların 3,50; 6-10 yıl olanların 3,48; 11-15 yıl olanların 3,69; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,41 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, strateji uygulama boyutuna ilişkin 11-15 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 16 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Yöneticilik deneyimi

artıkça öğretmen görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Ancak 16 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşleri düşüş eğilimindedir. Hizmet süresi değişkeninde aynı bulguya ulaşılmıştı. Bu bulgu, hizmet süresi değişkeninde de vurgulandığı gibi, 16 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin, okullardaki pek çok çalışmanın planlamadan öteye gidemediğine ilişkin deneyimlerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ancak hizmet süresi değişkeninden farklı olarak, yöneticilik deneyimi yüksek olan öğretmenlerin belirlenen stratejilerin istenilen düzeyde uygulanamamasında sorumluluklarının olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin “strateji değerlendirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 3,32; 5 ve daha az yıl olanların 3,27; 6-10 yıl olanların 3,39; 11-15 yıl olanların 3,42; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,41 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarına ilişkin 11-15 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 5 yıl ve daha az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Strateji uygulamada olduğu gibi strateji değerlendirme boyutuna ilişkin olarak da yöneticilik deneyimi arttıkça öğretmen görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Ancak 10 yıl ve daha az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler okul müdürünün strateji değerlendirme uygulamalarını düşük düzeyde başarılı bulmaktadırlar. Bu bulgu, yöneticilik deneyimi olmayan ya da az olan öğretmenlerin beklentilerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin “insan kaynaklarını geliştirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 3,49; 5 ve daha az yıl olanların 3,36; 6-10 yıl olanların 3,53; 11-15 yıl olanların 3,69; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,47 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarına ilişkin 11-15 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 5 yıl ve daha az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. 16 yıl ve üzerinde biraz düşüş olsa da, yöneticilik deneyimi arttıkça öğretmenlerin, okul müdürlerinin “insan kaynaklarını

geliştirme” uygulamalarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. 5 yıldan az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler, hiç yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlere göre daha olumsuz düşünmekte ve okul müdürünün bu konudaki uygulamalarını, düşük düzeyde başarılı bulmaktadırlar. Bu bulgu, yöneticilik deneyimi az olan öğretmenlerin bu konuda daha iyi uygulamalar yapılabileceğine ilişkin beklentilerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin “örgüt kültürünü geliştirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 3,49; 5 ve daha az yıl olanların 3,56; 6-10 yıl olanların 3,64; 11-15 yıl olanların 3,81; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,51 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin 11-15 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya, yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. 16 yıl ve üzerinde biraz düşüş olsa da, yöneticilik deneyimi arttıkça öğretmenlerin, okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Hizmet süresi değişkeninde okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri yatay düzeyde iken yöneticilik deneyimi arttıkça öğretmen görüşlerindeki artış dikkat çekicidir. Bu bulgu, yöneticilik deneyiminin okula bağlılığı artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin “etik uygulamalarına” ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 3,26; 5 ve daha az yıl olanların 3,21; 6-10 yıl olanların 3,39; 11-15 yıl olanların 3,25; 16 yıl ve üzerinde olanların 3,53 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, okul müdürlerinin etik uygulamalarına ilişkin 16 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 5 yıl ve daha az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. 16 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin dışındaki tüm öğretmenler, okul müdürlerinin etik uygulamalarını düşük düzeyde başarılı bulmaktadırlar. 16 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimi olan öğretmenler, okul müdürlerinin etik uygulamalarını

daha başarılı bulmaktadırlar. Hizmet süresi değişkeninde bu bulgunun tam tersi bir bulguya ulaşılmış, 16 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenler, okul müdürlerinin etik uygulamalarını düşük düzeyde başarılı bulmuşlardır. Bu bulgu, okul müdürlerinin yöneticilik deneyimi fazla olan öğretmenlere daha ayrıcalıklı davrandığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmada, okul müdürlerinin etik uygulamalarda düşük düzeyde başarılı olduğu bulgusu, bu yorumu destekler niteliktedir.

Yöneticilik deneyimi değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin farklılığının araştırmasında kullanılan “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve η^2 (Eta-Squared)” sonuçları Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)
Strateji Belirleme				
Gruplar Arası	7,130	4	1,782	2,95 >*
Gruplar İçi	187,312	310	0,604	$\eta^2=0,01$
Toplam	194,442	314		
Strateji Uygulama				
Gruplar Arası	0,733	4	0,183	0,21 <
Gruplar İçi	263,172	310	0,849	
Toplam	263,905	314		
Strateji Değerlendirme				
Gruplar Arası	0,492	4	0,123	0,13 <
Gruplar İçi	294,285	310	0,949	
Toplam	294,777	314		
İnsan Kaynaklarını Geliştirme				
Gruplar Arası	1,308	4	0,327	0,37 <
Gruplar İçi	270,188	310	0,872	
Toplam	271,496	314		
Örgüt Kültürü				
Gruplar Arası	1,689	4	0,422	0,72 <
Gruplar İçi	179,485	310	0,579	
Toplam	181,174	314		
Etik Değerler				
Gruplar Arası	1,612	4	0,403	0,36 <
Gruplar İçi	344,859	310	1,112	
Toplam	346,471	314		

$\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}}=2,40$

Tablo 15'te öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, stratejilerin belirlenmesi boyutunda elde edilen F değerleri (2,95), F_{tablo} değerinden (2,63) büyüktür. Bu nedenle, yöneticilik deneyimi değişkenine göre öğretmenlerin stratejilerin belirlenmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık vardır. Diğer boyutlarda ise görüşler arasında farklılık bulunmamaktadır. Farklılığın boyutunun belirlenmesinde η^2 testi yapılmıştır. η^2 değerine (0,01) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir. Stratejilerin belirlenmesi boyutunda görünen bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. LSD testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejilerin Belirlenmesi Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları

Yöneticilik Deneyimi	yok	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	11-15 yıl	16 yıl ve üzeri
yok	-	-0,2923*	-0,3196*	-0,4549	-0,1872
5 yıl ve daha az	0,2923*	-	-0,0272	-0,1626	0,1052
6-10 yıl	0,3196*	0,0272	-	-0,1353	0,1324
11-15 yıl	0,4549	0,1626	0,1353	-	0,2677
16 yıl ve üzeri	0,1872	-0,1052	-0,1324	-0,2677	-

Tablo 16'ya göre, öğretmenlerin stratejilerin belirlenmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, hiç yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler ile 6-10 yıl ve 5 yıldan az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. Ancak η^2 değeri 0,01 olarak hesaplanmıştır (Tablo 15). Dolayısıyla öğretmen görüşleri arasında küçük bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler, okul müdürünün stratejileri belirlemeye ilişkin uygulamalarını diğer öğretmenlere göre daha yetersiz bulmaktadırlar. Bu bulgu, hizmet süresi az olan öğretmenlerin beklentilerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.2.4. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının, dördüncü alt maddesi, öğretmenlerin görev yaptıkları okul değişkenine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesini içermektedir. Bu amaçla, öğretmen görüşlerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 17). Görev yapılan okul değişkenine göre, öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır (Tablo 18). Farklılığın anlamlı bulunduğu durumlarda farkın hangi gruptan kaynaklandığını test etmek için “LSD” istatistik tekniği kullanılmıştır (Tablo 19). ANOVA testi ve LSD istatistiği ile ilgili sonuçlar EK 8’de verilmiştir.

Tablo 17. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları

<i>Görev Yapılan Okul</i>	<i>Boyutlar($\bar{\chi}$)</i>						
	Strateji Belirleme	Strateji Uygulama	Strateji Değerlendirme	İ.K.G.	Örgüt Kültürü	Etik Değerler	Ortalama
A	3,43	3,65	3,45	3,71	3,72	3,36	3,55
B	3,60	3,69	3,66	3,55	3,78	3,61	3,65
C	3,79	3,66	3,82	3,28	3,20	3,26	3,50
D	3,73	3,39	3,52	3,81	3,47	3,60	3,59
E	3,36	3,50	3,34	3,48	3,39	3,56	3,44
F	3,79	3,31	3,09	3,34	3,54	2,95	3,34
<i>Ortalama</i>	3,62	3,53	3,48	3,53	3,52	3,39	3,51

Tablo 17’de görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin “strateji belirleme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 3,43; B okulu için 3,60; C okulu için 3,79; D okulu için 3,73; E okulu için 3,36; F okulu için 3,79 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, okul müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarına ilişkin C ve F okulları en yüksek ortalamaya, E okulu en düşük ortalamaya sahiptir. Strateji belirleme konusunda, hiçbir okul müdürü üst düzeyde başarılı bulunmamaktadır. E okulunun müdürü strateji belirleme konusunda düşük düzeyde başarılı olduğu, diğer okulların müdürlerinin başarılı olduklarını ancak bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. E okulunun bu konuda daha çok çaba göstermesi gerekmektedir.

Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin “strateji uygulama” boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 3,65; B okulu için 3,69; C okulu için 3,66; D okulu için 3,39; E okulu için 3,50; F okulu için 3,31 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, strateji uygulamalarında B okulu en yüksek ortalamaya ve F okulu en düşük ortalamaya sahiptirler. Strateji uygulama konusunda hiçbir okul müdürü üst düzeyde başarılı bulunmamaktadır. D ve F okulunun müdürü strateji uygulama konusunda düşük düzeyde başarılı olduğu, diğer okulların müdürlerinin başarılı oldukları ancak bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. F okulu müdürünün strateji belirleme konusundaki başarısını, uygulama konusunda gösteremediği anlaşılmaktadır. Oysa belirlenen stratejiler ne kadar etkili olursa olsun, başarı ile uygulanamaması durumunda bunun okula bir katkısı bulunmayacaktır.

Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin “strateji değerlendirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 3,45; B okulu için 3,66; C okulu için 3,82; D okulu için 3,52; E okulu için 3,34; F okulu için 3,09 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, okul müdürlerinin strateji değerlendirme uygulamalarına ilişkin C okulu en yüksek ortalamaya ve F okulu en düşük ortalamaya sahiptir. Strateji değerlendirme konusunda hiçbir okul müdürü, üst düzeyde başarılı bulunmamaktadır. F ve E okullarının müdürleri strateji değerlendirme konusunda düşük düzeyde başarılı olduğu, diğer okulların müdürlerinin başarılı olduklarını ancak bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. F okulu strateji uygulamadaki düşük düzeydeki başarısını değerlendirmede sürecinde de devam etmektedir. F okulunun değerlendirme sürecini etkili yürütememesinin, uygulama sürecini de etkilediği düşünülebilir. E ve F okullarının değerlendirme süreçlerini gözden geçirerek, eksikliklerini gidermesi gerektiği söylenebilir.

Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin “insan kaynaklarını geliştirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 3,71; B okulu için 3,55; C okulu için 3,28; D okulu için 3,81; E okulu için 3,48; F okulu için 3,34 olduğu görülmektedir. Görev

yapılan okul değişkenine göre, okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarına ilişkin D okulu en yüksek ortalamaya ve C okulu en düşük ortalamaya sahiptir. İnsan kaynaklarını geliştirme konusunda hiçbir okul müdürü üst düzeyde başarılı bulunmamaktadır. C ve F okullarının müdürleri insan kaynaklarını geliştirme konusunda düşük düzeyde başarılı olduğu, diğer okulların müdürlerinin başarılı olduklarını ancak bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. Nitelikli bir işgücünün, örgütün sahip olduğu en önemli kaynak olduğu düşünülürse, okul müdürlerinin insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarına daha fazla önem vermeleri gerektiği söylenebilir.

Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin “örgüt kültürünü geliştirme” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 3,72; B okulu için 3,78; C okulu için 3,20; D okulu için 3,47; E okulu için 3,39; F okulu için 3,54 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, okul müdürlerinin örgüt kültürünü geliştirme uygulamalarına ilişkin B okulu en yüksek ortalamaya ve C okulu en düşük ortalamaya sahiptir. C ve E okullarının müdürleri, örgüt kültürünü geliştirme konusunda düşük düzeyde başarılı olduğu, diğer okulların müdürlerinin başarılı olduklarını ancak bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. Şimşek’in (2005), “görev yapılan okul değişkenine göre okulların çoğunluğunun geliştirilmesi gereken kültüre sahip olduğu” bulgusu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin “etik” uygulamalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 3,36; B okulu için 3,61; C okulu için 3,26; D okulu için 3,60; E okulu için 3,56; F okulu için 2,95 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, okul müdürlerinin etik uygulamalarına ilişkin B okulu en yüksek ortalamaya ve F okulu en düşük ortalamaya sahiptir. A, C ve F okullarının müdürleri etik uygulamalar konusunda düşük düzeyde başarılı olduğu, diğer okulların müdürlerinin başarılı olduklarını ancak bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği görülmektedir.

Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına görüşlerinin farklılığının araştırmasında kullanılan “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve η^2 (Eta-Squared)” sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)
Strateji Belirleme				
Gruplar Arası	11,215	5	2,243	3,78 >*
Gruplar İçi	183,227	309	0,593	$\eta^2=0,03$
Toplam	194,442	314		
Strateji Uygulama				
Gruplar Arası	7,063	5	1,413	1,69 <
Gruplar İçi	256,842	309	0,831	
Toplam	263,905	314		
Strateji Değerlendirme				
Gruplar Arası	16,257	5	3,251	3,60 >*
Gruplar İçi	278,520	309	0,901	$\eta^2=0,03$
Toplam	294,777	314		
İnsan Kaynaklarını Geliştirme				
Gruplar Arası	8,337	5	1,667	1,95 <
Gruplar İçi	263,159	309	0,852	
Toplam	271,496	314		
Örgüt Kültürü				
Gruplar Arası	7,402	5	1,480	2,63 >*
Gruplar İçi	173,772	309	0,562	$\eta^2=0,01$
Toplam	181,174	314		
Etik Değerler				
Gruplar Arası	23,771	5	4,754	4,55 >*
Gruplar İçi	322,701	309	1,044	$\eta^2=0,05$
Toplam	346,471	314		

$\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}}=2,24$

Tablo 18’de öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; “stratejilerin belirlenmesi” boyutunda elde edilen F değeri (3,78), $F_{\text{tablo değeri}}$ değerinden (2,24) büyüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin stratejilerin belirlenmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık vardır. Hesaplanan η^2 değerine (0,03) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir.

Öğretmenlerin “stratejilerin uygulanması” boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (1,69), F_{tablo} değerinden (2,24) küçüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin stratejilerin uygulanması boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin “stratejilerin değerlendirilmesi” boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (3,60), F_{tablo} değerinden (2,24) büyüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin stratejilerin değerlendirilmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık vardır. Hesaplanan η^2 değerine (0,03) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir.

Öğretmenlerin “insan kaynaklarının geliştirilmesi” boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (1,95), F_{tablo} değerinden (2,24) küçüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin insan kaynaklarının geliştirilmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin “örgüt kültürü” boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (2,63), F_{tablo} değerinden (2,24) büyüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin örgüt kültürü boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık vardır. Hesaplanan η^2 değerine (0,01) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir.

Öğretmenlerin “etik değerler” boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (4,55), F_{tablo} değerinden (2,24) büyüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin etik değerler boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık vardır. Hesaplanan η^2 değerine (0,05) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir.

Stratejilerin belirlenmesi, stratejilerin değerlendirilmesi, örgüt kültürü ve etik değerler boyutlarında görünen bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. LSD testi sonuçları Tablo 19, Tablo 20, Tablo 21 ve Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 19. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejilerin Belirlenmesi Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları

Görev Yapılan Okul	A	B	C	D	E	F
A	-	-0,1688	-0,3635	-0,2987	0,0666	-0,3586*
B	0,1688	-	-0,1947	-0,1299	0,2355	-0,1898
C	0,3635	0,1947	-		0,4312*	0,0049
D	0,2987	0,1299	0,0648	-	0,3654	-0,0598
E	-0,0666	-0,2355	-0,4312*	-0,3654	-	-0,4253*
F	0,3586*	0,1898	-0,0049	0,0598	0,4253*	-

Tablo 19’a göre, öğretmenlerin stratejilerin belirlenmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, F okulu ile A ve E okulu arasında, C okulu ile E okulu arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. F ve C okulunun müdürlerinin stratejileri belirlemeye ilişkin uygulamaları diğer okul müdürlerine göre daha başarılı bulunmaktadır.

Tablo 20. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejilerin Değerlendirilmesi Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları

Görev Yapılan Okul	A	B	C	D	E	F
A	-	-0,2143	-0,3730	-0,0770	0,1102	0,3595*
B	0,2143	-	-0,1587	0,1373	0,3244	0,5738*
C	0,3730	0,1587	-	0,2960	0,4832*	0,7325*
D	0,0770	-0,1373	-0,2960	-	0,1872	0,4365
E	-0,1102	-0,3244	-0,4832*	-0,1872	-	0,2493
F	-0,3595*	-0,5738*	-0,7325*	-0,4365	-0,2493	-

Tablo 20’ye göre, öğretmenlerin stratejilerin değerlendirilmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, F okulu ile A, B ve C okulu arasında, C okulu ile E okulu arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. A, B ve C okulunun müdürlerinin stratejileri değerlendirmeye ilişkin uygulamaları, diğer okul müdürlerine göre daha başarılı

bulunmaktadır. F okulu müdürünün strateji belirleme uygulamalarındaki başarısını strateji değerlendirme uygulamalarında gösteremediği görülmektedir.

Tablo 21. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları

Görev Yapılan Okul	A	B	C	D	E	F
A	-	-0,0558	0,5231*	0,2549	0,3321*	0,1783
B	0,0558	-	0,5789*	0,3107	0,3879*	0,2341
C	-0,5231*	-0,5789*	-	-0,2682	-0,1910	-0,3448
D	-0,2549	-0,3107	0,2682	-	0,0772	-0,0765
E	-0,3321*	-0,3879*	0,1910	-0,0772	-	-0,1538
F	-0,1783	-0,2341	0,3448	0,0765	0,1538	-

Tablo 21'e göre, öğretmenlerin örgüt kültürü boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, A ve B okulları ile C ve E okulları arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. A ve B okul müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin uygulamaları C ve E okul müdürlerine göre daha başarılı bulunmaktadır.

Tablo 22. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Etik Uygulamalar Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları

Görev Yapılan Okul	A	B	C	D	E	F
A	-	-0,2530	0,0997	-0,2413	-0,1984	0,4087*
B	0,2530	-	0,3527	0,0116	0,0545	0,6617*
C	-0,0997	-0,3527	-	-0,3410	0,2981	0,3090
D	0,2413	-0,0116	0,3410	-	0,0429	0,6501*
E	0,1984	-0,0545	0,2981	-0,0429	-	0,6071*
F	-0,4087*	-0,6617*	-0,3090	-0,6501*	-0,6071*	-

Tablo 22'ye göre, öğretmenlerin etik uygulamalar boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, A, B, D ve E okulları ile F okulu arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. F okulu müdürünün etik uygulamalar ilişkin uygulamaları diğer okul müdürlerine göre daha başarısız bulunmaktadır.

Görev yapılan okul değişkenine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları genel olarak değerlendirildiğinde; öncelikli olarak A okulu müdürünün etik

uygulamalarını; C okulu müdürünün insan kaynaklarını geliştirme, örgüt kültürü ve etik uygulamalarını; D okulu müdürünün strateji uygulamalarını; E okulu müdürünün strateji belirleme, strateji değerlendirme ve örgüt kültürüne ilişkin uygulamalarını; F okulu müdürünün de strateji uygulama, strateji değerlendirme, insan kaynaklarını geliştirme ve etik uygulamalarını gözden geçirmelerinin gerektiği söylenebilir. Hiçbir okul müdürünün stratejik liderlik uygulamaları üst düzeyde başarılı olmasa da, B okulu müdürünün stratejik liderlik uygulamalarının diğer okullardan daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

4.3. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenler

Araştırmanın üçüncü amacı, öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlemesini içermektedir. Araştırmada, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandırabilecek etmenler üç boyutta ele alınmıştır. Bunlar “yasal ve bürokratik etmenler”, “zaman ile ilgili etmenler” ve “mali kaynaklar ile ilgili etmenler”dir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalarına ilişkin sonuçlar EK 9’da verilmiştir.

4.3.1. Yasal ve Bürokratik Etmenler

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran etmenlerden “yasal ve bürokratik etmenler” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 7 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23’te görüldüğü gibi öğretmenler; okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin, öğretmen atama sisteminin, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin performansını belirleme sisteminin, yetki devri sorunlarının okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırlandırdığı görüşündedirler. Öğretmenler başarılı öğretmenleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmayışının ise stratejik liderlik uygulamalarını “oldukça” sınırlandırdığı görüşündedirler.

Tablo 23. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Yasal ve Bürokratik Etmenlere İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	az sınırlandırmaktadır ← → çok sınırlandırmaktadır										ort. \bar{x}
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
47- Okul müdürümüzün liderlik özelliklerinin eksikliği	40	12,7	66	21,0	104	33,0	72	22,9	33	10,5	3,02
48- Okul müdürümüzün öğretmenleri seçme yetkisinin bulunmaması	36	11,4	64	20,3	96	30,5	82	26,0	37	11,7	2,93
49- Öğretmen performansını belirlemede etkili bir sistemin olmayışı	21	6,7	54	17,1	108	34,3	87	27,6	45	14,3	2,74
50- Okul müdürünün performansını belirlemede etkili bir sistemin olmayışı	20	6,3	49	15,6	95	30,2	101	32,1	50	15,9	2,64
51- Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmayışı	26	8,3	36	11,4	93	29,5	94	29,8	66	21,0	2,56
52- Başarılı müdürleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmayışı	23	7,3	46	14,6	101	32,1	97	30,8	48	15,2	2,67
53- Okul müdürümüzün yetki devrinde yaşadığı güçlükler	32	10,2	53	16,8	117	37,1	77	24,4	36	11,4	2,89
Genel Ortalama	28	9,0	53	16,7	102	32,4	87	27,7	45	14,3	2,78

Genel olarak değerlendirildiğinde yasal ve bürokratik etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırladığı söylenebilir. Öğretmenlere göre başarılı öğretmenleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmaması ($\bar{x} = 2,56$), okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını diğer etmenlerden daha çok sınırlandırmaktadır. Özdemir’in (2004) eğitim sisteminde etkili bir performans değerlendirme sistemi olmadığı, dolayısıyla başarılı ya da başarısız diye öğretmen ve okul yöneticisi ayrımı bulunmadığı görüşü araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Yasal ve bürokratik etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını çeşitli düzeylerde etkilediği görülmektedir. MEB tarafından düzenlenmesi gereken bu konulardaki çalışmaların, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarında etkili olacağı anlaşılmaktadır. Ancak okul müdürlerinin yetkileri çerçevesinde bu sorunları aşması olasıdır. Öğretmenlerin okula ilişkin konularda görüşlerinin alınması, sorumluluklar verilmesi, başarı gösteren öğretmenlerin uygun ortamlarda kutlanması, başarılarının belgelenmesi, öğretmenlerin kişisel gelişim çabalarının desteklenmesi ve özendirilmesi vb. uygulamaların yasal ve bürokratik engellerin aşılmasında okul müdürlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4.3.2. Zaman ile İlgili Etmenler

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyebilecek etmenlerden “zaman ile ilgili etmenler” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 2 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24. Zaman ile İlgili Etmenlere İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	az sınırlandırmaktadır ←————→ çok sınırlandırmaktadır										ort. $\bar{\chi}$
	5		4		3		2		1		
Görüşler	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
54- Okul müdürünün okulu geliştirmeye ilişkin yeterli zamanının olmaması	48	15,2	62	19,7	107	34,0	64	20,3	34	10,8	3,08
55- Okul müdürünün zamanını etkili kullanamaması	35	11,1	73	23,2	89	28,3	70	22,2	48	15,2	2,92
Genel Ortalama	42	13,2	68	21,5	98	31,2	67	21,3	41	13,0	3,00

Tablo 24’de görüldüğü gibi öğretmenler, okul müdürlerinin okulu geliştirmeye ilişkin yeterli zamanının olmaması ve okul müdürlerinin zamanını etkili kullanamamasının stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırladığı görüşündedirler. Öğretmenler, okul müdürlerinin zamanlarının yetersizliğinden çok, zamanlarını etkili kullanamadıklarını ($\bar{\chi}= 2,92$) belirtmişlerdir.

Genel olarak değerlendirildiğinde zamanla ilgili etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırladığı söylenebilir. Gümüşeli’nin (1996a), zaman sınırlılığının okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını sınırlandıran bir etmen olduğu ancak zaman sınırlılığının çoğunlukla zamanın etkili kullanılamamasından kaynaklandığı görüşü araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Zamanın etkili kullanılamaması diğer boyutlardan farklı olarak okul müdürlerinin kendi sorumluluğunda olan bir konudur. Öncelikli görevi okulu geliştirmek olan okul müdürlerinin etkili bir zaman yönetimi sergileyemedikleri anlaşılmaktadır. Zamanın etkili kullanılamaması hem okul müdürlerinin hem de okuldaki diğer işgörenlerin enerjilerinin boşa kullanıldığı anlamına gelmektedir. Okul müdürlerinin zaman yönetimi, toplantı yönetimi gibi konularda kendilerini geliştirmesinin stratejik liderlik uygulamalarına da katkı sağlayacağı söylenebilir.

4.3.3. Mali Kaynaklar ile İlgili Etmenler

Öğretmenlerinin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyebilecek etmenlerden “mali kaynaklar ile ilgili etmenler” boyutuna ilişkin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracında 3 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25. Mali Kaynaklar ile İlgili Etmenlere İlişkin Görüşler (n = 315)

Önerme	az sınırlandırmaktadır ← → çok sınırlandırmaktadır										ort. $\bar{\chi}$
	5		4		3		2		1		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
56- Okulun mali kaynaklarının yetersiz oluşu	31	9,8	54	17,1	98	31,1	69	21,9	63	20,0	2,74
57- Okulun yeterli düzeyde kaynak yaratamaması	26	8,3	63	20,0	101	32,1	81	25,7	44	14,0	2,82
58- Harcamalara ilişkin önceliklerin belirlenmemesi	25	7,9	44	14,0	124	39,4	68	21,6	54	17,1	2,73
Genel Ortalama	27	8,7	54	17,0	108	34,2	73	23,1	54	17,0	2,76

Tablo 25’te görüldüğü gibi öğretmenler; okulun mali kaynaklarının yetersiz oluşunun, okulun yeterli düzeyde kaynak yaratamamasının ve harcamalara ilişkin önceliklerin belirlenmemesinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırlandırdığı görüşündedirler. Öğretmenler kaynak yaratamamaktan daha çok mali kaynakların yetersiz olduğu ($\bar{\chi}= 2,74$) ve harcamalara ilişkin önceliklerin belirlenmediği ($\bar{\chi}= 2,73$) görüşündedirler.

Genel olarak değerlendirildiğinde mali kaynaklarla ilgili etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırlandırdığı söylenebilir. Gümüşeli’nin (1996a) kaynak yetersizliğinin, okul müdürlerinin liderliğini sınırlayıcı etkenlerden biri olduğu görüşü araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Nitelikli işgücü yetiştirebilmek için teknolojide yaşanan hızlı değişimlere ayak uydurmak zorunda olan endüstri meslek liselerinde mali kaynakların yetersizliği önemli bir sorun oluşturmaktadır. Bütçeden eğitime ayrılan payın azlığı bu sorunun temel nedenini oluşturmaktadır. Ancak okul müdürleri yetkileri çerçevesinde bu sorunların azalmasını sağlayabilirler. Okul müdürleri öncelikli olarak, mevcut mali kaynaklarını etkili kullanmaları gerekmektedir. Bu da harcamalara ilişkin önceliklerin belirlenmesi ile mümkündür. Araştırmada bu konuda da sorunların olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin stratejik bir lider olarak

kaynak yaratmaları da gerekmektedir. Sanayi, sivil toplum vb. örgütlerle, öğrenci velileri ve diğer okullarla ile işbirliğine gidilerek okulun mali olanakları geliştirilebilir. Mevcut 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, vergi kanunları (eğitime % 100 destek), AB destekli Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (MEGEP) ve diğer AB fonları okul müdürlerine bu konularda esneklik sağlamaktadır.

4.4. Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılığı

Araştırmanın dördüncü amacı, öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin; branş, hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla, ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası T Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. T ve F testi sonucunda, görüşler arasında anlamlı bir farklılık olduğu durumlarda farklılığın etki derecesini belirlemede, η^2 (eta-squared) istatistiği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda “F testi” istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda “LSD testi” uygulanmıştır.

4.4.1. Branş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

Araştırmanın dördüncü amacının birinci alt maddesi, öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla T testinden yararlanılmıştır. T testi istatistiksel çözümlenmeleri ve yorumları Tablo 26’da gösterilmiştir. T ve η^2 testi ile ilgili sonuçlar EK 10’da verilmiştir.

Tablo 26. Branş Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

<i>Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenler</i>	Sayı n	Aritmetik Ortalama \bar{x}	Standart Sapma S	t değeri t
Yasal ve Bürokratik				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	2,71	0,81	2,308*
Kültür Dersi Öğretmeni	93	2,95	0,88	$\eta^2=0,02$ Sd=313
Zaman				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	2,91	1,09	2,412*
Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,22	0,95	$\eta^2=0,02$ Sd=313
Mali Kaynaklar				
Meslek Dersi Öğretmeni	222	2,75	0,97	0,532
Kültür Dersi Öğretmeni	93	2,81	0,94	Sd=313

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $t_{\text{tablo değeri}}=1,960$

Tablo 26’da, öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen yasal ve bürokratik etmenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamalarının 2,71 kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamaları ise 2,95 olduğu görülmektedir. Stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran yasal ve bürokratik etmenlere ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarından düşüktür. Öğretmenlerin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek için t testi uygulanmıştır. T testi çözümlenmesi sonucunda elde edilen t değeri (2,308), t_{tablo} değerinden (1,960) büyük olduğundan, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hesaplanan η^2 değerine (0,02) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir. Meslek dersi öğretmenleri, yasal ve bürokratik etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler. Bu bulgu, meslek dersi öğretmenlerinin bu okulların işleyişini kültür dersi öğretmenlerine göre daha iyi bilmeleri, çeşitli yasal ve bürokratik zorluklarla karşılaşmaları sonucunda

Öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen zaman ile ilgili etmenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamalarının 2,91 kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamaları ise 3,22 olduğu görülmektedir. Stratejik

liderlik uygulamalarını sınırlandıran zaman ile ilgili etmenlere ilişkin görüşler bakımından, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarından düşüktür. Öğretmenlerin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek için t testi uygulanmıştır. T testi çözümlemesi sonucunda elde edilen t değeri (2,308), t_{tablo} değerinden (1,960) büyük olduğundan, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hesaplanan η^2 değerine (0,02) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir. Meslek dersi öğretmenleri, zaman ile ilgili etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler. Bu bulgu, mali kaynaklarla ilgili boyutta olduğu gibi, meslek dersi öğretmenlerinin okulun yapısı nedeniyle okul yönetimi ile daha yakın ilişkiler içinde bulunması nedeni ile okula ilişkin beklentilerinin kültür dersi öğretmenlerine göre farklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen mali kaynaklarla ilgili etmenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamalarının 2,75 kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamaları ise 2,81 olduğu görülmektedir. Stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran mali kaynaklarla ilgili etmenlere ilişkin görüşler bakımından meslek dersi öğretmenlerin puan ortalamaları, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarından düşüktür. Öğretmenlerin görüşleri arasında fark bulunup bulunmadığını belirlemek için t testi uygulanmıştır. T testi çözümlemesi sonucunda elde edilen t değeri (0,532), t_{tablo} değerinden (1,960) küçük olduğundan, meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu durum, stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran mali kaynaklarla ilgili etmenlere ilişkin olarak, meslek dersi ve kültür dersi öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında, yasal-bürokratik ve zaman ile ilgili etmenler boyutlarında düşük düzeyde farklılık bulunmuş, mali kaynaklar ile ilgili etmenler boyutunda ise farklılık bulunamamıştır. Bu durum, meslek dersi ve kültür dersi

öğretmenlerinin, okulun yapısı nedeniyle okul yönetiminden beklentilerinin farklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.4.2. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

Araştırmanın dördüncü amacının ikinci alt maddesi, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla, öğretmen görüşlerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 27). Hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır (Tablo 28). ANOVA testi ile ilgili sonuçlar EK 11’de verilmiştir.

Tablo 27. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

<i>Stratejik Liderlik Uygulamalarını Sınırlandıran Etmenler</i>	Sayı (n)	Aritmetik Ortalama \bar{x}	Standart Sapma (S)
Yasal ve Bürokratik			
5 yıl ve daha az	24	3,14	0,82
6-10 yıl	77	2,80	0,84
11-15 yıl	67	2,79	0,92
16 yıl ve üzeri	147	2,70	0,79
Zaman			
5 yıl ve daha az	24	3,33	1,03
6-10 yıl	77	3,05	1,06
11-15 yıl	67	3,15	1,17
16 yıl ve üzeri	147	2,85	0,98
Mali Kaynaklar			
5 yıl ve daha az	24	3,00	0,95
6-10 yıl	77	2,88	0,97
11-15 yıl	67	2,77	1,14
16 yıl ve üzeri	147	2,67	0,85

Tablo 27’de öğretmenlerin hizmet sürelerine göre stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen “yasal ve bürokratik etmenlere” ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,14; 6-10 yıl olanların 2,80; 11-15 yıl olanların 2,79; 16 yıl ve üzerinde olanların 2,70 olduğu

görülmektedir. Hizmet süresine göre, yasal ve bürokratik etmenlere ilişkin 5 yıl ve daha az görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Hizmet süresi fazla olan öğretmenler yasal ve bürokratik etmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler. Deneyimi fazla olan öğretmenlerin hizmet süreleri boyunca çeşitli yasal ve bürokratik engellerle karşılaşması bu konuda olumsuz düşüncelerinin nedeni olabilir.

Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen “zaman ile ilgili etmenlere” ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,33; 6-10 yıl olanların 3,05; 11-15 yıl olanların 3,15; 16 yıl ve üzerinde olanların 2,85 olduğu görülmektedir. Hizmet süresine göre, zaman ile ilgili etmenlere ilişkin 5 yıl ve daha az görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Hizmet süresi fazla olan öğretmenler yasal ve bürokratik etmenlerde olduğu gibi zaman ile ilgili etmenlerin de stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler.

Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen “mali kaynaklar ile ilgili etmenlere” ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hizmet süresi 5 ve daha az yıl olanların 3,00; 6-10 yıl olanların 2,88; 11-15 yıl olanların 2,77; 16 yıl ve üzerinde olanların 2,67 olduğu görülmektedir. Hizmet süresine göre, mali kaynaklar ile ilgili etmenlere ilişkin 5 yıl ve daha az görev yapan öğretmenler en yüksek ortalamaya ve 16 ve daha fazla yıl görev yapan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Diğer boyutlarda olduğu gibi, hizmet süresi fazla olan öğretmenler mali kaynaklar ile ilgili etmenlerin de stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler. Bu durum, hizmet süresi fazla olan öğretmenlerinin bu okulların işleyişini ve gereksinimlerini deneyimleri nedeniyle daha iyi bilmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin farklılığının araştırmasında kullanılan “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçları Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)
Yasal ve Bürokratik				
Gruplar Arası	4,128	3	1,376	1,964 <
Gruplar İçi	219,030	311	0,704	
Toplam	223,157	314		
Zaman				
Gruplar Arası	7,713	3	2,571	2,314<
Gruplar İçi	345,530	311	1,111	
Toplam	353,243	314		
Mali Kaynaklar				
Gruplar Arası	3,636	3	1,212	1,309<
Gruplar İçi	287,948	311	0,926	
Toplam	291,584	314		

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}}=2,63$

Tablo 28’de öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değerleri tüm boyutlarda F_{tablo} değerinden (2,63) küçüktür. Bu nedenle hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

4.4.3. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

Araştırmanın dördüncü amacının üçüncü alt maddesi, öğretmenlerin yöneticilik deneyimlerine göre stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla, öğretmen görüşlerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 29). Yöneticilik deneyimi değişkenine göre, öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi

(ANOVA)’’ istatistik tekniği kullanılmıştır (Tablo 30). ANOVA testi ile ilgili SPSS 10.0 for windows sonuçları EK 12’de verilmiştir.

Tablo 29. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

<i>Stratejik Liderlik Uygulamalarını Sınırlandıran Etmenler</i>	Sayı (n)	Aritmetik Ortalama \bar{x}	Standart Sapma (S)
Yasal ve Bürokratik			
yok	202	2,82	0,84
5 yıl ve daha az	57	2,71	0,80
6-10 yıl	32	2,54	0,82
11-15 yıl	11	3,00	1,06
16 yıl ve üzeri	13	2,92	0,85
Zaman			
yok	202	3,06	1,04
5 yıl ve daha az	57	2,78	1,11
6-10 yıl	32	3,04	1,10
11-15 yıl	11	2,90	1,15
16 yıl ve üzeri	13	2,96	0,77
Mali Kaynaklar			
yok	202	2,82	0,94
5 yıl ve daha az	57	2,61	1,07
6-10 yıl	32	2,60	0,97
11-15 yıl	11	2,96	1,06
16 yıl ve üzeri	13	2,94	0,55

Tablo 29’da öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen yasal ve bürokratik etmenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 2,82; 5 ve daha az yıl olanların 2,71; 6-10 yıl olanların 2,54; 11-15 yıl olanların 3,00; 16 yıl ve üzerinde olanların 2,92 olduğu görölmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, yasal ve bürokratik etmenlere ilişkin 11-15 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 6-10 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Öğretmenlerin tümü yasal ve bürokratik etmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını kısmen sınırlandığı görüşündedirler. Yöneticilik deneyimi az olan öğretmenler yasal bürokratik etmenleri, yöneticilik deneyimi fazla olan öğretmenlere göre daha fazla sorun olarak görmektedirler. Bu bulgu, yöneticilik deneyimi az olan öğretmenlerin başlangıçta yasal ve bürokratik etmenlerden etkilendikleri ancak zaman içinde güçlüklerle alıştıkları ve sorun olarak görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen zaman ile ilgili etmenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 3,06; 5 ve daha az yıl olanların 2,78; 6-10 yıl olanların 3,04; 11-15 yıl olanların 2,90; 16 yıl ve üzerinde olanların 2,96 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, zaman ile ilgili etmenlere ilişkin yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 5 yıl ve daha az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Öğretmenlerin tümü, zaman ile ilgili etmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını kısmen sınırlandığı görüşündedirler. Hiç yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler, diğer öğretmenlere göre zamanla ilgili etmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını daha az sınırlandığı görüşündedirler. Yöneticilik deneyimi arttıkça zamanın iyi kullanılmadığı görüşü artmaktadır. Bu bulgu, yöneticilik deneyimi fazla olan öğretmenlerin okul müdürlerinin zamanı daha etkili kullanması gerektiğine ilişkin beklentilerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen mali kaynaklar ile ilgili etmenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, hiç yöneticilik deneyimi olmayanların 2,82; 5 ve daha az yıl olanların 2,61; 6-10 yıl olanların 2,60; 11-15 yıl olanların 2,96; 16 yıl ve üzerinde olanların 2,94 olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine göre, mali kaynaklar ile ilgili etmenlere ilişkin 11-15 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en yüksek ortalamaya, 6-10 yıl yöneticilik deneyimi olan öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptirler. Öğretmenlerin tümü mali kaynaklar ile ilgili etmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını kısmen sınırlandığı görüşündedirler. Diğer boyutlarla karşılaştırıldığında, öğretmenler mali kaynaklarla ilgili etmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler.

Yöneticilik deneyimi değişkenine göre, öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin farklılığının araştırmasında kullanılan “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)
Yasal ve Bürokratik				
Gruplar Arası	3,074	4	0,769	1,083 <
Gruplar İçi	220,083	310	0,710	
Toplam	223,157	314		
Zaman				
Gruplar Arası	3,602	4	0,900	0,527 <
Gruplar İçi	349,641	310	1,128	
Toplam	353,243	314		
Mali Kaynaklar				
Gruplar Arası	3,524	4	0,881	0,436 <
Gruplar İçi	288,060	310	0,929	
Toplam	291,584	314		

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}} = 2,40$

Tablo 30’da öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, tüm boyutlarda F_{tablo} değerinden (2,40) küçüktür. Bu nedenle yöneticilik deneyimi değişkenine göre, öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

4.4.4. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

Araştırmanın dördüncü amacının dördüncü alt maddesi, öğretmenlerin görev yaptıkları okul değişkenine göre, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini içermektedir. Bu amaçla, öğretmen görüşlerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 31). Görev yapılan okul değişkenine göre, öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığının araştırmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır (Tablo 32). Farklılığın anlamlı bulunduğu durumlarda; farklılığın etki derecesini belirlemede, η^2 (eta-squared) istatistiği, farkın hangi gruptan kaynaklandığını test etmek için “LSD” istatistik tekniği

kullanılmıştır (Tablo 33-34). ANOVA testi, η^2 ve LSD istatistiği ile ilgili sonuçlar EK 13'te verilmiştir.

Tablo 31. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları

<i>Görev Yapılan Okul</i>	<i>Boyutlar(\bar{x})</i>			
	<i>Yasal ve Bürokratik</i>	<i>Zaman</i>	<i>Mali Kaynaklar</i>	<i>Ortalama</i>
A	2,99	3,17	2,80	2,99
B	3,02	3,14	2,88	3,01
C	2,25	2,85	2,22	2,44
D	2,86	3,73	2,56	3,05
E	2,80	3,04	2,87	2,90
F	2,70	2,79	2,79	2,76
<i>Ortalama</i>	2,77	3,12	2,69	2,86

Tablo 31'de görev yapılan okul değişkenine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen yasal ve bürokratik etmenlere ilişkin görüşler incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 2,99; B okulu için 3,02; C okulu için 2,25; D okulu için 2,86; E okulu için 2,80; F okulu için 2,70 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran yasal ve bürokratik etmenlere ilişkin B okulu en yüksek ortalamaya, C okulu en düşük ortalamaya sahiptir. Yasal ve bürokratik etmenler, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını; C okuluna göre "oldukça", diğer okullar göre ise "kısmen" sınırlandırmaktadır. C okulu müdürü aşırı bürokratik bir davranış sergiliyor olabilir. Stratejik bir lider olarak okul müdürlerinin yasalar çerçevesinde esnek kararlar alarak yasal ve bürokratik engellerin olumsuz etkilerini kısmen ortadan kaldırması olasıdır. "Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenler" başlığı altında belirtildiği gibi; öğretmenlerin karar alma sürecine katılması, sorumluluklar verilmesi, başarı gösteren öğretmenlerin takdir edilmesi, öğretmenlerin kişisel gelişim çabalarının desteklenmesi ve özendirilmesi vb. uygulamalar yasal ve bürokratik engellerin aşılmasında okul müdürlerine katkı sağlayabilir. Öncelikle C okulu müdürünün bu konudaki uygulamalarını gözden geçirmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

Görev yapılan okul değişkenine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen zaman ile ilgili etmenlere ilişkin görüşler incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 3,17; B okulu için 3,14; C okulu için 2,85; D okulu için 3,73; E okulu için 3,04; F okulu için 2,79 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran zaman ile ilgili etmenlere ilişkin D okulu en yüksek ortalamaya, F okulu en düşük ortalamaya sahiptir. Zaman ile ilgili etmenler, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını; D okuluna göre “çok az”, diğer okullar göre ise “kısmen” sınırlandırmaktadır. Öncelikle C ve F Okulu müdürlerinin zaman kullanımlarına dikkat etmeleri ve bu konuda kendilerinin geliştirmelerinin gerekli olduğu söylenebilir.

Görev yapılan okul değişkenine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen mali kaynaklar ile ilgili etmenlere ilişkin görüşler incelendiğinde, puanların aritmetik ortalamalarının, A okulu için 2,80; B okulu için 2,88; C okulu için 2,22; D okulu için 2,56; E okulu için 2,87; F okulu için 2,79 olduğu görülmektedir. Görev yapılan okul değişkenine göre, stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandıran mali kaynaklar ile ilgili etmenlere ilişkin B okulu en yüksek ortalamaya, C okulu en düşük ortalamaya sahiptir. Mali kaynaklar ile ilgili etmenler, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını; C ve D okullarına göre “oldukça”, diğer okullar göre ise “kısmen” sınırlandırmaktadır. C okulunda her üç boyutun da sınırlılık olarak algılanması dikkat çekicidir. Öncelikle C ve D okul müdürleri olmak üzere tüm okul müdürlerinin kaynaklarını etkili kullanma ve kaynak yaratma konusunda uygulamalarını gözden geçirmelerinin gerekli olduğu söylenebilir.

Görev yapılan okul değişkenine göre, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerin farklılığının araştırılmasında kullanılan “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve η^2 (Eta-Squared)” sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)
Yasal ve Bürokratik				
Gruplar Arası	10,664	5	2,133	3,10 >*
Gruplar İçi	212,494	309	0,688	$\eta^2=0,02$
Toplam	223,157	314		
Zaman				
Gruplar Arası	17,195	5	3,439	3,16 >*
Gruplar İçi	336,048	309	1,088	$\eta^2=0,03$
Toplam	353,243	314		
Mali Kaynaklar				
Gruplar Arası	8,252	5	1,650	1,80<
Gruplar İçi	283,332	309	0,917	
Toplam	291,584	314		

$\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}}=2,24$

Tablo 32’de öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; yasal ve bürokratik etmenler boyutunda elde edilen F değeri (3,10), F_{tablo} değerinden (2,24) büyüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin yasal ve bürokratik etmenler boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık vardır. Hesaplanan η^2 değerine (0,02) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir.

Öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen zaman ile ilgili etmenler boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (3,16), F_{tablo} değerinden (2,24) büyüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin zaman ile ilgili etmenler boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık vardır. Hesaplanan η^2 değerine (0,03) göre, görüşler arasındaki farklılık zayıf düzeydedir.

Öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen mali kaynaklar ile ilgili etmenler boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (1,80), F_{tablo} değerinden (2,24) küçüktür. Bu nedenle, görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin mali kaynaklar ile etmenler boyutuna ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

Yasal-bürokratik ve zaman ile ilgili etmenler boyutlarında görünen bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. LSD testi sonuçları Tablo 33 ve Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 33. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Yasal ve Bürokratik Etmenler Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları

Görev Yapılan Okul	A	B	C	D	E	F
A	-	-0,0314	0,7406*	0,1268	0,1828	0,2863*
B	0,0314	-	0,7721*	0,1583	0,2143	0,3177
C	-0,7406*	-0,7721*	-	-0,6138*	-0,5578*	-0,4544*
D	-0,1268	-0,1583	0,6138*	-	0,0560	0,1595
E	-0,1828	-0,2143	0,5578*	-0,0560	-	0,1034
F	-0,2863*	-0,3177	0,4544	-0,1595	-0,1034	-

Tablo 33’e göre, öğretmenlerin yasal ve bürokratik etmenler boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, C okulu ile diğer okullar arasında, F okulu ile A okulu arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. C okulunun öğretmenleri diğer okullara göre, F okulunun öğretmenleri de A okuluna göre yasal ve bürokratik etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler. Bu bulguya göre, aritmetik ortalamalar da dikkate alınarak C okulu müdürünün yasal ve bürokratik etmenler boyutundaki uygulamalarının yetersiz olduğu söylenebilir. Genel değerlendirmede de belirtildiği gibi, C okulu müdürü esnek olmayan aşırı bürokratik bir davranış sergiliyor olabilir.

Tablo 34. Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Zaman ile İlgili Etmenler Boyutuna İlişkin Görüşlerin LSD Testi Sonuçları

Görev Yapılan Okul	A	B	C	D	E	F
A	-	0,0327	0,3214	-0,5567	0,1319	0,3835*
B	-0,0327	-	0,2887	-0,5895	0,0991	0,3508
C	-0,3214	-0,2887	-	-0,8782*	-0,1895	0,0620
D	0,5567	0,5895	0,8782*	-	0,6886*	0,9402*
E	-0,1319	-0,0991	0,1895	-0,6886*	-	0,2516
F	-0,3835*	-0,3508	-0,0620	-0,9402*	-0,2516	-

Tablo 34'e göre, öğretmenlerin zaman ile ilgili etmenler boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, D okulu ile C, E, F okulları arasında, A okulu ile F okulu arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. C, E, F okullarının öğretmenleri D okuluna göre, F okulunun öğretmenleri de A okuluna göre zaman ile ilgili etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler. Bu bulguya göre, aritmetik ortalamalar da dikkate alınarak D okulu müdürünün zaman yönetimi konusunda daha başarılı olduğu söylenebilir. Ancak D okulu müdürünün mali kaynakların yönetimi konusunda aynı başarıyı gösteremediği araştırma bulgularıyla ortaya konmuştur.

Görev yapılan okul değişkenine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenler genel olarak değerlendirildiğinde; öncelikli olarak C okulu müdürünün yasal ve bürokratik etmenler ve mali kaynaklar; D okulu müdürünün mali kaynaklar konusundaki uygulamalarını gözden geçirmelerinin gerektiği söylenebilir.

4.5. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın beşinci amacı, öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini içermektedir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri belirlemek için veri toplama aracında 9 önermeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu önermelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 35'te gösterilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalarına ilişkin sonuçlar EK 14'te verilmiştir.

Tablo 35'te görüldüğü gibi öğretmenler, okul müdürlerinin; risk alabilme, esnek kararlar alma, kendilerini geliştirme, vizyon sahibi olma, etkili stratejiler geliştirme, krizleri yönetme, çevresiyle etkili iletişim kurma, kaynak yaratma ve kaynakları etkili kullanma özelliklerine sahip oldukları görüşündedirler. Genel olarak değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin liderlik özelliklerine sahip oldukları ancak bu özellikleri geliştirmeleri gerektiği söylenebilir ($\bar{x}= 3,61$). Çelik (1998) ve Memişoğlu'nun (1998) "okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin çoğunu taşıdıklarına inandıkları"

Tablo 35. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Önerme	katılıyorum ← → katılmıyorum										ort. \bar{x}	
	5		4		3		2		1			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Okul müdürümüz,												
23- gerektiğinde risk alabilir	51	16,2	108	34,3	91	28,9	34	10,8	31	9,8	3,36	
24- kararlarında esnekler	56	17,8	119	37,8	90	28,6	34	10,8	16	5,1	3,52	
25- kendini geliştirir	94	29,8	118	37,5	68	21,6	23	7,3	12	3,8	3,82	
26- vizyon sahibidir	95	30,2	114	36,2	68	21,6	26	8,3	12	3,8	3,80	
27- okulun gelişmesine ilişkin etkili stratejiler oluşturur	78	24,8	117	37,1	74	23,5	30	9,5	16	5,1	3,66	
28- krizleri etkili yönetebilir	51	16,2	111	35,2	98	31,1	30	9,5	25	7,9	3,42	
29- kaynak yaratıcıdır	80	25,4	117	37,1	74	23,5	25	7,9	19	6,0	3,67	
30- kaynakları etkili kullanır	59	18,7	113	35,9	90	28,6	28	8,9	25	7,9	3,48	
31- çevresiyle iletişimi güçlüdür	108	34,3	113	35,9	61	19,4	15	4,8	18	5,7	3,88	
Genel Ortalama	72	22,9	115	36,5	80	25,5	29	9,2	19	5,9	3,61	

bulguları araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin iletişim boyutuna ilişkin, Şimşek'in (2005) "okul müdürlerinin çoğunun etkili ancak geliştirilmesi gereken iletişim özelliklerine sahip olduğu" bulgusu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

4.6. Okul Müdürlerinin Liderlik Özellikleri ile Stratejik Liderlik Uygulamaları Arasındaki İlişki

Araştırmanın altıncı amacı, okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasındaki ilişkinin belirlenmesini içermektedir. Bu amaçla, basit doğrusal korelasyon tekniklerinden sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği'nden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Korelasyon analizi sonuçları Tablo 36'da verilmiştir. Korelasyon testi ile ilgili sonuçlar EK 15'te verilmiştir.

Tablo 36. Okul Müdürlerinin Liderlik Özellikleri ile Stratejik Liderlik Uygulamaları Arasındaki İlişki

		Liderlik Özellikleri	Stratejik Liderlik Uygulamaları
Liderlik Özellikleri	Pearson Korelasyonu	1,000	0,836*
	n	315	315
Stratejik Liderlik Uygulamaları	Pearson Korelasyonu	0,836*	1,000
	n	315	315

*Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (2 yönlü)

Tablo 36’da görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı $r=0,836$ olduğundan, söz konusu iki değişken arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Dolayısıyla okul müdürlerinin liderlik özellikleri, stratejik liderlik uygulamalarını etkilemektedir. Bu durum, okul müdürlerinin liderlik özelliklerini geliştirdiği ölçüde stratejik liderlik uygulamalarında daha başarılı olabileceği anlamına gelmektedir. Stratejik liderlik uygulamalarında okul müdürlerinin liderlik özellikleri tek etken olmamakla birlikte, önemli etkenlerden biridir. Stratejik liderlik uygulamalarında, liderlik özelliklerinin önemli olduğu diğer araştırmacılar tarafından da ifade edilmektedir (Eren, 1998; Hitt ve diğerleri, 1999; Thomson ve Strickland, 2001).

Türkiye’nin kalkınma hedefleri doğrultusunda istenilen hızda gelişebilmesi için sanayi ve iş çevrelerince gereksinim duyulan sayıda ve nitelikte, ara işgücü yetiştirilmesi gerekmektedir. Bunun gerçekleştirilmesinde Türkiye eğitim sistemi içerisinde yer alan endüstri meslek liselerine ve eğitim liderleri olarak bu okulların müdürlerine önemli görevler düşmektedir. İşletmelerle işbirliği içerisinde olan, özellikle işletmeler için ara işgücü gereksinimi sağlayan bu okullar; teknolojik gelişmelerden, işgücü nitelik ve talebindeki değişikliklerden doğrudan doğruya etkilenmektedir.

Mesleki eğitim veren bu okulların, belirlenen hedeflere ulaşabilmek için etkili stratejiler belirlemesi, uygulaması ve uyguladığı stratejileri değerlendirerek okulların etkililiğini artırmak için önlemler alması gerekmektedir. Ancak, Türkiye’de mesleki eğitimin önemli sorunları bulunduğu ve mesleki eğitim veren okulların nitelikleri, kaliteleri ve etkililikleri arasında farklılıklarının bulunduğu gözlenmektedir. Okullar arasındaki bu

farklılıklarda eğitim örgütlerinin lideri olarak okul müdürlerinin rolü bulunmaktadır. Özellikle etkili okul araştırmaları bu gözlemleri doğrulamaktadır (Balcı, 2002; Şişman, 2002). Bu bağlamda mevcut endüstri meslek liseleri müdürlerinin okulları geleceğe hazırlayacak stratejik liderlik uygulama yeterliklerinin olup olmadığının belirlenmesi önem taşımaktadır. Araştırmada stratejik liderlik uygulamalarında okullar arasındaki farklılıklar, eksiklikler ve okul müdürlerinin liderlik özellikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları hiçbir boyutta üst düzeyde başarılı değildir. Teknik (örgütsel yapıya ilişkin) stratejik liderlik uygulamalarından stratejilerin belirlenmesi ve uygulanması alt boyutları, stratejilerin değerlendirilmesi alt boyutuna göre başarılı bulunsa da, bu uygulamaların geliştirilmesi gerekmektedir. Okul müdürlerinin stratejilerin değerlendirilmesi uygulamaları ise düşük düzeyde başarılıdır. İnsan ile ilgili (örgütsel yapıyı destekleyici) stratejik liderlik uygulamalarından; insan kaynaklarının geliştirilmesi ve etik konusundaki uygulamaların düşük düzeyde başarılı olduğu, örgüt kültürüne ilişkin uygulamaların ise diğer alt boyutlara göre başarılı olsa da bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısı ile okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarında yeterli düzeyde başarılı olamadıkları söylenebilir.

Araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri çeşitli bağımsız değişkenlere göre incelenmiş, ayrıca okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları karşılaştırılmıştır. Özellikle stratejik liderlik uygulamaları konusunda okullar arasında farklılıkların olması ve okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasında pozitif ve yüksek bir ilişkinin bulunması bulgusu dikkat çekicidir. Dolayısıyla stratejik liderlik uygulamalarının başarısında okul müdürlerinin özelliklerinin önemli rolü olduğu söylenebilir.

Araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyebilecek yasal ve bürokratik, zaman ve mali kaynaklarla ilgili etmenlerin kısmen sınırlandığı sonucuna

ulaşlmıştır. Okul müdürlerinin zamanlarını etkili kullanamamaları ve kaynak kullanımına ilişkin önceliklerin belirlememesi dikkat çekicidir. Stratejik yönetimde, örgütlerdeki zaman kullanımını, karar ve uygulamalardaki hız, kıt kaynakların kullanımında önceliklerin belirlenmesi başlı başına stratejik bir etmendir. Dolayısı ile belirtilen etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını sınırlandırdığı ve okul müdürlerinin bu sınırlılıkları aşma konusundaki uygulamalarının yeterli düzeyde başarılı olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya sonucunda geliştirilen önerilerin belirtilen sorunların aşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İzleyen bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın problemi, yöntemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuca ve problemin çözümüne yönelik önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmada, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, Eskişehir il merkezindeki altı endüstri meslek liselerinde görev yapan ve okulun kadrosunda bulunan 592 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evrenin % 53,2'sinden kullanılabilir veri elde edilmiştir. Araştırmada; öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı veri toplama aracı kullanılmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde frekans, yüzde hesaplamaları ve aritmetik ortalamalardan yararlanılmıştır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin; branş, hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlemesini amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası T Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. T ve F testi sonucunda, görüşler arasında anlamlı bir farklılık olduğu durumlarda farklılığın etki derecesini belirlemede, η^2 (eta-squared) istatistiği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda “F testi” istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda “LSD (Fisher’s Least Significant Difference) Testi” uygulanmıştır. Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasında ilişkinin bulunup bulunmadığının

belirlenmesinde ise Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Araştırma ile ilgili tüm istatistiksel çözümlerinde “SPSS 10.0 for Windows” paket programından yararlanılmıştır.

5.1. Sonuçlar

Araştırmada çok sayıda sonuca ulaşıldığı için, okuma kolaylığı açısından sonuçlar amaçların sırasında ve amaca ilişkin kısa bir açıklamadan sonra verilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin irdelendiği bölümde, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları iki temel boyutta ele alınmıştır. Bunlar “teknik (örgütsel yapıya ilişkin) stratejik liderlik uygulamaları” ve “insan ile ilgili (örgütsel yapıyı destekleyici) stratejik liderlik uygulamaları”dır. Teknik uygulamalar; stratejilerin belirlenmesi, stratejilerin uygulanması ve stratejilerin değerlendirilmesi süreçlerini içermektedir. Stratejik yönetim sürecini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen insan ile uygulamalar ise insan kaynaklarının geliştirilmesi, örgüt kültürü ve etik değerler olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinden aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Okul müdürlerinin stratejilerin belirlenmesine ilişkin uygulamalarının “başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu” sonucuna ulaşılmıştır. Strateji belirleme sürecinde vizyon ve misyon oluşturulurken öğretmen görüşlerinin yeterli düzeyde alınmadığı belirlenmiştir.
- Stratejilerin uygulanmasına ilişkin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının “başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu” sonucuna ulaşılmıştır.
- Stratejilerin değerlendirilmesine ilişkin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının düşük düzeyde başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Stratejileri

değerlendirilmesinde; süreç performans göstergelerinin yeterli düzeyde belirlenmediği, performans göstergelerine göre değerlendirme ve iyileştirme çalışmalarının yeterli düzeyde yapılmadığı belirlenmiştir.

- İnsan kaynaklarının geliştirilmesine ilişkin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının düşük düzeyde başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin; öğretmenlerin yetenekleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları, adil bir ödül-ceza sistemi uygulamadıkları ve okula yeni gelen öğretmenlere uyum sağlaması için yeterli çabayı göstermedikleri anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olma ve yaratıcı düşünceleri destekleme konusundaki uygulamalarının, diğer insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarından biraz daha başarılı olduğu ancak bu uygulamaların da iyileştirilmesinin gerektiği belirlenmiştir.
- Örgüt kültürüne ilişkin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının “başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu” sonucuna ulaşılmıştır.
- Etik değerlere ilişkin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının düşük düzeyde başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin; öğretmenler arasında ayırım yaptığı, öğretmenlerin görüşlerine önem verme ve iş yükünün adil dağıtılması konusunda yeterince başarılı olamadıkları anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin okul dışından gelebilecek baskılara karşı okulu koruma konusunda ise diğer uygulamalarından biraz daha başarılı olduğu ancak bu uygulamaların da iyileştirilmesinin gerektiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin; branş, hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Branş değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları konusunda meslek dersi ve kültür dersi öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

- Hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin stratejik uygulamaları konusunda farklı hizmet sürelerindeki öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.
- Yöneticilik deneyimi değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarından stratejilerin belirlenmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasında zayıf düzeyde farklılık vardır. Diğer boyutlarda ise görüşler arasında farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin stratejilerin belirlenmesi boyutuna ilişkin görüşleri arasındaki fark, hiç yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler ile 6-10 yıl ve 5 yıldan az yöneticilik deneyimi olan öğretmenler arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. Yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler, okul müdürlerinin stratejileri belirlemeye ilişkin uygulamalarını diğer öğretmenlere göre daha yetersiz bulmaktadırlar.
- Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına görüşleri; stratejilerin belirlenmesi, stratejilerin değerlendirilmesi, örgüt kültürü ve etik değerler boyutlarında zayıf düzeyde farklılık bulunmaktadır. Stratejilerin uygulanması ve insan kaynaklarının geliştirilmesi boyutlarında ise farklılık bulunmamaktadır. F ve C okulunun müdürlerinin stratejileri belirlemeye ilişkin uygulamaları; A, B ve C okulunun müdürlerinin stratejileri değerlendirmeye ilişkin uygulamaları diğer okullara göre daha başarılı bulunmuştur. A ve B okul müdürlerinin örgüt kültürüne ilişkin uygulamaları C ve E okul müdürlerine göre daha başarılı bulunurken, F okulu müdürünün etik uygulamalar ilişkin uygulamaları diğer okul müdürlerine göre daha başarısız bulunmaktadır.

Araştırmada, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenler üç boyutta ele alınmıştır. Bunlar “yasal ve bürokratik etmenler”, “zaman ile ilgili etmenler” ve “mali kaynaklar ile ilgili etmenler”dir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin

stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinden aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yasal ve bürokratik etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırladığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Zaman ile ilgili etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırladığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin zamanlarının yetersizliğinden çok, zamanlarını etkili kullanamadıkları belirlenmiştir.
- Mali kaynaklar ile ilgili etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını “kısmen” sınırladığı belirlenmiştir. Mali kaynaklar ile ilgili sorunun; kaynak yaratılmamasından daha çok, mali kaynakların yetersiz oluşundan ve harcamalara ilişkin önceliklerin belirlenmemesinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin; branş, hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve görev yapılan okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Branş değişkenine göre meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri; “yasal ve bürokratik etmenler” ile “zamanla ilgili etmenler” boyutlarında zayıf düzeyde farklılık göstermekte, “mali kaynaklarla ilgili etmenler” boyutunda farklılık göstermemektedir. Meslek dersi öğretmenleri, yasal ve bürokratik etmenler ile zaman ile ilgili etmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırladığı görüşündedirler.
- Hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır. Okul

müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenler konusunda farklı hizmet sürelerindeki öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

- Yöneticilik deneyimi değişkenine göre öğretmenlerin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenler konusunda farklı hizmet sürelerindeki öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.
- Görev yapılan okul değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri; “yasal ve bürokratik etmenler” ile “zamanla ilgi etmenler” boyutlarında zayıf düzeyde farklılık göstermekte, “mali kaynaklarla ilgili etmenler” boyutunda farklılık göstermemektedir. C okulunun öğretmenleri diğer okullara göre F okulunun öğretmenleri de A okuluna göre “yasal ve bürokratik etmenlerin”; C, E, F okullarının öğretmenleri D okuluna göre F okulunun öğretmenleri de A okuluna göre “zaman ile ilgili etmenlerin” okul müdürünün stratejik liderlik uygulamalarını daha fazla sınırlandırdığı görüşündedirler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinden ve okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasındaki ilişkinin bulunup bulunmadığının araştırılması ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Okul müdürlerinin liderlik özelliklerine sahip oldukları ancak bu özellikleri geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile stratejik liderlik uygulamaları arasındaki yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla okul müdürlerinin liderlik özellikleri, stratejik liderlik uygulamalarını etkilemektedir. Bu durum, okul müdürlerinin liderlik özelliklerini geliştirdiği ölçüde stratejik liderlik uygulamalarında daha başarılı olabileceği anlamına gelmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının geliştirilmesi için alınabilecek önlemlere ve bu konuda yapılmasının yararlı olacağı düşünülen araştırmalara ilişkin öneriler aşağıda verilmiştir:

- Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları, hiçbir boyutta üst düzeyde başarılı bulunmaması nedeniyle; okul müdürlerine stratejik yönetim, stratejik planlama ve stratejik liderlik konularında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Okul müdürlerini stratejik liderlik uygulamalarından, strateji değerlendirme, insan kaynaklarını geliştirme ve etik değerlere ilişkin uygulamaları zayıf düzeyde başarılı bulunmuştur. Bu uygulamaların başarıları açısından okullar arasında da farklılıklar bulunmaktadır. Dolayısıyla ile okul merkezli hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenerek, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin bu konulardaki bilgi eksikliklerinin giderilmesi sağlanmalıdır.
- Okul müdürlerine yönelik; zaman yönetimi, mali kaynakların yönetimi ve liderlik özelliklerinin geliştirilmesine yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
- Stratejik liderlik uygulamalarının başarısında okul müdürlerinin payı büyük olmasına rağmen, öğretmenlerin bu yönde çabası olmadan uygulamaların başarılı olması güçtür. Dolayısıyla öğretmenlerin bu konularda güdülenmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin vizyon-misyon belirleme süreçleri başta olmak üzere, okula ilişkin konularda kararlara katılımlarının sağlanması öğretmenlerin güdülenmelerini sağlayabilir. Okul müdürlerinin bu konulardaki uygulamalarını gözden geçirip iyileştirmeler yapmaları gerekmektedir.
- Okullarda stratejik yönetim ve liderlik uygulamaları öğretmenlerle birlikte başarıya ulaşacağından, öğretmenlerin de bu konularda eğitim almaları sağlanmalı, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olunmalı ve özendirilmelidir.

- Okul müdürlerinin başarılarını belirlemek için etkili bir performans değerlendirme sistemi kurulmalıdır. Değerlendirme sonucunda başarı düzeyi düşük bulunan müdürler için gerekli önlemler alınmalıdır.

5.2.1. Araştırmaılara Yönelik neriler

- Araştırma sonuçlarının Eskişehir merkez ile dışındaki endüstri meslek liselerine genellenebilmesi için, farklı il ve ilçelerde görev yapan ğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları konusunda araştırma yapılabilir.
- Öğretmen görüşlerine göre yapılan bu çalışma, ğrenci, veli ve okulların etkileşimde bulunduğu işletmeler ve sivil toplum örgütlerinin görüşleri de alınarak geliştirilebilir.
- Aynı araştırma nitel araştırma yöntemleriyle desenlenebilir. Okullardaki işleyiş gözlemlenerek, okul müdürü ve öğretmenlerle görüşmeler yapılarak, stratejik yönetim ve liderlik uygulamalarına ilişkin yapılan çalışmaların belgeleri incelenerek, elde edilen bulgular bu araştırmanın bulguları ile karşılaştırılabilir. Dolayısı ile stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin daha derinlemesine bulgulara ulaşılıp, okullar bazında öneriler geliştirilebilir.
- Benzer bir araştırma resmi/özel genel ortaöğretim ve ilköğretim okulları ile üniversitelerde de yapılabilir.

EKLER

EKLER

EK	<u>Sayfa</u>
1- Anket Uygulama İzin Belgesi	129
2- Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı	131
3- Veri Toplama Aracının Güvenirliğine İlişkin SPSS Sonuçları	135
4- Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalamalarına İlişkin SPSS Sonuçları	139
5- Branş Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin T Testi Sonuçları	151
6- Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin ANOVA Testi Sonuçları	153
7- Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin ANOVA, η^2 ve LSD Testi Sonuçları	155
8- Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin ANOVA, η^2 ve LSD Testi Sonuçları	158
9- Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalamalarına İlişkin Sonuçları	165
10- Branş Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin T ve η^2 Testi Sonuçları	170
11- Hizmet Süresi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin ANOVA Testi Sonuçları	172
12- Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerin ANOVA Testi Sonuçları	174
13- Görev Yapılan Okul Değişkenine Göre Stratejik Liderlik Uygulamalarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerinin ANOVA, η^2 ve LSD Testi Sonuçları .	176
14- Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalamalarına İlişkin Sonuçları	180
15- Okul Müdürlerinin Liderlik Özellikleri ile Stratejik Liderlik Uygulamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları ...	184
16- Önermelere İlişkin Çubuk Grafikler	186

EK 1

ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ

EK 1

ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 () /
KONU : İzin.

11.05.2007 13397

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: a-Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 03.05.2007 tarih ve 343-14760 sayılı yazısı.
b-Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (a) yazısında belirtilen, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Yahya ALTINKURT'un, "Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları" başlıklı doktora tez çalışması için Müdürlüğümüze bağlı il merkezinde bulunan Endüstri Meslek Liselerinde görev yapan öğretmenlere anket uygulama talebi ilgi (b) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Kenan TUĞAN
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
.../05/2007
Ekrem BALI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EGİTİME
%100
DESTEK

DANISMA
444 0 632
HATTI

Tel : 239 72 00
Faks : 239 39 22

E-Posta Adresi : eskisehirmem@meb.gov.tr
İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr

EK 2

ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARACI

EK 2

ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARACI

**ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN,
OKUL MÜDÜRLERİNİN STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Değerli Öğretmenler,

Bu araştırma ile okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın; okulların etkililiğinin artırılması için gerekli iyileştirmelerin yapılmasında, okul müdürlerinin stratejik yönetim ve stratejik liderlik uygulamalarının geliştirilmesinde, araştırma yapılan okullara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Hazırlanan bu anket, araştırmanın verilerini toplamak üzere düzenlenmiştir. Elde edilen veriler sadece araştırma için kullanılacaktır. **Bu nedenle ankete isim yazmanıza gerek yoktur.**

Araştırmada elde edilecek sonuçların geçerliliği sorulara vereceğiniz içten ve gerçek yanıtlara bağlı olacaktır. *Lütfen sorulara size göre en doğru yanıtları veriniz. Yanıtsız soru bırakmayınız.*

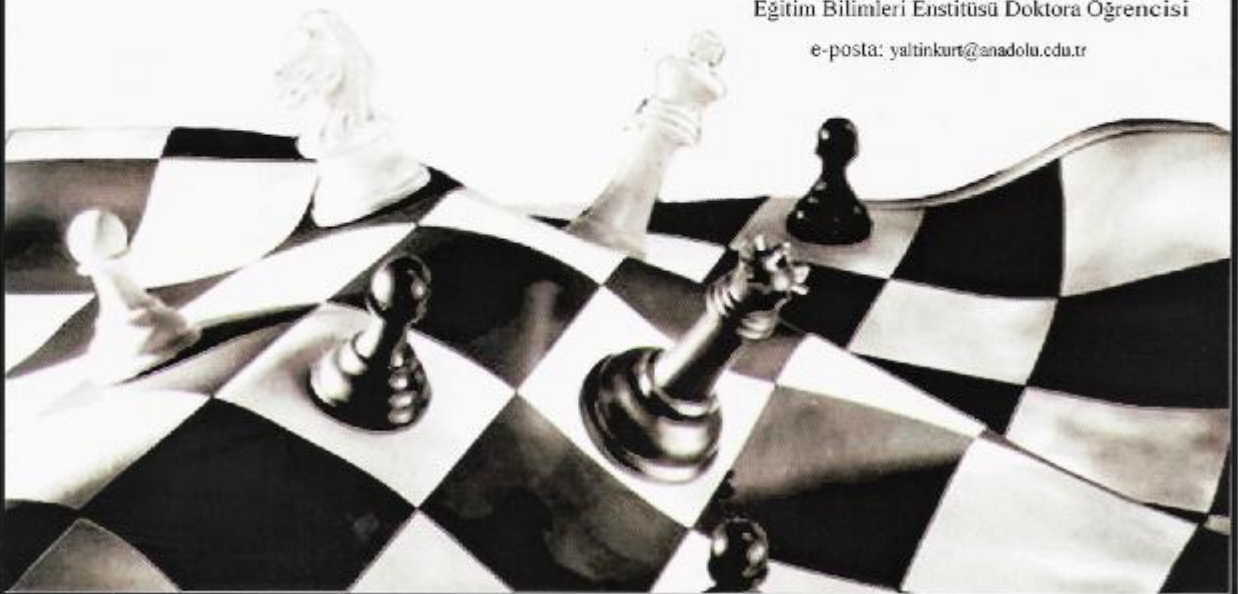
Yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Yahya ALTINKURT

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi

e-posta: yaltinkurt@anadolu.edu.tr



EK 2 DEVAMI

Aşağıdaki önermelere katılım derecenizi çarpı (X) ile işaretleyiniz.

- 32- Okulumuzun misyonunu biliyorum.
 33- Okulumuzun vizyonunu biliyorum.
 34- Okulumuzda vizyon, misyon belirleme sürecinde bizim görüşlerimiz alınır.
 35- Okulumuzun vizyonunu benimsiyorum.
 36- Okulumuzun geleceğe ilişkin planları bulunmaktadır.
 37- Okulumuzun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır.
 38- Okul müdürümüz, okulumuzun zayıf yönlerini geliştirmek konusunda çaba gösterir.
 39- Okulumuzda, çeşitli çevresel değişimler sonucunda (yasa, yönetmelik, Türkiye ve Dünya'daki değişimler vb) oluşabilecek tehditleri (riskleri) belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır.
 40- Okul müdürümüz değişimler sonucu okulun karşısına çıkan fırsatları değerlendirir.

SEÇENEKLER				
Katılıyorum		Katılmıyorum		
5	4	3	2	1
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Okulumuzun gelişmesi ve diğer endüstri meslek liselerine göre daha nitelikli hale gelmesi için yapılan etkinliklerde,

- 41- hedeflere ulaşmak için gerekli süreçler belirlenir.
 42- süreçlerde kimlerin ne şekilde görev yapacağı önceden belirlenir.
 43- süreçlerin başlangıç ve bitiş tarihi belirlenir.
 44- süreç performans göstergeleri (başarı ölçütleri) belirlenir.
 45- belirlenen performans göstergelerine (başarı ölçütlerine) göre değerlendirme yapılmaktadır.
 46- değerlendirme sonucunda iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır.

SEÇENEKLER				
Katılıyorum		Katılmıyorum		
5	4	3	2	1
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Okulumuzun gelişmesi ve diğer endüstri meslek liselerine göre daha nitelikli hale gelmesi için okul müdürümüzün yaptığı uygulamaları, aşağıda etmenler ne düzeyde sınırlandırmaktadır.

- 47- Okul müdürümüzün liderlik özelliklerinin eksikliği
 48- Okul müdürümüzün öğretmenleri seçme yetkisinin bulunmaması
 49- Öğretmen performansını belirlemede etkili bir sistemin olmayışı
 50- Okul müdürünün performansını belirlemede etkili bir sistemin olmayışı
 51- Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmayışı
 52- Başarılı müdürleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmayışı
 53- Okul müdürümüzün yetki devrinde yaşadığı güçlükler
 54- Okul müdürünün okulu geliştirmeye ilişkin yeterli zamanının olmaması
 55- Okul müdürünün zamanını etkili kullanamaması
 56- Okulun mali kaynaklarının yetersiz oluşu
 57- Okulun yeterli düzeyde kaynak yaratamaması
 58- Harcamalara ilişkin önceliklerin belirlenmemesi

SEÇENEKLER				
çok sınırlanmıştır		az sınırlanmıştır		
5	4	3	2	1
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Verdiğiniz yanıtlara ek olarak belirtmek istediğiniz konuları bu bölüme ve arka sayfaya yazabilirsiniz.

.....

Anket sona ermiştir. Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

EK 3

**VERİ TOPLAMA ARACININ GÜVENİRLİĞİNE İLİŞKİN
SONUÇLAR**

EK 3

VERİ TOPLAMA ARACININ GÜVENİRLİĞİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI

Anketin Güvenilirliğini Hesaplamak İçin Elde Edilen Birinci ve İkinci Uygulama Puanları ve Korelasyon Hesabı

BİRİNCİ UYGULAMA	İKİNCİ UYGULAMA
168	158
208	222
210	204
201	202
116	113
201	198
201	201
268	264
203	208
232	230
217	224
196	187
115	107
141	142
210	210
175	179
152	159
237	246
206	206
149	148
201	187
174	156
147	157
173	205
208	223

Correlations

		UYGULA1	UYGULA2
UYGULA1	Pearson Correlation	1,000	,964**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	25	25
UYGULA2	Pearson Correlation	,964**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	25	25

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

EK 3 DEVAMI

Güvenirlilik Analizi (Croncach Alfa Katsayısı)

RELIABILITY ANALYSIS-SCALE (ALPHA)		Mean	Std Dev	Cases
1.	ONERME1	3,6159	1,2110	315,0
2.	ONERME2	3,5206	1,2006	315,0
3.	ONERME3	3,6603	1,1268	315,0
4.	ONERME4	3,4286	1,3030	315,0
5.	ONERME5	3,6952	1,1685	315,0
6.	ONERME6	3,6349	1,2064	315,0
7.	ONERME7	3,5460	1,0253	315,0
8.	ONERME8	3,5651	1,1108	315,0
9.	ONERME9	3,4413	1,0492	315,0
10.	ONERME10	3,8349	1,0180	315,0
11.	ONERME11	3,5937	1,0913	315,0
12.	ONERME12	3,2413	1,2046	315,0
13.	ONERME13	3,4063	1,1620	315,0
14.	ONERME14	3,6508	1,0430	315,0
15.	ONERME15	3,3492	1,1992	315,0
16.	ONERME16	3,8444	1,0787	315,0
17.	ONERME17	3,1746	1,2304	315,0
18.	ONERME18	3,3778	1,1259	315,0
19.	ONERME19	3,5556	1,1368	315,0
20.	ONERME20	3,1746	1,2861	315,0
21.	ONERME21	3,2889	1,1874	315,0
22.	ONERME22	3,0857	1,1820	315,0
23.	ONERME23	3,3619	1,1685	315,0
24.	ONERME24	3,5238	1,0626	315,0
25.	ONERME25	3,8222	1,0588	315,0
26.	ONERME26	3,8063	1,0755	315,0
27.	ONERME27	3,6698	1,1025	315,0
28.	ONERME28	3,4222	1,1128	315,0
29.	ONERME29	3,6794	1,1182	315,0
30.	ONERME30	3,4857	1,1324	315,0
31.	ONERME31	3,8825	1,1097	315,0
32.	ONERME32	3,8444	1,0609	315,0
33.	ONERME33	3,8317	1,0738	315,0
34.	ONERME34	3,3175	1,1569	315,0
35.	ONERME35	3,7302	1,0856	315,0
36.	ONERME36	3,6317	1,0990	315,0
37.	ONERME37	3,5587	1,0732	315,0
38.	ONERME38	3,5968	1,0734	315,0
39.	ONERME39	3,3968	1,0817	315,0
40.	ONERME40	3,6921	1,0362	315,0
41.	ONERME41	3,5175	1,0010	315,0
42.	ONERME42	3,5048	1,0012	315,0
43.	ONERME43	3,4063	1,0344	315,0
44.	ONERME44	3,3429	1,0047	315,0
45.	ONERME45	3,3302	1,0431	315,0
46.	ONERME46	3,3238	1,0692	315,0
47.	ONERME47	3,0254	1,1699	315,0
48.	ONERME48	2,9365	1,1793	315,0

EK 3 DEVAMI

		Mean	Std Dev	Cases
49.	ONERME49	2,7429	1,1061	315,0
50.	ONERME50	2,6444	1,1147	315,0
51.	ONERME51	2,5619	1,1804	315,0
52.	ONERME52	2,6794	1,1210	315,0
53.	ONERME53	2,8984	1,1269	315,0
54.	ONERME54	3,0825	1,1996	315,0
55.	ONERME55	2,9270	1,2278	315,0
56.	ONERME56	2,7492	1,2353	315,0
57.	ONERME57	2,8286	1,1493	315,0
58.	ONERME58	2,7397	1,1380	315,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	196,1810	1237,6582	35,1804	58

Reliability Coefficients

N of Cases = 315,0

N of Items = 58

Alpha = ,9572

EK 4**STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİN FREKANS, YÜZDE VE ARİTMETİK
ORTALAMALARINA İLİŞKİN SONUÇLAR**

EK 4

**STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
FREKANS, YÜZDE VE ARİTMETİK ORTALAMALARINA İLİŞKİN
SONUÇLAR**

A. Örgütsel Yapıya İlişkin Stratejik Liderlik Uygulamaları

1. Stratejilerin Belirlenmesi (1-5, 32-40)

Statistics

		ONERME1	ONERME2	ONERME3	ONERME4	ONERME5	ONERME32	ONERME33
N	Valid	315	315	315	315	315	315	315
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		3,6159	3,5206	3,6603	3,4286	3,6952	3,8444	3,8317

Statistics

		ONERME34	ONERME35	ONERME36	ONERME37	ONERME38	ONERME39	ONERME40
N	Valid	315	315	315	315	315	315	315
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		3,3175	3,7302	3,6317	3,5587	3,5968	3,3968	3,6921

ONERME1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	26	8,3	8,3	8,3
	2,00	32	10,2	10,2	18,4
	3,00	62	19,7	19,7	38,1
	4,00	112	35,6	35,6	73,7
	5,00	83	26,3	26,3	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	24	7,6	7,6	7,6
	2,00	41	13,0	13,0	20,6
	3,00	71	22,5	22,5	43,2
	4,00	105	33,3	33,3	76,5
	5,00	74	23,5	23,5	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI**ONERME3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	13	4,1	4,1	4,1
	2,00	38	12,1	12,1	16,2
	3,00	79	25,1	25,1	41,3
	4,00	98	31,1	31,1	72,4
	5,00	87	27,6	27,6	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	38	12,1	12,1	12,1
	2,00	39	12,4	12,4	24,4
	3,00	63	20,0	20,0	44,4
	4,00	100	31,7	31,7	76,2
	5,00	75	23,8	23,8	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	21	6,7	6,7	6,7
	2,00	26	8,3	8,3	14,9
	3,00	73	23,2	23,2	38,1
	4,00	103	32,7	32,7	70,8
	5,00	92	29,2	29,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME32

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	11	3,5	3,5	3,5
	2,00	25	7,9	7,9	11,4
	3,00	64	20,3	20,3	31,7
	4,00	117	37,1	37,1	68,9
	5,00	98	31,1	31,1	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI**ONERME33**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	9	2,9	2,9	2,9
	2,00	33	10,5	10,5	13,3
	3,00	59	18,7	18,7	32,1
	4,00	115	36,5	36,5	68,6
	5,00	99	31,4	31,4	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME34

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	26	8,3	8,3	8,3
	2,00	44	14,0	14,0	22,2
	3,00	103	32,7	32,7	54,9
	4,00	88	27,9	27,9	82,9
	5,00	54	17,1	17,1	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME35

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	15	4,8	4,8	4,8
	2,00	27	8,6	8,6	13,3
	3,00	68	21,6	21,6	34,9
	4,00	123	39,0	39,0	74,0
	5,00	82	26,0	26,0	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME36

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	13	4,1	4,1	4,1
	2,00	39	12,4	12,4	16,5
	3,00	74	23,5	23,5	40,0
	4,00	114	36,2	36,2	76,2
	5,00	75	23,8	23,8	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI**ONERME37**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	13	4,1	4,1	4,1
	2,00	40	12,7	12,7	16,8
	3,00	83	26,3	26,3	43,2
	4,00	116	36,8	36,8	80,0
	5,00	63	20,0	20,0	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME38

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	19	6,0	6,0	6,0
	2,00	25	7,9	7,9	14,0
	3,00	81	25,7	25,7	39,7
	4,00	129	41,0	41,0	80,6
	5,00	61	19,4	19,4	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME39

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	19	6,0	6,0	6,0
	2,00	43	13,7	13,7	19,7
	3,00	93	29,5	29,5	49,2
	4,00	114	36,2	36,2	85,4
	5,00	46	14,6	14,6	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME40

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	12	3,8	3,8	3,8
	2,00	23	7,3	7,3	11,1
	3,00	91	28,9	28,9	40,0
	4,00	113	35,9	35,9	75,9
	5,00	76	24,1	24,1	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI

2. Stratejilerin Uygulanması (41-43)

Statistics

		ONERME41	ONERME42	ONERME43
N	Valid	315	315	315
	Missing	0	0	0
Mean		3,5175	3,5048	3,4063

ONERME41

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	14	4,4	4,4	4,4
	2,00	28	8,9	8,9	13,3
	3,00	102	32,4	32,4	45,7
	4,00	123	39,0	39,0	84,8
	5,00	48	15,2	15,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME42

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	9	2,9	2,9	2,9
	2,00	41	13,0	13,0	15,9
	3,00	97	30,8	30,8	46,7
	4,00	118	37,5	37,5	84,1
	5,00	50	15,9	15,9	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME43

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	14	4,4	4,4	4,4
	2,00	43	13,7	13,7	18,1
	3,00	104	33,0	33,0	51,1
	4,00	109	34,6	34,6	85,7
	5,00	45	14,3	14,3	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI

3. Stratejilerin Değerlendirilmesi (44-46)

Statistics

		ONERME44	ONERME45	ONERME46
N	Valid	315	315	315
	Missing	0	0	0
Mean		3,3429	3,3302	3,3238

ONERME44

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	13	4,1	4,1	4,1
	2,00	45	14,3	14,3	18,4
	3,00	117	37,1	37,1	55,6
	4,00	101	32,1	32,1	87,6
	5,00	39	12,4	12,4	100,0
Total		315	100,0	100,0	

ONERME45

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	19	6,0	6,0	6,0
	2,00	42	13,3	13,3	19,4
	3,00	107	34,0	34,0	53,3
	4,00	110	34,9	34,9	88,3
	5,00	37	11,7	11,7	100,0
Total		315	100,0	100,0	

ONERME46

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	20	6,3	6,3	6,3
	2,00	43	13,7	13,7	20,0
	3,00	109	34,6	34,6	54,6
	4,00	101	32,1	32,1	86,7
	5,00	42	13,3	13,3	100,0
Total		315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI

B. ÖRGÜTSEL YAPIYI DESTEKLEYİCİ STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARI

1. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi (14-18)

Statistics

		ONERME14	ONERME15	ONERME16	ONERME17	ONERME18
N	Valid	315	315	315	315	315
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		3,6508	3,3492	3,8444	3,1746	3,3778

ONERME14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	10	3,2	3,2	3,2
	2,00	34	10,8	10,8	14,0
	3,00	83	26,3	26,3	40,3
	4,00	117	37,1	37,1	77,5
	5,00	71	22,5	22,5	100,0
Total		315	100,0	100,0	

ONERME15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	30	9,5	9,5	9,5
	2,00	44	14,0	14,0	23,5
	3,00	83	26,3	26,3	49,8
	4,00	102	32,4	32,4	82,2
	5,00	56	17,8	17,8	100,0
Total		315	100,0	100,0	

ONERME16

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	11	3,5	3,5	3,5
	2,00	22	7,0	7,0	10,5
	3,00	79	25,1	25,1	35,6
	4,00	96	30,5	30,5	66,0
	5,00	107	34,0	34,0	100,0
Total		315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI**ONERME17**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	45	14,3	14,3	14,3
	2,00	36	11,4	11,4	25,7
	3,00	97	30,8	30,8	56,5
	4,00	93	29,5	29,5	86,0
	5,00	44	14,0	14,0	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	25	7,9	7,9	7,9
	2,00	36	11,4	11,4	19,4
	3,00	100	31,7	31,7	51,1
	4,00	103	32,7	32,7	83,8
	5,00	51	16,2	16,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

2. Örgüt Kültürü (6-13)**Statistics**

		ONERME6	ONERME7	ONERME8	ONERME9	ONERME10	ONERME11	ONERME12	ONERME13
N	Valid	315	315	315	315	315	315	315	315
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		3,6349	3,5460	3,5651	3,4413	3,8349	3,5937	3,2413	3,4063

ONERME6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	24	7,6	7,6	7,6
	2,00	29	9,2	9,2	16,8
	3,00	76	24,1	24,1	41,0
	4,00	95	30,2	30,2	71,1
	5,00	91	28,9	28,9	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI**ONERME7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	14	4,4	4,4	4,4
	2,00	30	9,5	9,5	14,0
	3,00	95	30,2	30,2	44,1
	4,00	122	38,7	38,7	82,9
	5,00	54	17,1	17,1	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	20	6,3	6,3	6,3
	2,00	26	8,3	8,3	14,6
	3,00	94	29,8	29,8	44,4
	4,00	106	33,7	33,7	78,1
	5,00	69	21,9	21,9	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	16	5,1	5,1	5,1
	2,00	39	12,4	12,4	17,5
	3,00	97	30,8	30,8	48,3
	4,00	116	36,8	36,8	85,1
	5,00	47	14,9	14,9	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	11	3,5	3,5	3,5
	2,00	21	6,7	6,7	10,2
	3,00	64	20,3	20,3	30,5
	4,00	132	41,9	41,9	72,4
	5,00	87	27,6	27,6	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 4 DEVAMI**ONERME11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	18	5,7	5,7	5,7
	2,00	30	9,5	9,5	15,2
	3,00	79	25,1	25,1	40,3
	4,00	123	39,0	39,0	79,4
	5,00	65	20,6	20,6	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	37	11,7	11,7	11,7
	2,00	41	13,0	13,0	24,8
	3,00	93	29,5	29,5	54,3
	4,00	97	30,8	30,8	85,1
	5,00	47	14,9	14,9	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME13

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	26	8,3	8,3	8,3
	2,00	41	13,0	13,0	21,3
	3,00	82	26,0	26,0	47,3
	4,00	111	35,2	35,2	82,5
	5,00	55	17,5	17,5	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

3. Etik Uygulamalar (19-22)**Statistics**

		ONERME19	ONERME20	ONERME21	ONERME22
N	Valid	315	315	315	315
	Missing	0	0	0	0
Mean		3,5556	3,1746	3,2889	3,0857

EK 4 DEVAMI**ONERME19**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	21	6,7	6,7	6,7
	2,00	30	9,5	9,5	16,2
	3,00	88	27,9	27,9	44,1
	4,00	105	33,3	33,3	77,5
	5,00	71	22,5	22,5	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME20

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	46	14,6	14,6	14,6
	2,00	46	14,6	14,6	29,2
	3,00	83	26,3	26,3	55,6
	4,00	87	27,6	27,6	83,2
	5,00	53	16,8	16,8	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME21

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	35	11,1	11,1	11,1
	2,00	37	11,7	11,7	22,9
	3,00	92	29,2	29,2	52,1
	4,00	104	33,0	33,0	85,1
	5,00	47	14,9	14,9	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME22

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	43	13,7	13,7	13,7
	2,00	45	14,3	14,3	27,9
	3,00	102	32,4	32,4	60,3
	4,00	92	29,2	29,2	89,5
	5,00	33	10,5	10,5	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 5

**BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK
LİDERLİK UYGULAMALARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİN T TESTİ SONUÇLARI**

EK 5

BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN T TESTİ SONUÇLARI

Group Statistics

BRANS		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
STRBELİR	Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,6570	,7876	5,286E-02
	Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,4931	,7774	8,061E-02
STRAUYGU	Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,4775	,9037	6,065E-02
	Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,4731	,9521	9,873E-02
STRDEGER	Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,3544	,9802	6,579E-02
	Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,2796	,9445	9,794E-02
IKG	Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,4793	,9337	6,267E-02
	Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,4796	,9256	9,598E-02
KULTUR	Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,5800	,7707	5,173E-02
	Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,4207	,7241	7,509E-02
ETİK	Meslek Dersi Öğretmeni	222	3,2252	1,0786	7,239E-02
	Kültür Dersi Öğretmeni	93	3,3978	,9747	,1011

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
STRBELİR	Equal variances assumed	,077	,782	1,691	313	,092	,1639	9,691E-02	-2,68E-02	,3546
	Equal variances not assumed			1,701	174,672	,091	,1639	9,640E-02	-2,63E-02	,3542
STRAUYGU	Equal variances assumed	,541	,463	,038	313	,969	4,359E-03	,1134	-,2188	,2275
	Equal variances not assumed			,038	164,776	,970	4,359E-03	,1159	-,2244	,2332
STRDEGER	Equal variances assumed	,321	,571	,624	313	,533	7,478E-02	,1198	-,1609	,3105
	Equal variances not assumed			,634	178,622	,527	7,478E-02	,1180	-,1580	,3076
IKG	Equal variances assumed	,028	,868	-,003	313	,998	-2,906E-04	,1150	-,2266	,2261
	Equal variances not assumed			-,003	174,008	,998	-2,906E-04	,1146	-,2265	,2259
KULTUR	Equal variances assumed	,150	,699	1,702	313	,090	,1593	9,354E-02	-2,48E-02	,3433
	Equal variances not assumed			1,747	182,883	,082	,1593	9,118E-02	-2,06E-02	,3392
ETİK	Equal variances assumed	1,019	,314	-1,332	313	,184	-,1726	,1296	-,4276	8,235E-02
	Equal variances not assumed			-1,389	189,809	,167	-,1726	,1243	-,4179	7,261E-02

EK 6**HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANOVA TESTİ
SONUÇLARI**

EK 6

**HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANOVA TESTİ SONUÇLARI**

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
STRBELİR	24	3,4405	,8539	,1743	3,0799	3,8011	2,21	5,00
6-10 yıl	77	3,5575	,7697	8,771E-02	3,3828	3,7322	1,64	4,86
11-15 yıl	67	3,6258	,8349	,1020	3,4221	3,8295	1,71	4,93
16 yıl ve üzeri	147	3,6550	,7649	6,309E-02	3,5303	3,7797	1,21	5,00
Total	315	3,6086	,7869	4,434E-02	3,5214	3,6959	1,21	5,00
STRAUYGU	24	3,4167	1,0036	,2049	2,9929	3,8405	1,67	5,00
6-10 yıl	77	3,5065	,9154	,1043	3,2987	3,7143	1,00	5,00
11-15 yıl	67	3,5672	,9658	,1180	3,3316	3,8027	1,00	5,00
16 yıl ve üzeri	147	3,4286	,8854	7,302E-02	3,2843	3,5729	1,00	5,00
Total	315	3,4762	,9168	5,165E-02	3,3746	3,5778	1,00	5,00
STRDEGER	24	3,2778	1,0199	,2082	2,8471	3,7085	1,33	5,00
6-10 yıl	77	3,4286	,9395	,1071	3,2153	3,6418	1,00	5,00
11-15 yıl	67	3,4080	1,0522	,1285	3,1513	3,6646	1,00	5,00
16 yıl ve üzeri	147	3,2562	,9388	7,743E-02	3,1032	3,4093	1,00	5,00
Total	315	3,3323	,9689	5,459E-02	3,2249	3,4397	1,00	5,00
IKG	24	3,6667	,8879	,1812	3,2917	4,0416	2,00	5,00
6-10 yıl	77	3,4597	,8706	9,922E-02	3,2621	3,6573	1,00	5,00
11-15 yıl	67	3,5343	,9923	,1212	3,2923	3,7764	1,00	5,00
16 yıl ve üzeri	147	3,4340	,9414	7,765E-02	3,2806	3,5875	1,00	5,00
Total	315	3,4794	,9299	5,239E-02	3,3763	3,5824	1,00	5,00
KULTUR	24	3,5573	,5479	,1118	3,3259	3,7887	2,13	5,00
6-10 yıl	77	3,4318	,6818	7,770E-02	3,2771	3,5866	1,75	4,75
11-15 yıl	67	3,5690	,8312	,1016	3,3663	3,7718	1,50	4,75
16 yıl ve üzeri	147	3,5655	,7951	6,558E-02	3,4359	3,6951	1,00	5,00
Total	315	3,5329	,7596	4,280E-02	3,4487	3,6171	1,00	5,00
ETİK	24	3,2813	1,0717	,2188	2,8287	3,7338	1,25	5,00
6-10 yıl	77	3,2370	,9536	,1087	3,0206	3,4535	1,25	5,00
11-15 yıl	67	3,4328	1,0745	,1313	3,1707	3,6949	1,00	5,00
16 yıl ve üzeri	147	3,2245	1,0873	8,968E-02	3,0473	3,4017	1,00	5,00
Total	315	3,2762	1,0504	5,919E-02	3,1597	3,3926	1,00	5,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
STRBELİR	Between Groups	1,216	3	,405	,652	,582
	Within Groups	193,226	311	,621		
	Total	194,442	314			
STRAUYGU	Between Groups	1,044	3	,348	,412	,745
	Within Groups	262,861	311	,845		
	Total	263,905	314			
STRDEGER	Between Groups	2,019	3	,673	,715	,544
	Within Groups	292,758	311	,941		
	Total	294,777	314			
IKG	Between Groups	1,376	3	,459	,528	,663
	Within Groups	270,120	311	,869		
	Total	271,496	314			
KULTUR	Between Groups	1,044	3	,348	,601	,615
	Within Groups	180,129	311	,579		
	Total	181,174	314			
ETİK	Between Groups	2,156	3	,719	,649	,584
	Within Groups	344,316	311	1,107		
	Total	346,471	314			

EK 7

**YÖNETİCİLİK DENEYİMİ DEĞİŞKENİNE
GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
ANOVA, η^2 VE LSD TESTİ SONUÇLARI**

EK 7

**YÖNETİCİLİK DENEYİMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANOVA, η^2 VE LSD TESTİ
SONUÇLARI**

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
STRBELİR	yok	202	3,4996	,8057	5,669E-02	3,3879	3,6114	1,21	5,00
	5 yıl ve daha az	57	3,7920	,7389	9,787E-02	3,5959	3,9880	2,00	4,86
	6-10 yıl	32	3,8192	,7010	,1239	3,5664	4,0719	1,93	4,79
	11-15 yıl	11	3,9545	,7949	,2397	3,4205	4,4886	2,29	5,00
	16 yıl ve üzeri	13	3,6868	,6251	,1734	3,3091	4,0646	2,57	4,93
	Total	315	3,6086	,7869	4,434E-02	3,5214	3,6959	1,21	5,00
STRAUYGU	yok	202	3,4571	,9116	6,414E-02	3,3306	3,5836	1,00	5,00
	5 yıl ve daha az	57	3,5088	,9325	,1235	3,2614	3,7562	2,00	5,00
	6-10 yıl	32	3,4896	,9909	,1752	3,1323	3,8469	1,00	5,00
	11-15 yıl	11	3,6970	,8492	,2561	3,1264	4,2675	2,00	5,00
	16 yıl ve üzeri	13	3,4103	,9042	,2508	2,8638	3,9567	2,00	5,00
	Total	315	3,4762	,9168	5,165E-02	3,3746	3,5778	1,00	5,00
STRDEGER	yok	202	3,3284	,9725	6,843E-02	3,1935	3,4633	1,00	5,00
	5 yıl ve daha az	57	3,2749	,9963	,1320	3,0105	3,5392	1,00	5,00
	6-10 yıl	32	3,3958	,9369	,1656	3,0581	3,7336	1,00	5,00
	11-15 yıl	11	3,4242	1,0551	,3181	2,7154	4,1330	1,33	5,00
	16 yıl ve üzeri	13	3,4103	,9245	,2564	2,8516	3,9689	1,67	5,00
	Total	315	3,3323	,9689	5,459E-02	3,2249	3,4397	1,00	5,00
IKG	yok	202	3,4911	,9253	6,510E-02	3,3627	3,6195	1,00	5,00
	5 yıl ve daha az	57	3,3684	,9679	,1282	3,1116	3,6252	1,20	5,00
	6-10 yıl	32	3,5312	,9181	,1623	3,2002	3,8623	1,60	5,00
	11-15 yıl	11	3,6909	1,1040	,3329	2,9492	4,4326	1,40	5,00
	16 yıl ve üzeri	13	3,4769	,7812	,2167	3,0049	3,9490	2,20	5,00
	Total	315	3,4794	,9299	5,239E-02	3,3763	3,5824	1,00	5,00
KULTUR	yok	202	3,4920	,7451	5,243E-02	3,3886	3,5953	1,00	5,00
	5 yıl ve daha az	57	3,5636	,8396	,1112	3,3408	3,7864	1,50	4,88
	6-10 yıl	32	3,6445	,6653	,1176	3,4047	3,8844	2,50	4,75
	11-15 yıl	11	3,8182	,9327	,2812	3,1916	4,4448	1,63	4,88
	16 yıl ve üzeri	13	3,5192	,7068	,1960	3,0921	3,9464	2,50	5,00
	Total	315	3,5329	,7596	4,280E-02	3,4487	3,6171	1,00	5,00
ETİK	yok	202	3,2611	1,0192	7,171E-02	3,1197	3,4025	1,00	5,00
	5 yıl ve daha az	57	3,2105	1,0936	,1449	2,9204	3,5007	1,00	5,00
	6-10 yıl	32	3,3906	1,0942	,1934	2,9961	3,7851	1,25	5,00
	11-15 yıl	11	3,2500	1,3739	,4142	2,3270	4,1730	1,00	5,00
	16 yıl ve üzeri	13	3,5385	1,0451	,2898	2,9069	4,1700	1,00	5,00
	Total	315	3,2762	1,0504	5,919E-02	3,1597	3,3926	1,00	5,00

EK 7 DEVAMI

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
STRBELİR	Between Groups	7,130	4	1,782	2,950	,020
	Within Groups	187,312	310	,604		
	Total	194,442	314			
STRAUYGU	Between Groups	,733	4	,183	,216	,930
	Within Groups	263,172	310	,849		
	Total	263,905	314			
STRDEGER	Between Groups	,492	4	,123	,130	,972
	Within Groups	294,285	310	,949		
	Total	294,777	314			
IKG	Between Groups	1,308	4	,327	,375	,826
	Within Groups	270,188	310	,872		
	Total	271,496	314			
KULTUR	Between Groups	1,689	4	,422	,729	,573
	Within Groups	179,485	310	,579		
	Total	181,174	314			
ETİK	Between Groups	1,612	4	,403	,362	,835
	Within Groups	344,859	310	1,112		
	Total	346,471	314			

Strateji Belirleme İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned} \eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= (\text{Sum of Squares Between} - \text{Grups}) / \text{Total Sum of Squares} \\ &= (7,130 - 5) / 194,442 \\ &= 0,01 \end{aligned}$$

Multiple Comparisons

Dependent Variable: STRBELİR
LSD

(I) YONDENE	(J) YONDENE	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
yok	5 yıl ve daha az	-,2923*	,1166	,013	-,5217	-6,2938E-02
	6-10 yıl	-,3196*	,1479	,031	-,6106	-2,8541E-02
	11-15 yıl	-,4549	,2407	,060	-,9284	1,865E-02
	16 yıl ve üzeri	-,1872	,2224	,401	-,6248	,2505
5 yıl ve daha az	yok	,2923*	,1166	,013	6,294E-02	,5217
	6-10 yıl	-2,7216E-02	,1717	,874	-,3651	,3106
	11-15 yıl	-,1626	,2560	,526	-,6663	,3411
	16 yıl ve üzeri	,1052	,2389	,660	-,3649	,5753
6-10 yıl	yok	,3196*	,1479	,031	2,854E-02	,6106
	5 yıl ve daha az	2,722E-02	,1717	,874	-,3106	,3651
	11-15 yıl	-,1353	,2717	,619	-,6699	,3992
	16 yıl ve üzeri	,1324	,2557	,605	-,3707	,6354
11-15 yıl	yok	,4549	,2407	,060	-1,8652E-02	,9284
	5 yıl ve daha az	,1626	,2560	,526	-,3411	,6663
	6-10 yıl	,1353	,2717	,619	-,3992	,6699
	16 yıl ve üzeri	,2677	,3184	,401	-,3589	,8943
16 yıl ve üzeri	yok	,1872	,2224	,401	-,2505	,6248
	5 yıl ve daha az	-,1052	,2389	,660	-,5753	,3649
	6-10 yıl	-,1324	,2557	,605	-,6354	,3707
	11-15 yıl	-,2677	,3184	,401	-,8943	,3589

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 8

**GÖREV YAPILAN OKUL DEĞİŞKENİNE
GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
ANOVA, η^2 VE LSD TESTİ SONUÇLARI**

EK 8

**GÖREV YAPILAN OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANOVA, η^2 VE LSD TESTİ
SONUÇLARI**

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
STRBELİR	A	56	3,4324	,7579	,1013	3,2294	3,6354	1,29	4,93
	B	24	3,6012	,8745	,1785	3,2319	3,9705	2,00	4,79
	C	21	3,7959	,5525	,1206	3,5444	4,0474	2,86	4,86
	D	17	3,7311	,7190	,1744	3,3614	4,1008	2,00	4,79
	E	75	3,3657	,7600	8,776E-02	3,1908	3,5406	1,21	4,86
	F	122	3,7910	,7973	7,219E-02	3,6481	3,9339	1,64	5,00
	Total	315	3,6086	,7869	4,434E-02	3,5214	3,6959	1,21	5,00
STRAUYGU	A	56	3,6548	,8139	,1088	3,4368	3,8727	1,00	5,00
	B	24	3,6944	,9058	,1849	3,3120	4,0769	2,00	5,00
	C	21	3,6667	,7817	,1706	3,3108	4,0225	2,33	5,00
	D	17	3,3922	,8269	,2006	2,9670	3,8173	2,00	5,00
	E	75	3,5022	,9639	,1113	3,2805	3,7240	1,00	5,00
	F	122	3,3142	,9518	8,617E-02	3,1436	3,4848	1,00	5,00
	Total	315	3,4762	,9168	5,165E-02	3,3746	3,5778	1,00	5,00
STRDEGER	A	56	3,4524	,8749	,1169	3,2181	3,6867	1,00	5,00
	B	24	3,6667	1,0262	,2095	3,2333	4,1000	1,67	5,00
	C	21	3,8254	,7274	,1587	3,4943	4,1565	2,67	5,00
	D	17	3,5294	,8584	,2082	3,0880	3,9708	2,00	5,00
	E	75	3,3422	1,0030	,1158	3,1115	3,5730	1,00	5,00
	F	122	3,3029	,9765	8,841E-02	2,9179	3,2679	1,00	5,00
	Total	315	3,3323	,9689	5,459E-02	3,2249	3,4397	1,00	5,00
IKG	A	56	3,7179	,8934	,1194	3,4786	3,9571	1,00	5,00
	B	24	3,5583	1,0566	,2157	3,1122	4,0045	1,80	5,00
	C	21	3,2857	,8845	,1930	2,8831	3,6883	1,80	5,00
	D	17	3,8118	,7664	,1859	3,4177	4,2058	1,60	4,80
	E	75	3,4800	,9147	,1056	3,2695	3,6905	1,00	5,00
	F	122	3,3410	,9387	8,498E-02	3,1727	3,5092	1,00	5,00
	Total	315	3,4794	,9299	5,239E-02	3,3763	3,5824	1,00	5,00
KULTUR	A	56	3,7254	,6551	8,755E-02	3,5500	3,9009	2,00	5,00
	B	24	3,7813	,7601	,1552	3,4603	4,1022	2,13	4,75
	C	21	3,2024	,6243	,1362	2,9182	3,4866	1,88	4,38
	D	17	3,4706	,7362	,1786	3,0920	3,8491	1,50	4,38
	E	75	3,3933	,7908	9,131E-02	3,2114	3,5753	1,00	4,88
	F	122	3,5471	,7827	7,087E-02	3,4068	3,6874	1,38	5,00
	Total	315	3,5329	,7596	4,280E-02	3,4487	3,6171	1,00	5,00
ETİK	A	56	3,3616	,9438	,1261	3,1089	3,6144	1,50	5,00
	B	24	3,6146	1,1131	,2272	3,1446	4,0846	1,25	5,00
	C	21	3,2619	1,0939	,2387	2,7639	3,7599	1,25	5,00
	D	17	3,6029	,8341	,2023	3,1741	4,0318	1,75	5,00
	E	75	3,5600	1,0573	,1221	3,3167	3,8033	1,00	5,00
	F	122	2,9529	1,0262	9,291E-02	2,7689	3,1368	1,00	5,00
	Total	315	3,2762	1,0504	5,919E-02	3,1597	3,3926	1,00	5,00

EK 8 DEVAMI

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
STRBELİR	Between Groups	11,215	5	2,243	3,783	,002
	Within Groups	183,227	309	,593		
	Total	194,442	314			
STRAUYGU	Between Groups	7,063	5	1,413	1,699	,134
	Within Groups	256,842	309	,831		
	Total	263,905	314			
STRDEGER	Between Groups	16,257	5	3,251	3,607	,003
	Within Groups	278,520	309	,901		
	Total	294,777	314			
IKG	Between Groups	8,337	5	1,667	1,958	,085
	Within Groups	263,159	309	,852		
	Total	271,496	314			
KULTUR	Between Groups	7,402	5	1,480	2,632	,024
	Within Groups	173,772	309	,562		
	Total	181,174	314			
ETİK	Between Groups	23,771	5	4,754	4,552	,001
	Within Groups	322,701	309	1,044		
	Total	346,471	314			

Strateji Belirleme İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= (\text{Sum of Squares Between} - \text{Grups}) / \text{Total Sum of Squares} \\ &= (11,215 - 6) / 194,442 \\ &= 0,03\end{aligned}$$

Strateji Değerlendirme İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= (\text{Sum of Squares Between} - \text{Grups}) / \text{Total Sum of Squares} \\ &= (16,257 - 6) / 294,777 \\ &= 0,03\end{aligned}$$

Örgüt Kültürü İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= (\text{Sum of Squares Between} - \text{Grups}) / \text{Total Sum of Squares} \\ &= (7,402 - 6) / 181,174 \\ &= 0,01\end{aligned}$$

Etik Değerler İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= (\text{Sum of Squares Between} - \text{Grups}) / \text{Total Sum of Squares} \\ &= (23,771 - 6) / 346,471 \\ &= 0,05\end{aligned}$$

EK 8 DEVAMI

Multiple Comparisons

Dependent Variable: STRBELIR

LSD

(I) OKUL	(J) OKUL	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
A	B	-,1688	,1879	,370	-,5385	,2009
	C	-,3635	,1970	,066	-,7512	2,419E-02
	D	-,2987	,2132	,162	-,7183	,1209
	E	6,668E-02	,1360	,624	-,2009	,3343
	F	-,3586*	,1243	,004	-,6032	-,1140
B	A	,1688	,1879	,370	-,2009	,5385
	C	-,1947	,2301	,398	-,6475	,2580
	D	-,1299	,2441	,595	-,6102	,3504
	E	,2355	,1806	,193	-,1199	,5908
	F	-,1898	,1720	,271	-,5281	,1486
C	A	,3635	,1970	,066	-2,4192E-02	,7512
	B	,1947	,2301	,398	-,2580	,6475
	D	6,483E-02	,2512	,797	-,4295	,5592
	E	,4302*	,1901	,024	5,612E-02	,8043
	F	4,935E-03	,1819	,978	-,3530	,3629
D	A	,2987	,2132	,162	-,1209	,7183
	B	,1299	,2441	,595	-,3504	,6102
	C	-6,4826E-02	,2512	,797	-,5592	,4295
	E	,3654	,2068	,078	-4,1634E-02	,7724
	F	-5,9891E-02	,1994	,764	-,4521	,3324
E	A	-6,6684E-02	,1360	,624	-,3343	,2009
	B	-,2355	,1806	,193	-,5908	,1199
	C	-,4302*	,1901	,024	-,8043	-5,6125E-02
	D	-,3654	,2068	,078	-,7724	4,163E-02
	F	-,4253*	,1130	,000	-,6476	-,2029
F	A	,3586*	,1243	,004	,1140	,6032
	B	,1898	,1720	,271	-,1486	,5281
	C	-4,9348E-03	,1819	,978	-,3629	,3530
	D	5,989E-02	,1994	,764	-,3324	,4521
	E	,4253*	,1130	,000	,2029	,6476

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 8 DEVAMI

Multiple Comparisons

Dependent Variable: STRDEGER

LSD

(I) OKUL	(J) OKUL	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
A	B	-,2143	,2316	,356	-,6701	,2415
	C	-,3730	,2429	,126	-,8510	,1050
	D	-7,7031E-02	,2629	,770	-,5943	,4403
	E	,1102	,1677	,512	-,2198	,4401
	F	,3595*	,1532	,020	5,795E-02	,6610
B	A	,2143	,2316	,356	-,2415	,6701
	C	-,1587	,2837	,576	-,7169	,3995
	D	,1373	,3010	,649	-,4549	,7294
	E	,3244	,2227	,146	-,1137	,7626
	F	,5738*	,2120	,007	,1566	,9909
C	A	,3730	,2429	,126	-,1050	,8510
	B	,1587	,2837	,576	-,3995	,7169
	D	,2960	,3097	,340	-,3135	,9055
	E	,4832*	,2344	,040	2,197E-02	,9444
	F	,7325*	,2243	,001	,2912	1,1738
D	A	7,703E-02	,2629	,770	-,4403	,5943
	B	-,1373	,3010	,649	-,7294	,4549
	C	-,2960	,3097	,340	-,9055	,3135
	E	,1872	,2550	,464	-,3146	,6890
	F	,4365	,2458	,077	-4,7105E-02	,9201
E	A	-,1102	,1677	,512	-,4401	,2198
	B	-,3244	,2227	,146	-,7626	,1137
	C	-,4832*	,2344	,040	-,9444	-2,1966E-02
	D	-,1872	,2550	,464	-,6890	,3146
	F	,2493	,1393	,074	-2,4784E-02	,5234
F	A	-,3595*	,1532	,020	-,6610	-5,7950E-02
	B	-,5738*	,2120	,007	-,9909	-,1566
	C	-,7325*	,2243	,001	-1,1738	-,2912
	D	-,4365	,2458	,077	-,9201	4,711E-02
	E	-,2493	,1393	,074	-,5234	2,478E-02

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 8 DEVAMI

Multiple Comparisons

Dependent Variable: KULTUR

LSD

(I) OKUL	(J) OKUL	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
A	B	-5,5804E-02	,1830	,761	-,4158	,3042
	C	,5231*	,1919	,007	,1455	,9006
	D	,2549	,2077	,221	-,1537	,6635
	E	,3321*	,1324	,013	7,151E-02	,5927
	F	,1783	,1210	,142	-5,9861E-02	,4165
B	A	5,580E-02	,1830	,761	-,3042	,4158
	C	,5789*	,2241	,010	,1380	1,0198
	D	,3107	,2377	,192	-,1571	,7784
	E	,3879*	,1759	,028	4,186E-02	,7340
	F	,2341	,1675	,163	-9,5380E-02	,5636
C	A	-,5231*	,1919	,007	-,9006	-,1455
	B	-,5789*	,2241	,010	-1,0198	-,1380
	D	-,2682	,2447	,274	-,7496	,2132
	E	-,1910	,1851	,303	-,5553	,1733
	F	-,3448	,1772	,053	-,6934	3,861E-03
D	A	-,2549	,2077	,221	-,6635	,1537
	B	-,3107	,2377	,192	-,7784	,1571
	C	,2682	,2447	,274	-,2132	,7496
	E	7,725E-02	,2014	,702	-,3191	,4736
	F	-7,6543E-02	,1941	,694	-,4585	,3055
E	A	-,3321*	,1324	,013	-,5927	-7,1513E-02
	B	-,3879*	,1759	,028	-,7340	-4,1862E-02
	C	,1910	,1851	,303	-,1733	,5553
	D	-7,7255E-02	,2014	,702	-,4736	,3191
	F	-,1538	,1100	,163	-,3703	6,272E-02
F	A	-,1783	,1210	,142	-,4165	5,986E-02
	B	-,2341	,1675	,163	-,5636	9,538E-02
	C	,3448	,1772	,053	-3,8610E-03	,6934
	D	7,654E-02	,1941	,694	-,3055	,4585
	E	,1538	,1100	,163	-6,2716E-02	,3703

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 8 DEVAMI

Multiple Comparisons

Dependent Variable: ETIK

LSD

(I) OKUL	(J) OKUL	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
A	B	-,2530	,2493	,311	-,7436	,2376
	C	9,970E-02	,2615	,703	-,4148	,6142
	D	-,2413	,2830	,394	-,7982	,3155
	E	-,1984	,1805	,273	-,5535	,1567
	F	,4087*	,1650	,014	8,417E-02	,7333
B	A	,2530	,2493	,311	-,2376	,7436
	C	,3527	,3054	,249	-,2482	,9535
	D	1,164E-02	,3240	,971	-,6258	,6491
	E	5,458E-02	,2397	,820	-,4170	,5262
	F	,6617*	,2282	,004	,2127	1,1107
C	A	-9,9702E-02	,2615	,703	-,6142	,4148
	B	-,3527	,3054	,249	-,9535	,2482
	D	-,3410	,3334	,307	-,9971	,3150
	E	-,2981	,2523	,238	-,7945	,1983
	F	,3090	,2414	,202	-,1660	,7841
D	A	,2413	,2830	,394	-,3155	,7982
	B	-1,1642E-02	,3240	,971	-,6491	,6258
	C	,3410	,3334	,307	-,3150	,9971
	E	4,294E-02	,2745	,876	-,4972	,5831
	F	,6501*	,2646	,015	,1295	1,1706
E	A	,1984	,1805	,273	-,1567	,5535
	B	-5,4583E-02	,2397	,820	-,5262	,4170
	C	,2981	,2523	,238	-,1983	,7945
	D	-4,2941E-02	,2745	,876	-,5831	,4972
	F	,6071*	,1499	,000	,3121	,9022
F	A	-,4087*	,1650	,014	-,7333	-8,4168E-02
	B	-,6617*	,2282	,004	-1,1107	-,2127
	C	-,3090	,2414	,202	-,7841	,1660
	D	-,6501*	,2646	,015	-1,1706	-,1295
	E	-,6071*	,1499	,000	-,9022	-,3121

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 9**STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINI
SINIRLANDIRAN ETMENLERE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİN FREKANS, YÜZDE VE ARİTMETİK
ORTALAMALARINA İLİŞKİN SONUÇLAR**

EK 9

STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINI ETKİLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN FREKANS, YÜZDE VE ARİTMETİK ORTALAMALARINA İLİŞKİN SONUÇLARI

1. Yasal ve Bürokratik Etmenler (47-53)

Statistics

	ONERME47	ONERME48	ONERME49	ONERME50	ONERME51	ONERME52	ONERME53
N	Valid 315	315	315	315	315	315	315
	Missing 0	0	0	0	0	0	0
Mean	3,0254	2,9365	2,7429	2,6444	2,5619	2,6794	2,8984

ONERME47

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	33	10,5	10,5	10,5
2,00	72	22,9	22,9	33,3
3,00	104	33,0	33,0	66,3
4,00	66	21,0	21,0	87,3
5,00	40	12,7	12,7	100,0
Total	315	100,0	100,0	

ONERME48

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	37	11,7	11,7	11,7
2,00	82	26,0	26,0	37,8
3,00	96	30,5	30,5	68,3
4,00	64	20,3	20,3	88,6
5,00	36	11,4	11,4	100,0
Total	315	100,0	100,0	

ONERME49

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	45	14,3	14,3	14,3
2,00	87	27,6	27,6	41,9
3,00	108	34,3	34,3	76,2
4,00	54	17,1	17,1	93,3
5,00	21	6,7	6,7	100,0
Total	315	100,0	100,0	

EK 9 DEVAMI**ONERME50**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	50	15,9	15,9	15,9
	2,00	101	32,1	32,1	47,9
	3,00	95	30,2	30,2	78,1
	4,00	49	15,6	15,6	93,7
	5,00	20	6,3	6,3	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME51

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	66	21,0	21,0	21,0
	2,00	94	29,8	29,8	50,8
	3,00	93	29,5	29,5	80,3
	4,00	36	11,4	11,4	91,7
	5,00	26	8,3	8,3	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME52

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	48	15,2	15,2	15,2
	2,00	97	30,8	30,8	46,0
	3,00	101	32,1	32,1	78,1
	4,00	46	14,6	14,6	92,7
	5,00	23	7,3	7,3	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME53

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	36	11,4	11,4	11,4
	2,00	77	24,4	24,4	35,9
	3,00	117	37,1	37,1	73,0
	4,00	53	16,8	16,8	89,8
	5,00	32	10,2	10,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 9 DEVAMI

2. Zaman İle İlgili Etmenler (54-55)

Statistics

		ONERME54	ONERME55
N	Valid	315	315
	Missing	0	0
Mean		3,0825	2,9270

ONERME54

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	34	10,8	10,8	10,8
	2,00	64	20,3	20,3	31,1
	3,00	107	34,0	34,0	65,1
	4,00	62	19,7	19,7	84,8
	5,00	48	15,2	15,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME55

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	48	15,2	15,2	15,2
	2,00	70	22,2	22,2	37,5
	3,00	89	28,3	28,3	65,7
	4,00	73	23,2	23,2	88,9
	5,00	35	11,1	11,1	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

3. Mali Kaynaklar İle İlgili Etmenler (56-58)

Statistics

		ONERME56	ONERME57	ONERME58
N	Valid	315	315	315
	Missing	0	0	0
Mean		2,7492	2,8286	2,7397

EK 9 DEVAMI**ONERME56**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	63	20,0	20,0	20,0
	2,00	69	21,9	21,9	41,9
	3,00	98	31,1	31,1	73,0
	4,00	54	17,1	17,1	90,2
	5,00	31	9,8	9,8	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME57

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	44	14,0	14,0	14,0
	2,00	81	25,7	25,7	39,7
	3,00	101	32,1	32,1	71,7
	4,00	63	20,0	20,0	91,7
	5,00	26	8,3	8,3	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME58

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	54	17,1	17,1	17,1
	2,00	68	21,6	21,6	38,7
	3,00	124	39,4	39,4	78,1
	4,00	44	14,0	14,0	92,1
	5,00	25	7,9	7,9	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 10**BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK
LİDERLİK UYGULAMALARINI SINIRLANDIRAN
ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN T VE η^2
TESTİ SONUÇLARI**

EK 10

BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINI
ETKİLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN T VE η^2 TESTİ SONUÇLARI

Group Statistics

BRANS		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
YASABURO	Meslek Dersi Ogretmeni	222	2,7136	,8169	5,483E-02
	Kultur Dersi Ogretmeni	93	2,9524	,8842	9,169E-02
ZAMAN	Meslek Dersi Ogretmeni	222	2,9122	1,0910	7,322E-02
	Kultur Dersi Ogretmeni	93	3,2258	,9542	9,894E-02
MALI	Meslek Dersi Ogretmeni	222	2,7538	,9719	6,523E-02
	Kultur Dersi Ogretmeni	93	2,8172	,9473	9,823E-02

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
YASABURO	Equal variances assumed	1,342	,248	-2,308	313	,022	-,2387	,1034	-,4422	-3,53E-02
	Equal variances not assumed			-2,235	160,988	,027	-,2387	,1068	-,4497	-2,78E-02
ZAMAN	Equal variances assumed	2,099	,148	-2,412	313	,016	-,3136	,1300	-,5695	-5,78E-02
	Equal variances not assumed			-2,548	195,904	,012	-,3136	,1231	-,5564	-7,09E-02
MALI	Equal variances assumed	,273	,602	-,532	313	,595	-6,345E-02	,1192	-,2979	,1710
	Equal variances not assumed			-,538	176,723	,591	-6,345E-02	,1179	-,2962	,1693

Yasal ve Bürokratik Etmenler İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= t^2 / (t^2 + N1 + N2 - 2) \\ &= 2,308^2 / 2,308^2 + 222 + 93 - 2 \\ &= 0,02\end{aligned}$$

Zaman Etmeni İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= t^2 / (t^2 + N1 + N2 - 2) \\ &= 2,412^2 / 2,412^2 + 222 + 93 - 2 \\ &= 0,02\end{aligned}$$

EK 11**HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINI
SINIRLANDIRAN ETMENLERE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİN
ANOVA TESTİ SONUÇLARI**

EK 11

**HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINI ETKİLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANOVA
TESTİ SONUÇLARI**

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
YASABURO								
5 yıl ve daha az	24	3,1488	,8260	,1686	2,8000	3,4976	1,57	5,00
6-10 yıl	77	2,8052	,8464	9,646E-02	2,6131	2,9973	1,00	5,00
11-15 yıl	67	2,7996	,9295	,1136	2,5728	3,0263	1,43	5,00
16 yıl ve üzeri	147	2,7065	,7932	6,543E-02	2,5772	2,8358	1,00	4,86
Total	315	2,7841	,8430	4,750E-02	2,6907	2,8776	1,00	5,00
ZAMAN								
5 yıl ve daha az	24	3,3333	1,0391	,2121	2,8946	3,7721	1,50	5,00
6-10 yıl	77	3,0584	1,0698	,1219	2,8156	3,3013	1,00	5,00
11-15 yıl	67	3,1567	1,1781	,1439	2,8694	3,4441	1,00	5,00
16 yıl ve üzeri	147	2,8537	,9866	8,137E-02	2,6929	3,0146	1,00	5,00
Total	315	3,0048	1,0606	5,976E-02	2,8872	3,1223	1,00	5,00
MALI								
5 yıl ve daha az	24	3,0000	,9581	,1956	2,5954	3,4046	1,00	5,00
6-10 yıl	77	2,8874	,9787	,1115	2,6653	3,1096	1,00	5,00
11-15 yıl	67	2,7711	1,1462	,1400	2,4916	3,0507	1,00	5,00
16 yıl ve üzeri	147	2,6757	,8574	7,071E-02	2,5360	2,8155	1,00	5,00
Total	315	2,7725	,9636	5,430E-02	2,6657	2,8793	1,00	5,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
YASABURO	Between Groups	4,128	3	1,376	1,954	,121
	Within Groups	219,030	311	,704		
	Total	223,157	314			
ZAMAN	Between Groups	7,713	3	2,571	2,314	,076
	Within Groups	345,530	311	1,111		
	Total	353,243	314			
MALI	Between Groups	3,636	3	1,212	1,309	,271
	Within Groups	287,948	311	,926		
	Total	291,584	314			

EK 12**YÖNETİCİLİK DENEYİMİ DEĞİŞKENİNE
GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINI SINIRLANDIRAN
ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANOVA
TESTİ SONUÇLARI**

EK 12

**YÖNETİCİLİK DENEYİMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINI ETKİLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
ANOVA TESTİ SONUÇLARI**

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
YASABURO yok	202	2,8204	,8427	5,929E-02	2,7034	2,9373	1,00	5,00
5yıl ve daha az	57	2,7143	,8027	,1063	2,5013	2,9273	1,14	4,71
6-10 yıl	32	2,5491	,8275	,1463	2,2508	2,8475	1,00	4,57
11-15 yıl	11	3,0000	1,0652	,3212	2,2844	3,7156	1,71	4,86
16 yıl ve üzeri	13	2,9231	,8504	,2359	2,4092	3,4370	2,00	4,86
Total	315	2,7841	,8430	4,750E-02	2,6907	2,8776	1,00	5,00
ZAMAN yok	202	3,0668	1,0494	7,384E-02	2,9212	3,2124	1,00	5,00
5yıl ve daha az	57	2,7895	1,1138	,1475	2,4939	3,0850	1,00	5,00
6-10 yıl	32	3,0469	1,1098	,1962	2,6468	3,4470	1,00	5,00
11-15 yıl	11	2,9091	1,1580	,3491	2,1312	3,6870	1,00	4,50
16 yıl ve üzeri	13	2,9615	,7763	,2153	2,4925	3,4306	1,00	4,00
Total	315	3,0048	1,0606	5,976E-02	2,8872	3,1223	1,00	5,00
MALI yok	202	2,8201	,9434	6,638E-02	2,6892	2,9510	1,00	5,00
5yıl ve daha az	57	2,6199	1,0736	,1422	2,3350	2,9047	1,00	5,00
6-10 yıl	32	2,6042	,9744	,1722	2,2529	2,9555	1,00	4,67
11-15 yıl	11	2,9697	1,0693	,3224	2,2513	3,6881	1,33	5,00
16 yıl ve üzeri	13	2,9487	,5585	,1549	2,6112	3,2862	2,00	4,00
Total	315	2,7725	,9636	5,430E-02	2,6657	2,8793	1,00	5,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
YASABURO	Between Groups	3,074	4	,769	1,083	,365
	Within Groups	220,083	310	,710		
	Total	223,157	314			
ZAMAN	Between Groups	3,602	4	,900	,798	,527
	Within Groups	349,641	310	1,128		
	Total	353,243	314			
MALI	Between Groups	3,524	4	,881	,948	,436
	Within Groups	288,060	310	,929		
	Total	291,584	314			

EK 13

**GÖREV YAPILAN OKUL DEĞİŞKENİNE
GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINI SINIRLANDIRAN
ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN ANOVA,
 η^2 VE LSD TESTİ SONUÇLARI**

EK 13

**GÖREV YAPILAN OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARINI ETKİLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
ANOVA, η^2 VE LSD TESTİ SONUÇLARI**

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
YASABURO	A	56	2,9923	,8629	,1153	2,7613	3,2234	1,29	4,86
	B	24	3,0238	1,0134	,2069	2,5959	3,4517	1,14	4,71
	C	21	2,2517	,5992	,1307	1,9790	2,5244	1,29	4,00
	D	17	2,8655	,8104	,1966	2,4489	3,2822	1,57	4,14
	E	75	2,8095	,7094	8,191E-02	2,6463	2,9727	1,00	5,00
	F	122	2,7061	,8767	7,937E-02	2,5490	2,8632	1,00	5,00
	Total	315	2,7841	,8430	4,750E-02	2,6907	2,8776	1,00	5,00
ZAMAN	A	56	3,1786	,9928	,1327	2,9127	3,4445	1,00	5,00
	B	24	3,1458	1,1275	,2302	2,6697	3,6219	1,50	5,00
	C	21	2,8571	,9506	,2074	2,4245	3,2898	1,00	4,50
	D	17	3,7353	,9701	,2353	3,2365	4,2341	2,00	5,00
	E	75	3,0467	,9627	,1112	2,8252	3,2682	1,00	5,00
	F	122	2,7951	1,1167	,1011	2,5949	2,9952	1,00	5,00
	Total	315	3,0048	1,0606	5,976E-02	2,8872	3,1223	1,00	5,00
MALI	A	56	2,8036	,8451	,1129	2,5772	3,0299	1,00	5,00
	B	24	2,8889	1,0931	,2231	2,4273	3,3505	1,00	5,00
	C	21	2,2222	,7328	,1599	1,8886	2,5558	1,00	4,00
	D	17	2,5686	1,2403	,3008	1,9309	3,2063	1,00	5,00
	E	75	2,8711	,8817	,1018	2,6682	3,0740	1,00	5,00
	F	122	2,7978	1,0110	9,153E-02	2,6166	2,9790	1,00	5,00
	Total	315	2,7725	,9636	5,430E-02	2,6657	2,8793	1,00	5,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
YASABURO	Between Groups	10,664	5	2,133	3,101	,010
	Within Groups	212,494	309	,688		
	Total	223,157	314			
ZAMAN	Between Groups	17,195	5	3,439	3,162	,008
	Within Groups	336,048	309	1,088		
	Total	353,243	314			
MALI	Between Groups	8,252	5	1,650	1,800	,113
	Within Groups	283,332	309	,917		
	Total	291,584	314			

Yasal ve Bürokratik Etmenler İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= (\text{Sum of Squares Between} - \text{Grups}) / \text{Total Sum of Squares} \\ &= (10,664 - 6) / 223,157 \\ &= 0,02\end{aligned}$$

Zaman Etmeni İçin Etki Boyutu:

$$\begin{aligned}\eta^2 \text{ (Eta Squared)} &= (\text{Sum of Squares Between} - \text{Grups}) / \text{Total Sum of Squares} \\ &= (17,195 - 6) / 353,243 \\ &= 0,03\end{aligned}$$

EK 13 DEVAMI

Multiple Comparisons

Dependent Variable: YASABURO

LSD

(I) OKUL	(J) OKUL	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
A	B	-3,1463E-02	,2023	,877	-,4296	,3666
	C	,7406*	,2122	,001	,3231	1,1582
	D	,1268	,2296	,581	-,3250	,5786
	E	,1828	,1465	,213	-,1054	,4710
	F	,2863*	,1339	,033	2,288E-02	,5496
B	A	3,146E-02	,2023	,877	-,3666	,4296
	C	,7721*	,2478	,002	,2845	1,2597
	D	,1583	,2629	,548	-,3590	,6755
	E	,2143	,1945	,271	-,1684	,5970
	F	,3177	,1852	,087	-4,6645E-02	,6821
C	A	-,7406*	,2122	,001	-1,1582	-,3231
	B	-,7721*	,2478	,002	-1,2597	-,2845
	D	-,6138*	,2706	,024	-1,1462	-8,1487E-02
	E	-,5578*	,2047	,007	-,9607	-,1550
	F	-,4544*	,1959	,021	-,8399	-6,8888E-02
D	A	-,1268	,2296	,581	-,5786	,3250
	B	-,1583	,2629	,548	-,6755	,3590
	C	,6138*	,2706	,024	8,149E-02	1,1462
	E	5,602E-02	,2228	,802	-,3823	,4943
	F	,1595	,2147	,458	-,2630	,5819
E	A	-,1828	,1465	,213	-,4710	,1054
	B	-,2143	,1945	,271	-,5970	,1684
	C	,5578*	,2047	,007	,1550	,9607
	D	-5,6022E-02	,2228	,802	-,4943	,3823
	F	,1034	,1217	,396	-,1360	,3429
F	A	-,2863*	,1339	,033	-,5496	-2,2878E-02
	B	-,3177	,1852	,087	-,6821	4,664E-02
	C	,4544*	,1959	,021	6,889E-02	,8399
	D	-,1595	,2147	,458	-,5819	,2630
	E	-,1034	,1217	,396	-,3429	,1360

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 13 DEVAMI

Multiple Comparisons

Dependent Variable: ZAMAN

LSD

(I) OKUL	(J) OKUL	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
A	B	3,274E-02	,2544	,898	-,4679	,5334
	C	,3214	,2668	,229	-,2036	,8465
	D	-,5567	,2888	,055	-1,1249	1,150E-02
	E	,1319	,1842	,474	-,2305	,4943
	F	,3835*	,1683	,023	5,227E-02	,7147
B	A	-3,2738E-02	,2544	,898	-,5334	,4679
	C	,2887	,3116	,355	-,3245	,9018
	D	-,5895	,3306	,076	-1,2399	6,102E-02
	E	9,917E-02	,2446	,685	-,3821	,5804
	F	,3508	,2329	,133	-,1075	,8090
C	A	-,3214	,2668	,229	-,8465	,2036
	B	-,2887	,3116	,355	-,9018	,3245
	D	-,8782*	,3402	,010	-1,5476	-,2087
	E	-,1895	,2575	,462	-,6961	,3171
	F	6,206E-02	,2464	,801	-,4227	,5468
D	A	,5567	,2888	,055	-1,1498E-02	1,1249
	B	,5895	,3306	,076	-6,1022E-02	1,2399
	C	,8782*	,3402	,010	,2087	1,5476
	E	,6886*	,2801	,015	,1374	1,2398
	F	,9402*	,2700	,001	,4090	1,4714
E	A	-,1319	,1842	,474	-,4943	,2305
	B	-9,9167E-02	,2446	,685	-,5804	,3821
	C	,1895	,2575	,462	-,3171	,6961
	D	-,6886*	,2801	,015	-1,2398	-,1374
	F	,2516	,1530	,101	-4,9505E-02	,5527
F	A	-,3835*	,1683	,023	-,7147	-5,2275E-02
	B	-,3508	,2329	,133	-,8090	,1075
	C	-6,2061E-02	,2464	,801	-,5468	,4227
	D	-,9402*	,2700	,001	-1,4714	-,4090
	E	-,2516	,1530	,101	-,5527	4,951E-02

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 14**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK
ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
FREKANS, YÜZDE VE ARİTMETİK
ORTALAMALARINA İLİŞKİN SONUÇLAR**

EK 14

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
FREKANS, YÜZDE VE ARİTMETİK ORTALAMALARINA İLİŞKİN SONUÇLARI**

Statistics

		ONERME23	ONERME24	ONERME25	ONERME26	ONERME27
N	Valid	315	315	315	315	315
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		3,3619	3,5238	3,8222	3,8063	3,6698

Statistics

		ONERME28	ONERME29	ONERME30	ONERME31
N	Valid	315	315	315	315
	Missing	0	0	0	0
Mean		3,4222	3,6794	3,4857	3,8825

ONERME23

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	31	9,8	9,8	9,8
	2,00	34	10,8	10,8	20,6
	3,00	91	28,9	28,9	49,5
	4,00	108	34,3	34,3	83,8
	5,00	51	16,2	16,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME24

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	16	5,1	5,1	5,1
	2,00	34	10,8	10,8	15,9
	3,00	90	28,6	28,6	44,4
	4,00	119	37,8	37,8	82,2
	5,00	56	17,8	17,8	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 14 DEVAMI**ONERME25**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	12	3,8	3,8	3,8
	2,00	23	7,3	7,3	11,1
	3,00	68	21,6	21,6	32,7
	4,00	118	37,5	37,5	70,2
	5,00	94	29,8	29,8	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME26

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	12	3,8	3,8	3,8
	2,00	26	8,3	8,3	12,1
	3,00	68	21,6	21,6	33,7
	4,00	114	36,2	36,2	69,8
	5,00	95	30,2	30,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	16	5,1	5,1	5,1
	2,00	30	9,5	9,5	14,6
	3,00	74	23,5	23,5	38,1
	4,00	117	37,1	37,1	75,2
	5,00	78	24,8	24,8	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	25	7,9	7,9	7,9
	2,00	30	9,5	9,5	17,5
	3,00	98	31,1	31,1	48,6
	4,00	111	35,2	35,2	83,8
	5,00	51	16,2	16,2	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 14 DEVAMI**ONERME29**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	19	6,0	6,0	6,0
	2,00	25	7,9	7,9	14,0
	3,00	74	23,5	23,5	37,5
	4,00	117	37,1	37,1	74,6
	5,00	80	25,4	25,4	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME30

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	25	7,9	7,9	7,9
	2,00	28	8,9	8,9	16,8
	3,00	90	28,6	28,6	45,4
	4,00	113	35,9	35,9	81,3
	5,00	59	18,7	18,7	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

ONERME31

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	18	5,7	5,7	5,7
	2,00	15	4,8	4,8	10,5
	3,00	61	19,4	19,4	29,8
	4,00	113	35,9	35,9	65,7
	5,00	108	34,3	34,3	100,0
	Total	315	100,0	100,0	

EK 15**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK
ÖZELLİKLERİ İLE STRATEJİK LİDERLİK
UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASINA
YÖNELİK PEARSON ÇARPIMI KORELASYON
KATSAYISI SONUÇLARI**

EK 15

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK PEARSON ÇARPIMI KORELASYON KATSAYISI SONUÇLARI

Correlations

		LİDERLİK	LİDERUYG
LİDERLİK	Pearson Correlation	1,000	,836**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	315	315
LİDERUYG	Pearson Correlation	,836**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	315	315

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

EK 16

ÖNERMELERE İLİŞKİN ÇUBUK GRAFİKLER

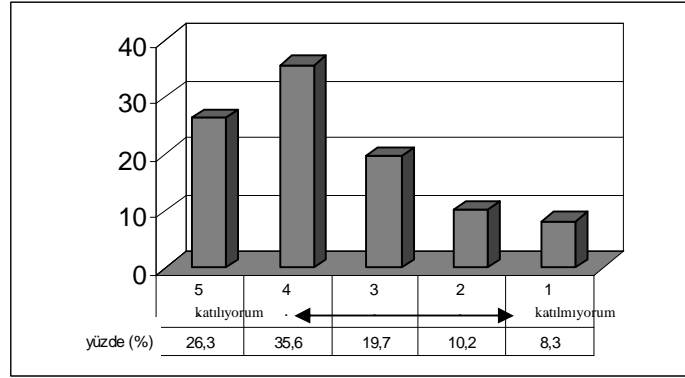
EK 16

ÖNERMELERE İLİŞKİN ÇUBUK GRAFİKLER

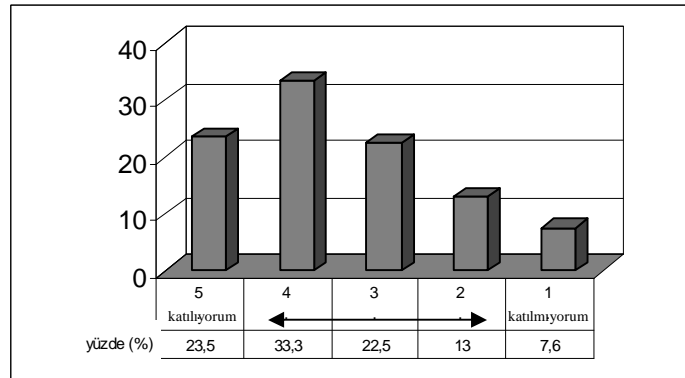
Stratejik Liderlik Uygulamaları

A. Strateji Belirleme (1-5, 32-40)

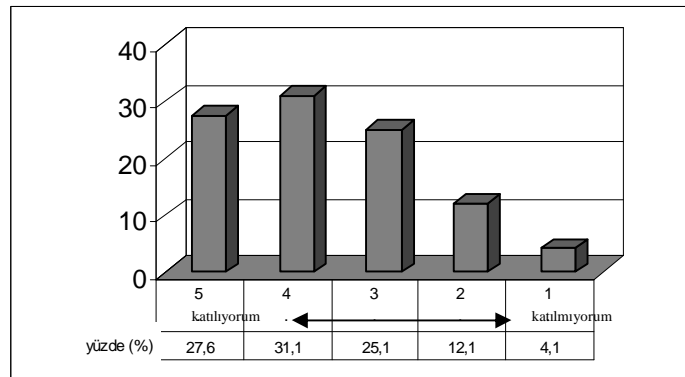
1- Okulumuz, öğretim etkinliklerinde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır.



2- Okulumuz, sosyo-kültürel etkinliklerde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır

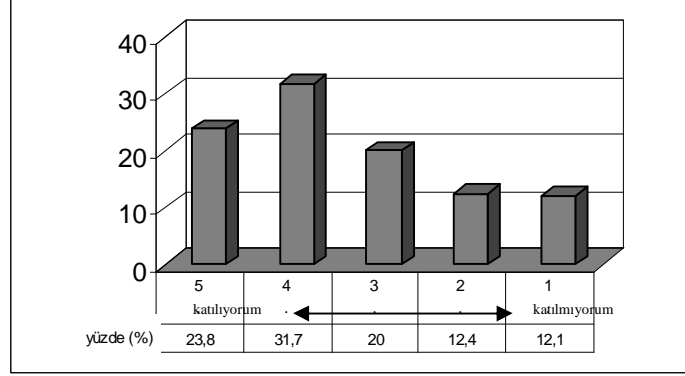


3- Okulumuz, sportif etkinliklerde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır

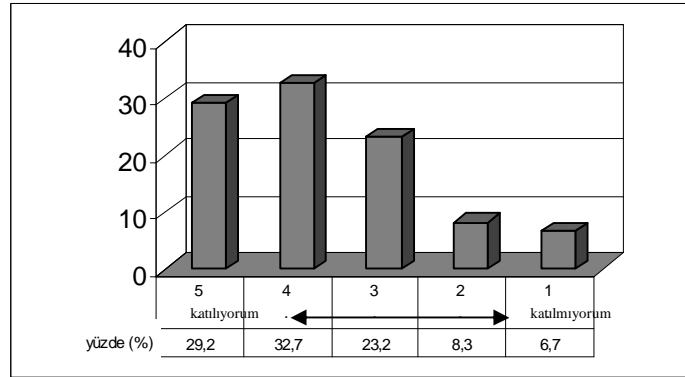


EK 16 DEVAMI

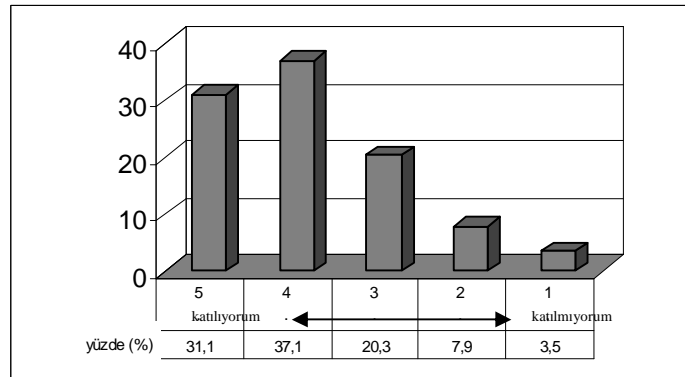
4- Okulumuz, kayıtlarda öncelikli olarak tercih edilmektedir.



5- Okulumuz, aynı türdeki diğer okullara göre daha nitelikli mezunlar vermektedir

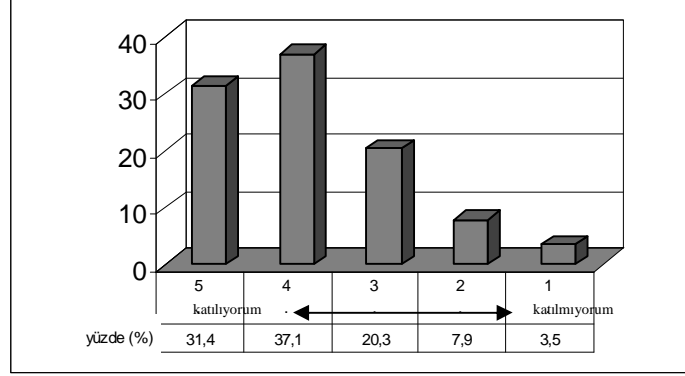


32- Okulumuzun misyonunu biliyorum

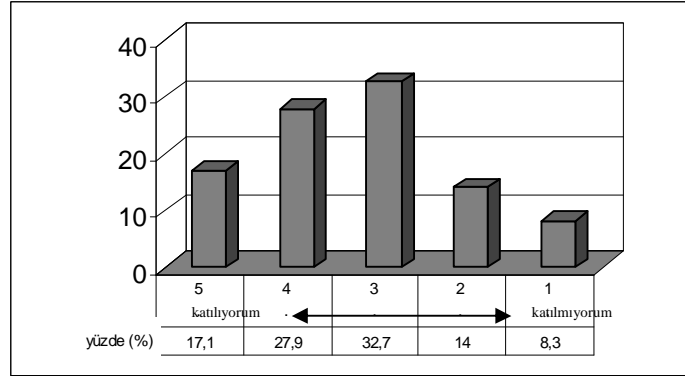


EK 16 DEVAMI

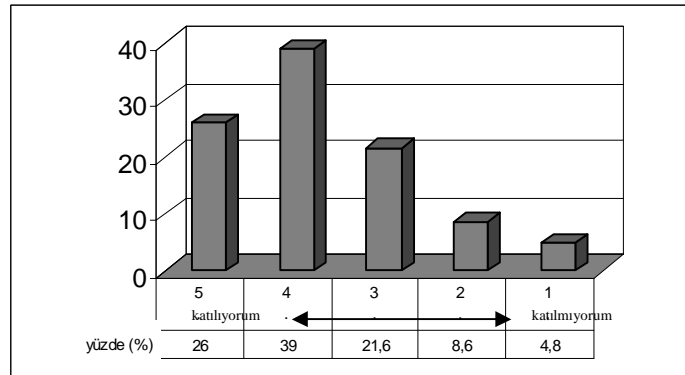
33- Okulumuzun vizyonunu biliyorum



34- Okulumuzda vizyon, misyon belirleme sürecinde bizim görüşlerimiz alınır

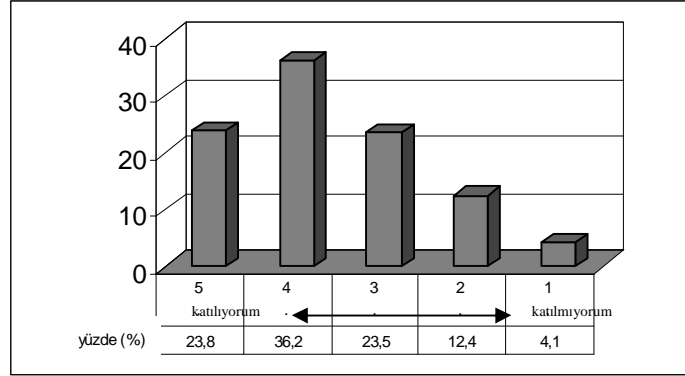


35- Okulumuzun vizyonunu benimsiyorum

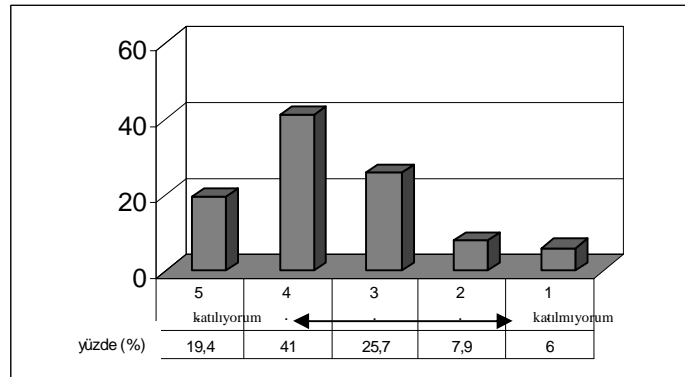


EK 16 DEVAMI

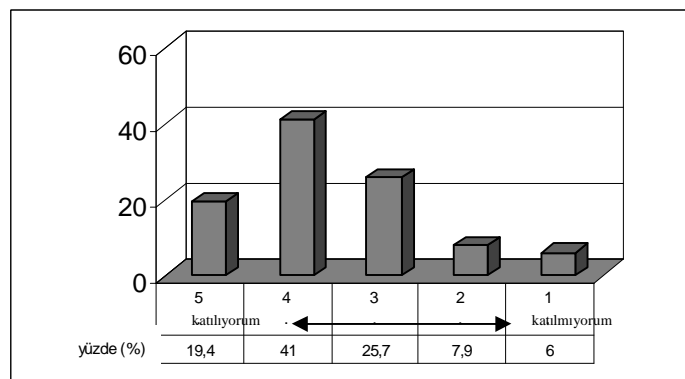
36- Okulumuzun geleceğe ilişkin planları bulunmaktadır



37- Okulumuzun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır

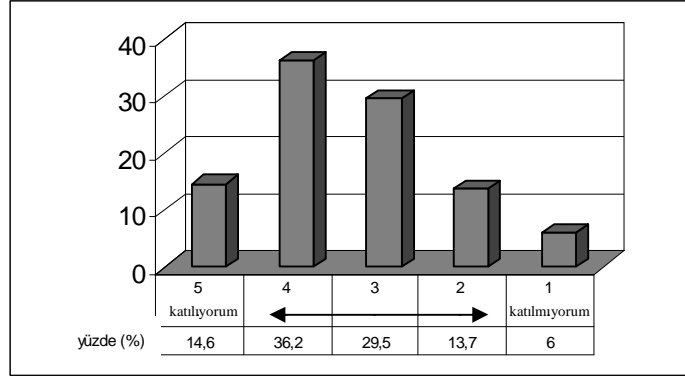


38- Okul müdürümüz, okulumuzun zayıf yönlerini geliştirmek konusunda çaba gösterir

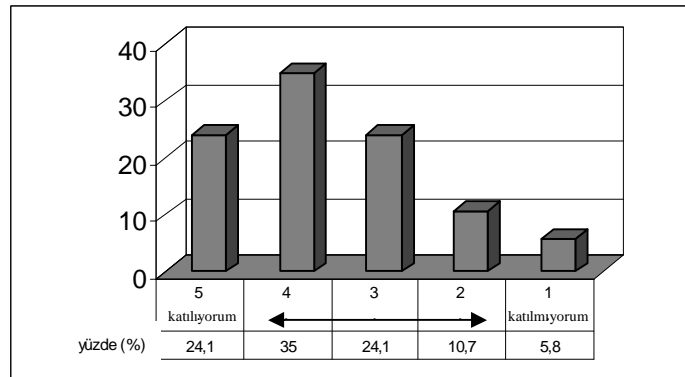


EK 16 DEVAMI

39- Okulumuzda, çeşitli çevresel değişimler sonucunda (yasa, yönetmelik, Türkiye ve Dünya'daki değişimler vb) oluşabilecek tehditleri (riskleri) belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır



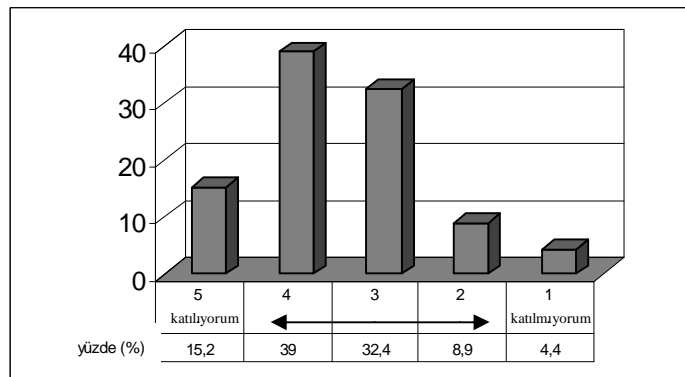
40- Okul müdürümüz değişimler sonucu okulun karşısına çıkan fırsatları değerlendirir



B. Strateji Uygulama (41-43)

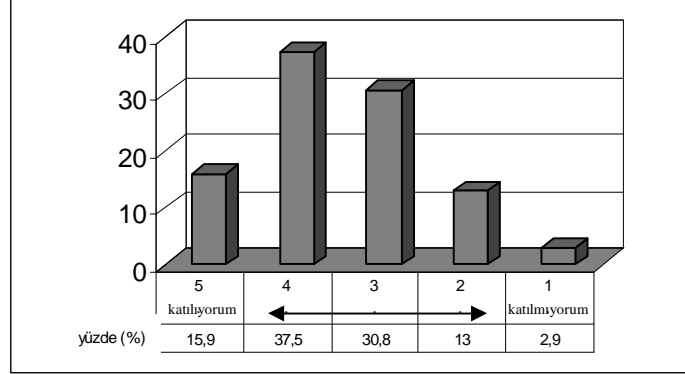
Okulumuzun gelişmesi ve diğer endüstri meslek liselerine göre daha nitelikli hale gelmesi için yapılan etkinliklerde,

41- hedeflere ulaşmak için gerekli süreçler belirlenir

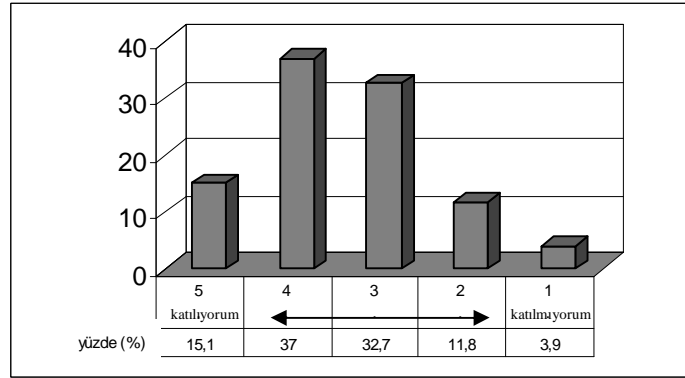


EK 16 DEVAMI

42- süreçlerde kimlerin ne şekilde görev yapacağı önceden belirlenir

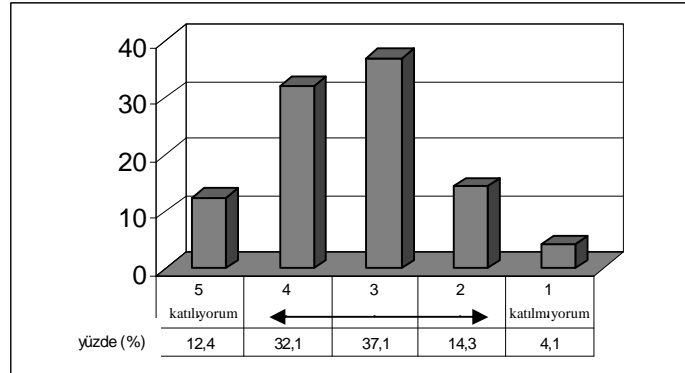


43- süreçlerin başlangıç ve bitiş tarihi belirlenir



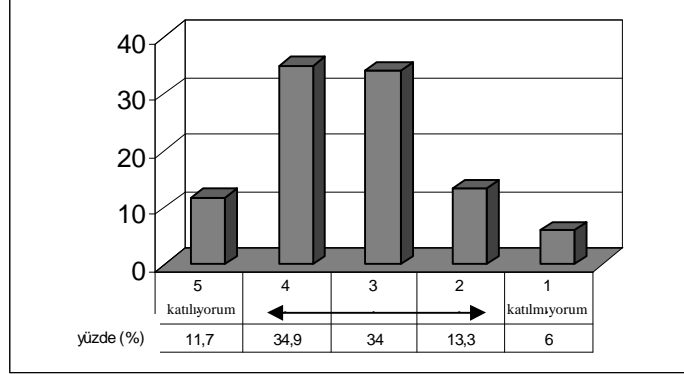
C. Strateji Değerlendirme (44-46)

44- süreç performans göstergeleri (başarı ölçütleri) belirlenir

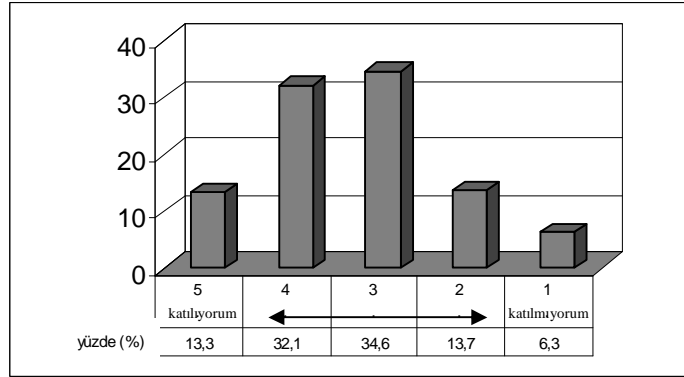


EK 16 DEVAMI

45- belirlenen performans göstergelerine (başarı ölçütlerine) göre değerlendirme yapılmaktadır

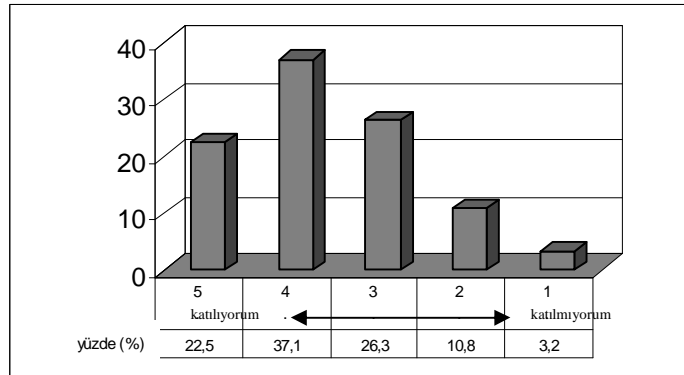


46- değerlendirme sonucunda iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır



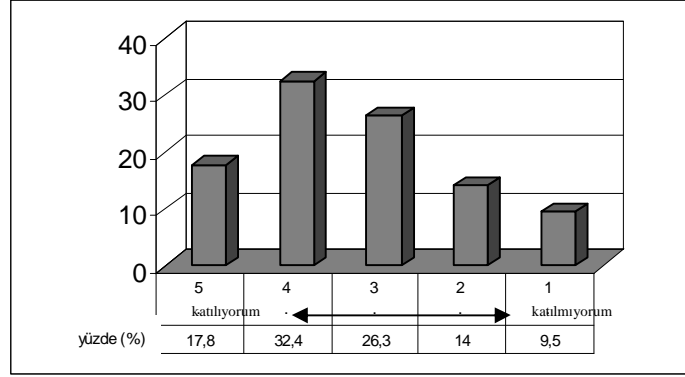
D. İnsan Kaynaklarını Geliştirme (14-18)

14- Okul müdürümüz, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olur

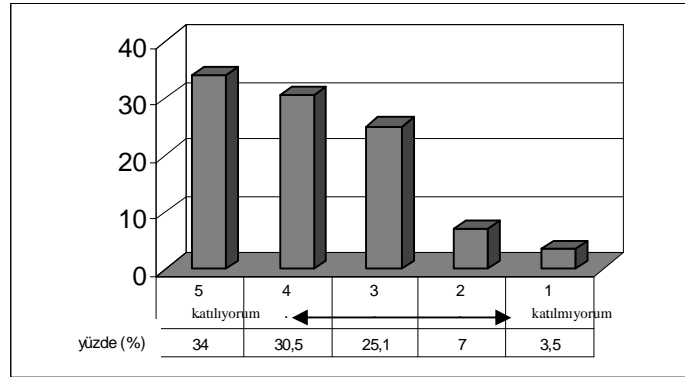


EK 16 DEVAMI

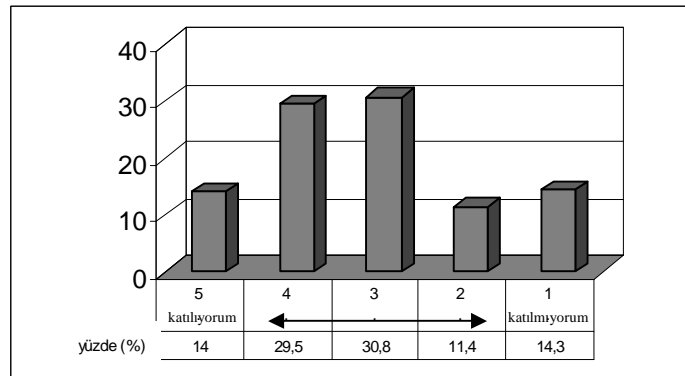
15- Okul müdürümüz, okuldaki öğretmenlerin yetenekleri konusunda bilgi sahibidir



16- Okul müdürümüz, yaratıcı düşünceleri destekler

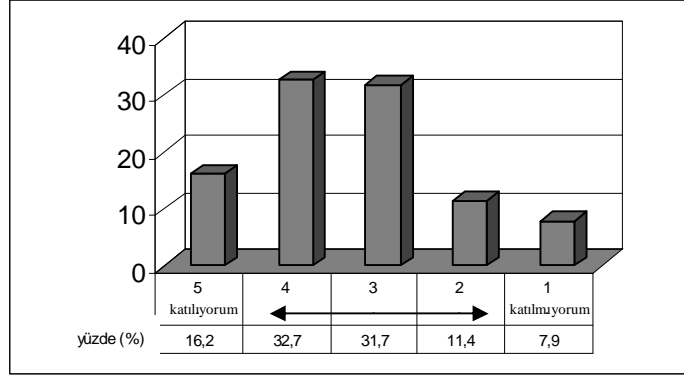


17- Okul müdürümüz, adil bir ödül-ceza sistemi uygular



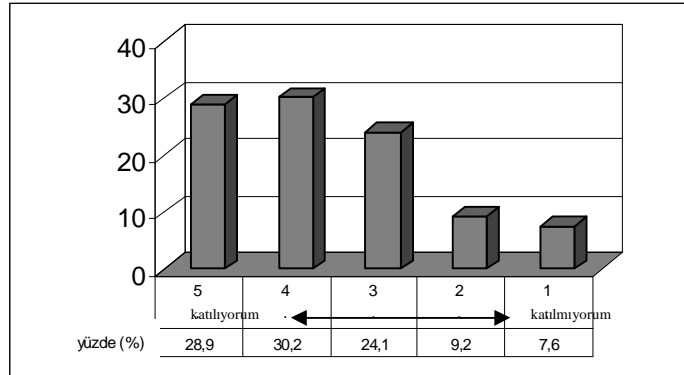
EK 16 DEVAMI

18- Okul müdürümüz, okula yeni gelen öğretmenlere uyum sağlaması için gerekli çabayı gösterir

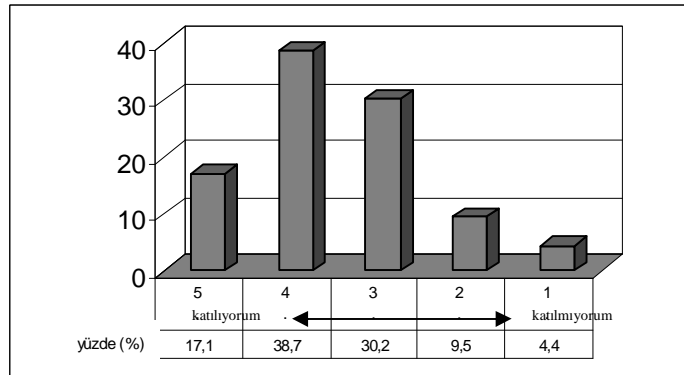


E. Örgüt Kültürü (6-13) ve Etik Değerler (19-22)

6- Bu okulun öğretmenleri, zorunlu nedenler olmadıkça okuldan ayrılmak (tayin) istemezler

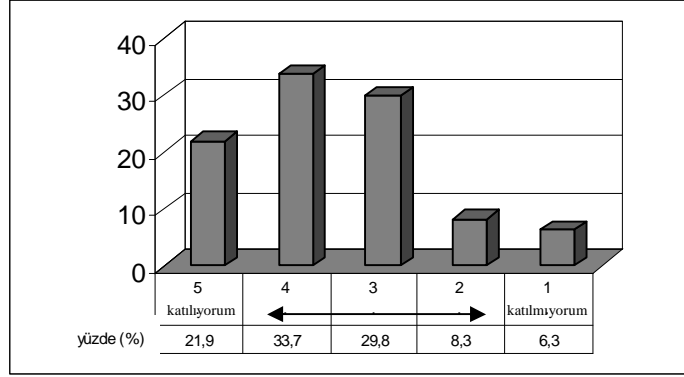


7- Bu okulun öğretmenleri, kendilerini geliştirmek için çaba gösterirler

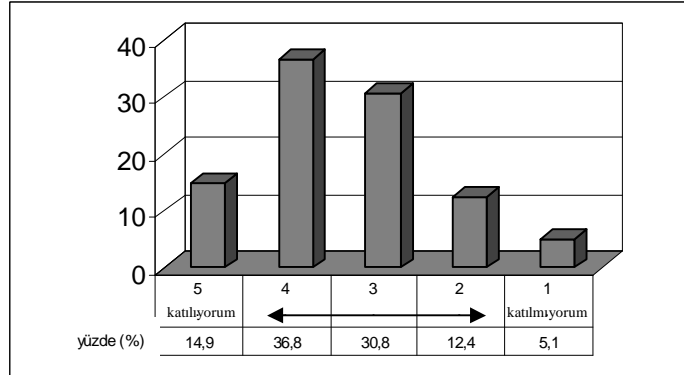


EK 16 DEVAMI

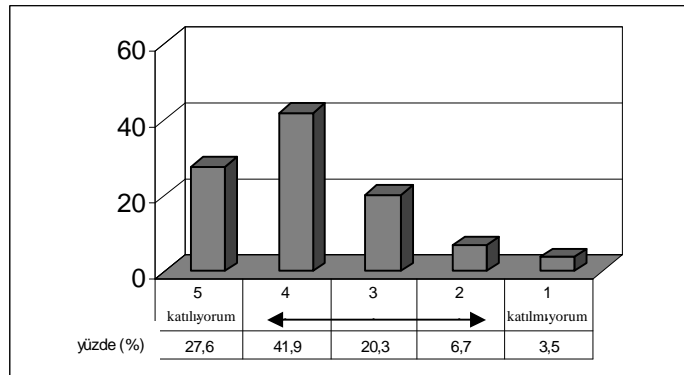
8- Bu okulun öğretmenleri, arasında işbirliği vardır



9- Bu okulun öğretmenleri, öğretim etkinlikleri dışında da okulun gelişmesine katkı sağlarlar

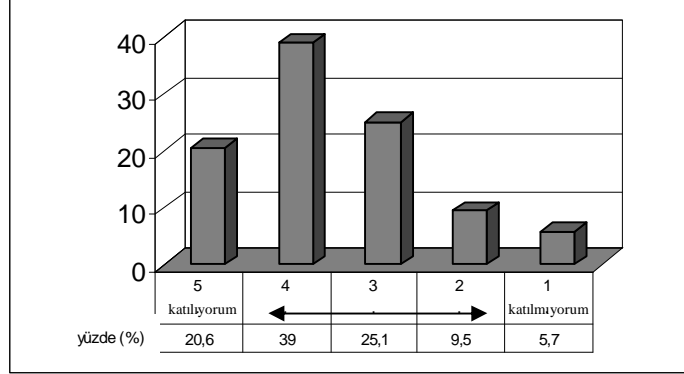


10- Okul müdürümüz, okul kültürünü geliştirmek için çaba sarfeder

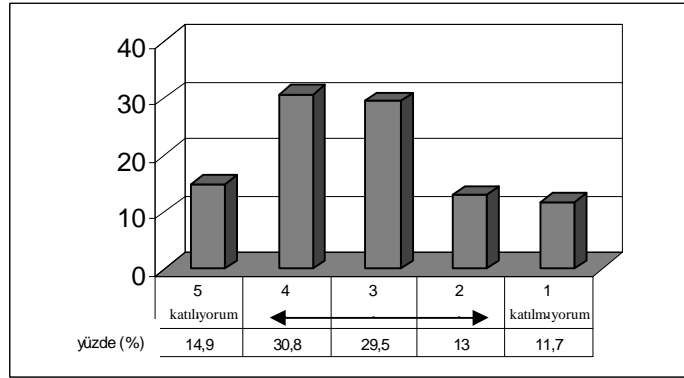


EK 16 DEVAMI

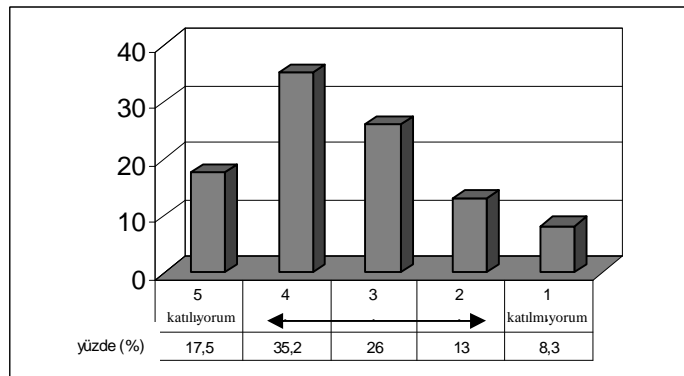
11- Okul müdürümüz, başarı için gerektiğinde okul kültürünü değiştirmeye çabalar



12- Okul müdürümüz, okulun geleceğine ilişkin kararlarda bizim de görüşümüzü alır

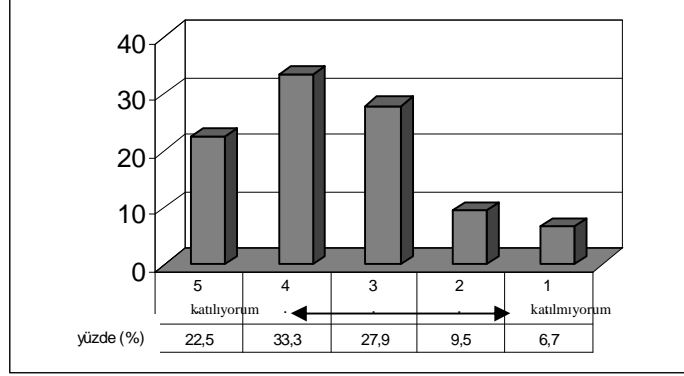


13- Okul müdürümüz, okulun geleceğine ilişkin kararlarını bizimle paylaşır

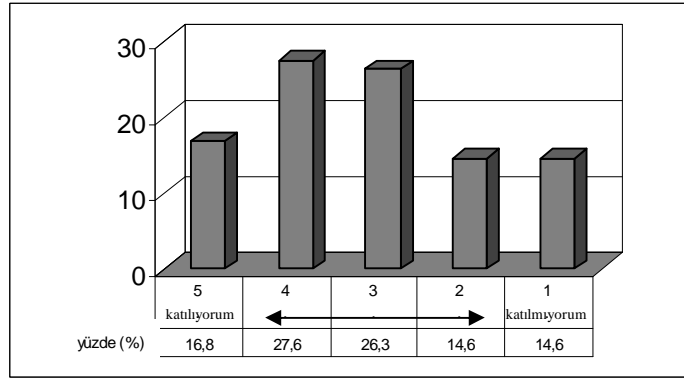


EK 16 DEVAMI

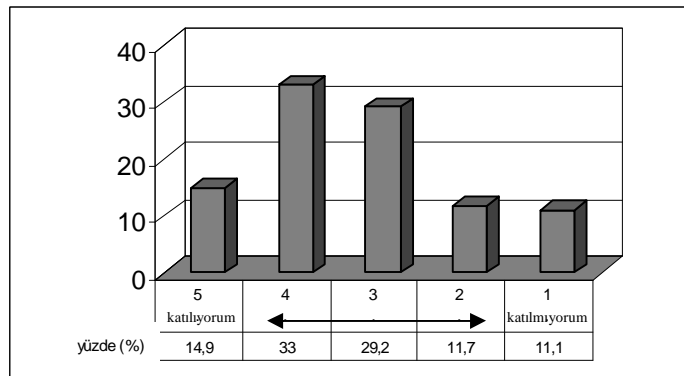
19- Okul müdürümüz, okul dışından gelebilecek baskılara karşı okulu korur



20- Okul müdürümüz, öğretmenler arasında ayırım yapmaz

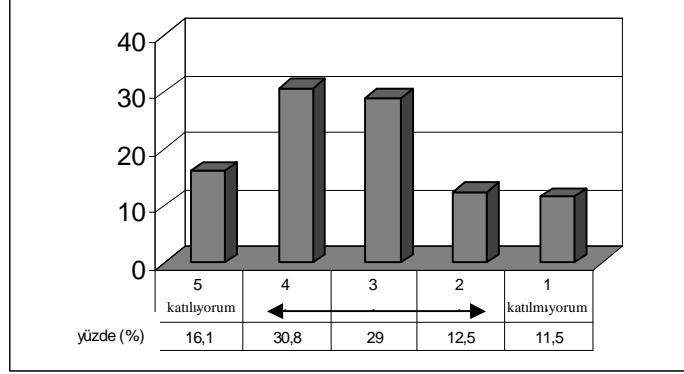


21- Okul müdürümüz, öğretmenlerin görüşlerine önem verir



EK 16 DEVAMI

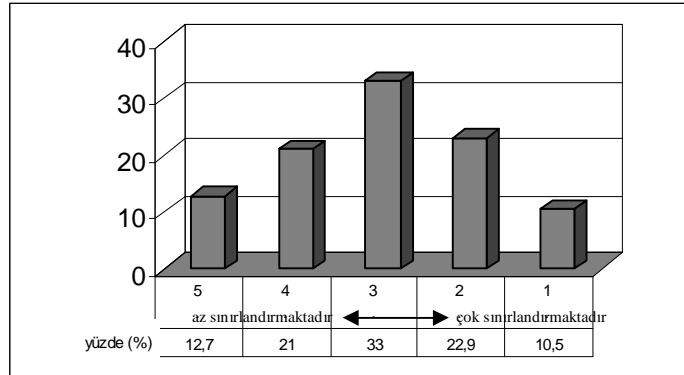
22- Okul müdürümüz, iş yükünü adil dağıtır



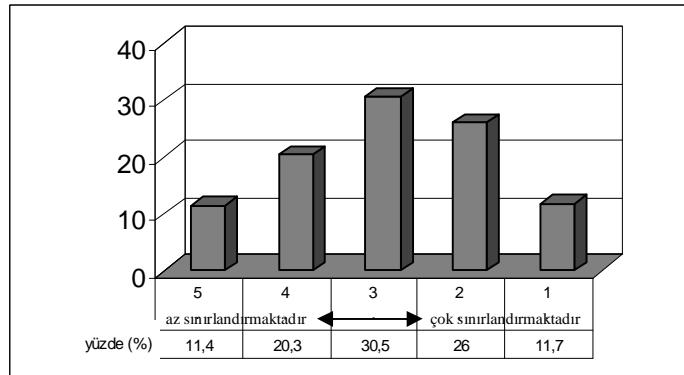
Stratejik Liderlik Uygulamalarını Sınırlayan Etmenler

A. Yasal ve Bürokratik Etmenler (47-53)

47- Okul müdürümüzün liderlik özelliklerinin eksikliği

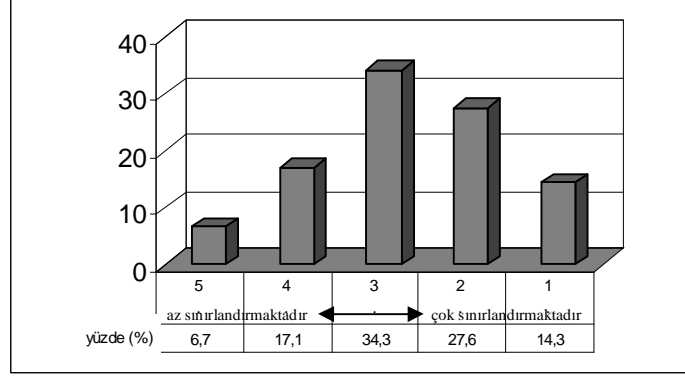


48- Okul müdürümüzün öğretmenleri seçme yetkisinin bulunmaması

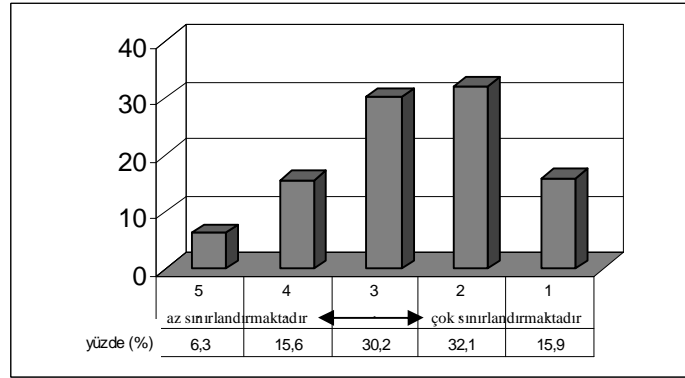


EK 16 DEVAMI

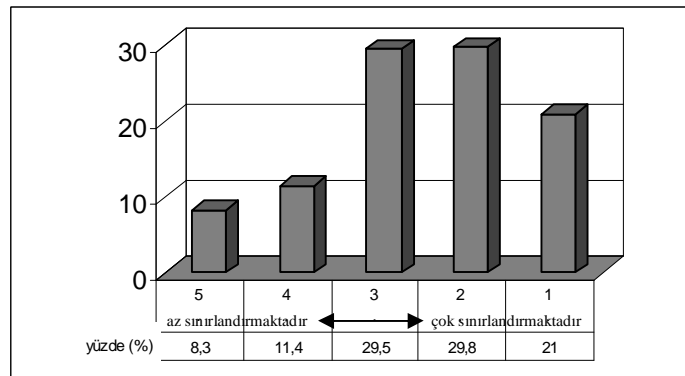
49- Öğretmen performansını belirlemede etkili bir sistemin olmayışı



50- Okul müdürünün performansını belirlemede etkili bir sistemin olmayışı

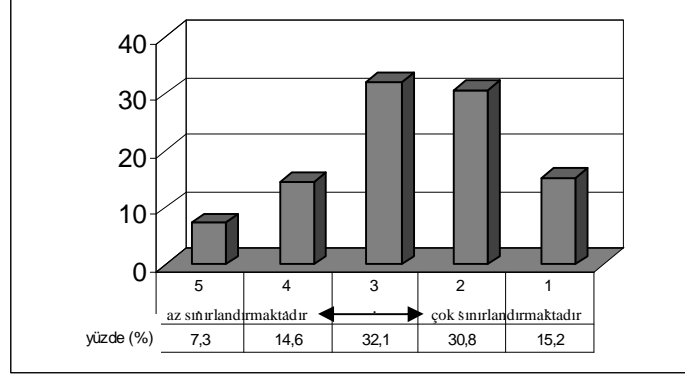


51- Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmayışı

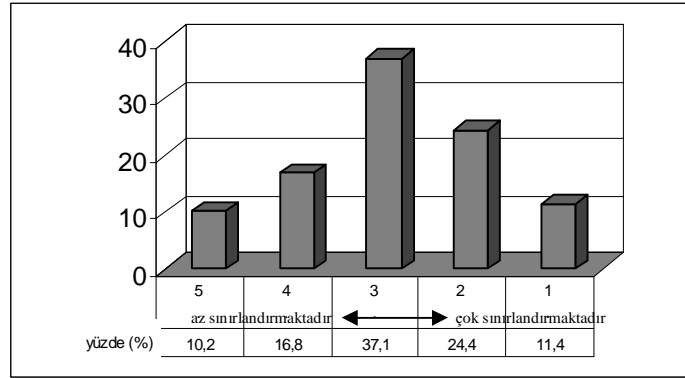


EK 16 DEVAMI

52- Başarılı müdürleri ödüllendirmeye ilişkin etkili bir sistemin olmayışı

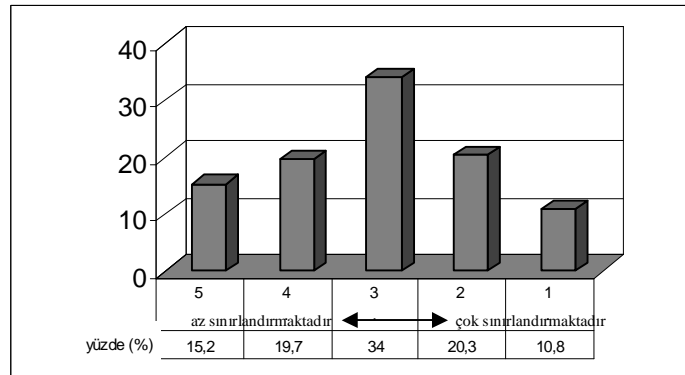


53- Okul müdürümüzün yetki devrinde yaşadığı güçlükler



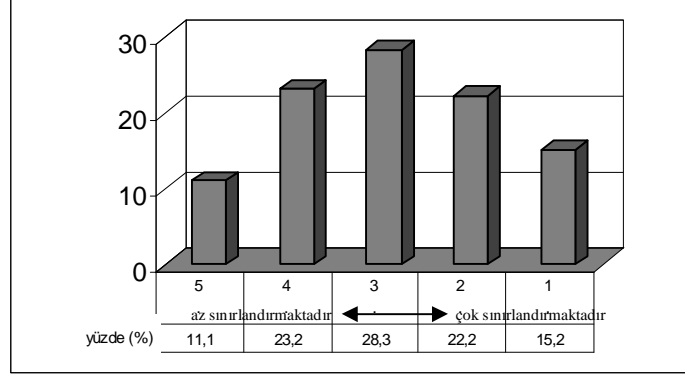
B. Zaman ile İlgili Etmenler

54- Okul müdürünün okulu geliştirmeye ilişkin yeterli zamanının olmaması



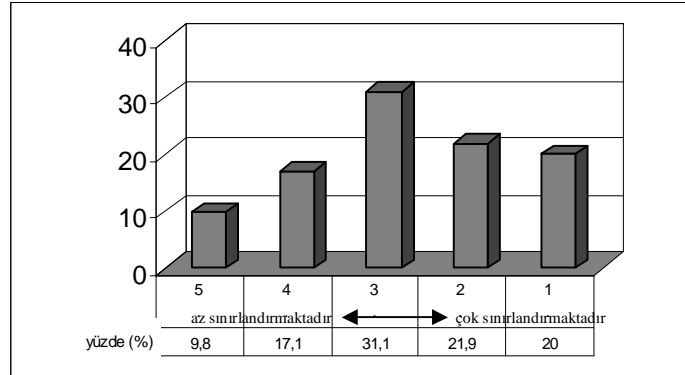
EK 16 DEVAMI

55- Okul müdürünün zamanını etkili kullanamaması

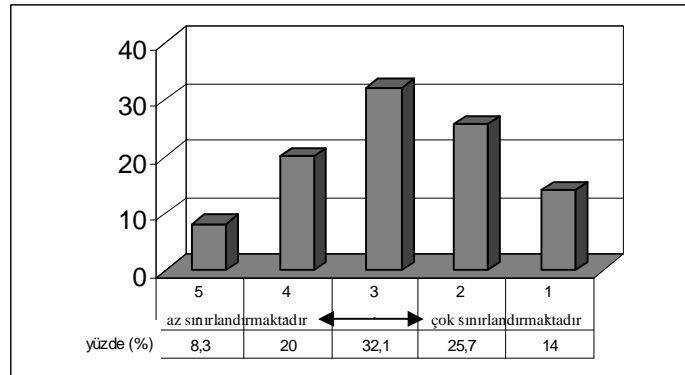


C. Mali Kaynaklar ile İlgili Etmenler (56-58)

56- Okulun mali kaynaklarının yetersiz oluşu

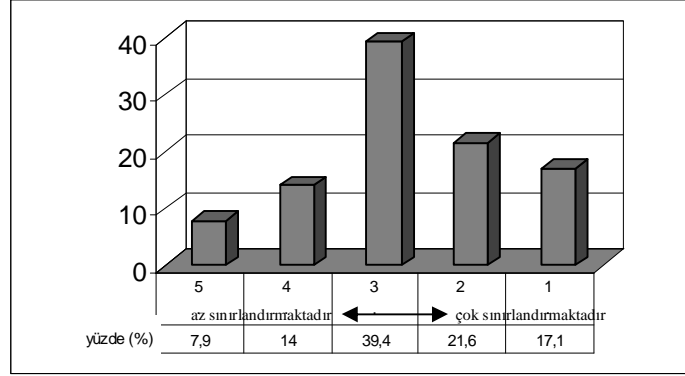


57- Okulun yeterli düzeyde kaynak yaratamaması



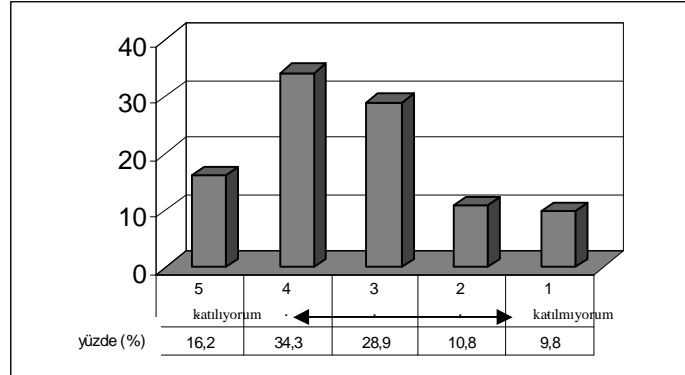
EK 16 DEVAMI

58- Harcamalara ilişkin önceliklerin belirlenmemesi

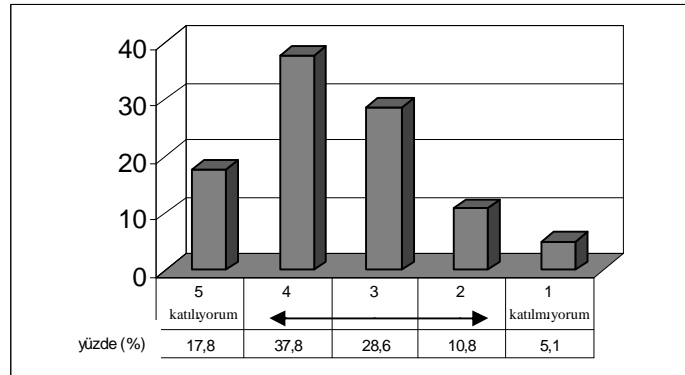


Okul Müdürlerinin Liderlik Özellikleri (23-31)

23- Okul müdürümüz, gerektiğinde risk alabilir

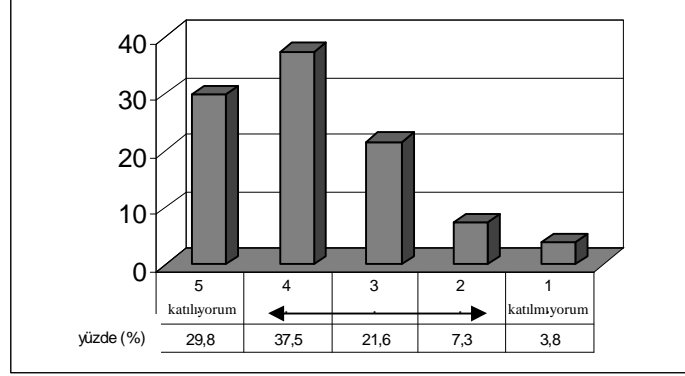


24- Okul müdürümüz, kararlarında esnekler

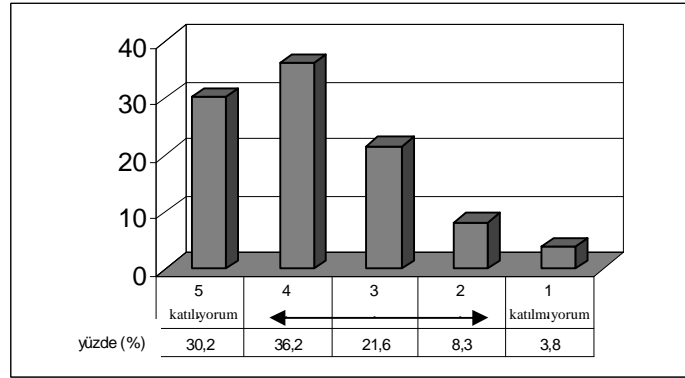


EK 16 DEVAMI

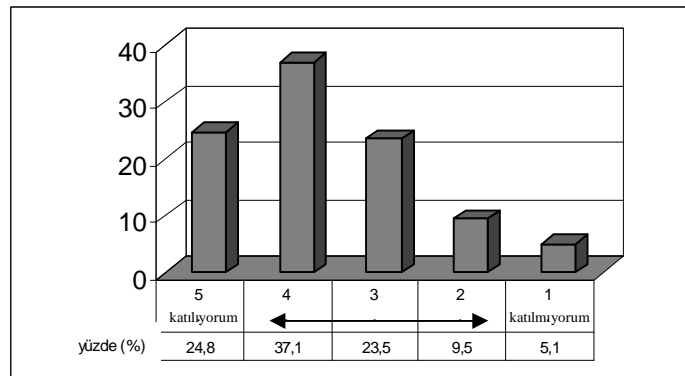
25- Okul müdürümüz, kendini geliştirir



26- Okul müdürümüz, vizyon sahibidir

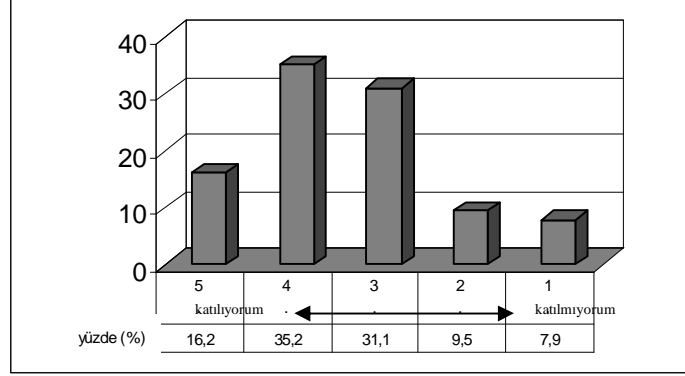


27- Okul müdürümüz, okulun gelişmesine ilişkin etkili stratejiler oluşturur

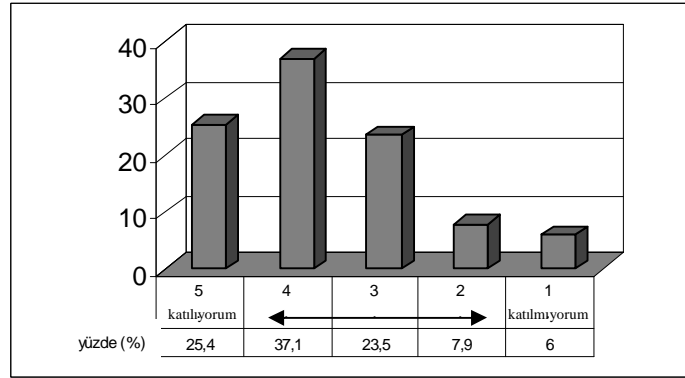


EK 16 DEVAMI

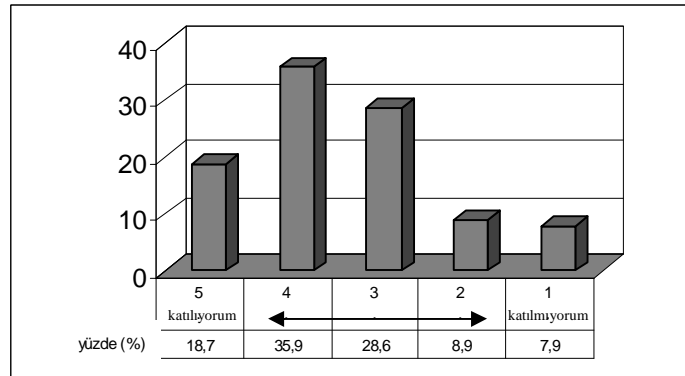
28- Okul müdürümüz, krizleri etkili yönetebilir



29- Okul müdürümüz, kaynak yaratıcıdır

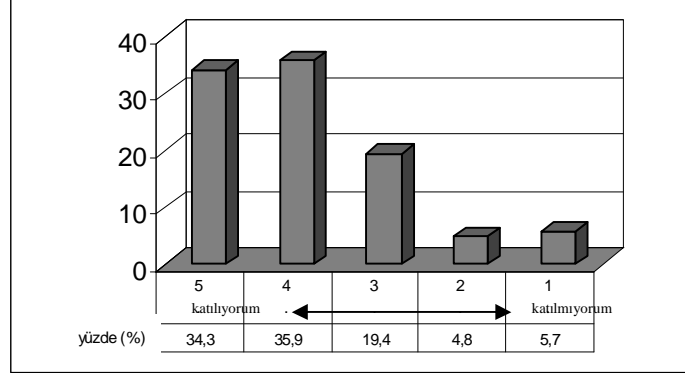


30- Okul müdürümüz, kaynakları etkili kullanır



EK 16 DEVAMI

31- Okul müdürümüz, çevresiyle iletişimi güçlüdür



KAYNAKÇA

- Açıklan, Aytaç. “Eğitimde İnsan Kaynağının Yönetimi”. **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. Editör: Yüksel Özden. Ankara: Pegem A Yayınları, 2004.
- Ada, Şükrü. “Okul Yöneticilerinin Öncelikli Olarak İlgilendikleri Yönetim Görevleri”. **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Cilt: 2, s.205-210, 1998.
- Adair, John. **Etkili Stratejik Liderlik**. Çeviren: S. Fatih Güneş. İstanbul: Babıali Kültür Yayınları, 2005.
- Ağaoğlu, E., Şimşek, Y., Altınkurt, Y. “Endüstri Meslek Liselerinde Stratejik Planlama Öncesi SWOT Analizi Uygulaması”. **Eğitim ve Bilim**. Sayı:140, s.43-55, 2006.
- Ağaoğlu, Esmahan ve Eren Kesim. “Anadolu Üniversitesi’nde Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Zaman Yönetimi Konusundaki Görüşleri”. **XIV Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı**. Cilt: 1, s.166-172, 2005.
- Ağaoğlu, Esmahan. “Eğitimde Zaman Yönetimi”. **Sınıf Yönetimi**. Editör: Esmahan Ağaoğlu. 3. Baskı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2004.
- Akat, Ömer. **Uygulamaya Yönelik İşletme Politikası ve Stratejik Pazarlama**. Bursa: Ekin Kitabevi, 1998.
- Akçay, Cengiz ve M. Aydın Başar. “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetimsel Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri Kaynakları ve Sorunları”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayınları, Sayı:38, s.170-197, 2004.
- Aksu, Mualla. **Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Anı Yayınları, 2002.

Aktan, Can. **2000’li Yıllarda Yeni Yönetim Teknikler. 2) Stratejik Yönetim.**
İstanbul: T.Ü.G.İ.A.D., 1999

——— **Değişim Çağında Yönetim.** İstanbul: Sistem Yayınları, 2003.

——— Globalleşme. <http://www.canaktan.org/yenitrendler/globallesme.htm>. Erişim Tarihi: **07.03.2005.**

——— **Geleceği Kazanmanın Yolu: Stratejik Yönetim.** www.canaktan.org/canaktan_personal/canaktan-arastirmalari/toplam-kalite/aktan-stratejik-yonetim.pdf . Erişim Tarihi: 31.08.2006a.

——— **İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Eğitimi.** <http://www.canaktan.org/yonetim/insan-yonetim/gelistirme-egitim.htm> Erişim Tarihi: 31.08.2006b.

Altinkurt, Yahya. “Eğitim Kurumlarının Öğrenme Kültürüne İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri (Kütahya İli). XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Cilt:1, s.391-397, 2005.

Altıntaş, Nilfen. **Stratejik Liderlik ve Yetenek Yönetimi.** <http://www.insankaynaklari.com/CN/ContentBody.asp?BodyID=1367#>. Erişim tarihi: 20.06.2006.

Altun, S. Akbaba. “İlköğretim Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdiği Önem ve Uygulama Düzeyleri”. **İlköğretim Online.** Cilt:2, sayı:1, s.10-17, 2003. <http://www.ilkogretim-online.org.tr/> Erişim tarihi: 20.11.2006.

Anastasi, Anne. **Psychological Testing.** New York: McMillan Pub., 1976.

Arabacı, İ. Bakır. “Müfredat Laboratuar Okullarında Stratejik Planlama Uygulamalarının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, 2002.

Arslan Hasan ve Ferda Beytekin. “İlköğretim Okul Müdürleri İçin Okul Liderliği Standartlarının Araştırılması”. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, (CD formatı), 2004.

Aydın, Ayhan. **Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde Yetki Devri Sorunu**. 1997.

Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. 6. Baskı. Ankara: Hatiboğlu Yayınları, 2000a.

——— **Çağdaş Eğitim Denetimi**. 4. Baskı. Ankara: Hatiboğlu Yayınları, 2000b.

Aydın, İnyet. **Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik**. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.

——— **Öğretimde Denetim**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2005.

Balcı, Ali. **Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Yavuz Dağıtım, 1993.

——— **Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler**. 2. Baskı. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1997.

——— **Etkili Okul, Okul Geliştirme. Kuram, Uygulama ve Araştırma**. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.

Baron, Bennie G., ve Martha V. Henderson. “Strategic Leadership. A Theoretical and Operational Definition”. **Journal of Instructional Psychology**. Cil:22, Sayı:2, 1995.

Barney, Jay B. “Rekabet Avantajının İncelenmesi”. **Temel Yetenek Tabanlı Strateji**. Editörler: A. Campbell ve K. S. Luchs. Çeviren: Ezgi Sungur. Epsilon Yayınları. İstanbul, 2002.

Bass, Bernard M. ve Paul Steidlmeier. **Ethics, Character and Authentic Transformational Leadership**. 1998. <http://cls.binghamton.edu/BassSteid.html>
Erişim Tarihi: 10.12.2006.

Başar, Hüseyin. **Eğitim Denetçisi**. 5. Baskı. Ankara : Pegem A Yayıncılık, 2000.

Başaran, İ.Ethem. **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 111, 2002.

——— **Yönetimde İnsan İlişkileri**. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları, 2004.

Bayrak, Coşkun. “Liderlik Kavramı ve Liderlik Araştırmaları”. **Yönetici Adaylarının Eğitimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi-Milli Eğitim Bakanlığı, 1999.

——— “Değişme ve Yenileşme”. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 10, Sayı:1, s.7-20, Bahar 2000.

——— **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Editör: Özcan Demirel ve Zeki Kaya. Ankara: Pegem A Yayınları, 2001.

Bayrak, Sabahat. “Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği”, **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu**. Cilt: 1, İstanbul: Deniz Harp Okulu, 1997.

Beckhard, Richard. “Geleceğin Liderleri Üzerine”. **Geleceğin Lideri**. Editörler: F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard. İstanbul: Form Yayınları, 2000.

Besler, Senem. “Stratejik Yönetimin Başarısında Stratejik Liderliğin Rolü” **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Cilt: 19, Sayı: 1-2, s.75-86, 2003.

——— **İşletmelerde Stratejik Liderlik**. İstanbul: Beta Yayınları, 2004.

- Bilgin, Leman. “Durumsallık Yaklaşımında Stratejik Tercihin Öneminin İncelenmesi”. **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Cilt: 9, Sayı: 1-2, s. 213-219, 1991.
- Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. 12. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.
- **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**. 7. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2003.
- Büyüköztürk, Şener. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.
- Campbell Andrew ve K. Sommers Luchs. **Temel Yetenek Tabanlı Strateji**. Çeviren: Ezgi Sungur. İstanbul: Epsilon Yayınları, 2002.
- Can, Niyazi. “Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi” **Milli Eğitim Dergisi**. 155-156, Yaz/Güz 2002. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/can.htm>. Erişim Tarihi: 10.09.2006.
- Çatalca, Huriye. “Stratejik Yönetimde Liderlik Fonksiyonu”. **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Cilt: 10, Sayı: 1-2, s.337-348, 1992.
- Clayton, Susan. **Takımımızın Yeteneklerini Geliştirmede Strateji Geliştirme**. Çeviren: Mehmet Zaman. İstanbul: Hayat Yayınları, 2002.
- Celep, Cevat. “İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü”. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. Sayı:31, s.356-373, 2002
- Celep, Cevat ve Buket Çetin. **Bilgi Yönetimi**. Ankara: Anı Yayınları, 2003.

- Çelik, Vehbi. “Eğitim Yöneticisinin Vizyonu ve Misyonu”. **Eğitim Yönetimi**. Sayı 1, s. 47-52, 1995.
- “Geleceğin Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri”. **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Cilt: 2., s.711-716, 1998.
- **Okul Kültürü ve Yönetimi**. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2000.
- **Eğitimsel Liderlik**. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2003.
- “Liderlik”. **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. Editör: Yüksel Özden. Ankara: Pegem A Yayınları, 2004.
- Covey, Stephen R. “Yeni Örnekte Liderin Üç Rolü”. **Geleceğin Lideri**. Editörler: F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard. İstanbul: Form Yayınları, 2000.
- Davies Barbara ve Brent Davies. “Developing A Model for Strategic Leadership in Schools”. **Educational Management Administration**. Cilt:34, Sayı:1, s.121-134, 2006.
- De Wit Bob ve Ron Meyer. **Strategy. Process, Content, Context**. 3. Baskı. London: Thomson Learning Publishing, 2004.
- Doğan, Selen. **Vizyona Dayalı Liderlik**. 2. Baskı. İstanbul: Kare Yayınları, 2007.
- DPT. “Kamu İdareleri için Stratejik Planlama Kılavuzu”. 2. Sürüm, 2006.
<http://www.sp.gov.tr/documents/Sp-Kilavuz2.pdf> Erişim Tarihi: 20.08.2006
- Düren, Zeynep. **2000’li Yıllarda Yönetim: Sürekli Değişim ve Belirsizlik Ortamında Gelişen Yönetimsel Yaklaşımlar**. 2. Baskı. İstanbul: Alfa Yayınları, 2002.

- Efil, İsmail. **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**. 8. Baskı. İstanbul: Aktüel Yayınları, 2006.
- Ensari, Hoşcan. **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Sistem Yayınları, 1999.
- Erçetin, Şule. **Lider Sarmalında Vizyon**. Ankara: Önder Matbaacılık, 1998.
- Erdoğan, İrfan. **Eğitimde Değişim Yönetimi**. 2. Baskı. Ankara: PegemA Yayınları, 2004.
- Erem, Tunç. “Gelecek Kuşaklara Daha İyi Bir Gelecek”. İstanbul: Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 3. Uluslararası Öğrenci Trienali, 2003.
- Eren, Erol. **İşletmelerde Stratejik Planlama ve Yönetim**. İstanbul: Küre Ajans, 1990.
- **İşletmelerde Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası**. İstanbul: Der Yayınları, 1997.
- **Stratejik Yönetim**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 1998.
- Ersen, Haldun. **Topyekün Mükemmelleşme Sürecinde İnsan Kaynakları ve Kalite**. 2. Baskı. İstanbul: Maestro Yayınları, 2003.
- Erişti, Bahadır. **Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modelinin Eğitim Fakülteleri İçin Uyarlanması**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2005.
- Eyüboğlu, Filiz. Süreçlerin Belirlenmesi ve Tanımlanması. **Süreç Yönetimi / Süreç İyileştirme ve Eğitim-Öğretim Danışmanlığı** <http://www.filizeyuboglu.com/yazi4.html>, Erişim Tarihi: 05.12.2006

- Fındıkçı, İlhami. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. 5. Baskı. İstanbul: Alfa Yayınları, 2003.
- Fred, David. **Strategic Management**. New Jersey: Prentice Hall Inc., 1997.
- Genç, Nurullah ve Osman Demirdöğen. **Yönetim El Kitabı. Temel Kavramlara Giriş**. 2. Baskı. İstanbul: Birey Yayınları, 2000.
- Giddens, Anthony. **Üçüncü Yol**. Çeviren: Mehmet Özay. İstanbul: Birey Yayınları, 2000.
- Global Gateway. “Türkiye’deki Öğretmenler için Başlıca Finansman Kaynakları”. <http://www.globalgateway.org/turkey/funding.aspx> Erişim Tarihi:10.11.2006
- Güçlü, Nezahat. “Stratejik Yönetim”. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 23, Sayı: 2, s.61-85, 2003.
- Güleş, H. Kürşat, ve Faik Ardahan. “Resmi Liseler ve Özel Kolejlere Görev Alan Yöneticilerin Eğitim Liderliği ve Etik Davranış Boyutları ile Bu İlkelerin Öğretmenler Tarafından Sorgulanması ve Antalya İli Örneği” **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Cilt: 2, s.257-266, 1998.
- Gümüşeli, A. İlker. “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etmenler”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı: 6, 1996a.
- “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları”. **3. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Özet Kitabı**. Bursa: 1996b.
- Okul Müdürleri İçin Geliştirilen Liderlik Standartları ve Bu Standartlarla İlgili Türk Eğitimcilerinin Görüşleri. http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul_mudurleri_liderlik_standart.pdf Erişim Tarihi: 1.11.2006.

—— “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Ankara: Pegem A Yayınları, Sayı:28, s.531-548, 2001.

Güney, Salih. **Davranış Bilimleri**. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları, 2000.

Hatiboğlu, Zeyyat. **İşletmelerde Stratejik Yönetim**. 1. Baskı. İstanbul: Sedok Yayınları, 1995.

Hitt, M.A, Ireland, D.R., Hoskisson, R.E. **Strategic Management**. 3. Baskı. South Western: 1999.

Hofer Charles W. ve Dan Schendel. **Strategy Formulation: Analytical Concepts**. St. Paul. Minn.: West Publishing Co., 1978.

Işık, H. ve A. Alpay (2004). Eğitimde Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar: Çanakkale İlinde Yapılan Bir İnceleme. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 24, Sayı: 3, s.346-363.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem. **Yeni İnsan ve İnsanlar. Sosyal Psikolojiye Giriş**. 10. Baskı. İstanbul: Evrim Yayınları, 1998.

Kalder. **Eğitim Kurumları İçin Toplam Kalite Yönetimi ve Özdeğerlendirme**. İstanbul: Kalder Yayınları, 2002.

Kaplan Robert S. ve David P. Norton. **Balanced Scorecard: Şirket Stratejisini Eyleme Dönüştürmek**. Çeviren: Serra Egeli. İstanbul: Sistem Yayınları, 1999.

—— “Şirket Stratejinizle İlgili Bir Sorununuz mu Var? Öyleyse Bir Haritasını Çıkarın”. **Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler Stratejide İlerlemeler**. Çeviren: Ahmet Kardam. İstanbul : MESS Yayınları, 2002.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset, 1998.

Kaya, Y. Kemal. **Eğitim Yönetimi. Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. 7. Baskı. Ankara: Bilim Yayınları, 1999.

Karasar, Niyazi. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1991.

——— **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1994.

Kathleen M. Eisenhardt ve Donald N. Sull. “Basit Kurallar Olarak Strateji”. **Harvard Business Review. Stratejide İlerlemeler**. Çeviren: Ahmet Kardam. MESS Yayınları, 2002.

Keenan, K. (1996) **Yöneticinin Kılavuzu: Planlama**. Çeviren: Ergin Koparan. İstanbul: Remzi kitabevi.

Keçecioğlu, Tamer. **Liderlik ve Liderler: Değişim Yolunda İyi Bir Öğrenci ve İyi Bir Öğretmen**. İstanbul: Kalder Yayınları, 1998.

Kırım, Arman. **Farklı Olan Kazanır: Farklılığımızı Ölçebildiğiniz An**. İstanbul: Sistem Yayınları, 2002.

——— **Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim**. 7. Baskı. İstanbul: Sistem Yayınları, 2005.

Kiernan, Marthew J. “The New Strategic Architecture: Learning to Compete in The 21. Century”. **Academy of Management Executive**. Cilt:7, Sayı:1, 1993.

Kongar, Emre. “Küreselleşme ve Kültürel Farklılıklar Çerçevesinde Ulusal Kültür”. 16.05.1997. http://www.kongar.org/makaleler/mak_ku.php. Erişim Tarihi: 25.10.2006.

——— “Liderlik”. 28.02.2005. http://www.kongar.org/aydinlanma/2005/458_Liderlik.php Erişim Tarihi: 25.10.2006.

——— “Küreselleşme, Mikro Milliyetçilik, Çok Kültürlülük, Anayasal Vatandaşlık”. http://www.kongar.org/makaleler/mak_kum.php. Erişim Tarihi: 25.10.2006.

Kotter, John P. “Liderler Gerçekte Ne İş Yaparlar?” **Liderlik**. Çeviren: Meral Tüzel, MESS Yayınları, 1999.

Layton, Sarah, Alfred Hurd ve William Lipsey. **Rekabet Stratejinizi Nasıl Planlarsınız: Başarı İyi Bir Planlamadan Geçer**. Çeviren: Günhan Günay. 1. Baskı. İstanbul: Rota yayınları, 1998.

Lawrence R. Jauch ve William F. Glueck. **Business Policy and Strategic Management**. New York: McGraw-Hill, 1988.

Leavy, Brian. **Key Processes in Strategy**. London: International Thomson Business Press, 1996.

Lennick Doug ve Fred Kiel. Etik Zeka. Çevirenler: Ş. Alpagut, E. Nal ve H. Nal. İstanbul, CSA Global Publishing, 2005.

Lipton, Mark. “Vizyonun Somutlaştırılması”. **Executive Excellence**. Sayı:7, 1997.

Lumpkin, G.T ve G. G. Dess. **Strategic Management**. New York: McGraw Hill Ed., 2003.

Maviş, Fermani. "Stratejik Yönetim Modeli". **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Cilt: 6, Sayı: 1, s.135-147, 1988.

MEB. **TKY Uygulama Yönergesi**. Tebliğler Dergisi. 62–2506, 1999.

MEB. **Okul Gelişim Modeli. Planlı Okul Gelişimi**. Ankara: EARGED, 2002.

MEB. **2001 Yılı Başında Milli Eğitim**. <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2001/Bolum2s1.htm>. (Erişim tarihi: 25.06.2006).

MEB. **3797 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun**. 1992. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/73.html>. Erişim tarihi: 25.06.2006.

MEB. **Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Türkiye'nin Katılımı**. 2004. <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/AvrupaBirligi2004/ABEgitimProgTurkiyeninKatilimi.htm> Erişim tarihi: 20.11.2006.

MEB. **Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği**. 13.04.2007. Erişim tarihi: 15.06.2007.

Memişoğlu, Salih Paşa. "Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri". **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, (CD formatı), 2004.

Nueman, Mary. "Leadership for Student Learning". **Phi Delta Kapan**. Cilt: 82, Sayı: 1, s. 9-13, 2000.

Özalp, İnan. İşletmelerde Stratejik Planlama. **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Cilt: 6, Sayı: 1, s. 33-42, 1988.

Özdamar, Kazım. **Paket Programlar ve İstatistiksel Veri Analizi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1997.

Özdayı, Nurhayat, Ülkü Uzunçarşılı ve Ayda Uzunçarşılı. “Eğitim Yöneticilerinin Yönetsel Zamanlarını Kullanmalarının Verimlilik Açısından Değerlendirilmesi,” **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**. Cilt:3, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:51, 1997, s.60-79.

Özdemir, Servet. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2000.

——— “Değişme ve Yenileşme”. **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. Editör: Yüksel Özden. Ankara: Pegem A Yayınları, 2004.

Özden, Yüksel. **Eğitimde Yeni Değerler**. 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.

Özel, Mustafa. **Liderlik Sanatı**. İstanbul: İz Yayınları, 1998.

Özkalp, Enver ve Çiğdem Kirel. **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim, Sağlık ve Bilimsel araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, No:111, 1996.

Pallant, Julie. **SPSS Survival Manual**. Bershire: Open University Press, 2003.

Pamuk G., Yucaoğlu R.Y., Alev T., Küçük M., Yazar R. ve S. Elgin. **Uzun Vadeli Planlama**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1978.

Papatya, Nurhan. **Sürdürülebilir Rekabette Stratejik Yönetim ve Pazarlama Odağı. Kaynak Tabanlılık Görüşü. Kavramsal ve Kuramsal Yaklaşım**. Ankara: Nobel Yayınları, 2003.

Peker, Ömer ve Nihat Aytürk. **Yönetim Becerileri**. 2. Baskı. Ankara: Yargı Yayınevi, 2002.

Porter, Michael E. “Strateji ve Eğitim”. **Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler Stratejide İlerlemeler**. Çeviren: Ahmet Kardam. İstanbul: MESS Yayınları, 2002.

Preedy Margaret, Ron Glatter, and Christine Wise. **Strategic Leadership and Educational Improvement**. London : Open University in Association With P. Chapman Publishing, 2003.

Ramey, David. **Strategic Leadership Assessment**. 1998. http://www.strategicleadership.com/public_html/SL%20Assessment%20and%20Profile/Assessment.pdf Erişim Tarihi:08.09.2006

Reeves, Jenny, Leif Moos and Joan Forrest. “The School Leader’s View”, **Effective School Leadership: Responding to Change**. Edited by: John MacBeath. London: Paul Chapman Publishing, 1998.

Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Muammer Paşa. **Zaman Yönetimi**. Bursa: Ezgi Kitabevi, 2002.

Schermerhorn, John R. **Management**. 5th Edition. New York: John Wiley ve Sonc Inc, 1996.

Senge, M. Peter. **Beşinci Disiplin**. 12. Baskı. Çevirenler: A. İldeniz, A.Doğukan. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2004.

Skogstad, A. ve Einarsen, S. “The Importance of A Change-Centred Leadership Style in Four Organizational Cultures”. **Scandinavian Journal of Management**. Sayı:25, s. 289-306, 1999.

Şimşek, Yücel. **Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki**. Eskişehir: Anadolu üniversitesi Yayınları, No:1620, 2005.

- Şişman, Mehmet. **Örgütler ve Kùltürler**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.
- “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları,” **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakùltesi Yayınları, No:51, s.173-188, 1997.
- **Örgüt Kùltürü: Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1994.
- Taymaz, Haydar. **İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Müdürleri İçin Okul Yönetimi**. 7. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2003.
- Tavşancıl, Ezel. **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Nobel Yayınları, 2002.
- Terzi, Çetin. “Uyum Sürecinde Türkiye Eğitim Politikalarının Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Doğrultusunda Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005.
- Thompson, Arthur A., ve A.J. Strickland III. **Strategic Management: Concepts and Cases**. 12. Baskı, Boston: McGraw-Hill Irwin, 2001.
- TDK Güncel Türkçe Sözlük**. www.tdk.org.tr. Erişim Tarihi: 25.06.2006.
- Tufano, Peter. “Finans Mühendisliği Şirket Stratejisini Nasıl Etkiler”. **Harvard Business Review**. **Stratejide İlerlemeler**. Çeviren: Ahmet Kardam. MESS Yayınları, 2002.
- Tural, Necla Kural. **Eğitim Finansmanı**. Ankara: Anı Yayınları, 2002.
- Tural, Nilgün. **Küreselleşme, İletişim ve Kùltürlerarasılık**. İstanbul: Kırmızı Yayınları, 2006.

Türk, Ercan. **Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayınları, 2002.

Ulusal Ajans. **Bologna Süreci**. http://www.ua.gov.tr/portal/page?_pageid=218,42507&_dad=portal&_schema=PORTAL Erişim Tarihi: 20.11.2006

Ülgen, Hayri ve S. Kadir Mirze. **İşletmelerde Stratejik Yönetim**. İstanbul: Literatür Yayınları, 2004.

Uysal, Abdullah. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Üzün, Cengiz. **Stratejik Yönetim ve Halkla İlişkiler**. İzmir: Eylül Yayınları, 2000.

Wilhelm, Warren. “Geçmiş Liderlerden Öğrenim”. **Geleceğin Lideri**. Editörler: F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard. İstanbul: Form Yayınları, 2000.

Williams, Richard S. **Performance Management: Perspectives on Employee Performance**. London: International Thomson Business Press, 1998.

Yayan, Melik. “AB Eğitim Programları ve Türkiye'nin Yararlanma Kabiliyeti”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:158, 2003. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/yayan.htm> Erişim Tarihi: 20.11.2006

Yüksel, Öznur. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Gazi Kitabevi, 2000.

Zengingönül, Oğul. **Yoksulluk, Gelişmişlik ve İşgücü Piyasaları Ekseninde Küreselleşme**. Ankara: Adres Yayınları, 2004.