



**T.C.**

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**DEVLETE AİT ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRETMENLERİN  
ALGILARI AÇISINDAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK  
YETERLİLİKLERİ'NİN İNCELENMESİ**

**Gözde LAL**

**İSTANBUL, 2016**



**T.C.**

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**DEVLETE AİT ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRETMENLERİN  
ALGILARI AÇISINDAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK  
YETERLİLİKLERİ'NİN İNCELENMESİ**

**Tez Danışmanı : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU**

**Gözde LAL**

**İSTANBUL, 2016**



T.C.  
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Danışmanlık Kurulu Kurulurken Öğretmenin  
Alınması Anında Okul Yöneticilerinin  
Lisansız Yeterlilikleri

Ad-Soyad:

Görde LAL

ONAY:

Danışman :

Dr. Mustafa Farsaklı

Üye:

Prof. Dr. Suat Anar

Üye:

Prof. Dr. İrfan Erdem

Onay Tarihi: 14/04/2016

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa No

ÇİZELGELER LİSTESİ.....	iv
ÖNSÖZ .....	iv
ÖZET .....	vii
ABSTRACT.....	viii
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Sayıtlar.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Araştırmada Kullanılan Tanımlar .....	6
BÖLÜM II .....	8
2.LİDERLİK KAVRAMI, ÇEŞİTLERİ VE BAZI LİDERLİK KURAMLARI.....	8
2.1. Liderlik Davranışları.....	8
2.1.1. Liderlik Kavramı ve Tanımı .....	8
2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik.....	11
2.1.3. Liderlik Kuramları .....	13
2.1.3.1. Geleneksel Liderlik Kuramları .....	13
2.1.3.1.1. Özellikler Kuramı .....	13
2.1.3.1.2. Davranışsal Liderlik Kuramı .....	14
2.1.3.1.2.1. Lewin, Lippit ve White'in Demokratik Otokratik ve Liberal Yönetim Kuramı .....	15
2.1.3.1.2.2. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları.....	16
2.1.3.1.2.3. Michigan Üniversitesi Çalışmaları .....	17
2.1.3.1.2.4. Harvard Üniversitesi Araştırması .....	17
2.1.3.1.2.5. Likert 'in 4 Sistem Modeli.....	18
2.1.3.1.2.6. Blake ve Mounton'un Yönetim Tarzı Matriksleri .....	18
2.1.3.1.2.7. McGregor'un X,Y Kuramleri .....	19
2.1.3.1.3. Durumsallık Kuramı .....	20

2.1.3.1.3.1. FredFiedler Etkin Liderlik Kuramı .....	21
2.1.3.1.3.2. House'un Yol - Amaç Kuramı .....	22
2.1.3.1.3.3. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı .....	22
2.1.3.1.3.4. Vroom - Yetton Durumsallık Kuramı .....	23
2.1.3.1.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Lider Etkinliği Kuramı .....	25
2.1.3.1.4. Postmodern Liderlik Kuramları .....	26
2.1.3.1.4.1. Etkileşimci Liderlik Kuramı .....	26
2.1.3.1.4.2. Dönüşümcü Liderlik Kuramı .....	27
2.1.3.1.4.3. Karizmatik Liderlik Kuramı .....	29
2.1.4. Liderlik Davranış Türleri .....	31
2.1.4.1. Yetkeci (Otokratik) Davranış .....	31
2.1.4.2. Demokratik-Katılımcı Davranış .....	32
2.1.4.3. Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik Davranışı .....	33
2.1.4.4. Liderlik Davranışlarının Karşılaştırılması .....	33
2.1.5. Liderin Gücünün Kaynakları .....	34
2.1.5.1. Yasal Güç .....	34
2.1.5.2. Ödüllendirme Gücü .....	35
2.1.5.3. Zorlayıcı Güç .....	35
2.1.5.4. Benzeşim (Özdeşlik) Gücü ve Karizmatik Güç .....	36
2.1.5.5. Uzmanlık Gücü .....	36
2.2. Okul Yönetiminin Tanımı, Amacı ve Önemi .....	37
2.2.1. Okul Yönetiminin Tanımı .....	37
2.2.2. Okul Yönetiminin Amacı ve Önemi .....	38
2.2.3. Okul Yönetiminde Dikkat Edilecek Hususlar .....	39
2.3. Okul Yöneticisi ve Görevleri .....	40
2.3.1. Okul Yöneticisi .....	40
2.3.2. Okul Yöneticisinin Görevleri .....	41
2.3.3. Okul Yöneticisinin Yetkileri .....	42
2.3.4. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları .....	43
2.3.5. Okul Yöneticisinin Nitelikleri .....	44
2.4. Okul Yönetimi ve Öğretmen İlişkisi .....	45
2.4.1. Okul Yönetiminin Öğretmenle Olan İlişkisi .....	45
2.4.2. Okul Yönetiminin Öğretmenle İşbirliği .....	46
2.4.3. Okul Yönetiminin Öğretmenlerden Beklentileri .....	47
2.4.4. Öğretmenlerin Okul Yönetiminden Beklentileri .....	48
2.5. Okul Yöneticisinin Öğretmen Başarısına Etkisi .....	50

2.5.1. Motivasyonun Tanımı.....	50
2.5.2. Motivasyonun Öğretmen Başarısına Etkisi .....	51
2.6. Okul Yönetiminde Liderlik.....	52
BÖLÜM III.....	54
3.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	54
BÖLÜM IV.....	58
4.OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK YETERLİLİKLERİ'NİN İNCELENMESİ ÜZERİNE BİR UYGULAMA .....	58
4.1. Yöntem.....	58
4.1.1. Araştırmanın Modeli.....	58
4.1.2. Evren ve Örneklem .....	58
4.1.3. Veri Toplama Aracı .....	58
4.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	58
4.1.3.2. Bass Çok Yönlü Liderlik Davranışları Belirleme Ölçeği .....	59
4.1.4. Verilerin Toplanması .....	59
4.1.5. Verilerin Analizi .....	59
BÖLÜM V .....	60
5.BULGULAR.....	60
5.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	60
5.2. Betimleyici İstatistikler.....	63
5.3. Fark Testleri.....	64
BÖLÜM VI.....	88
6.SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	88
6.1. Sonuçlar ve Tartışma .....	88
6.2. Öneriler .....	91
KAYNAKÇA.....	93
EKLER.....	98
EK I Anket Formu .....	99

## ÇİZELGELER LİSTESİ

### Sayfa No

Çizelge 1.1. Liderlik Kavramının Tarihsel Gelişimi .....	8
Çizelge 1.2. Liderlik Tanımları.....	11
Çizelge 1.3. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklılıklar .....	13
Çizelge 5.1. Cinsiyete Göre Dağılım Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	60
Çizelge 5.2. Kaç Yıldır Öğretmenlik Yapıyorsun Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	60
Çizelge 5.3. Öğrenim Durumu Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	60
Çizelge 5.4. Branş Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	61
Çizelge 5.5. Müdürün Cinsiyeti Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	61
Çizelge 5.6. Aynı Müdürle Çalışma Süresi Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	61
Çizelge 5.7. Müdürün Öğrenim Durumu Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	61
Çizelge 5.8. Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Türü Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	62
Çizelge 5.9. Bu Okuldaki Kaçınıcı Yılıız Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	62
Çizelge 5.10. Kurumun İmkanları Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	62
Çizelge 5.11. Betimleyici İstatistik Sonuçları .....	63
Çizelge 5.12. Cinsiyet Değişkeninden Kaynaklanan Farklılığı Sınamak İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi .....	64
Çizelge 5.14. Serbestlik Tanıyan Liderlik Alt Boyutu, Kaç Yıldır Öğretmenlik Yapıyorsun Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi.....	67
Çizelge 5.15. Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi .....	68
Çizelge 5.16. Branş Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi .....	70
Çizelge 5.17. Müdürün Cinsiyeti Değişkeni İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi Sonucu .....	71
Çizelge 5.18. Aynı Müdürle Çalışma Süresi Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi.....	72
Çizelge 5.19. Karizmatik-İlham Verici Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Aynı Müdürle Çalışma Süresi Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi .....	73
Çizelge 5.20. Entelektüel Uyarım Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Aynı Müdürle Çalışma Süresi Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi .....	73
Çizelge 5.21. Bireysel Destek Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Aynı Müdürle Çalışma Süresi Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi .....	74
Çizelge 5.22. Müdürün Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi .....	75
Çizelge 5.23. Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Türü Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi .....	77

Çizelge 5.24. Entellektüel Uyarım Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Türü Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi .....	80
Çizelge 5.25. Ödüle Bağlı Sürdürümcü Liderlik Alt Boyutu, Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Türü Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi .....	81
Çizelge 5.26. Bu Okuldaki Kaçınıcı Yılıınız Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi.....	82
Çizelge 5.27. Ödüle Bağlı Sürdürümcü Liderlik Alt Boyutu, Bu Okuldaki Kaçınıcı Yılıınız Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi .....	83
Çizelge 5.28. Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi.....	84
Çizelge 5.29. Karizmatik-İlham Verici Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi.....	85
Çizelge 5.30. Entellektüel Uyarım Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi .....	86
Çizelge 5.31. Serbestlik Tanıyan Liderlik Alt Boyutu, Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi.....	87



## ÖNSÖZ

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterlilikleri vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Özellikle okul düzeyinde okul müdürlerinin okul iklimini oluşturan tutum ve davranışları, liderlik biçimleri öğretmen ve öğrencilerin mutlu ve etkin şekilde okul içi performanslarının belirleyicisi olmaktadır. Bu noktada eğitim yöneticilerinin özel bir eğitimden geçmesi bu görevlerini ek bir görev olarak yürütmektense profesyonel olarak yürütmelerini önemli ve gerekli kılmaktadır.

Bu yüksek lisans tezinde anket çalışmasına dayalı olarak devlete ait ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin algıları açısından okul yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin ne ölçüde olacağı araştırılması hedef alınmıştır.

Literatürde örgüt, liderlik, yönetim biçimleri üzerine yapılan çalışmaların artmasının yanı sıra halen devlete ait ortaöğretim okul yöneticilerinin ve liderlik özelliklerinin temel alındığı ve bu özelliklerin okul bünyesindeki öğretmenlerin algıları açısından incelendiği bir araştırma bulunmamaktadır. Bu amaçla, çalışma konusu olarak belirlenen ortaöğretim okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmenler üzerine etkisinin sonuçlarını görebilmek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda öncelikle eğitimde bana desteğini esirgemeyen annem ve babama, bu süreçte ankete katılan öğretmenlere, anketi uygulamama izin veren müdürlere ve yardımcılara, motivasyon konusunda her daim yanımda olan erkek arkadaşım Cem Alper AYDINALP'a, anketleri dağıtmam konusunda bana yardımcı olan yakın arkadaşım Burcu YILMAZ'a ve çalışma süresince yardımlarını hiç esirgemeyen danışmanım Dr. Mustafa FARSAKOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

## ÖZET

Toplumsal, ekonomik, sosyal değişimlerin ve yeniliklerin yaşandığı günümüzde organizasyonlar giderek artan rekabet ortamında ayakta kalabilmek ve mücadele edebilmek için bu değişime ve yeniliklere uyum sağlamak zorunda kalmışlardır. Değişim ve yeniliklere uyum sağlamak, bunları organizasyonlarda uygulayabilmek ve küresel standartları yakalayabilmek ancak yöneticilerin aynı zamanda liderlik davranışlarına sahip olmaları ile mümkündür. Organizasyonu başarıya ve geleceğe taşıyan kişi liderdir.

Lider ile ilgili tanımların çok fazla sayıda ve çeşitlilikte olmasına karşın hepsinde ortak bir nokta bulunmaktadır. O da liderin gerçekleştirdiği faaliyetin, temelde “yönetimsel iş” olduğudur. Bu nedenle lideri tanımlarken, öncelikle, yönetimsel işin ne olduğunun açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Yönetimsel işin yapısı hakkında bir belirsizlik ve çok sayıda da Kuram bulunmaktadır. Yönetimsel iş; liderlerin ne yaptıklarından, zamanlarını nasıl planladıklarından, kimlerle karşılıklı ilişkiye girdiklerinden, vb. konulardan oluşmaktadır.

Liderlikle ilgili literatürde bulunan araştırmalar, makaleler, kitaplar, incelendiğinde konunun, gerek işletme yönetimi ve gerekse yönetim bilimciler açısından ilgi çeken bir konu olduğu ortaya çıkmaktadır. Liderliğin bu kadar ilgi görmesinin temel nedeni ise yönetimin odağında yer alan en önemli unsur olmasından kaynaklanmaktadır. Bugün işletmelerde alınan kararların başarısı ve başarısızlığı liderlerle ilgili olup, liderliğe verilen önem her geçen gün daha da artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Lider, Okul, Yönetici

## **ABSTRACT**

Social, economic and social change and innovation that has to survive in an increasingly competitive environment, organizations are increasingly present and adapt to these changes and innovations have had to fight for. Adapt to change and innovation in organizations and apply them to catch up with global standards, but administrators can also have their leadership behavior. Organization is the leading person carries the success and the future.

Although the definitions of too many leaders in diversity and a common point in all of them. It is also the leader of the activities carried out, basically "administrative work" it is. Therefore leader in defining, firstly, it is necessary to clarify what is a managerial job. And there is an uncertainty in many theories about the structure of the administrative task. Administrative work; they do what the leaders, how they plan their time, they enter into mutual relations with whom, and so on. It consists of the subject.

Leadership studies in the literature, articles, books, the issue is examined, both in business management and is emerging as a subject of interest in terms of both management scientists. The main reason for the leadership to see so much interest Located on management's focus stems from the fact the most important factor. Today the company is associated with success and failure in the decisions taken by the leaders, the importance of leadership is increasing with each passing day.

Keywords: Leader, School, Manager

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan işletme, yönetim ve okul yönetimi alanları içinde en sıklıkla çalışılan ve ilgi çeken konuların başında 'liderlik' gelir. Sadece liderlik konusunda yapılan ciddi çalışmaların sayısı 3.000'den fazladır. Bu nedenle, literatürde liderlik tanımına ilişkin de bir çeşitlilik vardır. Warren Bennis ve Burt Nanus 1.000'den fazla çalışmayı incelediklerinde liderliğin 350'den fazla farklı tanımının olduğunu saptamıştır ( Bennis ve Nanus, 1985, 21 ).

Liderlik; örgüt çalışanlarının davranışlarını yönlendirmek için etik standartlar geliştiren, değerlerle etik standartları bütünleştiren ve bu etik standartları etkili şekilde uygulayan bir olgudur. Okul yöneticilerinin de birer lider olduğunu düşünürsek onların okullarda uygulamış oldukları liderliğe yönelik tutum ve davranışların öğretmenler açısından ne kadar yeterli olduğunu ya da yetersiz olduğunu ölçebiliriz.

Liderlik ve motivasyon konusu, günümüzün rekabet ortamında, oldukça önemli hale gelmiştir. Artık örgütlerin başarısını etkileyen en önemli unsurlar arasında liderlik ve motivasyon konuları sayılmaktadır. Örgütlerin başarılı olmalarının yanı sıra çalışanların mutlu olmaları ve de işletmeye daha fazla katkı sağlamaları için işletme sahiplerinin ve üst yönetimin liderlik ve motivasyon konusuna önem vermeleri gerekir. Çalıştıkları yerden memnun olmayan iş gören ve/veya yöneticiler kısa bir zaman sonra fiziksel ve ruhsal problemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu yüzden işletmeye karşı bağlılıkları oluşmamakta, işten tatminsizlik ve tükenmişlik duyabilmektedirler. Kendi potansiyelini kullanamayan ve iş yerinden memnuniyetsiz olan kişilerin uyguladıkları yöntem ise en kısa zamanda işten ayrılmak olmaktadır.

Liderlik bireylerin ortaklaşa yaratılan vizyon çerçevesinde bir araya gelerek, istekli ve coşkulu bir şekilde ortak amaçları benimsemesini ve gerçekleştirilmesi sağlayan enerjik bir süreç olarak açıklanabilir.

Liderlik genellikle bir süreç bir de özellik açısından tanımlanmaktadır. Süreç açısından liderlik; örgüt üyelerinin faaliyetlerini örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirerek, düzenleyen kişidir. Özellik olarak liderlik ise, grup üyelerini başarılı bir biçimde etkileyebilecek karakteristik özelliklere sahip olmasıdır.

Alkın ve Ünsar'a (2007) göre liderlik, işletme amaçlarına ulaşmak için coşkulu bir şekilde çalışanları destekleme ve etkileme sürecidir. Liderlik, yönetim olayının önemli bir bölümünü teşkil eder fakat tamamı değildir. Bir liderin temel rolü izleyenlerini tanımlanmış olan amaçlar yönünde kendi isteğiyle hareket edecek şekilde etkilemektir. Lider kendisini izleyenlerin kendisine yaptığı etkiden daha fazlasını onlara yapabilen kişidir. Belirli ortak amaçların gerçekleştirilmesi için örgütler açısından liderlik son derece önemlidir. Çünkü liderlik, birey ve grupların davranışı ve performansı üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Ayrıca, grup çabalarının yöneldiği amaçlar, lider tarafından benimsenen veya istenen hedeflerdir.

Liderlik kavramı geleceğe yöneliktir. Liderler, kurumun ayakta kalmasını sağlamak, işlerin yapılma biçimleri ile nelere değer verildiğini belirlemek, vizyon oluşturmak ve bu vizyonu kurum içinde benimsetmekten sorumludur. Bu açıdan değerlendirildiğinde şirketin kurum kimliği kazanması, çalışanlarına gurur ve mutluluk vermesi, uzun dönemde kârlılığını sürdürmesi, varlığını devam ettirmesi, liderlik niteliğine sahip kişiler tarafından yönetilmesi mümkündür (Baltaş, 2000, 109, 113).

Tüm dünyada iş hayatı bir rekabet halindedir. Bu rekabet ortamında verimli olabilmek için tüm üretim faktörlerinin akıllıca yönetilmesi gerekmektedir. Üretim faktörleri arasında insan kaynağı en büyük zorluğu teşkil etmektedir. Çünkü iş gören yönetimi; düşünce, his ve duyguların ustaca idare edilmesini gerektirmektedir. İşte bu noktada örgüt iletişimi önemli bir role sahiptir. Etkili yönetim, çalışanlar arasında işbirliğini ve takım çalışmasını gerektirir. Bu yüzden, çalışanları motive etmek için etkili iletişim daha da önemli hale gelmiştir (Rajhans, 2012, 81).

Okuldaki idareci, her türlü kaynak temininden ve bu kaynaklar sayesinde amaçlanan çıktının elde edilmesinden, personelin verimliliğinden sorumludur. Fakat, okuldaki genel verim daha çok personelin aktif çalışmasıyla elde edilir. Bu sebeple müdür, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayarak morallerinin yüksek olmasını sağlamalıdır. Bir okulda okul yöneticisinin çeşitli rol ve işlevlerinden söz edilebilir. Bunlar arasında kaynak sağlayıcılık, planlayıcılık, koordinatörlük, rehberlik, liderlik gibi roller sayılabilir. Söz konusu rolleri gerçekleştirebilmek için de yöneticilerin, insani, teknik ve kavramsal yönlerden bazı beceri ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir.

Yönetici pozisyonundaki kişilerin çok daha hassas olmaları gerekir. Çünkü bu kişiler iş görenleri için bir örnek teşkil etmektedirler. Yöneticinin etik liderlik özelliği gösterebilmesi için hem iş yaşamında hem de özel yaşamında etik ilkelere uygun yaşaması şarttır. Kurumda “adalet, güven, hoşgörü ve saygı” ortamı oluşturulmadığı takdirde etik ilkelere bahsetmek imkansızdır.

Bir lider doğru karar vererek ve adil davranarak personelinin kendisiyle ilgili güven duygusunu sağlamlaştırabilir. Bu amaçla gerçekleştirdiği her türlü faaliyet çalışanları büyük ölçüde etkileyecektir. Etik ilkeler açısından isabetli kararlar verdiği düşünülen bir lider personellerini doğru davranmaya ve dürüst olmaya teşvik etmiş olacaktır. Personel kendisini çalıştığı kuruma daha çok bağlı hissedecektir (Yaman, 2010, 11). Böylelikle lider, çalışanların motivasyonlarını yükseltmiş olacaktır.

Bu bölümde; devlete ait ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin algıları açısından okul yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri ile ilgili problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılacak olan terimlerin tanımlarına yer verilecektir.

### **1.1. Problem Durumu**

Yönetim, örgütün (teşkilat / kurum) sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını kullanarak, örgüt (kurum) amacını gerçekleştirme bilim ve sanatıdır. Yönetimin ilgi ve faaliyet alanı insandır. İnsan da değişken, istekleri sınır tanımayan bir varlıktır.

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin başında okul yöneticileri bulunmaktadır ( Milli Eğitim Dergisi, 2003, 160 ). İyi bir okul yöneticisi her alanda yeterli olmayı başarabilmelidir. Okul içi, çevre, aile, okul hizmetlileri, öğrenciler ve öğretmenler tarafından kabul görülmelidir. Eğitimin temelinde olan sevgi ve bilgiyi paylaşan, iyilik ve doğruluk yolunda emin adımlarla ilerleyen güçlü ve kararlı amaçlara ulaşmak için gerekli adımları anlayacak bir vizyona sahip olmalıdır. Öğrencilerin ve personelin yaşamlarında belirgin bir fark yaratabilme, personeli nasıl değerlendireceğini bilme, değişimin devam ettiğini ve okul liderinin esnek bir vizyona sahip olması gerektiğini anlama, eğilimlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma, işi ile ilgili olarak kendine güven duygusunu

yansıtabilme, çeşitli rollere ilişkin iş sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilmelidir ( Milli Eğitim Dergisi, 2003, 160 ).

Liderlik konusunda ortaya atılan birçok tanımlar incelendiği ve bir ortak tanım oluşturulmaya çalışıldığı takdirde bu kavramı, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır diye tanımlanabiliriz (Eren, 1993, 286). Okul yöneticileri de görev aldıkları okullarda öğretmenleri belirli amaçlar etrafında toplayabilmeli, bu amaçlar uğrunda onları güdülemeli ve hedeflere beraber ulaşılmasını amaçlamalıdır. Aynı zamanda okul yöneticileri öğretmenlerin yeteneklerini kısıtlamamalı bilhassa onları motive ederek yeteneklerini özgür bir okul ortamında rahatlıkla sergileyebilmelerini amaç edinmelidir. Kısacası öğretmenlere bir lider olarak yetebilmelidir. Çünkü bir okuldaki verimli ve etkili takım çalışması, çalışanlar arasındaki sağlıklı ve huzurlu iletişimle sağlanabilir. Okul yöneticisinin iletişime açık olmasıyla bu durum gerçekleşebilir. Yöneticinin ve çalışanların birbirlerine önem vermesi, çalışanı aşağılayacak davranışlardan uzak durulması kurum sağlığı açısından son derece önem arz eden bir durumdur.

Bu amaçlar doğrultusunda bu araştırmada “İstanbul İli Sultangazi İlçesinde görev yapmakta olan devlete ait ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin okul yöneticilerine ve onların liderlik yeterliliklerine bakış açıları ve algıları incelendi.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesi ‘İstanbul İli Sultangazi İlçesinde görev yapmakta olan devlete ait ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin algıları açısından okul yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri nasıl bir özellik göstermektedir?’ şeklinde belirlenmiştir.

## **1.3. Alt Problemler**

- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, öğretmenin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, öğretmenin kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, öğretmenin öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, öğretmenin branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, öğretmenin çalıştığı eğitim kurumu çeşidi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, müdürün cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, müdür ile öğretmenin beraber çalıştığı yıl değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, müdürün öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, müdürün fakülte türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, öğretmenin aynı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Müdürlerin liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanması, çalıştığı kurumun imkanları değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmada devlete ait ortaöğretim düzeyindeki kurumların yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken sahip oldukları çalışma tarzlarıyla, eğitime bakış açılarıyla, öğretmenlere karşı gösterdikleri tutum ve davranışlarıyla, en önemlisi de liderlik özellikleriyle öğretmenlerin algılarına ve görüşlerine dayanılarak değerlendirildi.

Böylelikle okul yöneticilerinin bütün üstlenmiş olduğu görevlerini yerine getirirken sergiledikleri liderlik özellikleri ile kişilik özellikleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkarıldı.

Bütün örgütsel kurumlarda özellikle okullarda bir liderin sosyal, kültürel, psikolojik, kişilik ve beceri yönünden birçok özelliğe sahip olması gerekir. Çünkü bir okulun başarı seviyesi öncelikle o okulu yöneten kişinin başarısıyla eş değerdir. İyi bir okulun temeli iyi bir lidere dayanır.

Bu araştırmayla birlikte ortaöğretim kurumlarında görev almakta olan yöneticilerin kişilik özellikleri ve liderlik özellikleri göz önünde bulundurularak, görevine yeni başlayan



ortaöğretim yöneticilerine ve yönetici adaylarına bir bilgi kaynağı olması, yeni bakış açıları kazandırılması ve yol gösterici bir özelliğe sahip olması hedeflenmiştir.

### 1.5. Sayıtlar

- Araştırmada kullanılacak anketin katılımcılar tarafından samimiyetle doldurulacağı düşünüldüğünden, elde edilecek bilgilerin güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
- Kullanılan anket ve izlenen yöntem araştırmanın geçerliliği açısından yeterlidir.

### 1.6. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında İstanbul İli Sultangazi İlçesinde görev yapmakta olan ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenler ve yöneticileri ile sınırlı tutuldu.
- Araştırma problemi, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan devlete ait okullarda incelenmiş olup, özel okullar araştırma kapsamı dışında tutuldu.
- Elde edilen bilgiler, sadece ankette uygulanacak sorular ile sınırlı tutuldu.
- Araştırma, yapılan istatistiksel çözümlenmelerle sınırlı tutuldu.

### 1.7. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

**Yönetici:** İnsanları kullanıp işlerini yaptırın, işlerini yürüten kimsedir. Yöneticiler belirli bir kurumda görevlerini ve işlerini belirli bir kurumda yönetirler.

**Eğitim yöneticisi:** Her kurum ve kuruluşun mutlaka bir yöneticisi vardır. Eğitim yöneticisi belirli şartları taşıyan, öğretmenler arasından seçilmekte ve atanmaktadır (Taymaz, 1995, 16).

Eğitim yöneticisinin amacı bulunduğu okul ortamını yönetmek, eğitim felsefesiyle yakından ilgilenerek öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim seviyesini yükseltmektir. Okulda çalışan öğretmenlere rehberlik yapmalı ve bu konuda onlara cesaret vermelidir (David Oldroyd; The Management of School- based staff development: an example, 356: Understanding School Management, 1988).

**Ortaöğretim Kurumu:** Ortaöğretim, ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Bu okulları bitirenlere ortaöğretim diploması verilir (Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 26).

**Lider:** Lider amaca yönelik grup etkinliklerini eşgüdümleme ve yöneltme konusunda görev verilmiş bir grup üyesidir (Fiedler, 1967, 8).

**Liderlik:** Liderlik ortak amaçları gerçekleştirmek için grup etkinliklerini etkileme sürecidir (Bass ve Ayalio, 1983, 49).



## BÖLÜM II

### LİDERLİK KAVRAMI, ÇEŞİTLERİ VE BAZI LİDERLİK KURAMLARI

#### 2.1. Liderlik Davranışları

##### 2.1.1. Liderlik Kavramı ve Tanımı

Tarihsel süreçte batı medeniyeti düşünürleri Plato, Machiavelli, Hobbes, Locke ile doğu düşünürleri Konfüçyüs ve Xunxi etkili lideri tanımlama gayreti içinde olmuşlardır. M.Ö 500’de Konfüçyüs etkili liderliği 4 başlık altında değerlendirmiştir (Turner ve Müller, 2005:49);

- Jen (Aşk)
- Li (Uygun Davranış)
- Xiao (İnanç)
- ZhangRong (Öğreti)

Liderlik, İngilizce bir kelime (*leadership*) olup kelimenin aslı fiil olarak “*lead*” şeklindedir, anlamı; yön göstermek, yol göstermek kılavuzluk etmek, öncülük etme, rehberlik yapmaktır. “*Leadeş*” kelimesi ise; rehber, kılavuz, önder, bas, lider, reis anlamlarını taşımaktadır (Redhouse, 1997). Türkçe’de ise liderlik olgusunun karşılığı olarak “önderlik”, “yederlik”, “yönderlik” kelimeleri önerilmişse de ulusal yazında “liderlik” kelimesi daha yaygın olarak kabul görmekte ve kullanılmaktadır.

Lider ve liderlik kavramı tarihsel gelişim içerisinde Çizelge 1.1’ deki gibi ifade edilebilir.

**Çizelge 1.1. Liderlik Kavramının Tarihsel Gelişimi**

ZAMAN	KURAM	ANA TEMA
1940'lara kadar	Ayrırdedici Kuram	Liderlik Doğuştan Gelen Bir Özelliştir.
1940-1960	Stil Kuramı	Liderin Etkinliği Liderin Nasıl Davrandığı İle İlişkilidir.
1960-1980	Durumlara Göre Kuram	Etkin Lider Durumlardan Etkilenir.
1980'lerden sonra	Yeni Liderlik Kuramı	Liderin Vizyona İhtiyacı Vardır.

Kaynak: Cafoğlu, 1997, 134.

Her ne kadar yönetim ve liderlik konuları eski olsa da detaylı inceleme ve araştırmalar 20.yüzyılda başlamıştır. Günümüze kadar lider ve liderlik üzerine yapılan birçok araştırmada çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yapılan tanımlardan bazıları şunlardır; Certo'ya göre liderlik; bazı amaçların başarılmaları yönünde insanların davranışlarını yönlendirme süreci olarak tanımlanırken, Hellriegel ve Slocu'a göre liderlik, hedeflenen amaçlara ulaşmak için, örgütün diğer elemanlarını etkileme, motive etme ve yönlendirme yeteneği olarak tanımlanır. George ve June'a göre lider, grupların ve örgütün amaçlarına ulaşmalarını sağlamak üzere gruptaki ve örgütlerdeki üyeleri etkileyen kişidir. Krausz ise liderliği, diğer kişilerin faaliyetlerini etkilemekte kullanılan güç sekli olarak tanımlamaktadır (Arıkan v.d., 2001: 285).

Werner'e (1993:17) göre liderlik, belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grubun içindeki insanların örgütsel hedeflere ulaşmalarını sağlamak için gönüllü olarak çabalamalarını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme sürecidir. Liderlik, belirli bir amaç, hedef doğrultusunda mevcut değilse bir grubu veya ekibi oluşturmak, mevcut ise onu ekip ruhuna sahip kılarak harekete geçirmek, sevk ve idare etmek ve başarıya ulaştırabilmektir (Tabak, A., H. Yalçınkaya ve A. Erkuş. 2007).

Liderlik bireylerin ortaklaşa yaratılan vizyon çerçevesinde bir araya gelerek, istekli ve coşkulu bir şekilde ortak amaçları benimsemesini ve gerçekleştirilmesi sağlayan enerjik bir süreç" olarak açıklanabilir.

Liderlik genellikle bir süreç bir de özellik açısından tanımlanmaktadır. Süreç açısından liderlik; örgüt üyelerinin faaliyetlerini örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirerek, düzenleyen kişidir. Özellik olarak liderlik ise, grup üyelerini başarılı bir biçimde etkileyebilecek karakteristik özelliklere sahip olmasıdır (Özkalp ve Kirel, 2004: 148).

Alkın ve Ünsar'a (2007) göre liderlik, işletme amaçlarına ulaşmak için coşkulu bir şekilde çalışanları destekleme ve etkileme sürecidir. Liderlik, yönetim olayının önemli bir bölümünü teşkil eder fakat tamamı değildir. Bir liderin temel rolü izleyenlerini tanımlanmış olan amaçlar yönünde kendi isteğiyle hareket edecek şekilde etkilemektir.

Lider kendisini izleyenlerin kendisine yaptığı etkiden daha fazlasını onlara yapabilen kişidir. Belirli ortak amaçların gerçekleştirilmesi için örgütler açısından liderlik son derece önemlidir. Çünkü liderlik, birey ve grupların davranışı ve performansı üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Ayrıca, grup çabalarının yöneldiği amaçlar, lider tarafından benimsenen veya istenen hedeflerdir (Şimşek,1997:160).

Liderlik kavramı geleceğe yöneliktir. Liderler, kurumun ayakta kalmasını sağlamak, işlerin yapılma biçimleri ile nelere değer verildiğini belirlemek, vizyon oluşturmak ve bu vizyonu kurum içinde benimsetmekten sorumludur. Bu açıdan değerlendirildiğinde şirketin kurum kimliği kazanması, çalışanlarına gurur ve mutluluk vermesi, uzun dönemde kârlılığını sürdürmesi, varlığını devam ettirmesi, liderlik niteliğine sahip kişiler tarafından yönetilmesiyle mümkündür (Baltaş, 2000, 109, 113).

Bu tanımları çoğaltmak mümkündür. Ancak görüldüğü üzere tanımların birleştiği noktalar genelde aynıdır. Ortak payda durumundaki ölçütler; belli bir amacın, belli bir grup insanın olması ve bu grubu yönlendirebilecek bir liderin bulunmasıdır. Bu doğrultuda liderlik; bir grup insanı, belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme, etkileyebilme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır şeklinde bir tanım yapılabilir (Zel, 2001: 91).

Liderlik kavramı üzerine önemli görülen diğer tanımlar ise Çizelge 1.2’ de görüldüğü gibi sınıflandırılabilir.

**Çizelge 1.2. Liderlik Tanımları**

<b>Yazar</b>	<b>Yıl</b>	<b>Tanımlama</b>
Stogdill	1950	Hedeflerin oluşturulması ve hedeflere ulaşılmasına doğru örgütlenmiş grubun faaliyetlerini etkileme sürecidir.
Hemphill ve Coon	1957	Bireyin, grup çalışmalarını ortak amaçlar doğrultusunda yönlendirirken gösterdiği davranıştır.
Katz ve Kahn	1978	Örgüt üyelerini rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır.
Hollander	1978	Lider ve izleyicileri arasındaki etkileşim sürecidir.
Bennis	1981	Görüşleri, eylemleri ve eğilimleri etkileme, yönlendirme ve yönetmedir.
Raunch ve Behling	1984	Hedefleri başarmada grubun çalışmalarını yönlendirme sürecidir.

Kaynak: Aktaş, 2006, 43.

### **2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik**

Sözlükte lider, yönetimde gücü ve etkisi olan kimse, önder, şef anlamlarına gelmektedir. Liderin, bir partinin veya kuruluşun en üst düzeyinde yönetimiyle görevli kimse olduğu da belirtilmektedir. Liderlik ise, bir yarışmada en önde bulunan kişi veya takım anlamında kullanılmaktadır (TDK, 2013). Yönetimin önemli araçlarından liderlik kavramı çoğu zaman yöneticilik kavramı ile aynı anlamda kullanıldığı halde bu terimler oldukça farklı anlamlar taşımaktadır. Yönetim faaliyeti hem insan davranışlarını, hem de insanları doğrudan etkilemeyen fonksiyonları da içine almaktadır. Oysa liderlik insan ve davranışı ile ilgilidir ve yönetimin sadece bu yönünü kapsamaktadır. Yönetim organizasyonun devamı ile hiyerarşik bir oluşumla ilgili bir kavramdır. Yönetimde planlama, örgütlenme, koordine etme, yöneltme-yönlendirme ve kontrol gibi fonksiyonlar yerine getirilir. Liderlik, etkileme fonksiyonunun temel eylemlerinden birisidir (Arıkan v.d. 2001: 286). Yöneticilik ve liderliği ayırt etmeye yönelik çalışmaların öncüsü Philip Selznick, liderliği “değerlerin yaratılması, korunması ve kuruluşun varoluş amacının tanımlanması ile ilgili bir olay” olarak tanımlamıştır.

Yönetici ve lider kavramları bazen birbirlerinden çok uzaklaşarak, bazen de yakınlaşıp benzeşerek karşımıza çıkmaktadır. Yönetici ile lider arasındaki benzerlik ve farklılıklar Kırılmaz (2013) tarafından şöyle belirtilmiştir:

- Hem yöneticilik hem liderlik, insanların belli hedeflere yöneltilmesi ile ilgilidir.
- Hem yönetici hem lider, yönlendirme ve etkileme işini yaparken bir güç kullanmaktadır.
- Hem yöneticilikte hem liderlikte, yönetici ve lider ile birlikte çalıştıkları insanlar arasında yakın ilişki vardır.
- Bir örgüt için her ikisi de gereklidir.
- Yönetici mevcut koşullar altında örgütün en iyi sonucu üretebilmesi için çalışır.
- Liderlik ise örgütün değişimlere uyabilmesi için gerekli yenilik ve düzenlemeleri yaparak, yeni bir vizyon oluşturmaya çaba harcar.
- Liderlik daima değişimle ilgilidir; her değişim liderlik gerektirir.

Bennis' e göre, "yönetmek", neden olmak, başarmak, sorumlu olmak, yürütmek anlamı taşırken; "liderlik", etkilemek, gidilecek yönde rehberlik etmek ve faaliyete geçmek anlamına gelir.

Bennis bu tanımlamaları yanında lider ve yönetici arasındaki farklılıkları Çizelge 1.3.'teki gibi belirtmiştir.

**Çizelge 1.3. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklılıklar**

<b>Yönetici</b>	<b>Lider</b>
Yönetir, idarecidir.	Yenilikçidir.
Bir kopyadır.	Bir orijinaldir.
Var olanı sürdürür.	Geliştirir.
Var olanı, gerçeği kabul eder.	Sorgular.
Sistemler ve yapı üzerine odaklanır.	İnsanlar üzerine odaklanır.
Kontrole bağlı kalır.	Güven ilham eder.
Kısa dönemli bakış açısına sahiptir.	Uzun dönemli bakış açısına sahiptir.
Nasıl ve ne zaman diye sorar.	Ne ve niçin diye sorar.
Kârla ilgilenir.	Gözü ufuktur.

Kaynak: Bennis, 2001, 8-9.

### **2.1.3. Liderlik Kuramları**

#### **2.1.3.1. Geleneksel Liderlik Kuramları**

##### **2.1.3.1.1. Özellikler Kuramı**

Liderlik kavramının açıklanmasında yapılan ilk sistematik araştırma niteliğini taşıyan Özellikler Kuramının ortalama yüz yıllık bir tarihi vardır. Liderlikle ilgili yapılan çalışmaların başat noktasıdır. Ortaya çıkışında büyük katkı sağlayan Büyük Adamlar Kuramının savunucularının ortaya koyduğu Özellikler Kuramı; Gandhi, Napoleon gibi büyük liderlerin ortaya çıkış serüvenlerinde bu liderlerin sahip oldukları kişisel nitelikleri araştırma konusu haline getirmişlerdir (Erdoğan, 2007: 493).

Bu kuramda, liderlerin entelektüel, duygusal gibi kişisel özellikleri ile fiziksel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Liderlikle ilgili olarak belirlenmeye çalışılan listede fiziksel özellikler; boy, kilo, güçlülük, yaş, fiziksel olgunluk belirtileri, sağlık durumları ve



yakışıklılıktır. Kişisel özellikleri ise; zekâ, hitabet yeteneği, bireylerarası ilişkiler, haberleşme yeteneği, güven verme veya güvenilir olma, girişimcilik, riski göze alma, cesaret, kendine güven ve izleyenlere güven duygusu yaratma şeklinde belirtmek mümkündür (Eren, 2000: 417).

Öztop'a(2008) göre Özellikler Kuramı aynı zamanda Geleneksel Kuram olarak da adlandırılmaktadır. Bu Kuram insanların sahip olduğu özel niteliklerinden dolayı lider oldukları fikrine dayanmaktadır. Özellikler kuramları, başarılı liderlerin doğuştan olduğunu ve onları lider olmayanlardan ayıran belirgin özelliklerin doğuştan kazanıldığını varsaymaktadır. Bunların yanı sıra yapılan araştırmalarda liderin akli melekeleri, zeka kapasitesi, sosyal sınıfı gibi farklı boyutlara da değinilmiştir (Naktiyok, 2006).

Liderin özellikleri kuramına göre liderler; sahip oldukları özellikler açısından takipçilerinden farklıdır. Akıllara liderleri grup üyelerinden ayıran özelliklerin neler olduğu sorusu gelmektedir.

Özellikler Kuramı, liderlerin sahip olduğu özellikleri araştırmak suretiyle liderlik Kuramlarının gelişimi açısından önemli faydalar sağlamakla birlikte takipçileri dikkate almaması, sosyal yapı unsurlarına değinmemesi ve durumsal faktörleri göz ardı etmesi gibi gerekçelerle bir takım eksiklikleri olduğu yönünde yoğun eleştiriler almıştır. Bunun sonucu olarak da 1940'lı yılların ortalarıyla birlikte yapılan incelemeler, liderlerin davranış boyutunu da dikkate alıcı faktörlerin araştırılması yönüne doğru kaymıştır (Naktiyok, 2006).

#### **2.1.3.1.2. Davranışsal Liderlik Kuramı**

Özellikler Kuramının liderlik kavramını açıklamada yetersiz kalması üzerine yapılan araştırmalarla liderin davranışlarını açıklayıcı bir nitelik kazanarak davranışsal etkenlere ağırlık verilmiştir.

Davranışsal liderlik kuramının gelişiminde yönetim bilimcilerinin yapmış olduğu çok yönlü uygulamalı ve araştırmaların faydaları olmuştur. Yapılan bu çalışmalardan en çok kabul görenler (Eren, 2000: 4178);

- Ohio State Üniversitesi Liderlik çalışmaları,
- Michigan State Üniversitesi çalışmaları,
- Blake ve Mauto'un Yönetsel Diyagram Modeli ve

- McGregor'un X ve Y Kuramları çalışmasıdır.

Bütün bu araştırmaların ortak noktası ise, liderlerin liderlik davranışını meydana getirirken iki konu üzerinde önemle durmalarıdır. Bunlardan birincisi “işe veya greye yönelik olma”, ikincisi ise; “kişiye yönelik olma“ durumlarıdır. Yapılan bu araştırmaların neticesi olarak bir takım liderlik tarzları tayin edilmiş ve bunların etkinlikleri incelenmiştir. Davranışsal kuramların liderlik sürecinin belirlenmesinde önemli faydaları bulunmasına rağmen evre ve şartlar üzerinde durmamaları sebebiyle ile eleştirilmişlerdir (Tengilimoğlu, 2005: 4-5).

#### **2.1.3.1.2.1. Lewin, Lippit ve White'in Demokratik Otokratik ve Liberal Yönetim Kuramı**

Liderliği karara katılma biçimi olarak gören bu Kuram, Kurt Lewin ve arkadaşları tarafından 1930'larda geliştirilmiştir. İzleyicilerin kararlara katılımı, liderlik biçiminin en önemli belirleyicisi olmaktadır. Bu görüşe göre, otokratik, demokratik ve boşvermiş olmak üzere üç tür liderlik davranışından bahsedilebilir.

Yapılan alışma kapsamında on-on iki yaş erkek çocukları inceleme konusu olmuş ve okul sonrası aktivitelerine yönelik olarak çalışma gerçekleşmiştir. Yaş, sosyo-kültürel nitelikler vb. açısından ortak özelliklere sahip ortalama beş erkek çocuktan oluşan dört grup belirlenmiş ve her gruba altı haftada bir dönüşümlü olarak liderlik yapacak bir yetişkin verilmiştir. Grupları yönlendirecek olan yetişkinlerin davranışları otokratik, demokratik ve liberal olarak üç tre uyarlanmıştır. Bu sayede üç tür lider karşısında grup üyelerinin davranışları gözlenmeye çalışılmıştır (imendereli 1994). Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında liberal lider tarafından yönetilen çocukların grubun başıboşluğundan faydalanıp, verimsiz ve kalitesiz bir iş çıkardıkları otokratik liderin yönetiminde bulunan çocukların ise verimlilikleri yüksek fakat iş doyumunu düşük olduğu ayrıca demokratik liderin yönlendirdiği gruba oranla çok daha fazla saldırgan tutumlar sergiledikleri gözlenmiştir. Demokratik liderin yönettiği grup otokratik gruba oranla daha düşük performans sergilemiştir. Ancak bu grupta iş tatmini ve katılım oranı yüksektir. Aynı zamanda çocuklarda diğer iki grubun sergilediği düşmanca tutumlara da rastlanmamıştır (Soydan, 1973).

Lewin'in araştırmalarını izleyen çalışmalar ise liderliği bir karar verme formu olarak tanımlamaya çalışmıştır. Daha sonraki yıllarda, özellikle de 1960 ve 1970'lerde demokratik

liderlik formu popülarlığını korumuş, 1980 ve 1990'larda farklı formlarda, özellikle de Japon yönetim teknikleri olarak adlandırılan toplam kalite, insanı yetkilendirme biçiminde önemini korumuştur. Demokratik liderliğin birçok yönden yararlı olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur. Bu tür liderlik bireylere problemlere farklı açılardan bakabilme, kendi görüşlerini açıklama, kendi kişisel ihtiyaçlarını karşılamak için fikirleri sürebilme imkanı vermektedir. Böylece bireylerin aitlik duygusu artmakta, örgüte bağlılık derecesi yükselmektedir. Sorunların etraflıca tartışılmasına olanak tanıyan demokratik liderlik davranışı, uygulamaya ilişkin olarak bireylerin sorumluluk alma isteklerini de artırmaktadır (Şişman, 2010).

#### **2.1.3.1.2.2. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları**

Ohio Eyalet Üniversitesine bağlı olarak çalışan İş Araştırmaları Bürosu tarafından 1945 yılında başlatılan araştırmalar 1950'lerin başlarına kadar sürmüş ve liderlik rolleri ile ilgili olarak 1800 kadar çeşitli boyut geliştirilmiştir. Bu sayıdaki boyutlar hiçbir anlam kaybına uğramadan 150 boyuta indirilebilmiştir. Yapılan ankete verilen cevapların faktör analizi ile çözümlenmesinden sonra liderlik bir kişinin örgüt amaçlarını gerçekleştirmek doğrultusunda, bir grubun eylemlerini yönetme davranışı olarak tanımlanmış ve liderlik davranışı iki bağımsız boyutta toplanmıştır. Bunlardan ilki; insan ilişkilerine dönüklük veya anlayıştır (Consideration= C). İnsan ilişkilerine dönüklük liderle örgüt üyeleri arasındaki arkadaşlığı, karşılıklı güveni, saygıyı ve sıcaklığı belirlemektedir. İkincisi ise; göreve dönüklük veya yapıyı harekete geçirmedir (Initiatingstructure=IS). Göreve dönüklük davranışı, liderin iş ve görevleri planlayıp örgütlemesini içerir. Lider, önce kendi rolünü açık biçimde gösterir ve iş görme yöntemlerini oluşturur.

Liderlik biçimlerinin genel olarak iki tür olarak tanımlanmaktadır: ilkinde çalışanları merkeze koyan bir eğilim ki bunlar demokratik ve katılımcı liderlik olarak tanımlanırken, ikinci türde ise, görev merkezli bir liderlik modelidir ki burada otokratik liderlik biçimi karşımıza çıkmaktadır (Giritli ve Oraz, 2004).

Otoriter lider, grup üyelerini yönlendirici ve karar alma süreçlerine katılmaya izin vermeyen bir liderlik biçimidir. Demokratik liderlik biçimi, grup üyelerinin sorunlara çözüm üretme konusunda tartışmalarını teşvik eden ve bu süreçlere dahil edildiği bir liderlik biçimidir. Tam serbestçi-katılımcı liderlik biçiminde ise, lider gruba süreçlerde

tamamen özgürlük verirken aynı zamanda üyelere karşı liderlik davranışı sergilemez (Griffin, 1993).

#### **2.1.3.1.2.3. Michigan Üniversitesi Çalışmaları**

Rensis Likert'in yönetiminde yapılan çalışmalarda verimlilik, iş tatmini, personel devir hızı, şikayetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyon gibi kriterler kullanılmıştır (Koçel, 2005). Bu araştırmalar sonucunda da iki faktör tanımlanmıştır. Bunlar, işgörene yönelik davranış ve göreve yönelik davranış faktörleridir (Chou, 2002). İşgörene yönelik davranışlar, çalışanlara daha insani ilişkilerle yaklaşan lider davranışlarını ifade etmektedir. Bu davranışları sergileyen liderler, çalışanların ihtiyaçlarını ve değerlerini dikkate alırlar. Göreve yönelik davranışlar ise işin üretim ve teknik yönleri üzerine odaklanan lider davranışlarını kapsamaktadır. Bu anlayışa sahip liderler, işgörenleri, işin tamamlanması için bir vasıta olarak görürler (Erzurum, 2007, 22).

Bu araştırmaların, Ohio State araştırmalarından ayrılan yönü, bir liderin aynı anda hem "işgörene" hem de "göreve" dönük bir liderlik tarzını aynı anda benimseyemeyeceği şeklindedir. Başka bir deyişle, örneğin bir lider, ne kadar işgörenlere dönük bir eğilim gösterirse, o kadar göreve dönüklükten uzaklaşmış olacaktır (Chou, 2002).

Ancak bu kuramlarla ilgili olarak da kullanılan kavramların basitleştirildiği ve genellemelere gidildiği noktasından hareketle, kullanılan yöntemin geçerliliğine dair eleştiriler olmuştur.

#### **2.1.3.1.2.4. Harvard Üniversitesi Araştırması**

Bale tarafından yürütülen bu araştırmada, liderin grup içinden var olacağı ve grubun daha ilk oluştuğu anda liderlik vasıflarına sahip kişi diğerlerinden farklı olduğunu hemen belli etmesi temeline dayanmaktadır. Laboratuvar ortamında denek gruplara yapılan çalışmalar sonucunda liderlik davranışının; faaliyetlerin seviyesi, görevi başarabilme yeteneği ve üyeler tarafından sevilme derecesi olarak üç boyutu olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmaların sonucunda iki tür liderin varlığından söz edilmektedir. Grubun amacına önem veren görev lideri ve grup üyelerinin toplumsal ve duygusal anlamdaki gelişimlerine ve mutluluklarına önem veren iş gören lideridir.

Bale, karmaşık iletişim sorunlarını çözmek adına sözlü ve sözlü olmayan davranış biçimlerini 12 kategoriden oluşan bir sistem geliştirerek, gerçekleşen tüm iletişim faaliyetleri bu kategorilerden birine yerleştirilmektedir.

#### **2.1.3.1.2.5. Likert 'in 4 Sistem Modeli**

Rensis Likert ve arkadaşları tarafından incelenen bu modelde sermaye kaynaklarındaki kayıpların bir yolla mutlaka tamir edilebileceği fakat insan kaynaklarında meydana gelen herhangi bir kaybın sistemi ne kadar zorlayacağı üzerinde durulmuştur. İnsana yapılan yatırımın ne kadar zaman ve emek istediği tartışılmaz bir gerçektir. Bir işletmede işten ayrılan herhangi bir personelin yerini doldurmak demek zaman ve emek demektir. Bu nedenle bir örgütün en önemli serveti çalışanlarıdır ve en önemli kaybı da her zaman iyi bir personelini kaybetmektir.

Renin Likert'in araştırmaları sonucu elde ettiği bulgular neticesinde Sistem-3 ve Sistem-4 tipindeki liderlerin yönetimindeki örgütler Sistem-1 ve Sistem-2 tipindeki liderlerin yönettiği örgütlerden üretim konusunda daha yüksek çıktılara ulaşmaktadır. Yani otoriter bir yönetim biçimine kıyasla demokratik bir yönetim biçiminin daha etkin olacağını ortaya koymuştur (Zel, 2001).

Demokratik yönetici ise Likert'in savunduğu mükemmelliği ifade etmektedir. Bu tür yönetici otoriteden ve güç kullanımından uzaktır. Çalışanlarına bir koç edası ile kendilerini eğitmeyi öğretir ve bu konuda sadece bir yol gösterici olarak durur. Onun görevi sadece koordinasyonu ve ortamı hazırlamak, örgüt üyelerini motive etmektir (Erdoğan,1991).

#### **2.1.3.1.2.6. Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matrisleri**

Davranışsal Kuramlarla ilgili olarak yapılmış olan diğer bir çalışma da Teksas Üniversitesi araştırmacılarından olan Robert Blake ve Jane Mouton adlı iki araştırmacının öncülüğünde geliştirilen "Yönetsel Izgara" olarak bilinen modeldir (Çimendereli,1994). Bir liderin izleyeceği yol incelenirken öncelikle onun insana ya da üretime yönelme konusunda seçim yapması beklenir. İnsana yönelik bir lider işin beşeri boyutu ile ilgilenir. Gruptaki herkesin motivasyonu için gerekli olan tüm koşulları ve ihtiyaçları sağlar. Üretime yönelik lider ise, üretim ve elde edilen ürünün kalitesi ile ilgilenir. Fakat bu iki kavram birinden biri olacak şekilde iki zıt kutup değildir. Tam aksine en iyi yöneticiler, insana ve üretime aynı oranda yönelen yöneticilerdir (Yeşilyurt, 2007).

Blake ve Mouton yukarıdaki ölçekte görüleceği şekilde en etkili lider tipinin 9,9 tipi olduğunu ileri sürseler de bu tipin zenginleştirilmesi, verimlilik, işe devamsızlık gibi konularla pozitif yönde bağlantısının olmadığı deneysel araştırmalarla ortaya çıkarılmıştır (Zel, 2001).

Böyle bir Kuramın en büyük yararı yöneticiler ve liderlere sergiledikleri davranışları kavramsallaştırma imkanı vermesidir. Böylece kendi yönetim tarzının ne olduğunu anlayan bir lider, çeşitli eğitim ve geliştirme programları ile bu tarzda arzulanı değişiklikleri yapabilir. Nitekim bu model, bu amaçla düzenlenen eğitim programlarında yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Ancak deneysel araştırmaların bu modeli fazla desteklememesi, onu araştırmacılar nezdinde tartışmalı hale getirmiştir.

#### **2.1.3.1.2.7. McGregor'un X,Y Kuramları**

Davranışsal Liderlik Kuramları adı altında incelenen diğer bir Kuram da 1960 yılında bir psikolog olan Douglas McGregor tarafından ortaya atılan X ve Y kuramlarıdır. McGreoger insanların yaratılış boyutlarıyla ilgili araştırmalar yaparak iki tür insan yapısının olduğunu ortaya koymuştur. Bunlardan ilki X kuramının varsayımını oluşturan insanların tembel birer varlık olduğunu, onların ancak otoriter bir baskı ile yönetilebileceği görüşüdür. Diğer Kuram olan Y kuramı ise bu görüşün tam aksini ifade eder. Bu görüşe göre ise insanlar yaratılışları itibariyle tembel bir varlık değildir. Demokratik bir davranışla yönetildikleri takdirde potansiyellerini ortaya çıkaracaklardır (Tortop v.d., 2010). Bu varsayımlar birbirine zıt iki uç noktayı temsilen X kuramı ve Y kuramı olarak adlandırılmıştır ( Uzun, 2005).

X Kuramına ne göre;

- Ortalama insan işi sevmez ve elinden geldiği ölçüde işten kaçma yollarını arar.
- İnsanlar yönetilmeyi tercih eder, sorumluluktan kaçır, hırslı değildir, güvene olan tutkusu fazladır.
- Bencildir, kendi arzu ve amaçlarını kendi amaçlarına tercih eder.
- İnsan yaratılışı gereği yenilik ve değişkenlikten hoşlanmaz ve bu tür olgulara direnir isyan eder.
- Ortalama insanın örgütsel sorunların çözümünde çok az yaratıcı yeteneği bulunur.
- İnsanlar parlak zekâlı değildir. Kolayca kandırılabilir. Harekete geçirmesini sağlamak için maddi bakımdan ödüllendirilmelidir.

McGregor ‘Bireysel ve örgütsel amaçların kaynaştırılması’ adını verdiği Y kuramın varsayımlarını da şöyle tanımlamaktadır (Eren, 2000):

- İşyerinde, işgörenin fiziksel ve düşünsel çaba harcaması oyun ya da dinlenme kararı kadar doğaldır. Ortalama insan işten nefret etmez. İş bir başarı ve tatmin kaynağıdır.
- Sıkı denetim ve ceza ile korkutma kişiyi örgütsel amaçlara yöneltecek tek yol değildir. İnsanlar örgüte bağlanır, işi ve iş arkadaşlarını severse kendi kendini yönetme ve denetim yollarını kullanarak örgüte daha yararlı olmaya ve hizmet etmeye çalışır.
- Örgütsel amaçlara bağlılık onların elde edilmesiyle ilgili ödüllere bağlıdır.
- Elverişli koşullar sağlandığı takdirde normal insan sorumluluğu kabul etmekle kalmaz onu aramayı da öğrenir.
- Örgütsel sorunların çözümünde gerekli olan imgeleme, ustalık ve yaratıcılık yetenekleri insanlar arasında az değil geniş ölçüde dağıtılmıştır.
- Çağdaş sanayi yaşantısının koşulları insanı ancak belirli bir konuda çalışma ve uzmanlaşmaya zorladığından yetenek ve becerinin sadece bir kısmından yararlanabilmeyi sağlamaktadır.

X Kuramsi liderlerin astlarına onlardan ne beklediklerini söylediğini, görevlerini nasıl yerine getireceklerini öğrettiğini, yol gösterdiği ve herkesin patronun kim olduğunu bilmesini istedikleri varsayımları içerir. Y kuramı ise hem işletmelerin amaçlarının gerçekleştirilmesi ve hem de bireylerin ihtiyaçlarının karşılanması açısından daha büyük motivasyon sağlayacağına inandığı varsayımlara dayanır. X kuramını benimseyen liderler otoriter, Y kuramını benimseyenler katılımcı-demokratik davranış göstereceklerdir (Ataman, 2009).

#### **2.1.3.1.3. Durumsallık Kuramı**

1960 sonundan 1980'lere uzanan “Durumsallık Kuramına göre liderlik yere ve zamana göre değişen yönetsel bir rol davranışdır (Serinkan, 2008). Gerek özellikler kuramının gerekse davranışsal kuramın en büyük eksikliği her zaman geçerli bir gerçekliğe ulaşmaya çalışarak durumsal faktörlerin getireceği değişiklikleri göz önüne almamalarıdır. Durumsallık Kuramı bu eksikliği kapatarak liderin etkinliğinin liderlik biçimini karşılaştığı duruma

uygun olacak şekilde değiştirebilmesine bağlı olduğunu savunmaktadır (Çakar ve Arbak, 2003).

#### **2.1.3.1.3.1. Fred Fiedler Etkin Liderlik Kuramı**

Fiedler, davranışçı kuramların bazı isabetli boyutları yakalamış olmakla birlikte, liderliğin durumlara bağlı olarak değişebileceği sorusunu yanıtırsız bıraktığı tezinden hareket etmiştir. O da, davranışçı kuramların saptamış olduğu boyutlara benzer iki liderlik davranış biçimi tanımlamıştır. Bunlardan ilki, işe güdülü; diğeri ise insana güdülü liderlik biçimleri olarak tanımlanmıştır. Buraya kadar Fiedler modeli davranışçılardan pek fazla ayrılmamaktadır. Ancak Fiedler, bu iki liderlik biçimlerinin, liderliğin yapıldığı ortama göre değişebileceği görüşünü eklemiştir. Fiedler'e göre, her bir durum üç temel boyutta değerlendirilmelidir. Bunlar (Alganer, 2002).

**İşin yapısı;** eldeki işin ne ölçüde net tanımlara, kurallara ve akış sürecine sahip olduğuyla ilgilidir. Bu bir yerde, belirli iş tanımları konusunda çalışanların ne ölçüde aynı veya farklı şeyleri anladığı anlamına gelmektedir.

**Kontrol gücü;** liderlik yapan kişinin çalışanların performanslarına müdahalede bulunma yetkisine, olumlu ya da olumsuz, ne ölçüde sahip olup olmadığıyla ilgilidir. Yani yöneticilik yapan kişi, performansların iş bağlantılı olup olmaması, tanımlanmış kurallar doğrultusunda yapılıp yapılmaması, iş ortamına uygun olup olmaması durumlarında çalışana somut geri bildirim uygulama olanaklarına sahipse, (uyarma, işe son verme, terfi, prim, vb.) kontrol gücünün yüksek olduğu düşünülebilir.

**Lider ile çalışan arasındaki ilişki atmosferi;** liderin birlikte çalıştığı kişilerce ne ölçüde kabullenildiği ile ilgilidir. Liderin çalışma arkadaşlarınca olumlu değerlendirildiği, ondan gelen isteklere sıcak bakıldığı ve çalışma arkadaşları tarafından insan olarak da takdir edildiği durumlar, lider-çalışan ilişkisindeki atmosferin iyi olduğuna işaret eder.

Fiedler, lider-üye ilişkisinin yüksek düzeyde, işin niteliğinin de tanımlanmış (belirgin) olduğu koşullarda, liderin göreve yönelik davranış sergilemesinin etkinliğini savunurken, durumsal değişkenlerin makul sayılabilecek orta düzeyde olduğu durumlarda, liderin ilişkilere yönelik bir davranış stili geliştirmesinin etkinliği arttıracadığını söylemiş ve her iki koşulunda düşük olduğu durumlarda ise, göreve yönelik davranış sergilemenin etkinlik boyutunu etkileyeceğini ifade etmiştir (Zel, 2006).



### **2.1.3.1.3.2. House'un Yol - Amaç Kuramı**

Yol-Amaç modelinin temeli yöneticilerin başarılacak amaçları ve bu amaçlara giden yolları açıklığa kavuşturarak çalışanların güdülenmesi ve iş tatminini nasıl sağlayacağı konusunda toplanmaktadır (Can, 1999).

Amaç-yol kuramı esasen liderin sergilediği davranışın çalışanların iş doyumları, motivasyonları ve performanslarına etkisini ölçmektir. Liderler özellikle ödül gücü ile takipçilerini etkilerler. Bu ödülleri elde edebilmek için de takipçilerin ne yapmaları gerektiğini ortaya koyarlar. Bu kurama göre lider, takipçilerinin bireysel özellikleri, takipçilerin hissettikleri zaman ve çevre baskıları ve işin niteliği gibi durumsallık faktörleri bağlamında yönlendirici, destekleyici, katılımcı ve başarıya yönelik olmak üzere dört tür davranış sergiler (Koçel, 2010).

Astları başarıya ulaştıracak motivasyonu sağlamada liderlerin sahip olduğu yönlendirici, destekleyici, katılımcı, başarıya yönelik olmak üzere bu dört tür lider davranışının uygunluğu; çevresel özellikler, görev yapısı, otorite sistemi ve iş grubu gibi durumsal faktörler tarafından etkilenir. Yani araştırmanın ortaya koyduğu sonuç liderin örgütte sergileyeceği davranışların bu durumsal faktörlere bağlı olarak gelişeceğidir.

### **2.1.3.1.3.3. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı**

“Yaşam Dönemi Kuramı” adıyla bilinen Paul Hersey ve Kenneth Blankhard'ın durumsal liderlik kuramı, Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik modelinin geliştirilmiş bir boyutu olarak ortaya çıkmıştır. Bu modelde Hersey ve Blanchard, çalışanların olgunluk düzeyleri ile durumsal değişkenlere dikkat çekmektedir. Olgunluk düzeyinden kasıt, çalışanların görevin gerektirdiği bilgi, yetenek, iş görme isteği, kendilerine olan güvenleri gibi özelliklerdir. Bu özellikleri düşük bir seyir izleyen grup üyeleri liderleri tarafından, onlara görece yüksek olanlardan farklı davranış sergileyeceği düşünülür. Yani olgunluk seviyesi düşük olan ast, lideri tarafından görev yönelimli davranış tarzıyla karşılaşacaktır. Astın olgunluk düzeyi yükseldikçe, liderin görev yönelimli davranış tarzı yerini ilişki yönelimli davranış tarzına bırakacaktır. Düşünürlerin dikkat çektikleri nokta astların olgunluk düzeyleri ile ilgili durumsal değişkenliktir. Eğer astlar düşük görev olgunluğuna sahiplerse diğer bir deyimle, az yetenekli veya eğitim düzeyleri düşük ya da kendilerine güvenleri zayıfsa, önderlerinden görmeyi arzuladıkları davranışlar, daha olgun olan (yetenek, eğitim, kendine güven ve iş görme arzusu yüksek) astların önderlerinden görmek istedikleri

davranışlardan daha farklı olmaktadır (Eren, 2000). Olgunluğun iki temel unsuru kabiliyet ve istektir. Kabiliyet (iş açısından olgunluk), bir grup ya da kişinin bir işle ilgilenirken sahip olduğu teknik bilgi, tecrübe ve becerinin toplamıdır. İstek ise (psikolojik olgunluk), bir grup ya da kişinin bir işi gerçekleştirmek için sahip olduğu güven, bağlılık ve motivasyonun bütünüdür. Hersey ve Blanchard olgunluğu yaş veya duygusal bir denge olarak değil, başarı için kararlı olma, sorumluluk alma isteği, tecrübe ve görevle bağlantılı kabiliyet olarak ifade etmektedirler.

Bu modele bağlı olarak dört temel önerme geliştirilmiştir. Bunlar;

- Bir grup çok düşük bir olgunluk düzeyine sahip olduğu zaman (M1), düşük görev yönelimli (S1-düşük ilişki ve yüksek görev) liderlik biçimi daha etkin olmaktadır.
- Grup biraz düşük olgunluk düzeyine sahip olduğu zaman (M2) dinamik liderlik biçimi (S2- yüksek-görev ve yüksek-ilişki) davranışı en etkili liderlik davranışıdır.
- Grup orta düzeyde olgunluğa sahip olduğu zaman (M3), ilişki yönelimli liderlik biçimi, (S3- yüksek ilişki ve düşük görev) en etkili liderlik biçimi olmaktadır.
- Grup çok olgun olduğu zaman (M4), yetki devredici liderlik biçimi (S4-düşük-ilişki ve düşük-görev davranışı) en etkili liderlik biçimi olmaktadır.

#### **2.1.3.1.3.4. Vroom - Yetton Durumsallık Kuramı**

1973 yılında Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından gerçekleştirilen bu Kuram daha sonra Vroom ve Arthur G. Jago'nun çalışmaları ile olgunluğa ulaşmıştır. Bu Kuramda da Yol-Amaç Kuramı'nda olduğu gibi liderlik biçiminin liderin organizasyon içindeki yerine bağlı olduğunu, bu nedenle de farklı liderlik tarzlarının ortaya çıkacağını ileri sürmüştür (Erdal, 2007).

Modele göre beş çeşit karar verme biçimi vardır. Bunlar (Zel, 2001);

**Otokratik 1:** Lider hali hazırdaki bilgiler ışığında sorunu kendi kendine çözümler.

**Otokratik 2:** Lider astlarından ek bilgi ister ve sorunu yine kendisi çözümler.

**Danışmacı 1:** Lider karar vermeden önce astlarının bireysel düşünce ve tekliflerini alır daha sonra kararı kendisi verir.

**Danışmacı 2:** Lider karar vermeden önce grup olarak astlarının düşünce ve tekliflerini alır daha sonra kararı kendisi verir.

**Grup:** Lider grup halinde bütün astlarını bir araya toplar ve kendi düşüncesini empoze etmeden demokratik bir şekilde sorunun çözümü için karar alınır.

Vroom, Yetton ve Jago'nun modelinde liderin karar davranışları ile alakalı olarak cevaplandırması gereken sorular şunlardır (Özalp ve Öcal, 2000).

- Organizasyonda alınacak karar her hangi bir nitelik gerektiriyor mu?
- Organizasyon açısından ciddi önem taşıyan kararları almak konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip misiniz?
- Organizasyonda ortaya çıkan sorun yapısal bir nitelik taşıyor mu?
- Kararın astlarca kabul görmemiş olması kararın uygulanması açısından sorun teşkil eder mi?
- Bireysel olarak alacağınız kararların astlar tarafından kabul görmesi sizce mantıklı mıdır?
- Organizasyonda oluşacak sorunları çözmek için kullanılacak örgütsel amaçlar, astlar tarafından paylaşılıyor mu?
- Verilen kararlar sonucunda çözüme ulaşan konular astlar arasında bir sürtüşmeye neden oluyor mu? Liderin, bu yedi aşamalı karar verme süreci sonunda hangi davranış biçimini sergilediği veya sergileyeceği ortaya çıkmaktadır.

Vroom-Yetton'a kararın etkililiği üç kritik öğeye bağlıdır. Bunlar (Zel, 2001);

**Kararın niteliği:** Çalışanların iş başarısını ve verimliliğini etkileyen kararlardır. Çalışanların işe motive edilmelerinde direkt bir etkiye sahiptir. Organizasyon içinde alınan bazı kararlar, performans ile yakın ilişkili iken, alınan bazı kararların ilişkisi çok daha önemsizdir. Örneğin; organizasyon içinde atamalar, iş akışı, iş amaçları ile ilgili alınan kararlar grup performansı üzerinde çok önemli etkiye sahiptir.

**Kararın kabul edilebilirliği:** Modele göre, liderin kullandığı karar yöntemleri, çalışanların karar mekanizmasına katılmasına olanak vermelidir. Aksi takdirde, çalışanların katılımı olmaksızın alınan kararlar teknik olarak doğru olsa bile uygulamada başarısızlığa uğrayabilir. Çünkü alınan kararları uygulamak zorunda olan çalışanlar söz konusu kararlara karşı direnebilirler.

**Vaktinde davranmak:** Kabul edilebilir ve yüksek kalitedeki kararlara varmak için liderlerin gereğinden fazla zaman harcamaları organizasyonlar için etkili bir sonuç

doğurmayacaktır. Bu, bir karara varmak için gereken zamanı asgariye indirecek bir karar tarzı seçmenin gerektiği şeklinde yorumlanabilir ve verilecek karar grup faaliyetlerini önemli derecede etkileyecekse, liderin grubu da karar sürecine dahil etmesi gerekir.

#### **2.1.3.1.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Lider Etkinliği Kuramı**

Durumsallık Kuramları arasında sayılabilecek bir diğer model Reddin'in 'Üç Boyutlu Önderlik Model'idir. Üç boyutlu liderlik kuramı, davranışsal liderlik Kuramından durumsal Kurama geçiş için bir köprü gibidir. Davranışçuların iki boyutlu lider davranışlarını Reddin, üç boyutta ele almıştır. Reddin, Ohio Üniversitesi çalışmalarına "etkililik" kavramını ekleyerek liderliği üç temel boyutta ele almıştır. Yönetel etkililiğin yönetimin temel amacı olduğunu savunan Reddin, 3-D (Üç Boyut) kuramında boyutlar, 'işe dönüklük, insana dönüklük ve etkinlik' boyutlarıdır (Can, 1981).

Lider tipi belirli bir duruma uygun olursa etkin, uygun olmadığı zaman etkinsizdir. Etkin ve etkin olmayan tipler arasındaki ayırım, liderin davranışının kendisine değil, davranışın kullanıldığı duruma uygunluğudur. Liderin benimsediği davranış tarzı, onu etkinlik konusunda harekete geçiren uyarıcıdır. Buna göre, Şekil 5'te görüldüğü üzere liderin dört etkin, dört etkin olmayan toplam sekiz etkinlik düzeyi bulunmaktadır (Çoban,1999).

Etkililik boyutu üzerinde sıralanan bu sekiz tür liderlik Kuramının özellikleri kısaca şu şekilde özetlenebilir (Ömürgönülşen ve Sevim, 2005).

**Etkisiz Kopuk (Terkeden):** Kurallara uyar, en az çıktıyla yetinir, işe karışmamayı tercih eder, işten kaçınır. Önerilerde bulunmayıp, düşüncelerini gizler, yaratıcılıktan yoksundur. İşbirliği ve haberleşmeden kaçınır. Engelleyici bir davranış sergiler.

**Etkili Kopuk (Bürokrat):** Komuta ve kurallara uyar, kendisine güvenir, dürüst ve eşitlikçidir. Ussal ve öz denetim taraftarı olup ayrıntılara dikkat eder.

**Etkisiz Birleştirici (Uzlaştırıcı):** Kötü kararlar veren, belirli bir durumda kendini etkileyecek çeşitli baskılara açık olan bu lider, uzun dönemde üretimi en üst düzeye çıkarma eğiliminden çok, güçlü ani baskıları en alt düzeye indirme taraftarıdır. Bun edenle, katılımı gereğinden fazla kullanır ve direnç göstermeden hemen teslim olur. Görev ve ilişkilere yönelmenin zamanını ve yerini yanlış seçer.

**Etkili Birleştirici (Yürütmeçi):** Ekip çalışmasına önem veren bu yönetici, amaçlara bağlılığı sağlar. Anlaşmazlık ve çelişkileri hoş karşılayarak bunların, doğal ve gereğinde

yararlı olabileceklerini düşünür. Yaratıcılığı, katılımcılığı ve potansiyellerden yararlanmayı sağlama çabası içerisindedir.

**Etkisiz İlgili (Görevci):** Çelişkilerden ve huzursuzluk yaratan sürtüşmelerden kaçınan, benimsenmeye önem veren pasif kişilerdir. Hoş ve naziktirler. İşleri kolaylaştırarak, ahenk yaratmak isteyen bu yöneticiler çıktılarla ve denetimle ilgilenmezler.

**Etkili İlgili (Geliştirici):** Kişilere güven duyan, onları bireyler olarak geliştirmeye ilgilenen bu lider, dinlemeyi, haberleşme kanallarını açık tutmayı tercih eder. İşbirliğine, anlayış ve desteğe yöneliktir. Çalışanları güdüleme ve onların yeteneklerini geliştirmede etkilidir.

**Etkisiz Adamış (Otoriter):** Tüm kararları tek başına veren, çelişki ve uyuşmazlıkları baskı altında tutan, kendisine boyun eğilmesini isteyen eleştirici ve tehditkâr bir lider olup, başkalarına danışmaya ve aşağıdan yukarıya iletişime inanmaz.

**Etkili Adamış (Babacan otoriter):** Ne istediğini ve bu isteklerini direnç yaratmaksızın nasıl elde edebileceğini bilen bu liderlik tarzı, çalışkan, girişimci, zaman değerlendirci ve israf önleyici bir yapıdadır. Kısa ve uzun dönemde verimliliğe yönelimli bir liderdir.

#### **2.1.3.1.4. Postmodern Liderlik Kuramları**

Postmodern liderlik paradigması, modern liderlik paradigmalarının yanında yeni liderlik Kuramlarını da içermektedir. Bu çerçevede, yönetim alanında değişen dinamiklere bakıldığında; sanayi toplumundan bilgi ve postmodern topluma geçiş, küreselleşme olgusu, ekonomik ve siyasi krizlerin büyüklüğü, Weberyen bürokratik sistemden uzaklaşma, devlet anlayışındaki değişimler (devlet için bireyden, birey için devlet anlayışına geçiş), ekonomik ve sosyal değişimler, verimlilik arayışları, bilişim teknolojilerinin iş süreçlerinde etkili kullanılması, e-yaşamın egemen olması gibi değişimler, yönetim süreçlerinde ve liderlik anlayışlarında köklü değişimleri zorunlu hale getirmiştir (Sezgül, 2010).

##### **2.1.3.1.4.1. Etkileşimci Liderlik Kuramı**

Etkileşimci liderlik, bir takım ödülleri aracılığı ile izleyenlerin lideri takip etmesini sağlamayı amaçlayan, vurgunun astların kuralları doğru bir biçimde uygulaması üzerinde olduğu, bu amaçla sadece küçük çaplı ve rutin değişimleri gerçekleştiren bir liderlik türüdür (İşcan,2006). Bass'a (1985) göre liderlerin yönettikleri astlarından beklentilerini net bir şekilde ifade eden ve kendilerinden beklenen performansı göstermeleri

karşılığında ne gibi bir ödül alacaklarını açıklayan lideri, etkileşimci lider olarak tanımlamıştır (Yavuz,2009).

Tengilimoğlu'na (2005) göre etkileşimci lider biraz gelenekçi yapıya sahiptir. Geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri sürdürme, bunları gelecek nesillere bırakma bakımından yararlı hizmetlerde bulunur. Atılım yapmak ve yenilikçi gelişme politikaları izleyen organizasyonlarda dönüştürücü liderlik biçimi, aksine durgun büyüme ve tasarruf politikasını benimsemiş organizasyonlarda da etkileşimci liderlik biçimi etkili olmaktadır.

Etkileşimci (Transaksiyonel) liderlik izleyiciye zorunlu olarak lidere uyma yanında, çift yönlü bir etkileşimde lideri algılama ve etkileme potansiyeli olan aktif bir rol de yükler. Bu çift yönlü etkileşimde karşılıklı etkinin belirleyicisi liderin ve izleyenlerin birbirine göre güç oranlarıdır. Lider, işlerin yapılmasını astların beklentilerini ve gereksinimlerini karşılayarak sağlar. Liderin etkililiği takastaki etkililiği ile eş anlamlıdır. Lider performansı iyi olanlar için daha yüksek ödeme, saygınlık ve yükseltme gibi gereksinimleri karşılar (Karip, 1998).

Bass ve Avolio tarafından geliştirilen çok faktörlü liderlik ölçeği (multifactor leadership questionnaire) etkileşimci liderliği iki boyutta ele almaktadır. Bunlar (Bass, Bernarnd v.d.1987);

**Ödüllendirme:** Bu boyut, liderin ödüllendirmede ne kadar başarılı olduğunu tespit etmektedir. Ödüllendirme etkileşimci liderin önemli araçlarından biridir. Çünkü izleyicilerin performanslarında standartları yakalamaya yardımcı olmaktadır.

**İstisnalarla aktif yönetim:** Bu yönetim Kuramında lider, hataları ve sapmaları inceleyip takip etmekte, böylece gerekli düzeltici önlemleri almaktadır.

#### **2.1.3.1.4.2. Dönüştürücü Liderlik Kuramı**

Dönüştürücü liderlik ilk kez Burns tarafından ortaya konulmuş ve daha sonra Bass tarafından geliştirilip örgüt yönetimine kazandırılmıştır. Bu kuram modern liderlik kuramları içerisinde çok önemli bir yere sahiptir. Dönüşümsel liderlik anlayışına göre, lider izleyicilerinin gereksinimlerini, inançlarını, değer yargılarını değiştiren kişidir (Koçel, 2010). Dönüşümsel liderlik astlarına, bir görevin olduğunu ilham ettirme ve bir vizyona yöneltme ve yönlendirme yönünde çaba sarf eder. Dönüşümsel liderler misyonda,

vizyonda, stratejide, uygulama ve fonksiyonlarda değişim yaparak çalışanlarını etkiler (Sabuncuoglu ve Tüz, 2001).

Dönüşümcü liderlik yönelimleri görmek, gerçekliği tanımlamak ve değişim heyecanı yaratmakla ilgilidir. Dönüşümcü lider vizyon sahibidir. Vizyon yaratmakla kalmaz onu başkalarıyla da başarabilir. Değişim ustasıdır. Değişim sürecini iyi bilir. İnsanlardaki enerjiyi harekete geçirebilir. Anlık olaylarla değil, gelecekle ilgilidir. Kural ve prosedürlerle değil, eşitlik, adalet, özgürlük gibi evrensel değerlerle ilgilidirler (Özden, 2002).Burns ise dönüşümcü lideri; astları daha yüksek fikir ve moral için motive eden kişi olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanıma göre dönüşümcü liderler; değişimde etkili olan, enerji veren, çalışanları aydınlatan ve yeni tavırlar geliştiren liderlerdir (şirin ve Yetim,2009).

Bass ve Avolio tarafından geliştirilen çok faktörlü liderlik ölçeği dönüşümcü liderliği beş boyutta ele almaktadır. Bunlar (Bass, Bernarnd v.d.1987);

**İdeal etki, karizma:** Bu kriter liderin izleyicilerinde güven oluşturmasına yöneliktir. Lider izleyicilerine rol model olmaktadır.

**İdeal davranışlar:** Liderler inandıkları en önemli değerleri ve inançları hakkında konuşurlar. Vizyonlarına ulaşmaya çalışırken davranışların etik ve ahlaki sonuçlarını da göz önünde bulundurmalıdırlar.

**Telkin edici motivasyon:** Lider izleyicilerine ilham vermeli, onları telkin edebilmeli, takım ruhu yaratabilmeli ve motivasyon arttırabilmelidir.

**Bireysel düzeyde ilgi:** İzleyicilerin her birinin bireysel düzeyde endişelerini ve ihtiyaçlarını anlamak, paylaşmak ve onlara koçluk etmek ile ilgilidir.

**Zihinsel teşvik:** Liderin yaratıcılık ve yenilikçiliğe ne kadar teşvik edip etmediği ile ilgili bir kriterdir.

Dönüşümcü liderler, çözümlememiş sorulara veya eski sorunlara yeni Kuramlarla özüm bulurlar ve çalışanların yenilikçi ve yaratıcı olmalarını teşvik ederler (Karakaya,2005).

Dönüşümcü liderlerin izleyenler üzerinde oluşturdukları karizma ve esin, izleyicilerin onları önemsemelerini sağlamaktadır. Dönüşümcü lider, izleyenlerin olmak istedikleri bir imajı ortaya koymaktadır. İş görenin özel hayatında veya mesleki yaşamlarında iz bırakan

dönüşümcü lider, iş görenin hayatında yer alan diğer kişilerden daha farklı bir etkiye sahiptir (Yavuz,2009).

Bass (1985) dönüşümcü liderliğin etkileşimci liderlik üzerine kurulduğunu, fakat bunun tersinin geçerli olmayacağını öne sürmüştür. Dönüşümcü liderlik etkileşimci liderliğin özel bir durumu olarak görülebilir çünkü her iki Kuram da bazı amaç ya da hedeflerin başarılmaya bağlantılıdır. Bu iki liderlik tipi, liderin astlarını motive ettiği süreç ve hedefleri saptama çeşidine göre farklılık gösterir (Hartog vd. , 1997; Akt: Güllü, 2009).

#### **2.1.3.1.4.3. Karizmatik Liderlik Kuramı**

Karizma kavramı ilk defa MaxWeber ile işletme literatüründe ve liderlikte ele alınmıştır. Weber'den sonra House, Bass ve birçok yazar bu konuda çalışmalar yapmıştır. Örgütsel davranış açısından “karizma” kavramını ilk ele alan araştırmacı ise Robert House olmuştur. 1977 yılında karizmatik liderlik kuramını öneren Robert House değişik sosyal bilim disiplinlerinin araştırma buluntularını kavramsal çerçeve olarak ele almıştır. House, karizmatik liderlerin kişisel özelliklerinin kullanımını, ideolojik vizyon, astların yüksek beklentisi, astlara güvenme biçiminde karakterize etmiştir. House'a göre, takipçiler kesin, kendinden emin davranış gözlemlediklerinde liderlikle ilgili kahraman veya sıra dışı olma durumu atfederler (Shamir, B, House R. J. and Arthur M.B., 1993; Akt: BatmunkhM, 2011). Karizmatik liderlik kuramına göre astlar bazı kesin davranışlar sezdiklerinde kahramanlık ve olağanüstülük gibi bazı özellikleri lidere atfederler. Karizmatik liderlerin karakteristik özellikleri şöyle sıralanabilir (Robbins, P. ve T. A. Judge., 2007; Akt: Batmunkh, M, 2011);

- Vizyon sahibidir,
- Vizyonunu gerçekleştirmek için risk almaktan çekinmez,
- Astlarının ve çevrenin ihtiyaçları konusunda hassastır,
- Alışılmışın dışında davranışlar sergiler.

Özkalp ve Kırel'e (2004) göre karizmatik liderlik konusunda psikolojik temellere dayanan Kuramlar bağlamında Robert House'nin ortaya koyduğu, liderlerin göstermiş olduğu belirgin özellikler şöyledir:

- Takipçiler liderlerinin inanç ve değerlerine itimat ederler.
- Lider ile takipçilerinin inançları arasında benzeşim söz konusudur.



- Takipçiler liderlerini tereddütsüz onarlar.
- Liderler takipçilerinde derin tesirler bırakırlar.
- Takipçiler liderlerine yürekten bağlılık göstererek riayet ederler.
- Takipçiler vazifelerine hissi olarak bağlı olurlar.
- Takipçiler yüksek performans sergileyip yükselmeyi amaç edinirler.
- Takipçiler ekip başarısına katkı sağladıkları inancını taşırlar.

Karizmatik liderleri diğer liderlerden ayıran bazı karakteristik özellikler vardır. Bu özellikler şunlardır (Bozdoğan,2005) :

**Özgüven:** Karizmatik bir lider kendi yetenek ve becerilerine güvenir. Karizmatik liderler, etik açıdan vizyonlarının doğru ve makul oldukları inancındadırlar. Bu sebepten ötürü mizaç, istikrar, güven gibi unsurlar açısından güçlü bir görünüm sergilerler. Buna ilaveten yüksek özgüven duygusu liderlerin bireysel olarak riske girmelerini ve marjinal davranışlar sergilemelerini kolaylaştırmalarına olanak tanır. Liderin özgüveni takipçilerin belirsizlik durumlarında sergileyecekleri tutumlarda kendisine olan sadakatini artırır. Bu sadakatin gelişmesinde liderin bulunduğu mevkiden ziyade sahip olduğu bilgi ve kabiliyet lidere büyük oranda yardımcı olur.

**Hitabet Yeteneği:** Etkili ve güzel konuşma yeteneği karizmatik liderlikte sahip olunması gereken diğer bir özelliktir. Bu özelliği bilhassa vizyonlarını takipçilerine aktarması konusunda liderin en fazla gereksinim duyacağı özelliklerdendir. Takipçilerinin basitçe algılayacakları etkili bir hitabet gücü takipçileri vizyona yöneltmek açısından önem teşkil eder.

**Yüksek Enerji ve İstikrar:** Karizmatik liderler, vizyonlarını gerçekleştirme hususunda enerji ve istikrara sahiptirler. Bunun yanı sıra onlarda vizyonlarını gerçekleştirmek adına yüksek bir istek vardır.

**Risk Alma ve Değişim Arzusu:** Karizmatik liderlerin, risk alma konusundaki cesaretleri ve değişimi meydana getirebilme gibi özellikleri vardır. Mevcut durumu değiştirme yeni bir düzen kurma isteği konusunda hırslı ve atak yönelimleri vardır. Bu sayede riskli kararlar verebilmekte ve kararları uğruna her türlü çabayı sarf etmektedirler. Bu davranışları sayesinde de takipçilerinin güven ve bağlılığını kazanırlar. Takipçilerin algılarında lider, peşinden sorgusuzca gidilen bir yol gösterici imgesine sahiptir.

#### **2.1.4. Liderlik Davranış Türleri**

Liderler, liderlik görevlerini yerine getirirken çok çeşitli tarzlarda davranabilmektedirler. Liderin davranışı, liderin takipçileri veya yönettiği grup ile olan ilişkilerindeki tutumu ile ilgilidir (Doğan, 2007).

Örgütsel başarının sağlanmasında, yöneticiler ve liderler tarafından seçilen ve yönetim anlayışlarını yansıtan uygun liderlik tarzı seçimi, önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü liderlik tarzı, liderin örgütsel amaçları gerçekleştirmesinde, karşılaşılan sorunların çözümünde, çalışanların motivasyonunu ve iş ortamını dikkate alarak seçmiş olduğu davranış biçimidir (Hicks ve Gullert, 1981; Akt: Bakan ve Büyükmeşe, 2010). Liderlik kavramına ilişkin herkes tarafından kabul görmüş tek bir tanım olmadığı gibi her örgüte ve gruba uygun tek tip liderlik tarzı da bulunmamaktadır. Günümüze kadar yapılan ve halen de yapılmaya devam edilen liderlikle ilgili çalışmalar, (a) içinde bulunulan ortamsal koşulları, (b) liderliğin yaşandığı süreci ve (c) liderin kişisel özelliklerini dikkate alan farklı liderlik tarzlarını ortaya koymuştur (Çelik ve Sünbül, 2008).

##### **2.1.4.1. Yetkeci (Otokratik) Davranış**

Otokratik liderlik davranışı, otokratik ve bürokratik toplumlarda yetişmiş ve eğitim görmüş takipçilerin bekleme alışkanlıklarına uygun görülmektedir. Takipçiler, toplum, aile ve eğitim hayatından devlete kadar aşırı geleneksel bir yapıda yetişmiş, büyüğe saygı duyma ve kararı büyükten bekleme alışkanlıklarına sahipse, liderden tam yetkisini kullanmalarını bekleyecek ve otokratik davranan bir liderin bilgili ve liderliği hak ettiğini düşünecektir (Eren, 2000). Otoriter Liderler baskıcı, saldırgan liderliğe sahiptirler. Otoriter Liderler, çalışanları yönetim dışında tutarlar, burada çalışanların örgüt amaçları, plan ve politikalarının belirlenmesinde söz hakkı yoktur (Ergenekon, 2005). Otokratik liderler genel anlamda takipçileri yönetim faaliyetlerinin dışında tutmaktadır. Dolayısıyla amaçların, planların, politikaların belirlenmesinde takipçilerin söz hakkı bulunmamaktadır. Takipçiler liderden aldıkları emirleri yerine getirmekle yükümlüdür (Eren, 2000).

Yetkeci yönetim, üretim alt sistemleri tekdüze işler yapan; çevresi ve teknolojisi değişmediği için uyarılma alt sistemine gerek duymayan; dolayısıyla yenileşme girişimine pek gerek duyulmayan; işgörenlerin çoğunluğu ataerkil aileden gelen örgütlerde uygulanabilen bir yönetim biçimidir. Gözlenebilir değişikliğe uğramayan bu tür örgütlerin çalışma ortamında, işler dar görevlere ayrılmıştır; görev ve amaçlar (ürünler) değişmez; iş

akımı ve yetke sıra dizini esnemez; astların yönetime katılmasına gereklilik duyulmaz (Carroll ve Tosi, 1977; Akt: Sağlam, 2008).

#### **2.1.4.2. Demokratik-Katılımcı Davranış**

Katılımcı liderler, yetkisini grup üyeleriyle paylaşmaya çalışmaktadırlar. İşbölümü, amaçlar ve politikalar belirlenirken grup üyelerinin fikirleri de dikkate alınmaktadır. Katılımcı liderlik tarzında merkezi otorite söz konusu değildir. Lider ve grup sosyal bir birim olarak hareket etmektedirler. Çalışanlar yaptıkları işi etkileyen durumlar hakkında bilgilendirilmekte ve fikirlerini söylemeleri ve öneriler getirmeleri için lider tarafından cesaretlendirilmektedirler (Doğan, 2007). Demokratik yönetici, grup hedeflerin başarısına göre performansa dayalı ödüllendirmeler yapar. Yönetici, grubun bir parçası olarak kalır. Emirle yağdırmaksızın işgörenlerin faaliyetlerde yer almasını Demokratik yönetici, yönetim yetkisini izleyicilerle paylaşma eğilimi taşır. Bu nedenle amaçların, plan ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve iş emirlerinin meydana getirilmesinde daima astlarına onlardan aldığı fikir ve düşünceler doğrultusunda önderlik davranışını belirlemeye önem gösterir (Eren, 2000).

Ilgar'a (2005) göre demokratik okul yöneticisi;

- Kendisini bir üst ya da amir olarak görmez. Oturduğu masa ya da sandalyeyi, işin gereği olarak verilmiş bir yer olarak görür.
- Çevresindeki arkadaşlarını örgü amacına ulaştırmada kendisine yardım eden bir kimse gibi görür. Amaca ulaşmak için onlarla işbirliği yapmak gereğine inanır.
- Yukarıdaki amaca ulaşabilmek için birlikte çalıştığı kimselere önem ve değer verir, onların ufak tefek kusurlarını görme çabasında bulunmaz. Onların resim, hatta özel sorunlarıyla ilgilenir; elinden gelen yardımı yapmaktan çekinmez.
- Yapılan örgüt çalışmalarıyla ilgili olarak, birlikte çalıştığı kimselere sık sık sorular sorar; hatta yapılan işlerin eleştirilmesine olanak sağlayacak bir ortam yaratır. “her şeyin en iyisini kendi biliyormuş” gibi bir tutum göstermekten sakınır.
- Verdiği kararların, örgütü oluşturan kimselerin ortak bir kararı olmasına önem verir. Takipçilerin katılımı sağlanarak daha sağlıklı kararlar alınabilmektedir. Kararlara katılan takipçiler, kendilerine değer verildiğini gördükleri için iş görme arzuları ve psikolojik tatminleri artmaktadır. Demokratik liderlik davranışının bu yararlarının yanında bazı sakıncaları da bulunmaktadır. Karar alma sürecine

katılımının artması, sürecin uzamasına sebep olmakta ve verimlilik olumsuz etkilenmektedir. Ayrıca tüm takipçilerin karar almaya katılması ve fikir vermelerinin istenmesi, uzman olmadıkları konularda fikir üreterek yanlış uygulamaların ortaya çıkmasına yol açabilmektedir (Eren, 2000). Ayrıca bu tür liderlik, takipçiler üzerinde güven, saygı ve bağlılık yaratmaktadır (Barutçugil, 2006).

#### **2.1.4.3. Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik Davranışı**

Bu liderlik tipinde, liderler yönetime çok az ihtiyaç duyan, çalışanları kendi haline bırakan ve herkesin kendisine verilen görevler doğrultusunda amaç, plan ve programlarını yapmalarına imkân tanıyan davranış gösterirler. Diğer bir ifadeyle tam serbesti tanıyan liderler, yetki kullanma haklarını astlarına bırakmaktadırlar. Bu liderlik tipi, grup üyelerinin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin belirlemesi, uygulama ile ilgili kararları kendilerinin alıp uygulaması, her üyenin bireysel eğilim ve aktivitesini harekete geçirmesi olanakları sağlaması açısından yararlıdır. Çalışanlar kendilerini yetiştirip problemlere en iyi çözüm şekli bulma konusunda motive edilmişlerdir. Gerek gördüğü zaman isteyen kişi istediğiyle grup oluşturarak sorunları çözmekte, yeni fikirlerini test etmekte ve en uygun kararları almaktadır. Burada liderin görevi ise, malzeme ve kaynak sağlayarak, bunlarla ilgili sınırları belirlemektir. Tam serbesti tanıyan liderlik tipi, mesleki uzmanlık hallerinde, bilim adamlarının çalışmalarında, örgütlerin araştırma-geliştirme bölümlerinde, sorumluluk duygusuna sahip ve sorumluluktan kaçmayan kişilerin olduğu durumlarda uygulanabilir (Şahin, Temizel ve Örselli, 2004).

#### **2.1.4.4. Liderlik Davranışlarının Karşılaştırılması**

Genel olarak liderlik tipleri incelendiğinde, otokratik liderlerin işe dönük bir eğilim gösterdikleri ve sahip oldukları gücü astları etkilemek ve yönlendirmek için kullandıkları görülmektedir. Katılımcı-demokratik liderler ise daha çok gruba dönüktür ve astlarına hükmederken büyük ölçüde onlara serbestlik tanımakta, onların görüşlerine önem vermektedirler. Serbestici liderlerin ise “bırakınız yapsınlar” türü bir yönetim anlayışına sahip oldukları, örgüt üyelerinin yapmak istedikleri her şeyi yapabilmelerine izin veren bir ortamı hazırladıkları görülmektedir.

### 2.1.5. Liderin Gücünün Kaynakları

Güç kaynakları "gücünüzü üzerinde kurduğunuz değerler ve prensipler" olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle güç kaynakları gücün nasıl ve nereden geldiği sorularına cevap taşımaktadır. Bireylerin sahip oldukları gücü doğuran sosyal, siyasal, ekonomik, psikolojik ve durumsal etkinlikler güç oluşumunda önemli roller üstlenmektedirler. Daha genel bir ifade ile "güç sahibine gücünü veren şeyin ne olduğu, bireyin ya da grubun diğer üyeleri üzerindeki etkililiği sağlayanın ne olduğu şeklinde ifade edilmektedir. Eğer toplumda bir bireyi düşünürsek başkalarının davranışlarını yönlendirmek için neyi kontrol ediyorsa o, onun güç kaynağı olarak kabul edilir. Bir trafik polisinin hızla gelen bir aracı durdurması veya ona ceza kesmesi onun sahip olduğu konumuna, sözel ve görsel iletişim kaynaklarına ve konumundan almış olduğu yetkiye vb. birden fazla kaynağa dayandırılabilir (Karaman,1999). Gücün çeşitli karakteristik özellikleri vardır (Özkalp ve Kırel, 2004):

- Güç, sosyal bir terim olarak, insanlar arası etkileşimi karakterize eder.
- Güç, kesin ve değiştirilemez değildir. Güç ilişkileri zamana ve bireylere göre değişiklik gösterebilir.
- Güç ve otorite kavramları yakından ilgili görünmekle birlikte, aynı şey değildir. Otorite gücün yasal halidir.

Güç kaynaklarının çeşitliliği karşısında pek çok sınıflandırma yapılmıştır. Özellikle yöneticilerin güç tipleri ile ilgili olarak French ve Raven' in yapmış olduğu sınıflama en popüler araştırma olmuştur. Gücü potansiyel etki olarak tanımlayan araştırmacılar güç tiplerini öncelikle; yasal güç, ödüllendirme gücü, cezalandırma gücü, uzmanlık gücü, karizma (çekicilik) gücü ve bilgisel olarak altı kategoride değerlendirmişlerdir. Daha sonra bu model üzerinde çok çalışılmış ve geliştirilmiştir (Raven, 1992):

#### 2.1.5.1. Yasal Güç

Örgütsel hiyerarşide, yöneticilerin pozisyonları nedeniyle astların davranışlarını etkileme gücüne yasal güç adı verilir. Yasal güç, genellikle bireyin formal pozisyonundan veya derecesinden kaynaklanır. Örgüt üyeleri, daha yüksek bir pozisyona sahip kişinin davranışları etkileme çabalarını kabul etme eylemi içerisindeyler. Yasal gücün geçerli olabilmesi için, yöneticilerin örgütsel sorumluluklarının geçerli olduğu alanda bu gücü kullanmaları gerekir. Örneğin; sekreter mektup yazmak, telefonları cevaplamakla

yükümlüdür. Fakat müdür, oğlunun ödevlerini yapmasını istediğinde, sekreter bu işi yapmakla yükümlü değildir (Özkalp ve Kırel, 2004).

### **2.1.5.2. Ödüllendirme Gücü**

İsminden anlaşıldığı gibi ödüle dayalı güçtür. Burada gücün sağlanabilmesi ödül, verme gücüne bağlıdır. Yönetimde bir yönetici ödül verme gücüne sahip değilse bu açıdan güç sağlaması imkânsızdır. Astına sadece ceza verme yetkisi olan üst ödüllendirme gücüne sahip olmayacaktır. Burada önemli olan ödülün bizzat verilmesi değil astın hakkındaki rapora dayanan ödül üst kademe tarafından verilebilir. Ast üstünü ödüllendirici bir yönetim kademesinde olduğuna inanırız bu çeşit bir gücü kabul eder. Burada önemli olan ödüllendirme gücünün ödül verme gücüyle aynı olmadığıdır. Daha çok bir kişinin ödüle dayalı olarak diğer bir kişiyi etkileme gücüdür. Bir kişi çeşitli ödülleri verme durumunda olabilir fakat hiç veya çok az ödüllendirme gücüne sahiptir. Ödüllendirme çeşitli olabilir. Ücretlerin arttırılması, yükselmek için ülke dışına gönderilme, başarılı olduğuna ilişkin yazı göndermek ödül olarak ikramiye vermek veya olumsuz koşulların kaldırılması veya işyerinin koşullarının ve yerinin değiştirilmesi işletmede istenen miktar kadar satış yapılması için ödül vaat edilebilir. Önce belli bir iş için bir ödül vaat edilir. Bu ödül gücü sağlar. İstenilen üretim seviyesine ulaşmak için çalışan personel üzerinde yöneticinin ödül gücü vardır. Vaat edilen ödüllerin yerine getirilmemesi ödül gücünü kıracaktır. Ödül verileceği konuda ödül verilmemesi astın bu gücü kabul etmesi veya etmemesine yol açacaktır (Özkalp ve Kırel, 2004).

Ödül verme olumlu veya olumsuz koşullarla ilgili olabilir. Birinci durum daha iyi koşulların sağlanması ücret artışı ikramiye ödenmesi ile teşekkür yazısı şeklinde olabilir. İkinci durum olumsuz koşulların ortadan kaldırılması için ödül vaat edilebilir. Richards ve Geenlaw bu konuda şunları söylemektedir. Etkileyicinin istediği ödüller tatminde olumlu bir artış veya tatminde bir azalıştır. Örnek olarak bir yönetici bir personelinin daha iyi şekilde çalıştığı zaman ona bazı sözler vermek, etkiler, iyi daha fazla ücret alacağını veya olumsuz iş koşullarının değiştirileceğini bildirir (Özalp, 2003).

### **2.1.5.3. Zorlayıcı Güç**

Grup üyelerini belirli yönde davranışa yöneltmek için başvuru maddi ve manevi zorlamalarını ifade eden güçtür (Eraslan,2004). Tamamen korkuya dayanmaktadır. Gruptaki bireyleri korkutan her şey güç olarak kabul edilir. Grup üyelerini belirli yönde

davranışa yöneltmek için kullanılır. Zorlayıcı güç, yöneticilerin ya da liderlerin direktiflerine karşı astların itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır (Aşan ve Aydın; 2006).

#### **2.1.5.4. Benzeşim (Özdeşlik) Gücü ve Karizmatik Güç**

Başkaları tarafından sevilen ve saygı duyulan bireyler, direktifler yönünde diğerlerinin faaliyetlerini etkileyebilir. Bu gücün kaynağı kişilik özellikleridir. Bir bireyde diğer bir kişinin beğendiği, çekici bulduğu özellikler varsa ve bundan dolayı bu kişi ona bağlanmışsa veya ona benzemeye çalışıp o kişi ile bütünleşiyorsa, söz konusu bireyin taşıdığı güç benzeşim gücüdür. Aranılan niteliklere ve iyi bir üne sahip kıdemli yöneticiler, onları tanıyanların kişilik özellikleridir. Onlardan daha başarılı olmak isteyen genç yöneticiler üzerinde bu tür bir güç kullanabilir. Burada diğerlerinin istenen davranışları göstermesinin nedeni saygı, hayranlık ve özdeşlik gücü taşıyan üst ile özdeşleme isteğidir. Bu güç temelleri bağımsız değildir. Yöneticiler, farklı koşullarda, farklı kombinasyonlarda bu güç temellerini etkili bir şekilde kullanabilirler. Yapılan bir çalışmaya göre, çalışanların patronların emirlerini yerine getirmesinin en büyük üç sebebinin yasal, zorlayıcı ve ödüllendirici güç olduğu saptanmıştır (Aşan ve Aydın; 2006).

Bir diğer çalışmaya göre; yöneticilerin düzeyleri ve kullanılan uzmanlık-özdeşlik gücü ile çalışanların duygusal katılımı ve işlerine bağlılığı arasında çok güçlü bir korelasyon olduğu saptanmıştır. Uzmanlıkta, benzeşim gücü sayesinde performans artışı görülmekte, tatmin oranı artmakta ve iş gören devir oranları azalmaktadır. Yine de kesin bir şeyler söylemek zordur. Örneğin; bazı durumlarda zorlayıcı güç daha uygunken, bazı durumlarda uzmanlık gücü performans artışında daha etkili olabilir. Yapılan bir başka çalışmada, zorlayıcı güç kullanımı sonucunda astların örgüte bağlılığının olmadığı ortaya çıkmıştır. Özdeşlik ve uzmanlık güçlerinin kullanımı sonucunda ise astın örgüte bağlılığını sağlama olanağı yüksektir (Özkalp ve Kırel, 2004).

#### **2.1.5.5. Uzmanlık Gücü**

Liderin, bilgi, yetenek ve tecrübelerinden kaynaklanan gücüdür. Bu güç kaynağında astların algısı büyük önem taşır (Başaran, 2000) Muhasebe de mali konularda çok iyi yetişmiş bir elemanın bu konuda güç sağlaması mümkündür. İşletmede danışmanların güç elde etmeleri kurmay ilişkilerden ve bilgilerinden ileri gelmektedir. Max Weber bu gerçeği bir organizasyonda dosyaların incelenmesi oldukça büyük güç sağlar diyerek yıllar önce

işaret etmişti. Bu çeşit güç etkileyenin bilgi ve tecrübesine bağlı olduğu kadar etkilenen etkileyenin bilgisine güvenme derecesine bağlıdır. Çocuğun babasının bilgisine güvenmesi, doktorunun tavsiyelerine aynen riayet etmesi veya avukatının dediklerini uygulaması bunların güçlerinin bilgilerine dayanmasından ileri gelmektedir. Doktorun teşhisine güvenmeyip başka doktora gitmek doktorun gücünün kabul edilmemesi nedeniyledir. Ayrıca çok başarılı bir doktorun yasal işlerimizle ilgili tavsiyelerine pek önem vermez. Etkilenen tarafından bu gücün kabul edilmesi için hem etkileyenin bilgili olduğunu kabul etmesi hem doğru söylediğine inanması gerekir (Özalp, 2003).

## **2.2. Okul Yönetiminin Tanımı, Amacı ve Önemi**

### **2.2.1. Okul Yönetiminin Tanımı**

Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynağı amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Eğitim ise insan ile yaşam arasında bir köprü olduğundan, toplumdaki gelişme ve değişme hızına paralel olarak, insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesinde önem kazanmaktadır. Eğitim sisteminin temelini oluşturan okul, temel unsuru insan olan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği bir örgüttür (Gürsel, 2007).

Okul, eğitim sisteminin en önemli ögesi olmakla birlikte, planlanan örgütsel amaçları gerçekleştirebildiği oranda etkilidir. Okul denilince akla ilk öğretmen, öğrenci ve veli gelmektedir. Oysaki bu unsurların birbiriyle uyumlu bir şekilde çalışmasını sağlayan ve okulu amaçlarına ulaştıran işleviyle ilk akla gelen okul yönetimi olmalıdır. Okul yönetimi eğitim ve öğretimin en temel kurumu olan okulu etkili bir örgüt yapısı ile hedeflerine ulaştırmak için sahip olduğu insan gücünü, maddi kaynaklarını, eğitim sistemi ve toplumu uzlaştırmada önemli bir role sahiptir.

Okul yönetimi her şeyden önce Türk Milli Eğitim'in amaçlarına uygun bir şekilde okulun gelişmesini sağlar. Türk Milli Eğitim'in amaçları (Erdoğan, 2000);

- Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;



- Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
- İlgil, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak.

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Bu amaçlar dahilinde okul yönetiminin yaptığı işleri şöyle sıralayabiliriz (Bursalıoğlu,2002):

- Okulun fiziki durumuyla ilgilenir,
- Eğitim öğretim süreci için gerekli olan, ders araç gereçlerinin bakımı ve korunmasını, ünite planlarının hazırlanması, ders dağılım çizelgelerinin programa uygunluğu, sosyal faaliyetler v.b gibi çalışmaların yürütülmesini sağlar.
- Büro işleri; tutulması gereken defter, dosya, kayıtlar, yazışma ve ilan dosyaları,
- Öğrenci işleri,
- Personel İşleri.

### **2.2.2. Okul Yönetiminin Amacı ve Önemi**

Eğitim sistemimizin en küçük, ancak en dinamik parçası olan okul, sosyal bir kurumdur. Sosyal bir kurum olması sebebiyle zaman içinde işlevleri, görevleri ekonomik, sosyal, siyasal, teknolojik gelişmelere paralel olarak değişmektedir. Ancak okulun değişmeyen en önemli görevlerinden birisi, içinde yer aldığı toplumun yenileşmesini ve devamlılığını sağlamaktır. Bu da ancak okulun etki gücü ile gerçekleştirilebilir. Bir okulun etkili olmasında ilk koşul, yapısının örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçları gerçekleştirebilecek şekilde kurulması ikinci koşul ise, bu yapının etkili yönetilmesidir. Bu iki koşulun gerçekleştirilmesinde okul yönetimi amacının iyi bilinmesi gerekmektedir.

Okul yönetiminin amacı, okulun örgütsel, yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek ve eğitimde verimliliği arttırmak adına önceden hedeflenen davranışları öğrencilere planlı, programlı olarak kazandırmaktır. Okul yönetimi, bu amacını gerçekleştirmek için, çevresel değişimler doğrultusunda okulun geleceğe yönelik vizyonunu ve misyonunu çok iyi belirlemelidir. Bunu yaparken de örgüt içinde çalışanların farklı bakış açıları ve uzmanlıklarından faydalanmalı, örgüt çalışanlarının karar sürecine etkili katılımlarını sağlamalıdır (Özden, 1998).

Günümüzde hızla artan nüfus, eğitime olan ilgiyi arttırmış ve beraberinde eğitimle ilgili sorunları da meydana getirmiştir. Eğitim sistemine karşı artan bu istek ve sorunlara yönelik çözüm üretme, programlanmamış konularda geçerli ve güvenilir kararlar verme okul yönetiminin önemini daha da arttırmaktadır. Okul yönetiminin önemi yönetimin görevinden doğmaktadır. Okul yönetiminin görevi, sadece okulun kendi kaynaklarını değil, aynı zamanda çevrede bulunan tüm kaynakları da okulun amacını gerçekleştirmek için seferber etmektir.

Okul yönetiminin bir diğer önemi bünyesinde rol oynayan öğeleri dengede tutabilmesidir. Okul yönetiminde rol oynayan bu öğeler iç ve dış unsurlardır. İç unsurlar yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personeldir. Dış unsurlar ise okulun yapısında olmayan ancak onu etkileyen ve böylelikle yönetimde rol oynayan öğelerdir. Öğrenci velileri, çeşitli baskı grupları, yerel yönetim, iş piyasası ve merkez örgütü dış öğeler olarak sıralanabilir. Okul yönetimi, bu unsurları birleştiren ve örgütü canlı tutma bakımından önemli bir yere sahip olmaktadır (Türkmen, 2003).

### **2.2.3. Okul Yönetiminde Dikkat Edilecek Hususlar**

Bir eğitim sisteminin etkililiği, okulların etkili olmasına bağlıdır. Okulların etkililiği ise okul yönetiminin etkili olmasına bağlıdır. İyi bir okul, planladığı amaçlara uygun yaptığı çalışmalarla çevresini etkileyen, yenilikleri ve değişimleri takip ederek eğitimin kalitesini arttıran, insanı değerli kılan, eğitim iş görenlerini ve öğrencilerini yüksek edime ve başarıya ulaştıran, öğrencilerin eğitim ihtiyacını en iyi şekilde karşılayan, sorun çözmeye, yaratıcı düşünmeye elverişli bir ortam yaratan, öğrencilerini gelecek yaşamlara hazırlayan, demokratik bir okul toplumu oluşturan ve bütün bunlara elverişli, örgütsel kültür oluşturan, bir okuldur.

“Okul müdür tarafından yönetilir” sözü yönetmeliklerde yer alır. Okulun yönetiminden sorumlu olan okul yöneticisi, iyi bir okul için; okulun eēitsel, sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan gelişmesi ve varlıēını sürdürmesine yönelik yönetimde bazı hususlara dikkat etmek zorundadır. Bu hususlar (Başaran, 2000);

- Okul yönetimi öncelikle ērencinin başarısı üzerine yoēunlařmalı
- Çalışanlar arasında koordinasyonu saēlamalı
- Okulda yapılan etkinlikler sürekli olarak ve uygun yöntemlerle denetlenmeli, hata, eksik ve kusurlar önlenmeli
- Okul yönetimi, personelin başarısını gzlemeli, deēerlendirmeyi nesnel olarak yapmalı, saygınlık ve güven kazanmalı
- Aile ve toplumsal çevrenin ērenme ortamına katılımı önemsenmeli
- Baskı, şiddet ve nefretin olmadığı, dürüstlük ve adaletin hüküm srdē pozitif bir okul iklimi yaratılmalı
- Okulu yönetirken yürürlükteki kanun, tüzük ve yönetmelik hükümleri ile yörede benimsenmiş geleneklere ve kurallara uyulmalı,
- Okul bütçesi yerine göre kullanılmalı, kaynaklar gelişigüzel kullanılmamalı,
- Okul yönetimi yapacaēı işleri belli bir plan dahilinde ertelemeyen zamanında yapmalı
- Okulda güçlü bir iletişim aēı kurulmalı, aile ve ērencilerle ilgili gerekli bilgiler saēlanmalı, okul ve ērencilerin geliştirilmesi için kullanılmalı, gizlilik ilkelerine uyulmalıdır.

Bir okul yönetiminde esas olan, yönetimin örgütsel amalan gerçekleştirmesi ve eēitim çalışanlarına yaşamı kolaylaştırabilmesidir. Bu yönetsel eylemler için güçlü yönetim bilgisine, liderliēe ve iletişim becerisine ihtiyaç vardır. Bu niteliklere sahip yöneticilerin seçilmesi, eēitilmesi ve istihdam edilmesi önem taşır.

### **2.3. Okul Yöneticisi ve Görevleri**

#### **2.3.1. Okul Yöneticisi**

İnsanlık tarihi kadar eski bir olgu olan yönetim, insanın, insan topluluklarının ya da milletlerin yaşamını derinden etkilemiş, toplumların ve bireylerin gündeminden hiç

düşmemiştir. Yönetim olgusu başlangıçtan bu yana insanoğlunun en önemli faaliyetlerinden birisi olmuştur (Açıkgöz, 1994).

“Yönetim” deyince çoğunlukla üsttekilerin alttakileri, seçilenlerin seçenleri yönetmesi akla gelmektedir ve yönetimin olduğu her yerde mutlaka yönetici vardır. Öyleyse yönetici kimdir? II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında, yönetici; astların işinden sorumlu olan kimse olarak biliniyordu. Yani yönetici aynı zamanda bir patrondur. Bugün bile böyle bir tanımla karşılaşmak mümkündür. Ancak dünyanın değişim içinde olması ve bu değişimin işletmeleri ve toplumu etkilemesiyle birlikte, özellikle 1950’li yıllarda yönetici, Peter Drucker’ın deyişiyle “Bilginin uygulanmasından ve performansından sorumlu kişi” olarak tanımlanmaya başlanmıştır .

Günümüzde mal veya hizmet üretmeyi amaç edinen kuruluşlar ve bu kuruluşların başında bulunan yöneticiler, değişik kişisel amaçlardan dolayı grup halinde bir araya gelerek, örgütlenmiş bu insanları hedefe ulaştırmak için uyumlu bir şekilde ve işbirliği içinde, etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda olan kişilerdir. Çünkü yönetimin hammaddesi insandır ve bu insanların, verimli ve etkili bir biçimde yönetilmesi gerekmektedir.

Eğitim bilimciler göre yönetici “amaçlanan işlerin yerine getirilmesi için grubunu örgütleyen, çalışanları aynı amaca yönlendirip koordine eden, denetleyen ve kısaca sorumluluğu üstlenen kimsedir.” Okul yöneticisi de, bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişidir. Okulda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı, ülkenin geleceği olan çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli bir şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Okul yöneticisi de bu eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başında bulunmakla birlikte, aynı zamanda okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir.

Özetle okul yöneticisi, yasalardan aldığı yetkilerle, okulun amaçlarını gerçekleştirmek ve başarısını sağlamak için insanları bir amaç etrafında örgütleyen, okul ve toplum arasında bir bağ kuran, maddi ve manevi kaynakları en etkili şekilde kullanan, yönetim süreçlerini en iyi şekilde gerçekleştiren vizyon sahibi bir kişidir (Erdoğan, 2000).

### **2.3.2. Okul Yöneticisinin Görevleri**

Bir kurumun ya da işletmenin başarılı olması için insanları örgütleyen, onlara görev verip, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere yönetici denir. Her

yöneticinin görevi bağlı bulunduğu kurumu ya da işletmeyi yaşatmak ve onu etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır.

Okul yöneticisinin de görevi, öğretmenlerinin ve diğer personelin yapabileceğinin en iyisini almak ve bireysel katkıları harmanlayıp, bunları istenilen amaçlara ve en mükemmele ulaşacak şekilde bütünleştirmektir. Bunun için de her okul yöneticisinin belli yeterliliklere sahip olması; görev yetki ve sorumluluklarının neler olduğunu bilmesi gerekir. Okul yöneticisinin görevlerinden en önemli olanlarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Açıkgöz, 1994):

- Okulu ilgili yasa hükümlerine göre yönetmek ve temsil etmek,
- Astlarının hedeflerini gerçekleştirmesi için onları yönlendirmek,
- Örgütün ihtiyaçlarını tam olarak karşılamak,
- Diğer yöneticilerle işbirliği içinde olmak,
- Çalışanlar arasında uyum problemlerini çözmek,
- Kurum ya da örgüt içerisinde çalışanlarla sağlıklı bir iletişim kurmak,
- Yönetim süreçlerini en iyi şekilde gerçekleştirmek olmalıdır.

Okul yöneticisi yaşadığı çevrede ve bulunduğu ortam gereği söz ettiğimiz gibi görevleri vardır. Yönetici bu görevlerini yerine getirdiği sürece örgütü amaçlarına ulaştırır ve kendini başarılı olarak hisseder. Çevre ve örgüt tarafından güvenilen biri olarak görülür ve takdir görür, saygınlık kazanır. Bir okul yöneticisi görevinde başarılı olmak istiyorsa zamanını ve enerjisini bölümündeki işler için planlamalıdır. Mevcut insan ve insan dışı kaynakları koordine etmeli, çalışanlarını eğitmeli ve motive etmeli ve böylece onların daha etkin ve verimli şekilde çalışmasını sağlamalıdır.

### **2.3.3. Okul Yöneticisinin Yetkileri**

Her yönetimde bir yönetici vardır ve bu yönetici de belli yetkilerle donatılmıştır. Bir okul yöneticisi ile işgören arasında doğan ilişkinin yürütülmesinin temelinde yetki yer alır. Yönetim faaliyetinin temelini oluşturan yetki, yöneticinin işlerin büyümesi durumunda çalışanlarına belli görev ve sorumluluk vermesi hakkıdır.

Yetki, saptanmış amaçlara ulaşmak için bir takım etkinlikleri örgütlenme ve kontrol etme, çeşitli üretim etkenlerini ve insan emeğini bir araya getirerek, eylemlerin gerçekleşmesini sağlayan birleştirici bir güçtür. Bir örgütte personelin etkili bir şekilde çalışmasının

sağlanması için örgütteki bölümlerin yatay ve dikey yetkilerle bağlanması gerekir. Yatay yetki, aynı düzeydeki yöneticilerin birbirleriyle olan ilişkilerini, dikey yetki ise ast-üst ilişkilerini ifade etmektedir. Çalışanların, dolayısıyla örgütün başarısı için yetki, hiyerarşik yapı içinde en önemli unsurdur (Başaran, 2000).

Yetkinin üç önemli görevi vardır. Birincisi; yetkinin kendisiyle birlikte sorumluluk getirmesi ve hangi yöneticiye verilmişse, o yöneticiyi sorumluluk altına sokmuş olması, ikincisi; yetkinin karar sürecinde uzmanlığa yer vermesi ve bu uzmanlığı teknik temeller yoluyla sağlaması, üçüncüsü ise; örgütte koordinasyonu kolaylaştırıyor olmasıdır.

Yetkinin okul yöneticisi tarafından uygun zamanda kullanılması hem yönetici açısından hem de çalışan açısından bir çok fayda sağlar. Okul yöneticisi zamandan tasarruf eder, işlerin hızlı bir şekilde yapılmasını sağlar. Okulda çalışanlar kendilerini değerli ve güvenilir hissederler. Bunun yanında bazen astların yetki almaktan kaçındıkları da görülür. Bunun nedenleri ise, çalışanlara çok fazla iş verilmesi, çalışanların beğenilmeme ve olumsuz eleştiriye uğrama korkusu ve kendine güven duygusunun olmayışıdır. Her ne olursa olsun bir okul yöneticisi yetki vereceği kişi ya da kişileri iyi seçmeli, kendine yetki verilmeyen kişileri işlerin sonucundan sorumlu tutmamalı ve çalışanlarının kendilerini değerli hissetmelerini ve takdir görmelerini sağlamalıdır (Açıkgöz, 1994).

#### **2.3.4. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları**

Karakterimizin en önemli ögesi olan sorumluluk, ya küçük yaşta doğal olarak, var olan çevre dolayısıyla insanın içinde yer eder ya da daha sonra dışarıdan verilen eğitimle oluşturulur. Sorumluluk hayatımızın her aşamasında üstlenmemiz gereken bir vazife ve bunun sonucunda sorunları aşabilmemizde bizlerin en önemli dayanağıdır. Sorumluluğu yönetim faaliyetlerinde özellikle okul yönetiminde ele alırsak sorumluluk, bir kişinin örgütsel faaliyetleri, yeteneklerinin elverdiği ölçüde yerine getirmesi, yetkiyi kullanması ve hesap vermesi zorunluluğudur. Kişinin işiyle ilgili çalışmaları başarma yükümlülüğüdür.

Sorumluluğun temel unsurları, meslek ahlakı ve kamu yararadır. Okul yöneticisi karşılaştığı sorunları çözmekle görevli ve yetkili olup, karar sürecinde birini seçme ve yargıya varma durumuyla karşı karşıyadır (Bursalıoğlu, 2002).

Böyle bir durumda okul yöneticisi alternatiflerin seçiminde yasal ve geleneklere aykırı olmamasına dikkat etmeli, örgütün belirlenmiş kurallarını, insan ilişkilerini, okul kültürünü ve sağlığını göz önünde bulundurarak takdir hakkını kullanmalıdır. Okul yöneticisi bu

hakkını hatalı kullandığında yasal olarak sorumlu tutulmaz, ancak bu durum manevi sorumluluk getirir ve vicdanına karşı sorumluluk duyar.

Başarı herkesçe istenen ama kolay elde edilemeyen bir unsurdur. Sorumluluğunu bilerek çalışan bir okul yöneticisinin başarılı olması kaçınılmazdır. Bir okulun amaçlarına ulaşması, öncelikle okul yöneticisinin sorumluluklarını yerine getirmesine bağlıdır. Okul yöneticisinin okuldaki sorumluluklarını şöyle sıralayabiliriz (Can, 2006):

- Okulun amaçlarını belirlemek,
- Okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak,
- Okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak,
- Katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek,
- Öğretim ve eğitim etkinlikleri planlamak,
- Çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak,
- Etkili ve başarılı bir okul yaratmak
- Çalışanların ihtiyaçlarının farkında olmak ve bu ihtiyaçları karşılamak,
- Yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmektir.

Görev ve yetkiler, sahiplerince istenen zaman ve ölçüde kullanıldığı zaman değerlidir. Bu görev ve yetkiler sorumluluktur. Okul yöneticisi sorumluluklarının bilincinde olduğu takdirde okulun hedeflerini gerçekleştirir.

### **2.3.5. Okul Yöneticisinin Nitelikleri**

Yöneticilik aslında bir sanat icra etmektir. Bir yapıyı en iyi şekilde donatmaktır. Bir eğitim sisteminin başarısı da kuşkusuz bu sistemi işletecek olan yöneticilerin nitelikleri ile bağlantılıdır. Özellikle okullarda temel girdi ve çıktı insan olduğu için eğitim yöneticilerinin sorumlulukları diğer örgütlere göre daha fazladır. Okul yöneticilerinin bu sorumluluğu gerektiği biçimde yerine getirmeleri, hem yönetim kavram ve kuramları hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere yani niteliklere sahip olmalarını gerektirir.

Nitelik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır ya da bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özelliklerin varlığıdır. Buna göre, yeterli kimse belli bir görevin gereklerini karşılayabilen insandır. Bir okul yöneticisinin bilgi, beceri ve davranışları, başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere eğitici olmayan

personel ve öğrenci velileri üzerinde etkili olmakla birlikte okulun amaçlarının gerçekleştirilerek okul kurumunun yaşatılmasında da önemli rol oynamaktadır. Bu durumda okul yöneticisinin belli niteliklere sahip olması gerekir. Bu nitelikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Keskinkılıç, 2007).

- Karar verme, planlama, örgütleme, koordinasyon, iletişim ve denetleme adı verilen yönetim süreçlerini en iyi biçimde uygulama,
- Amaçlara ulaşmak için gerekli adımları atacak bir vizyona sahip olma,
- Mevzuat konusunda uzman olma,
- Güvenilir, bilgili ve becerikli, akıllı bir denetleyici, aktif, yürütücü ve takipçi, ileri görüşlü olma,
- Zamanım tasarruflu kullanma,
- Ana dilini düzgün konuşma,
- Okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdeleyeceğini bilme,
- Uygarca bir söz, tutum ve davranış alışkanlığı kazanmış olma,
- Görev, yetki ve sorumlulukların dağıtımını objektif ölçülere göre düzenleme özelliğine sahip olmalıdır.

Günümüz eğitim yöneticileri, niteliklere bakılmaksızın sınav yoluyla okullara yönetici olarak atanmaktadırlar. Oysaki öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi okul yöneticisine de kazandırılması gereken niteliklerle ilgili birtakım standartlar belirlenmeli ve okul yöneticilerinin eğitimden geçmeleri sağlanmalıdır. Çünkü okul yöneticisi sadece yasal ya da otorite kullanan bir güç olmamalıdır. Bu güç yukarıda da bahsedilen niteliklerle donatılmalıdır. Okulunu etkili olarak yönetmeyi amaçlayan bir okul yöneticisinin bu amaca uygun bir profesyonel eğitim alması kaçınılmaz bir durumdur.

## **2.4. Okul Yönetimi ve Öğretmen İlişkisi**

### **2.4.1. Okul Yönetiminin Öğretmenle Olan İlişkisi**

Yönetimde insan ilişkileri üzerine ilk olarak 1924-1932 yılları arasında Hawtorne çalışmalarıyla değinilmiş, bu çalışmaların sonucunda üretimi etkileyen en önemli unsurun insan olduğu belirlenmiştir.

Toplumumuza eğitim adına hizmet veren okul denilen örgütü etkin kılmak okul yöneticisinin işidir. Yöneticinin idari görevlerinin yanı sıra öğretmenleriyle sağlıklı



ilişkiler kurması okulda huzurlu bir hava yaratır. Öğretmenler yöneticileri, kendilerini meslekte mutlu veya mutsuz kılan etkenler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar. Okul yöneticilerinin klasik amir-memur davranışı sergilemeleri durumunda, öğretmenlerin okulun verimini arttırmada katkı sağlayamadıkları söylenebilir. Okul yöneticisi ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin yapıcı ve yaratıcı yönde olması, okulun havasını ahenkleştirir, öğretmenin moralini yükseltir ve öğretmenlerin okula katkıları daha da verimli olur.

İnsanlar eğitime daha önem vermekte, çocuklarının daha sağlıklı ortamda yetişmelerini istemektedirler. Bir çocuğun sağlıklı ortamda iyi bir eğitim alması ve iyi ilişkiler kurması okuldaki çalışanlara, özellikle okul yöneticisi ve öğretmenlere bağlıdır.

Öğretmenler kendilerine verilen sorumluluğu yerine getirmekle yükümlüdürler. Öğretmenin sorumluluğunu yerine getirmesinde istekli olması önemlidir. Yöneticinin bu anlamda çalışanlarını motive etmesi gerekir. Bu da başarılı ilişkilere bağlıdır. Başarılı ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde ise güven, hoşgörü, özen, saygı, iletişim, yardımseverlik, takdir ve övgü destekleyici bir özellik taşımaktadır (Açıkgöz, 1994).

#### **2.4.2. Okul Yönetiminin Öğretmenle İşbirliği**

İşbirliği, insanların yaratıcılıklarını ortaya koyarak, enerjilerinin birleşmesini sağlar. Her yönetimde olduğu gibi okulda da işbirliği okulun psikolojik havasını önemli ölçüde etkilemektedir. Öğrenen bir okulun sağlanabilmesi, bireysel Eğitim, topluma sunulan bir hizmet olması nedeniyle ortaklaşa bir çalışmanın ürünüdür. Çünkü öğrencilerin eğitimi, bir insanın bilgi ve becerisiyle yapılamayacak kadar ağır bir sorumluluk gerektirir. Globalleşen dünyamızda özellikle okullarımızın bu sorumluluğun gereklerini yerine getirebilmeleri ve yenilikçi bir duruş sergilemeleri, örgüt olarak “öğrenmeyi öğrenme” çabaları ile gerçekleşebilir. Bu noktada okul yönetimi ile öğretmen arasındaki işbirliği stratejik bir önem kazanmaktadır. Etkin ve etkili bir okul için toplum, aile, okul, okul yönetimi, öğrenciler, öğretmenler arasındaki işbirliği faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi, öncelikle okul yönetimi ve öğretmenlerin kendi aralarında işbirlikçi tutumları ile sağlanabilir.

Okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin temelinde yatan işbirliği faaliyetleri ile öğretmenler ve yöneticiler kendilerini geliştirirken tüm örgütün gelişimini ve yenileşmesini de sağlamış olurlar. Öğretmenler başarı kazandıkları Kuramları, günlük çalışmaları,

yaptıkları etkinlikleri diğer meslektaşları ile paylaşımlarının yanı sıra bilhassa okul yöneticileriyle paylaşmalıdırlar. Okul yöneticisi de zaman zaman derslere girerek, öğretmenlerin sınıf içinde uyguladıkları olumlu yöntem, teknik ve etkinlikleri, aktif stratejileri gözlemlemeli ve diğer öğretmenlerle paylaşmalıdır.

Okul yönetimi ve öğretmen arasındaki işbirliği faaliyetleri yalnızca mesleksi anlamda değil, okulun sosyalleşmesi ve toplumda öğrenmeyi öğreten bir kurum olarak yer alması bakımından da sürdürülmelidir. Bu aşamada okul yönetimi ve öğretmenler, öğrenciler ve aileleri ile diğer kurumların okulları ile olan ilişkileri konusunda da gözlemlerini, bilgi birikimlerini, yenilikçi görüşlerini, işbirlikçi ve aktif bir çaba ile birbirlerine aktarmalıdır.

İşbirliği, kesintisiz öğrenme süreci yoluyla paylaşılan farklı görüşlerin tümleştirilerek bireysel doğunluğun yaşandığı verimli, tüm unsurları ile demokratik anlayışa sahip bir okula ulaşmayı kolaylaştıracak, okulun etkililiğini, kalitesini artıracak, geleneksel okul anlayışının aksine öğrenmeyi öğreten bir okul olma yolunda, “öğrenme” kavramının politika haline getirilmesini sağlayacaktır (Başaran, 1996).

#### **2.4.3. Okul Yönetiminin Öğretmenlerden Beklentileri**

Her örgüt gibi okullar da toplumda belli amaçları gerçekleştirmek için kurulmuştur. Okulların genel anlamda amacı, kaliteli eğitim yapmak ve sonuçta toplumun beklentilerine uygun insan gücü yetiştirmek olarak özetlenir. Okullar bu amaçlarına, nitelikli yöneticiler ve okulların verimliliğinde güçlü bir etkiye sahip olan öğretmenlerle ulaşabilir. Okul yöneticisi kurumunun en üst düzeyindeki yetkili ve okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlayacak kişidir. Okullarda eğitim öğretim faaliyetleri ise öğretmenler aracılığıyla yapılır.

Her yönetici gibi okul yöneticisi de örgütünün başarılı olmasını ister ve bu amaçla örgütündeki çalışanlarla ilgili bir takım beklentiler içerisine girer. Bu beklentiler öğretmenler tarafından yerine getirilmeye çalışılır.

Okulu başarılı kılmak, etkinliğini ve verimliliğini sağlamak, dünyada meydana gelen gelişmeleri izlemek, eğitim alanında yapılan yenilikleri takip etmek ve örgüt için uygun olanları örgüt içerisinde uygulamakla mümkündür. Öğretmenler bir yanda kendi alanlarındaki bilimsel değişimleri, diğer yanda eğitim sistemlerinin etkililiği ve öğrenme-öğrenme süreçlerinde zaman zaman yaşanan değişikliklerle ilgili bilgileri alıp

değerlendirmek zorundadırlar. Böyle olunca öğretmenlerin görevleri sürekli değişim gösteren bir yapıya sahip olmaktadır (Bursalıoğlu, 2002).

Bu durum öğretmenlerin girişken, kendini yönetebilen, karar alma yeteneğine sahip, okulun ve eğitimin değerlerini yorumlayabilen, eğitim ve öğretim sorumluluğu üstlenebilen liderler olmasını zorunlu kılmaktadır. Okul yönetiminin öğretmenlerinden asgari beklentisi de budur.

Okul yönetiminin öğretmenlerden asgari beklentilerinin yanı sıra, öğretmenlerin, okulun sahip olduğu vizyonu özümseyerek çevre ve toplumla okulun ilişkilerini geliştirmek adına sosyal bir rol üstlenmesi, okul içinde yönetime, kararlara katılım sağlaması, verilen kararlarda aktif olarak rol alması, örgüt içinde işbirlikçi, paylaşımcı bir tutuma, yeniliği deneyen ve değişimi başlatan bir yapıya sahip olması, gibi beklentileri vardır.

Okul yöneticisinin öğretmenlerden öğrenci başarılarına yönelik beklentileri de bulunmaktadır. Bu beklentiler; öğretmenin sınıfına hakim olması, öğrenciler arasındaki bilgi akışını sağlayarak öğrenmeyi zevkli hale getirmesi, öğrenci çalışmalarının takibini dikkatli yapması, öğrencileri iyi tanınması ve tüm gelişimlerini yakından takip etmesi olarak sıralanabilir (Başaran, 2000).

Öğretmenlik mesleği günümüzde saygın bir meslek olarak görülmektedir. Bu nedenle başta okul yönetimi olmak üzere toplum tarafından da öğretmenden sosyal bir dönüştürücü olarak kendisini kamu hizmetine adanması ve ahlak ölçülerini koruması, öğrenmeyi öğrenen ve öğreten olması, Türk Ulusunu çağdaş medeniyetler seviyesine çıkarmak için yüce önder Atatürk'ün de deyimi ile “fikri hür, vicdanı hür, bilgisi hür bireyler” yetiştirmesi ve ülkemizin kalkınmasında aktif rol oynaması beklenmektedir (Başaran, 2000).

#### **2.4.4. Öğretmenlerin Okul Yönetiminden Beklentileri**

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Öğretmenlik kendine özgü nitelikleri ve değer sistemleri bulunan bir meslektir . Öğretimdeki başarı büyük oranda öğretmenin başarısına bağlıdır. Okuldaki öğretmenlere alanlarında yetkili ve sorumlu olacak şekilde profesyonel davranma fırsat ve kapasitesini vermek büyük oranda okul yöneticisinin inisiyatifindedir. Okul yönetimi bu inisiyatifi kullanarak, öğretmenlerden en iyi şekilde yararlanmasını bilmelidir. Öğretmenin de eğitim öğretim sürecinin önemli bir unsuru olması, okul yönetiminden beklentilerini artırmaktadır.

Okul müdürleri okullarında sürekli farklı kişiliklerle karşı karşıya bulunmalarından dolayı; bunların yol açtığı sorunları çözümlenmek, istek ve beklentilerine cevap vermek, farklı kişilikleri okulun etkililiği ve verimliliği yönünde bir bütün olarak harekete geçirmek, ortak hedefler etrafında birleştirmek, istek ve beklentileri arasında bir ortaklık saptamak, kısaca bütün öğretmenleri okulun amaçları etrafında toplamak durumundadırlar. Okul müdürleri, bunu çok boyutlu etkileme yollarından en rasyonel biçimde yararlanarak sağlayabilir . Böyle aktif bir çaba, örgütsel amaçlara ulaşmak için başta öğretmenler olmak üzere örgütün tüm üyelerini ortak bir paydada birleştirmenin öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerinin bir kısmını da karşılamış olmaktadır.

Okul yönetiminin öğretmenlerden beklentileri olduğu kadar öğretmenlerin de okul yönetiminden beklentilerinin olması kaçınılmazdır. Başarılı, mesleğini seven, kendini okulun ve eğitim sisteminin etkin bir parçası olarak gören her öğretmenin bulunduğu kurumun yönetiminden beklentileri ve bunların gerçekleştirilmesi isteği ve çabası sadece kendi başarısını ve gelişimini sağlamak için değil, aynı zamanda örgütün tümüne artı değerler katmak içindir (Açıkgöz, 1994).

Buna bağlı olarak öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerini sıralayabiliriz,

- Her zaman öğretmenin yanında olmalı,
- Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde objektif davranmalı,
- Çalışanları ile sıcak ilişkiler kurmalı,
- İlkeli ve tutarlı olmalı,
- Önyargıdan uzak ve uzlaştırıcı olmalı,
- Etkili iletişim gücüne sahip olmalı,
- Sert ve kırıcı davranmaktan kaçınmalı, empati kurmalı,
- Eğitime inanmış ve kendini eğitime adanmış biri olmalı,
- Yenilikçi düşünceleri desteklemeli, kişisel ve mesleki gelişimlere yönelik çalışmaları oluşturarak öğretmenlerinin bu hizmetlerden en verimli şekilde faydalanmasını sağlamalı,
- Sağlıklı ve demokratik bir eğitim ortamı oluşturmalı,
- Demokratik bir anlayışla denetim ve kontrol görevlerini yerine getirirken öğretici, paylaşımcı olmalı.

Eğitim alanı için düşünüldüğünde, beklentileri olan bireyler, topluluklar diğer alanlarda olduğundan farklıdır. Eğitim kurumundan toplumun beklentilerinin karşılanabilmesi için öncelikle bu kurum içindeki örgüt üyelerinin beklentilerinin en st seviyede karşılanması gerekmektedir. Aksi halde problemler er geç kendini gösterecektir. Öğretmenlerin beklentilerinin dikkate alınmadığı ve gerçekleştirilmesi yönünde çaba sarf edilmediği bir eğitim kurumunda öğretmenden motivasyon, başarı, örgüt amaçlarına hizmet beklentisi de haklı bir beklenti olmayacaktır (Bursalıoğlu, 2002).

Okul yöneticisinin öğretmenlerin beklentilerini karşılaması ile ilgili davranış ve tutumu sadece kendi imkanları ve becerileri oranında olmamalıdır. Eğitim kurumu içinde ve okul çevresinde kullanılan imkanlarla birlikte bu imkanların yetersiz kaldığı durumlarda daha st mercilerden destek ve üzüm arayışı, etki yollarının kullanılması, öğretmenin ne kadar önemsendiğinin bir göstergesi olacaktır. Bu durum eğitimin ham maddesi öğrencilerle ilgili her konuda en iyi bilgi sahibi olan öğretmenlerin, mesleksel doyuma ulaşmalarına katkıda bulunulmuş olacaktır.

## **2.5. Okul Yöneticisinin ğretmen Başarısına Etkisi**

### **2.5.1. Motivasyonun Tanımı**

İnsan davranışlarının en önemli nedenlerinden biri onun güdüleridir. Güdüleme ya da diğer adıyla motivasyon latince “movere” sözcüğünden gelmektedir. Anlam olarak teşvik etmek, isteklendirmek, etki altına almak ve harekete geçirmek demek olan sözcük, daha sonraları motive ya da dilimizdeki biçimiyle güdü adını almıştır .

Güdüleme, içinde aşağıda belirtilen 3 kavramı barındırır:

- Enerji; harekete geçirmeyi sağlar.
- Yn; rgtsel bağlamda, örgüt amaç ve hedef doğrultusunda hareket etme.
- Devamlılık; çalışanın verilen görev için ne kadar süreli ve hangi koşullarda çalıştığıdır.

Bu üç kavramı birleştirerek güdüleme şöyle tanımlanabilir. Güdüleme, davranışı harekete geçiren, davranışa yn kazandıran ve davranışın devamını sağlayan i ve dış glerin toplamıdır . Yani motivasyonun olabilmesi için öncelikle bireyin istemesi, ihtiyaç ve ilgi duyması ve bunların arasında anlamlı bir ilişki olması gerekmektedir. Bu anlamlı ilişki, çeşitli iç ve dış etkenler yardımıyla bireyin davranışlarını düzenler ve sürekliliğini belirler.

Motivasyonu içsel ve dışsal motivasyon olarak ayırmak mümkündür. İçsel motivasyon; ihtiyaçlar, arzular, ilgiler ve sevgiler gibi bireyi hareketlendiren etkenlerdir. Dışsal motivasyon ise; ödüller, çevreden davranışa yansıyan tüm etkiler, çevrenin davranış kontrol etmesidir. Motivasyonda kişilerin ödüllendirilmesi ve cezalandırılmasının önemi vardır. İnsanlar yapmış oldukları işin karşısında bir şey alırlar. Bu, ödül veya ceza olabilir. Motivasyon herkes için bir ihtiyaçtır.

Motivasyonun iki önemli özelliği vardır. Birincisi motivasyon kişisel bir olaydır. Birisini motive eden herhangi bir durum veya olay başkasını motive etmeyebilir. İkincisi motivasyon ancak insan davranışlarında gözlenebilir. Görüldüğü üzere motivasyonun konusu esas itibarıyla ;

- Kişilerin bekleme ve ihtiyaçları,
- Amaçları, davranışları
- Kendilerine performans hakkında bilgi verilmesi konuları ile ilgilidir.

Dolayısıyla motivasyon sürecini tam olarak kavrayabilmek için kişileri belirli şekillerde davranmaya zorlayan nedenleri, kişinin amaçları, davranışların sürdürülme olanakları gibi konuların incelenmesi gerekmektedir.

### **2.5.2. Motivasyonun Öğretmen Başarısına Etkisi**

Güdüleme, davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar. Örgüt bakımından güdüleme, bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren güçler topluluğunu açıklar. Eğitim sisteminin çok önemli bir alt sistemini oluşturan ilköğretim okullarının başarısı da büyük oranda yönetici ve öğretmenin verimli çalışmasına bağlıdır. Okul yöneticisi bu anlamda öğretmenlerinin istekle çalışmasını sağlayabilmek için öğretmenlerini motive etmelidir.

Okul yöneticisinin, öğretmenlerinin motivasyonunu sağlayabilmesi için onların ihtiyaçlarını bilmesi gerekir. Çünkü ihtiyaçlar hem motivasyonun kaynağı hem de davranışları değiştiren güçtür. Bu nedenle yöneticiler, öğretmenler arasındaki bireysel farklılıkları, onların gereksinimlerini ve amaçlarını da dikkate alarak, karşılıklı güven içinde sağlıklı bir iletişim kurmaya özen göstermelidir (Başaran, 1996).

Motivasyonu sağlayamayan bir okul yöneticisi öğretmeni; kendini mutsuz hissetme, kendini işe verememe, günün bitmesini bekleme, başarısızlık ve insanlarla iletişim kurmama isteği gibi bir takım olumsuz duygulara itecektir.

İnsanlar yaptıkları faaliyetlerle ilgili takdir edilmekten ve beğenilmekten hoşlanırlar. İnsanların kendilerine duydukları güven ve saygının gelişmesi buna bağlıdır. İnsanların yaptıklarının fark edilmesi, onların kendilerini özel hissetmelerine sebep olacaktır. Bu duygu doğrudan insan bilincinde kabul edilme, onaylanma, saygı ve güveni artırır. Okul yöneticileri çalışanlarını belli aralıklarla ödüllendirmeyi ve motive etmeyi ihmal etmemelidir. Onların olumlu davranışını gördüğünde en azından teşekkür etmelidir. Yerinde ve zamanında söylenen güzel söz, öğretmenin işini severek yapmasını ve çalışma arzusunun artmasını sağlayacaktır. Bu tutum öğretmenin işine daha iyi motive olmasına, kendine olan güveninin artmasına, işini daha çok sevmesine ve sonuçta işinde doyuma ulaşmasına etki edecektir.

Özetle, motivasyon okulların etkili çalışmasında, başarıya ulaşmasında önemli bir etkidir. Yöneticiler motivasyon konusu ile ilgilenmek durumundadırlar. Çünkü yöneticinin başarısı, astlarının kurumsal amaçlar doğrultusunda çalışmalarına bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak bu yönde harcamalarına bağlıdır. Motive olmayan personelin performans göstermesi beklenmemelidir. Bu noktada okul yönetimine düşen en önemli görev, çalışanlarının motive olmalarını sağlayarak, kurumsal ve bireysel amaçları bütünleştirmeye çalışmak olmalıdır (İlgar, 2005).

## **2.6. Okul Yönetiminde Liderlik**

İnsan yönü ağır basan, değere dayalı ve duyarlı örgütler olan eğitim örgütlerinde, okul yöneticisinin liderlik davranışları hem eğitim örgütünün amacını hem de personelin işe karşı tutumunu etkilemektedir. Okul yöneticisinin sergileyeceği başlıca liderlik davranışı kapsamında örgütün amaçları ile personelin gereksinimleri arasında tutarlı bir denge kurabilmek vardır. Bunun yanı sıra etkili okullarda yöneticilerin sahip olması gereken bazı liderlik davranışları şunlardır: Eğitim ve öğretim lideri olma, Okulun ve programın amaçlarını belirleme, açık olma ve yorumlama, okul ve eğitime ilişkin vizyon ve misyona sahip olma, yüksek düzeyde başarı beklentilerine sahip olma, eğitim ve öğretim sürecinin değerlendirilmesi, insan kaynağının yönetimi, okul kültürünün ve değişimin yönetimi, dış çevrenin yönetimidir (Karacaoğlu 2011, 63).

Okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik açısından özelliklerini de ifade etmek gerekirse; yaşam boyu eğitim görüşünün insan hayatında yaygınlaşması ve önem kazanması çeşitli eğitim kurumlarında ve birçok örgütte değişiklikler yaratmış, bu etkilenmeye bağlı olarak

da okul ile okul dışı kurumlar arası rekabetin artması sebebiyle okullar kendilerini yaşam boyu eğitim merkezleri formatına dönüştürmek zorunluluğu ile karşı karşıya kalmıştır. Bu sebeplerdir ki; okul yöneticilerinin de geleneksel yönetim anlayışları değişecek, bilgi üretimi ve etkili bilgi kullanma okul yöneticisinin yönetim şeklinin temelini oluşturacaktır. Bunun yanı sıra okul yöneticilerinin çalışanlarını motive ederek olanın ve yapılabilenin daha üstünde bir performans sergilemeye teşvik ederek yenilik ve değişime açık olmaları gerekmektedir. İşte bu haldedir ki; dönüşümsel liderlik öğretmenleri gerekli olan bir eğitim gelişimi için güdüleme ve ilginin yüksek seviyelerine götürmektedir (Celep 2004, 173).





## BÖLÜM III

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

“İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri” adlı tezinde Bayrak (2001), yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olma derecelerini araştırmıştır. Kendi geliştirdiği “Okul Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerini Ölçme Anketi”ni tüm Eskişehir yönetici ve öğretmenlerinden oluşan evrene uygulamıştır. Sonuç olarak, ilköğretim okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik, dönüşümcü liderlik, etik liderlik boyutlarında, okul yöneticisi ve branş öğretmeni arasında okul yöneticisinin lehine, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni arasında sınıf öğretmenin lehine bir fark bulunmuştur. İlköğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik ve öğrenen lider özelliklerine ilişkin sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni arasında sınıf öğretmenin lehine bir fark bulunmuştur.

“Eğitim yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stillerinin değerlendirilmesi” adlı çalışmada Özen ve Kılıç (2012), Doğu Anadolu bölgesinde bulunan özel eğitim kurumlarındaki özel eğitim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stillerinin bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi amacı ile 131 öğretmenden oluşan örneklem grubuna “Çoklu Faktör Liderlik Envanteri (MLQ) ölçeği uygulamış, Mann Whithney U ve Kruskal-Wallis H testi ile analizlerini yapmıştır. Çalışma sonucunda cinsiyet ve yaşın kişiye dönük liderlik ve serbest bırakıcı liderlik algılamalarında, medeni durumun serbest bırakıcı liderlik algılamasında ve mezuniyet faktörünün de kişiye dönük liderlik faktörünün algılamasında anlamlı farklılık ortaya çıkardıkları, işe dönük liderlik algılamasında anlamlı bir farklılığa sebep olan faktör bulunmadığı ortaya konulmuştur.

“Lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde Büyükoğan (2003), Öğretim Liderliği Ölçeğiyle 27 müdür ve 201 lise öğretmeninden tesadüfi örnekleme yoluyla veri toplamıştır. Araştırma sonucunda, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılamalarının, okul türüne göre karşılaştırılması sonucu, özel okul müdürlerinin devlet okulu müdürlerine göre, bütün boyutlarda daha fazla öğretim liderliği sergiledikleri ileri sürülmüştür. Performans değerlendirmelerinde öğretim liderliği ile ilgili bir madde de konularak, özellikle okul

müdürü atamalarında öğretim liderliği puanının da ölçüt alınan unsurlardan biri olabileceği önerisinde bulunulmuştur.

“Lise ve Dengi Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Müdür ve Öğretmen Algısı Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında Özcan (2003), kendi geliştirdiği veri toplama aracını Konya’da 105 okul yöneticisi ve 200 öğretmene uygulamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin algısına göre müdürler “liderlik ve üyeliğin korunması”, “liderlik ve yapıyı harekete geçirme”, “liderlik ve örgütün temsili” “liderlik ve amaçların bütünleşmesi” boyutlarında gerekli liderlik davranışlarını göstermektedirler. Kadın öğretmenler erkeklere göre “hükmetme, yapıyı harekete geçirme, örgütleme ve tanıma” boyutlarında okul yöneticilerinin düşük liderlik davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Resmi okullarda görev yapan öğretmenler “örgütün temsili ve amaçların bütünleştirilmesi” boyutlarında kendi okul yöneticilerinin daha düşük liderlik davranışı sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Dirican, M. (2007), “Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması” adlı araştırmasında Ankara ilinde görev yapan lise ve dengi okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmada otokratik liderlik, katılımcı liderlik, serbest bırakıcı liderlik, etkileşimci liderlik ve dönüşümcü liderlik olmak üzere beş liderlik boyutu belirlenmiştir. Yapılan istatistiksel değerlendirme sonucunda; okul türünün liderlik türü ile ilişkili olduğu, sosyo-demografik özelliklerin liderlik algısı ile ilişkili olmadığı, tespit edilmiştir.

Çetin, M. (2009), “İlköğretim Öğretmenlerinin ve Müdür Yardımcılarının Algılarına Göre Müdürlerinin Liderlik Yeterlikleri” adlı araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik yeterliklerini tespit etmeyi ve bu yeterlilikleri çeşitli demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim müdürlerinin liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, görevi, mesleki kıdem, hizmet içi eğitime katılma, daha önce yöneticilik yapma ve mesleki yayın takip etme durumuna göre anlamlı farklılıklar görülmezken, kadro durumu, okul türü ve okulun imkan durumunda ise anlamlı farklılıklar görülmüştür. Sözleşmeli öğretmenler, özel okulda çalışanlar ve okulun imkanı yüksek olan okulda çalışan öğretmenler okul yöneticilerini liderlik yeterlikleri açısından daha olumlu

değerlendirmektedirler. Yöneticilerin liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin toplam puanlarının ortalamaların üstünde olduğu görülmektedir.

Uzun, E. (2008), “Özel ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırılması” adlı araştırmasının evreni İstanbul’un Üsküdar ilçesidir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan yöneticiler kendilerini, öğretmenler de yöneticilerini kamu sektöründe çalışan arkadaşlarından daha yüksek oranda liderlik davranışına sahip olarak algılamaktadırlar. Bu durumun özel okul yöneticilerinin atama kriterlerinin farklılığından kaynaklandığı söylenebilir. Yapıyı kurma boyutunda yönetici ortalaması, öğretmen ortalamasından daha yüksek çıkmıştır.

Çelik, B. (2006), “Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik özelliklerinin etkililik düzeyinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, özel ilköğretim okulları yöneticilerinin, okulun fiziksel konumu, ekonomik koşulları ve yetkileri nedeniyle yöneticilik ve liderlik özelliklerini resmi ilköğretim okulu yöneticilerine göre daha etkili bir şekilde sergiledikleri algılanmıştır. Buna karşın resmi ilköğretim okulları yöneticilerinin çalışanlarıyla iletişim kurma özelliği ön plana çıkmıştır. Ayrıca ilköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi önemsemedikleri sonucu da çıkmıştır.

Cemaloğlu (2007)’nin 25 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan 500 öğretmenle yaptığı çalışmada şu bulgulara rastlanmıştır: Okul yöneticileri dönüşümsel liderlik stilini, sürdürümcü liderlik stiline göre daha fazla gerçekleştirmektedirler. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik alt boyutlarından entelektüel uyarım, bireysel destek; sürdürümcü liderlik alt boyutlarından koşullu ödül, ekstra çaba, etkililik ve doyumunu daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler.

Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009)’nin okul müdürlerinden algıladıkları liderlik rollerinin farklılık gösterip göstermediğinin saptanması ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmesinin amaçlandığı araştırmasında şu bulgulara rastlanmıştır: İlköğretim okulu öğretmenlerin cinsiyet, yaş, en son mezun oldukları okul, mesleki kıdem, görev yaptıkları okullardaki

kıdem ve görev değişkenlerine göre okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, yaş değişkenine göre 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre, en son mezun oldukları okul değişkenine göre eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer okul mezunu öğretmenlere göre, mesleki kıdem değişkenine göre, (6-10) yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre, görev yaptıkları okullardaki kıdem değişkenine göre 10 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ve görev değişkenine göre ise branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre okul müdürlerinin liderlik rollerini daha yeterli görmekte-dirler.

Kaya (2002) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik-liderlik özelliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermezken, hizmet süresi değişkeninde anlamlı farklılık göstermiştir.

Güllü (2009)' nün araştırma bulgularına göre çalışma grubundaki öğretmenlerin cevapları doğrultusunda okul yöneticilerinin çoğunlukla dönüşümcü liderlik davranışlarını sergiledikleri, öğretmenlerin en çok işin niteliği, en az ise ücret boyutunda doyuma ulaştıkları görülmüştür. Genel olarak iş doyumunu ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Dönüşümcü ve etkileşimci liderliğin iş doyumunu yordayıp yordamadığını tespit etmek için yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme ve entelektüel uyarım boyutlarının iş doyumunu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu sonucu elde edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK YETERLİLİKLERİ'NİN İNCELENMESİ ÜZERİNE BİR UYGULAMA

#### 4.1. Yöntem

##### 4.1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, etkilemeden olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma kuramıdır (Karasar, 2002, 77).

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2004, 79).

##### 4.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2014–2015 Eğitim Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli Sultangazi İlçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerden ve müdürlerden oluşturuldu.

Bu evren içinde bütün ortaöğretim okulları ve örneklem grubu yer aldı. Araştırmadaki örneklem grubuna dahil olan yaklaşık 200 ortaöğretim öğretmenine araştırmacı tarafından uygulandı.

##### 4.1.3. Veri Toplama Aracı

Yapılan bu araştırmada kişisel bilgi formu ve Bass çok yönlü liderlik davranışları belirleme ölçeği kullanıldı.

##### 4.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu hazırlanırken önce konunun uzmanlarına sorulmuş, benzer örnekler kontrol edilmiştir. Tezin amaçlarına yönelik olarak kişisel bilgi formunda öğretmenlere; cinsiyetleri, kıdemleri, öğrenim durumları, branşları, çalıştığı eğitim kurumunun türü, müdürlerinin cinsiyeti, aynı müdürle çalışma süreleri, müdürün öğrenim ve fakülte durumları, aynı okuldaki çalışma süreleri ile kurumun imkanlarını sorgulayan 11 tane soru

yöneltmiştir. Öğretmenler arasındaki liderlik yeterliliklerinin algılanmasında, formda elde edilecek bilgilere göre farklılaşma durumu incelenmiştir.

#### **4.1.3.2. Bass Çok Yönlü Liderlik Davranışları Belirleme Ölçeği**

Bernard BASS tarafından 1985 yılında liderlik stillerini, çok yönlü faktörlere göre ortaya çıkarmak üzere hazırlanmış bir ölçektir. Ölçek İngilizce'den Türkçe'ye Akdoğan (2002) tarafından konu uzmanı üç İngilizce dili öğretim elemanı tarafından çevirisi yapılmıştır. Ölçekteki maddelerde; “hiçbir zaman, nadiren, bazen, genellikle, daima” olmak üzere 5 aşamalı likert tipi kullanılmıştır. Ölçek 36 maddeden oluşmakta ve liderlik yeterliliklerini incelemektedir.

#### **4.1.4. Verilerin Toplanması**

Araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklardan literatür taraması yapılacak araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturuldu. Hazırlanan kişisel bilgi formu ve Bass çok yönlü liderlik davranışları belirleme ölçeği ile anket uygulaması yapıldı. Bu anket uygulaması için gerekli izin ve onay alındıktan sonra 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Sultangazi İlçesi ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan bütün öğretmenlere ayrı ayrı uygulandı. Anket uygulama süresi her öğretmen için yaklaşık 5 dakikadır.

#### **4.1.5. Verilerin Analizi**

Araştırmanın amacı dışına çıkmadan cevapları aranan alt problemlere yönelik olarak toplanan veriler bilgisayara kaydedildi, istatiki çözümlenmeler için SPSS programından faydalanıldı. Verilerin analizinde kullanılacak olan SPSS 15,0, sosyal bilimlerde veri analizinde kullanılan bir programdır.

Bütün yapılan araştırmalar sonucu elde edilen bulgular, tez danışmanının yardımıyla düzenlenerek bilgiye dönüştürüldü.

## BÖLÜM V

### BULGULAR

#### 5.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Örneklemin bağımsız sosyo-demografik değişkenlere göre dağılımları aşağıdadır.

**Çizelge 5.1. Cinsiyete Göre Dağılım Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

Cinsiyet	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
Kadın	87	48,3	48,3	48,3
Erkek	93	51,7	51,7	100,0
Toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %48'i kadın, %52'si erkektir.

**Çizelge 5.2. Kaç Yıldır Öğretmenlik Yapıyorsun Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsun	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
1-5 yıl	103	57,2	57,2	57,2
6-10 yıl	45	25,0	25,0	82,2
11-15 yıl	16	8,9	8,9	91,1
16-20 yıl	9	5,0	5,0	96,1
21 yıl ve üzeri	7	3,9	3,9	100,0
Toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %57'si 1-5 yıl kıdem grubunda, %25'i 6-10 yıl kıdem grubunda, %9'u 11-15 yıl kıdem grubunda, %5'i 16-20 yıl kıdem grubunda ve %4'ü 21 yıl üstü kıdem grubundadır.

**Çizelge 5.3. Öğrenim Durumu Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

öğrenim durumu	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
eğitim enstitüsü	8	4,4	4,4	4,4
yüksek okul	11	6,1	6,1	10,6
fakülte	132	73,3	73,3	83,9
yüksek lisans	25	13,9	13,9	97,8
Doktora	4	2,2	2,2	100,0
Toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %4'ü eğitim enstitüsü, %6'sı yüksek okul, %73'ü fakülte, %14'ü yüksek lisans ve %4'ü doktora mezunudur.

**Çizelge 5.4. Branş Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

Branş	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
sayısal	72	40,0	40,0	40,0
Sözel	90	50,0	50,0	90,0
özel yetenek	18	10,0	10,0	100,0
Toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerden %40'ı sayısal %50'si sözel, %10'u özel yetenek branşlarındandır.

**Çizelge 5.5. Müdürün Cinsiyeti Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

müdürün cinsiyeti	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
kadın	6	3,3	3,3	3,3
Erkek	174	96,7	96,7	100,0
Toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum müdürlerinin %3'ü kadın, %97'si erkektir.

**Çizelge 5.6. Aynı Müdürle Çalışma Süresi Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

aynı müdürle çalışma süresi	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
1-3 yıl	152	84,4	84,4	84,4
4-6 yıl	24	13,3	13,3	97,8
7-9 yıl	4	2,2	2,2	100,0
Toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerden, aynı müdürle çalışma süreleri 1-3 yıl arasında olanların oranı %85, 4-6 yıl arasında olanların oranı %13 ve 7-9 yıl olanların oranı %2'dir.

**Çizelge 5.7. Müdürün Öğrenim Durumu Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

müdürün öğrenim durumu	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
eğitim enstitüsü	3	1,7	1,7	1,7
yüksek okul	9	5,0	5,0	6,7
fakülte	120	66,7	66,7	73,3
yüksek lisans	20	11,1	11,1	84,4
Bilmiyorum	28	15,6	15,6	100,0
Toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum müdürlerinin öğrenim durumu %2 eğitim enstitüsü, %5'i yüksek okul, %67 fakülte, %11'i yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin %16'sı müdürünün öğrenim bilgisini bilmediğini ifade etmiştir.



**Çizelge 5.8. Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Turu Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

müdürün mezun olduğu fakülte turu	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
eğitim	70	38,9	38,9	38,9
fen edebiyat	43	23,9	23,9	62,8
mühendislik	3	1,7	1,7	64,4
teknik eğitim	4	2,2	2,2	66,7
diğer	11	6,1	6,1	72,8
bilmiyorum	49	27,2	27,2	100,0
toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum müdürlerinin fakülte dağılımları %39'u eğitim fakültesi, %24'ü fen edebiyat fakültesi, %2'si mühendislik fakültesi, %2'si teknik eğitim %6'sı ise diğer şeklindedir. Öğretmenlerin %27'si müdürünün mezun olduğu fakülte türünü bilmediğini bildirmiştir.

**Çizelge 5.9. Bu Okuldaki Kaçınıcı Yılız Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

bu okuldaki kaçınıcı yılız	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
1-4 yıl	146	81,1	81,1	81,1
5-8 yıl	27	15,0	15,0	96,1
9-12 yıl	7	3,9	3,9	100,0
toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin son çalıştıkları kurumda 1-4 yıl arasında görev yapanların oranı %81, 5-8 yıl arasında görev yapmış olanlar %15, 9-12 yıl arasında görev yapmış olanlar %4 oranına sahiptir.

**Çizelge 5.10. Kurumun İmkanları Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı**

Kurumun imkanları	<i>f</i>	%	% geçerli	% yığ.
düşük	53	29,4	29,4	29,4
orta	80	44,4	44,4	73,9
iyi	40	22,2	22,2	96,1
çok iyi	7	3,9	3,9	100,0
toplam	180	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum imkanlarına ilişkin görüşleri şu şekildedir, düşük %29 , orta %45 iyi %22 ve çok iyi %4 oranındadır.

## 5.2. Betimleyici İstatistikler

Çizelge 5.11. Betimleyici İstatistik Sonuçları

	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>Sh<sub>X</sub></i>	<i>SS</i>	Kavramsal Karşılığı
Karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderlik	180	1,10	5,00	3,47	0,06	0,83	<i>genellikle</i>
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	180	1,00	5,00	3,50	0,07	0,92	<i>genellikle</i>
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	180	1,00	5,00	3,46	0,07	0,98	<i>genellikle</i>
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	180	1,67	5,00	3,54	0,06	0,77	<i>genellikle</i>
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	180	1,83	5,00	3,41	0,05	0,65	<i>genellikle</i>
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	180	1,00	5,00	2,65	0,06	0,82	<i>bazen</i>
Serbestlik tanıyan liderlik	180	1,00	5,00	2,38	0,06	0,78	<i>bazen</i>

Öğretmenler okul müdürlerinin liderliklerini;

Karizmatik-ilham verici Dönüşümcü Liderlik ( $X_{ort} = 3,47$ ), Entellektüel Uyarım Dönüşümcü Liderlik ( $X_{ort} = 3,50$ ), Bireysel destek Dönüşümcü Liderlik ( $X_{ort} = 3,46$ ), Ödüle bağlı Sürdürümcü Liderlik ( $X_{ort} = 3,54$ ) ve İstisnalarla yönetim (aktif) Sürdürümcü Liderlik ( $X_{ort} = 3,41$ ) alt boyutlarında “genellikle” düzeyinde değerlendirerek, müdürlerin bu tarz liderlikleri “genellikle” yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, İstisnalarla yönetim (pasif) Sürdürümcü Liderlik. ( $X_{ort} = 2,65$ ) ve Serbestlik tanıyan Liderlik ( $X_{ort} = 2,65$ ) alt boyutlarında *bazen cevabını vererek müdürlerinin bu tarz liderliği “bazen” yaptıklarını belirtmişlerdir.*

### 5.3. Fark Testleri

**Çizelge 5.12. Cinsiyet Değişkeninden Kaynaklanan Farklılığı Sınamak İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi**

<i>Faktör</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>İstatistik</i>			<i>Levene's testi</i>		<i>t-testi</i>		
			<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Karizmatik- ilham verici dönüşümcü liderlik	Kadın	87	3,54	0,86	0,09	,367	,545	1,204	178	,230
	Erkek	93	3,40	0,79	0,08					
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	Kadın	87	3,61	0,96	0,10	,281	,597	1,579	178	,116
	Erkek	93	3,39	0,88	0,09					
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	Kadın	87	3,55	1,03	0,11	,884	,348	1,213	178	,227
	Erkek	93	3,37	0,93	0,10					
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	Kadın	87	3,55	0,79	0,09	,144	,705	0,246	178	,806
	Erkek	93	3,52	0,76	0,08					
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	Kadın	87	3,45	0,68	0,07	1,347	,247	0,700	178	,485
	Erkek	93	3,38	0,62	0,06					
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	Kadın	87	2,61	0,81	0,09	,088	,767	-0,673	178	,502
	Erkek	93	2,69	0,84	0,09					
Serbestlik tanıyan liderlik	Kadın	87	2,31	0,85	0,09	6,886	,009	-1,134	167	,258
	Erkek	93	2,44	0,70	0,07					

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmasını sınamak için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda, liderlik stilleri alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, öğretmenlerin cinsiyeti, okul müdürlerinin liderlik stilini algılamalarında farklılık oluşturan bir unsur değildir denilebilir.

**Çizelge 5.13. Kaç Yıldır Öğretmenlik Yapıyorsun Değişkeni İçin Yapılan Anova Testi**

		<i>ANOVA Sonuçları</i>									
	<i>yıl</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Karizmatik- ilham verici dönüşümcü liderlik	1-5 yıl	103	3,44	0,82	0,08	G.İçi	3,53	4	0,88	1,305	0,270
	6-10 yıl	45	3,58	0,80	0,12	G.Arası	118,33	175	0,68		
	11-15 yıl	16	3,18	0,89	0,22	Toplam	121,86	179			
	16-20 yıl	9	3,34	0,95	0,32						
	21 yıl ve üzeri	7	3,91	0,71	0,27						
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	1-5 yıl	103	3,45	0,97	0,10	G.İçi	2,04	4	0,51	0,593	0,668
	6-10 yıl	45	3,61	0,85	0,13	G.Arası	150,71	175	0,86		
	11-15 yıl	16	3,47	0,61	0,15	Toplam	152,75	179			
	16-20 yıl	9	3,31	1,23	0,41						
	21 yıl ve üzeri	7	3,86	0,83	0,31						
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	1-5 yıl	103	3,45	0,97	0,10	G.İçi	5,56	4	1,39	1,459	0,217
	6-10 yıl	45	3,53	1,01	0,15	G.Arası	166,61	175	0,95		
	11-15 yıl	16	3,10	0,92	0,23	Toplam	172,16	179			
	16-20 yıl	9	3,29	1,07	0,36						
	21 yıl ve üzeri	7	4,11	0,75	0,28						
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	1-5 yıl	103	3,55	0,81	0,08	G.İçi	1,14	4	0,28	0,471	0,757
	6-10 yıl	45	3,52	0,66	0,10	G.Arası	105,61	175	0,60		
	11-15 yıl	16	3,50	0,68	0,17	Toplam	106,75	179			
	16-20 yıl	9	3,33	1,19	0,40						
	21 yıl ve üzeri	7	3,86	0,42	0,16						
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	1-5 yıl	103	3,36	0,66	0,06	G.İçi	1,41	4	0,35	0,820	0,514
	6-10 yıl	45	3,42	0,64	0,09	G.Arası	75,06	175	0,43		
	11-15 yıl	16	3,66	0,72	0,18	Toplam	76,47	179			
	16-20 yıl	9	3,41	0,74	0,25						
	21 yıl ve üzeri	7	3,57	0,43	0,16						
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05						
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	1-5 yıl	103	2,61	0,79	0,08	G.İçi	4,26	4	1,07	1,592	0,179
	6-10 yıl	45	2,64	0,93	0,14	G.Arası	117,23	175	0,67		
	11-15 yıl	16	2,63	0,69	0,17	Toplam	121,49	179			
	16-20 yıl	9	3,30	0,87	0,29						
	21 yıl ve üzeri	7	2,43	0,66	0,25						
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06						
Serbestlik	1-5 yıl	103	2,31	0,74	0,07	G.İçi	7,29	4	1,82	3,142	<b>0,016</b>

tanıyan	6-10 yıl	45	2,42	0,88	0,13	G.Arası	101,55	175	0,58
liderlik	11-15 yıl	16	2,24	0,75	0,19	Toplam	108,84	179	
	16-20 yıl	9	3,22	0,46	0,15				
	21 yıl ve üzeri	7	2,29	0,47	0,18				
	Toplam	180	2,38	0,78	0,06				

---

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmasını sınamak için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunca,

- Serbestlik tanıyan liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0,016$   $F=3,142$ ) .
- Diğer alt boyutlarda mesleki kıdem yılından kaynaklanan anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Serbestlik tanıyan liderlik alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi kullanılmıştır.

**Çizelge 5.14. Serbestlik Taniyan Liderlik Alt Boyutu, Kaç Yıldır Öğretmenlik Yapıyorsun Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i> yıl (i)</i>	<i> yıl (j)</i>	<i> xi – xj</i>	<i> Shx</i>	<i> p</i>
1-5 yıl	6-10 yıl	-,10766	,13612	,430
	11-15 yıl	,07706	,20470	,707
	16-20 yıl	-,90766*	,26478	,001
	21 yıl ve üzeri	,02885	,29754	,923
6-10 yıl	1-5 yıl	,10766	,13612	,430
	11-15 yıl	,18472	,22172	,406
	16-20 yıl	-,80000*	,27815	,005
	21 yıl ve üzeri	,13651	,30950	,660
11-15 yıl	1-5 yıl	-,07706	,20470	,707
	6-10 yıl	-,18472	,22172	,406
	16-20 yıl	-,98472*	,31740	,002
	21 yıl ve üzeri	-,04821	,34520	,889
16-20 yıl	1-5 yıl	,90766*	,26478	,001
	6-10 yıl	,80000*	,27815	,005
	11-15 yıl	,98472*	,31740	,002
	21 yıl ve üzeri	,93651*	,38389	,016
21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	-,02885	,29754	,923
	6-10 yıl	-,13651	,30950	,660
	11-15 yıl	,04821	,34520	,889
	16-20 yıl	-,93651*	,38389	,016

Serbestlik tanıyan liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak tespit edilen anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- 16-20 yıl öğretmenlik yapanlar ile diğer kıdem yılları arasında istatistiksel olarak  $p < 0,05$  düzeyinde, 16-20 yıl kıdem grubu lehine, anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, 16-20 yıl kıdem grubu öğretmenleri müdürlerini diğer gruplardan daha yüksek düzeyde Serbestlik tanıyan lider olarak değerlendirmişlerdir.

**Çizelge 5.15. Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi**

						<i>ANOVA Sonuçları</i>					
<i>mezuniyet</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Karizmatik- ilham verici dönüşümcü liderlik	eğitim enstitüsü	8	3,85	0,54	0,19	G.İçi	3,73	4	0,93	1,383	0,242
	yüksek okul	11	3,74	0,62	0,19	G.Arası	118,12	175	0,67		
	fakülte	132	3,44	0,83	0,07	Toplam	121,86	179			
	yüksek lisans	25	3,31	0,91	0,18						
	doktora	4	3,98	1,03	0,51						
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	eğitim enstitüsü	8	3,81	0,56	0,20	G.İçi	3,75	4	0,94	1,101	0,358
	yüksek okul	11	3,61	0,87	0,26	G.Arası	149,00	175	0,85		
	fakülte	132	3,50	0,94	0,08	Toplam	152,75	179			
	yüksek lisans	25	3,25	0,94	0,19						
	doktora	4	4,06	0,66	0,33						
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	eğitim enstitüsü	8	3,80	0,60	0,21	G.İçi	5,24	4	1,31	1,374	0,245
	yüksek okul	11	3,82	0,87	0,26	G.Arası	166,92	175	0,95		
	fakülte	132	3,42	0,99	0,09	Toplam	172,16	179			
	yüksek lisans	25	3,29	1,03	0,21						
	doktora	4	4,15	0,94	0,47						
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	eğitim enstitüsü	8	3,96	0,42	0,15	G.İçi	2,76	4	0,69	1,160	0,330
	yüksek okul	11	3,67	0,60	0,18	G.Arası	104,00	175	0,59		
	fakülte	132	3,53	0,79	0,07	Toplam	106,75	179			
	yüksek lisans	25	3,36	0,83	0,17						
	doktora	4	3,83	0,69	0,35						
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	eğitim enstitüsü	8	3,83	0,38	0,13	G.İçi	2,09	4	0,52	1,231	0,299
	yüksek okul	11	3,27	0,74	0,22	G.Arası	74,38	175	0,43		
	fakülte	132	3,42	0,66	0,06	Toplam	76,47	179			
	yüksek lisans	25	3,28	0,68	0,14						

	doktora	4	3,46	0,42	0,21							
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05							
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	eğitim enstitüsü	8	3,13	0,73	0,26	G.İçi	2,91	4	0,73	1,073	0,371	
	yüksek okul	11	2,39	0,87	0,26	G.Arası	118,58	175	0,68			
	fakülte	132	2,66	0,86	0,07	Toplam	121,49	179				
	yüksek lisans	25	2,55	0,65	0,13							
	doktora	4	2,50	0,64	0,32							
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06							
Serbestlik tanıyan liderlik	eğitim enstitüsü	8	2,88	0,60	0,21	G.İçi	2,79	4	0,70	1,153	0,333	
	yüksek okul	11	2,47	0,62	0,19	G.Arası	106,04	175	0,61			
	fakülte	132	2,38	0,82	0,07	Toplam	108,84	179				
	yüksek lisans	25	2,22	0,68	0,14							
	doktora	4	2,20	0,43	0,22							
	Toplam	180	2,38	0,78	0,06							

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin öğrenim durumu (mezuniyet) değişkenine göre farklılaşmasını sınamak için yapılan ANOVA testi sonucunda, liderlik stilleri alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, öğretmenlerin öğrenim durumu, müdürlerinin liderlik stilini algılamalarında farklılık oluşturan bir etmen değildir denilebilir.



**Çizelge 5.16. Branş Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi**

		<i>ANOVA Sonuçları</i>									
	<i>branş</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Karizmatik- ilham verici dönüşümcü liderlik	sayısal	72	3,57	0,82	0,10	G.İçi	1,19	2	0,60	0,875	0,419
	sözel	90	3,40	0,83	0,09	G.Arası	120,66	177	0,68		
	özel	18	3,38	0,81	0,19	Toplam	121,86	179			
	yetenek										
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	sayısal	72	3,65	0,84	0,10	G.İçi	2,66	2	1,33	1,570	0,211
	sözel	90	3,40	0,97	0,10	G.Arası	150,09	177	0,85		
	özel	18	3,38	0,98	0,23	Toplam	152,75	179			
	yetenek										
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	sayısal	72	3,51	0,98	0,11	G.İçi	0,34	2	0,17	0,176	0,838
	sözel	90	3,41	1,01	0,11	G.Arası	171,82	177	0,97		
	özel	18	3,47	0,87	0,21	Toplam	172,16	179			
	yetenek										
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	sayısal	72	3,67	0,74	0,09	G.İçi	2,16	2	1,08	1,824	0,164
	sözel	90	3,47	0,81	0,09	G.Arası	104,60	177	0,59		
	özel	18	3,37	0,68	0,16	Toplam	106,75	179			
	yetenek										
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	sayısal	72	3,50	0,74	0,09	G.İçi	1,19	2	0,60	1,403	0,249
	sözel	90	3,37	0,61	0,06	G.Arası	75,28	177	0,43		
	özel	18	3,26	0,50	0,12	Toplam	76,47	179			
	yetenek										
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05						
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	sayısal	72	2,56	0,93	0,11	G.İçi	1,00	2	0,50	0,737	0,480
	sözel	90	2,72	0,74	0,08	G.Arası	120,49	177	0,68		
	özel	18	2,65	0,80	0,19	Toplam	121,49	179			
	yetenek										
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06						
Serbestlik tanyan liderlik	sayısal	72	2,26	0,84	0,10	G.İçi	2,88	2	1,44	2,408	0,093
	sözel	90	2,41	0,71	0,07	G.Arası	105,96	177	0,60		
	özel	18	2,69	0,81	0,19	Toplam	108,84	179			
	yetenek										
	Toplam	180	2,38	0,78	0,06						

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin branşı değişkenine göre farklılaşmasını sınamak için yapılan ANOVA testi sonucunda, liderlik stilleri alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, öğretmenlerin branşı, müdürlerinin liderlik stilini algılamalarında farklılık oluşturan bir etmen değildir denilebilir.

**Çizelge 5.17. Müdürün Cinsiyeti Değişkeni İçin Yapılan Bağımsız Gruplar T Testi**

**Sonucu**

<i>Faktör</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>İstatistik</i>			<i>Levene's testi</i>		<i>t-testi</i>		
			<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Karizmatik- ilham verici dönüşümcü liderlik	kadın	6	3,68	0,78	0,32	,004	,948	,652	178	,516
	erkek	174	3,46	0,83	0,06					
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	kadın	6	3,88	0,85	0,35	,095	,758	1,019	178	,310
	erkek	174	3,48	0,93	0,07					
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	kadın	6	3,50	1,14	0,46	,397	,530	0,113	178	,910
	erkek	174	3,45	0,98	0,07					
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	kadın	6	3,89	1,03	0,42	1,141	,287	1,136	178	,257
	erkek	174	3,52	0,76	0,06					
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	kadın	6	3,56	0,53	0,22	,764	,383	0,542	178	,588
	erkek	174	3,41	0,66	0,05					
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	kadın	6	3,22	0,50	0,20	1,642	,202	1,746	178	,083
	erkek	174	2,63	0,83	0,06					
Serbestlik tanyan liderlik	kadın	6	2,67	0,85	0,35	,028	,867	,919	178	,359
	erkek	174	2,37	0,78	0,06					

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin müdürlerin cinsiyetine göre, öğretmen algılarında farklılaşmasını sınamak için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda, liderlik stilleri alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, okul müdürlerinin cinsiyeti, öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilini algılamalarında farklılık oluşturan bir unsur değildir denilebilir.

**Çizelge 5.18. Aynı Müdürle Çalışma Süresi Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi**

<i>ANOVA Sonuçları</i>											
	<i>Yıl</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderlik	1-3 yıl	152	3,56	0,78	0,06	G.İçi	7,71	2	3,85	5,975	0,003
	4-6 yıl	24	2,98	0,97	0,20	G.Arası	114,15	177	0,64		
	7-9 yıl	4	3,05	0,44	0,22	Toplam	121,86	179			
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	1-3 yıl	152	3,57	0,90	0,07	G.İçi	5,39	2	2,69	3,235	0,042
	4-6 yıl	24	3,07	1,00	0,20	G.Arası	147,36	177	0,83		
	7-9 yıl	4	3,25	0,98	0,49	Toplam	152,75	179			
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	1-3 yıl	152	3,55	0,95	0,08	G.İçi	8,47	2	4,24	4,582	0,011
	4-6 yıl	24	2,95	1,06	0,22	G.Arası	163,69	177	0,92		
	7-9 yıl	4	2,95	0,97	0,49	Toplam	172,16	179			
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	1-3 yıl	152	3,59	0,76	0,06	G.İçi	3,22	2	1,61	2,753	0,066
	4-6 yıl	24	3,24	0,76	0,16	G.Arası	103,53	177	0,58		
	7-9 yıl	4	3,17	1,04	0,52	Toplam	106,75	179			
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	1-3 yıl	152	3,43	0,67	0,05	G.İçi	0,88	2	0,44	1,028	0,360
	4-6 yıl	24	3,39	0,56	0,11	G.Arası	75,59	177	0,43		
	7-9 yıl	4	2,96	0,32	0,16	Toplam	76,47	179			
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05						
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	1-3 yıl	152	2,60	0,84	0,07	G.İçi	2,45	2	1,22	1,820	0,165
	4-6 yıl	24	2,94	0,73	0,15	G.Arası	119,05	177	0,67		
	7-9 yıl	4	2,67	0,47	0,24	Toplam	121,49	179			
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06						
Serbestlik tanıyan liderlik	1-3 yıl	152	2,36	0,81	0,07	G.İçi	0,53	2	0,27	0,436	0,648
	4-6 yıl	24	2,48	0,61	0,13	G.Arası	108,31	177	0,61		
	7-9 yıl	4	2,60	0,52	0,26	Toplam	108,84	179			
	Toplam	180	2,38	0,78	0,06						

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin aynı müdürle çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasını sınamak için yapılan ANOVA testi sonucunda,

- Karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderlik al boyutunda  $p < 0,01$  düzeyinde ( $p=0,003$   $F=5,975$ ),
- Entellektüel uyarım dönüşümcü liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p=0,042$   $F=3,235$ ),

- Bireysel destek dönüşümcü liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = 0,011$   $F = 4,582$ ) istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderlik, Entellektüel uyarım dönüşümcü liderlik ve Bireysel destek dönüşümcü liderlik alt boyutlarında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır.

**Çizelge 5.19. Karizmatik-İlham Verici Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Aynı Müdürle Çalışma Suresi Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>Kıdem (i)</i>	<i>Kıdem (j)</i>	$x_i - x_j$	<i>Shx</i>	<i>p</i>
1-3 yıl	4-6 yıl	,58092*	,17639	,001
	7-9 yıl	,50592	,40678	,215
4-6 yıl	1-3 yıl	-,58092*	,17639	,001
	7-9 yıl	-,07500	,43370	,863
7-9 yıl	1-3 yıl	-,50592	,40678	,215
	4-6 yıl	,07500	,43370	,863

Karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderlik alt boyutu, aynı müdürle çalışma suresi değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Aynı müdürle 1-3 yıl arasında çalışan grupla 4-6 yıl aynı müdürle çalışanlar öğretmenler arasında  $p < 0,01$  düzeyinde 1-3 yıl aynı müdürle çalışanlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, 1-3 yıl aynı müdürle çalışanlar, 4-6 yıl aynı müdürle çalışanlara göre, müdürlerinin Karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderliklerini daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir.

**Çizelge 5.20. Entellektüel Uyarım Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Aynı Müdürle Çalışma Suresi Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>Kıdem (i)</i>	<i>Kıdem (j)</i>	$x_i - x_j$	<i>Shx</i>	<i>p</i>
1-3 yıl	4-6 yıl	,49781*	,20042	,014
	7-9 yıl	,32072	,46219	,489
4-6 yıl	1-3 yıl	-,49781*	,20042	,014
	7-9 yıl	-,17708	,49278	,720
7-9 yıl	1-3 yıl	-,32072	,46219	,489
	4-6 yıl	,17708	,49278	,720

Entelektüel uyarım dönüşümcü liderlik alt boyutu, aynı müdürle çalışma suresi değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Aynı müdürle 1-3 yıl arasında çalışan grupla 4-6 yıl aynı müdürle çalışanlar öğretmenler arasında  $p < 0,05$  düzeyinde 1-3 yıl aynı müdürle çalışanlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, 1-3 yıl aynı müdürle çalışanlar, 4-6 yıl aynı müdürle çalışanlara göre, müdürlerinin Entelektüel uyarım dönüşümcü liderliklerini daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir.

**Çizelge 5.21. Bireysel Destek Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Aynı Müdürle Çalışma Suresi Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>Kıdem (i)</i>	<i>Kıdem (j)</i>	<i>xi - xj</i>	<i>Shx</i>	<i>p</i>
1-3 yıl	4-6 yıl	,59868*	,21123	,005
	7-9 yıl	,59868	,48712	,221
4-6 yıl	1-3 yıl	-,59868*	,21123	,005
	7-9 yıl	,00000	,51936	1,000
7-9 yıl	1-3 yıl	-,59868	,48712	,221
	4-6 yıl	,00000	,51936	1,000

Bireysel destek dönüşümcü liderlik alt boyutu, aynı müdürle çalışma suresi değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Aynı müdürle 1-3 yıl arasında çalışan grupla 4-6 yıl aynı müdürle çalışanlar öğretmenler arasında  $p < 0,01$  düzeyinde 1-3 yıl aynı müdürle çalışanlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, 1-3 yıl aynı müdürle çalışanlar, 4-6 yıl aynı müdürle çalışanlara göre, müdürlerinin Bireysel destek dönüşümcü liderliklerini daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir.

Çizelge 5.22. Müdürün Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi

		ANOVA Sonuçları									
	mezuniyet	N	$X_{ort}$	SS	$sh_x$	Var.K	KT	Sd	KO	F	p
Karizmatik -ilham verici dönüşümcü liderlik	eğitim enstitüsü	3	3,57	0,67	0,38	G.İçi	0,79	4	0,20	0,284	0,888
	yüksek okul	9	3,67	0,86	0,29	G.Aras	121,07	175	0,69		
	fakülte	12	3,48	0,80	0,07	Topla	121,86	179			
	yüksek lisans	20	3,44	0,69	0,15						
	bilmiyoru m	28	3,35	1,04	0,20						
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	eğitim enstitüsü	3	3,50	0,25	0,14	G.İçi	0,96	4	0,24	0,275	0,894
	yüksek okul	9	3,39	1,11	0,37	G.Aras	151,79	175	0,87		
	fakülte	12	3,53	0,90	0,08	Topla	152,75	179			
	yüksek lisans	20	3,58	0,61	0,14						
	bilmiyoru m	28	3,35	1,19	0,23						
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	eğitim enstitüsü	3	3,40	0,72	0,42	G.İçi	0,94	4	0,24	0,241	0,915
	yüksek okul	9	3,38	1,24	0,41	G.Aras	171,22	175	0,98		
	fakülte	12	3,49	0,94	0,09	Topla	172,16	179			
	yüksek lisans	20	3,51	0,80	0,18						
	bilmiyoru m	28	3,30	1,23	0,23						
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürümü liderlik	eğitim enstitüsü	3	3,44	0,19	0,11	G.İçi	1,57	4	0,39	0,655	0,624
	yüksek okul	9	3,48	0,58	0,19	G.Aras	105,18	175	0,60		
	fakülte	12	3,59	0,80	0,07	Topla	106,75	179			
	yüksek	20	3,53	0,63	0,1						

	lisans				4						
	bilmiyoru	28	3,33	0,81	0,15						
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürücü liderlik	eğitim enstitüsü	3	3,83	0,73	0,42	G.İçi	1,20	4	0,30	0,698	0,594
	yüksek okul	9	3,30	0,56	0,19	G.Aras	75,27	175	0,43		
	fakülte	120	3,43	0,67	0,06	Topla	76,47	179			
	yüksek lisans	20	3,26	0,53	0,12						
	bilmiyoru	28	3,45	0,70	0,13						
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05						
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürücü liderlik	eğitim enstitüsü	3	2,78	1,58	0,91	G.İçi	0,64	4	0,16	0,231	0,921
	yüksek okul	9	2,44	0,94	0,31	G.Aras	120,86	175	0,69		
	fakülte	120	2,68	0,85	0,08	Topla	121,49	179			
	yüksek lisans	20	2,58	0,59	0,13						
	bilmiyoru	28	2,62	0,78	0,15						
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06						
Serbestlik tanıyan liderlik	eğitim enstitüsü	3	2,67	1,53	0,88	G.İçi	0,84	4	0,21	0,340	0,851
	yüksek okul	9	2,31	0,86	0,29	G.Aras	108,00	175	0,62		
	fakülte	120	2,34	0,75	0,07	Topla	108,84	179			
	yüksek lisans	20	2,42	0,74	0,16						
	bilmiyoru	28	2,49	0,86	0,16						
	Toplam	180	2,38	0,78	0,06						

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerce algılanmasında müdürlerin öğrenim durumu (mezuniyet) değişkenine göre farklılaşmasını sınamak için yapılan ANOVA testi sonucunda, liderlik stilleri alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, müdürlerin öğrenim durumu, müdürlerinin liderlik stilini öğretmenlerin algılamasında farklılık oluşturan bir etmen değildir denilebilir.

**Çizelge 5.23. Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Türü Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi**

		<i>ANOVA Sonuçları</i>									
<i>fakülte</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Karizmatik -ilham verici dönüşümcü liderlik	eğitim	70	3,65	0,79	0,09	G.İçi	5,80	5	1,16	1,738	0,128
	fen edebiyat	43	3,46	0,81	0,12	G.Aras 1	116,06	174	0,67		
	mühendislik	3	3,67	0,06	0,03	Topla m	121,86	179			
	teknik eğitim diğer	4	3,00	0,80	0,40						
	bilmiyorum	11	3,16	0,67	0,20						
	Toplam	49	3,30	0,90	0,13						
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	eğitim	70	3,74	0,86	0,10	G.İçi	9,82	5	1,96	2,391	0,040
	fen edebiyat	43	3,52	0,81	0,12	G.Aras 1	142,93	174	0,82		
	mühendislik	3	3,00	0,25	0,14	Topla m	152,75	179			
	teknik eğitim diğer	4	3,06	0,75	0,37						
	bilmiyorum	11	3,00	0,93	0,28						
	Toplam	49	3,32	1,06	0,15						
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	eğitim	70	3,66	0,93	0,11	G.İçi	10,11	5	2,02	2,171	0,059
	fen edebiyat	43	3,49	0,90	0,14	G.Aras 1	162,05	174	0,93		
	mühendislik	3	3,87	0,31	0,18	Topla m	172,16	179			
	teknik eğitim diğer	4	2,70	0,82	0,41						
	bilmiyorum	11	2,93	0,9	0,30						



	bilmiyorum	49	3,29	1,08	0,15						
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürülebilirlik liderlik	eğitim	70	3,72	0,72	0,09	G.İçi	7,63	5	1,53	2,678	0,023
	fen edebiyat mühendislik	43	3,54	0,70	0,11	G.Arası	99,12	174	0,57		
	teknik eğitim diğer	3	3,89	0,19	0,11	Toplam	106,75	179			
	bilmiyorum	4	3,83	0,88	0,44						
		11	3,52	0,91	0,27						
	Toplam	49	3,23	0,82	0,12						
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürülebilirlik liderlik	eğitim	70	3,39	0,67	0,08	G.İçi	0,91	5	0,18	0,421	0,834
	fen edebiyat mühendislik	43	3,40	0,54	0,08	G.Arası	75,56	174	0,43		
	teknik eğitim diğer	3	3,11	0,67	0,39	Toplam	76,47	179			
	bilmiyorum	4	3,25	0,59	0,29						
		11	3,62	0,75	0,22						
	Toplam	49	3,44	0,72	0,10						
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05						
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürülebilirlik liderlik	eğitim	70	2,64	0,88	0,11	G.İçi	3,53	5	0,71	1,041	0,395
	fen edebiyat mühendislik	43	2,72	0,75	0,11	G.Arası	117,97	174	0,68		
	teknik eğitim diğer	3	3,44	0,84	0,48	Toplam	121,49	179			
	bilmiyorum	4	2,58	0,69	0,34						
		11	2,85	0,62	0,19						
	Toplam	49	2,51	0,85	0,12						
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06						
Serbestlik	eğitim	70	2,25	0,8	0,10	G.İçi	2,99	5	0,6	0,98	0,42

tanıyan liderlik				4					0	5	9
fen edebiyat	43	2,42	0,7	2	0,11	G.Aras	105,8	17	0,6		
mühendislik	3	2,73	0,5	0	0,29	Toplam	108,8	17			
teknik eğitim	4	2,35	0,4	4	0,22		4	9			
diğer	11	2,71	0,7	5	0,23						
bilmiyorum	49	2,43	0,7	7	0,11						
Toplam	180	2,38	0,7	8	0,06						

Müdürün mezun olduğu fakülte türü değişkeninin öğretmenlerin Okul müdürlerinin liderlik stillerini algılamalarında farklılaşmasını sınamak için yapılan ANOVA testi sonucunda,

- Entellektüel uyarım dönüştürücü liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = 0,040$   $F = 2,391$ ),
- Ödüle bağlı sürdürücü liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = 0,023$   $F = 2,678$ ), istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Entellektüel uyarım dönüştürücü liderlik ve Ödüle bağlı sürdürücü liderlik alt boyutlarında tespit edilen anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır.

**Çizelge 5.24. Entellektüel Uyarım Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Türü Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>fakülte (i)</i>	<i>fakülte (j)</i>	$xi - xj$	$Shx$	$p$
eğitim	fen edebiyat	,21827	,17561	,216
	mühendislik	,73571	,53436	,170
	teknik eğitim	,67321	,46593	,150
	diğer	,73571*	,29396	,013
	bilmiyorum	,41939*	,16882	,014
fen edebiyat	eğitim	-,21827	,17561	,216
	mühendislik	,51744	,54121	,340
	teknik eğitim	,45494	,47377	,338
	diğer	,51744	,30623	,093
	bilmiyorum	,20112	,18939	,290
mühendislik	eğitim	-,73571	,53436	,170
	fen edebiyat	-,51744	,54121	,340
	teknik eğitim	-,06250	,69222	,928
	diğer	,00000	,59033	1,000
	bilmiyorum	-,31633	,53905	,558
teknik eğitim	eğitim	-,67321	,46593	,150
	fen edebiyat	-,45494	,47377	,338
	mühendislik	,06250	,69222	,928
	diğer	,06250	,52918	,906
	bilmiyorum	-,25383	,47130	,591
diğer	eğitim	-,73571*	,29396	,013
	fen edebiyat	-,51744	,30623	,093
	mühendislik	,00000	,59033	1,000
	teknik eğitim	-,06250	,52918	,906
	bilmiyorum	-,31633	,30239	,297
bilmiyorum	eğitim	-,41939*	,16882	,014
	fen edebiyat	-,20112	,18939	,290
	mühendislik	,31633	,53905	,558
	teknik eğitim	,25383	,47130	,591
	diğer	,31633	,30239	,297

Entellektüel uyarım dönüşümcü liderlik alt boyutunda Müdürün mezun olduğu fakülte türü değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Müdürü eğitim fakültesi mezunu olanlar ile müdürü diğer fakülte olanlar ve müdürünün mezuniyetini bilmeyenler arasında  $p < 0,05$  düzeyinde eğitim mezunları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre müdürü eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler, müdürlerinin Entellektüel uyarım dönüşümcü liderliklerini, müdürünün diğer ve bilmiyorum seçeneğini işaretleyen öğretmenlerden daha yüksek olarak değerlendirmişlerdir.

**Çizelge 5.25. Ödüle Bağlı Sürdürümcü Liderlik Alt Boyutu, Müdürün Mezun Olduğu Fakülte Türü Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>fakülte (i)</i>	<i>fakülte (j)</i>	<i>xi - xj</i>	<i>Shx</i>	<i>p</i>
eğitim	fen edebiyat	,17641	,14624	,229
	mühendislik	-,16984	,44501	,703
	teknik eğitim	-,11429	,38802	,769
	diğer	,20390	,24480	,406
	bilmiyorum	,48776*	,14059	,001
fen edebiyat	eğitim	-,17641	,14624	,229
	mühendislik	-,34625	,45071	,443
	teknik eğitim	-,29070	,39455	,462
	diğer	,02748	,25502	,914
	bilmiyorum	,31134*	,15772	,050
mühendislik	eğitim	,16984	,44501	,703
	fen edebiyat	,34625	,45071	,443
	teknik eğitim	,05556	,57647	,923
	diğer	,37374	,49161	,448
	bilmiyorum	0,6576	,44891	,145
teknik eğitim	eğitim	,11429	,38802	,769
	fen edebiyat	,29070	,39455	,462
	mühendislik	-,05556	,57647	,923
	diğer	,31818	,44069	,471
	bilmiyorum	0,60204	,39249	,127
diğer	eğitim	-,20390	,24480	,406
	fen edebiyat	-,02748	,25502	,914
	mühendislik	-,37374	,49161	,448
	teknik eğitim	-,31818	,44069	,471
	bilmiyorum	0,28386	,25182	,261
bilmiyorum	eğitim	-,48776*	,14059	,001
	fen edebiyat	-,31134*	,15772	,050
	mühendislik	-,65760	,44891	,145
	teknik eğitim	-,60204	,39249	,127
	diğer	-0,28386	,25182	,261

Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik alt boyutunda Müdürün mezun olduğu fakülte türü değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Müdürü eğitim mezunu olanlar ile müdürünün mezuniyetini bilmeyenler arasında  $p < 0,05$  düzeyinde eğitim mezunları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre müdürü eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler, müdürlerinin Ödüle bağlı sürdürümcü liderliklerini, müdürünün diğer ve bilmiyorum seçeneğini işaretleyen öğretmenlerden daha yüksek olarak değerlendirmişlerdir.

**Çizelge 5.26. Bu Okuldaki Kaçınıcı Yılıız Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi**

<i>ANOVA Sonuçları</i>											
	<i>Yıl</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Karizmatik- ilham verici dönüşümcü liderlik	1-4 yıl	146	3,48	0,83	0,07	G.İçi	2,28	2	1,14	1,685	0,188
	5-8 yıl	27	3,29	0,78	0,15	G.Arası	119,58	177	0,68		
	9-12 yıl	7	3,91	0,72	0,27	Toplam	121,86	179			
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	1-4 yıl	146	3,54	0,90	0,07	G.İçi	4,88	2	2,44	2,923	0,056
	5-8 yıl	27	3,16	1,03	0,20	G.Arası	147,86	177	0,84		
	9-12 yıl	7	3,96	0,51	0,19	Toplam	152,75	179			
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	1-4 yıl	146	3,48	1,00	0,08	G.İçi	2,34	2	1,17	1,218	0,298
	5-8 yıl	27	3,24	0,90	0,17	G.Arası	169,83	177	0,96		
	9-12 yıl	7	3,83	0,86	0,32	Toplam	172,16	179			
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	1-4 yıl	146	3,58	0,76	0,06	G.İçi	4,60	2	2,30	3,989	0,020
	5-8 yıl	27	3,21	0,80	0,15	G.Arası	102,15	177	0,58		
	9-12 yıl	7	4,00	0,54	0,21	Toplam	106,75	179			
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	1-4 yıl	146	3,41	0,66	0,05	G.İçi	2,10	2	1,05	2,500	0,085
	5-8 yıl	27	3,29	0,60	0,12	G.Arası	74,37	177	0,42		
	9-12 yıl	7	3,90	0,52	0,20	Toplam	76,47	179			
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05						
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	1-4 yıl	146	2,61	0,82	0,07	G.İçi	2,76	2	1,38	2,061	0,130
	5-8 yıl	27	2,91	0,85	0,16	G.Arası	118,73	177	0,67		
	9-12 yıl	7	2,33	0,75	0,28	Toplam	121,49	179			
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06						
Serbestlik tanyan liderlik	1-4 yıl	146	2,34	0,78	0,06	G.İçi	2,20	2	1,10	1,824	0,164
	5-8 yıl	27	2,64	0,69	0,13	G.Arası	106,64	177	0,60		
	9-12 yıl	7	2,23	0,93	0,35	Toplam	108,84	179			
	Toplam	180	2,38	0,78	0,06						

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasını sınamak için yapılan ANOVA testi sonucunda,

- Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = 0,020$   $F = 3,989$ ), istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt boyutların hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır.

**Çizelge 5.27. Ödüle Bağlı Sürdürümcü Liderlik Alt Boyutu, Bu Okuldaki Kaçınıcılığın Yılına Göre Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>yıl(i)</i>	<i>yıl (j)</i>	$x_i - x_j$	<i>Shx</i>	<i>p</i>
1-4 yıl	5-8 yıl	,36547*	,15915	,023
	9-12 yıl	-,42466	,29393	,150
5-8 yıl	1-4 yıl	-,36547*	,15915	,023
	9-12 yıl	-,79012*	,32221	,015
9-12 yıl	1-4 yıl	,42466	,29393	,150
	5-8 yıl	,79012*	,32221	,015

Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik alt boyutu, bu okuldaki kaçınıcılığın yılına göre değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Aynı okulda 1-4 yıl arasında çalışmış olan öğretmenler ile 5-8 yıl arasında çalışmış öğretmenler arasında  $p < 0,05$  düzeyinde 1-4 yıl çalışanlar lehine,
- Aynı okulda 5-8 yıl arasında çalışmış olan öğretmenler ile 9-12 yıl arasında çalışmış öğretmenler arasında  $p < 0,05$  düzeyinde 9-12 yıl çalışanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Buna göre, aynı okulda 5-8 yıl arasında çalışan öğretmenler, müdürlerinin Ödüle bağlı sürdürümcü liderliklerini diğer gruplardan daha düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

**Çizelge 5.28. Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan ANOVA Testi**

		<i>ANOVA Sonuçları</i>									
	<i>imkan</i>	<i>N</i>	<i>X<sub>ort</sub></i>	<i>SS</i>	<i>sh<sub>x</sub></i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Karizmatik- ilham verici dönüşümcü liderlik	düşük	53	3,19	0,96	0,13	G.İçi	6,35	3	2,12	3,225	0,024
	orta	80	3,53	0,76	0,09	G.Arası	115,51	176	0,66		
	iyi	40	3,68	0,67	0,11	Toplam	121,86	179			
	çok iyi	7	3,59	0,89	0,34						
	Toplam	180	3,47	0,83	0,06						
Entellektüel Uyarım dönüşümcü liderlik	düşük	53	3,16	1,08	0,15	G.İçi	9,49	3	3,16	3,885	0,010
	orta	80	3,58	0,82	0,09	G.Arası	143,26	176	0,81		
	iyi	40	3,71	0,79	0,13	Toplam	152,75	179			
	çok iyi	7	3,89	0,97	0,37						
	Toplam	180	3,50	0,92	0,07						
Bireysel destek dönüşümcü liderlik	düşük	53	3,17	1,12	0,15	G.İçi	6,19	3	2,06	2,188	0,091
	orta	80	3,57	0,86	0,10	G.Arası	165,97	176	0,94		
	iyi	40	3,58	0,94	0,15	Toplam	172,16	179			
	çok iyi	7	3,66	1,09	0,41						
	Toplam	180	3,46	0,98	0,07						
Ödüle bağlı sürdürümcü liderlik	düşük	53	3,32	0,93	0,13	G.İçi	3,98	3	1,33	2,272	0,082
	orta	80	3,65	0,67	0,07	G.Arası	102,77	176	0,58		
	iyi	40	3,63	0,72	0,11	Toplam	106,75	179			
	çok iyi	7	3,38	0,62	0,23						
	Toplam	180	3,54	0,77	0,06						
İstisnalarla yönetim (aktif) sürdürümcü liderlik	düşük	53	3,36	0,73	0,10	G.İçi	1,37	3	0,46	1,069	0,364
	orta	80	3,40	0,65	0,07	G.Arası	75,10	176	0,43		
	iyi	40	3,55	0,57	0,09	Toplam	76,47	179			
	çok iyi	7	3,17	0,43	0,16						
	Toplam	180	3,41	0,65	0,05						
İstisnalarla yönetim (pasif) sürdürümcü liderlik	düşük	53	2,74	0,93	0,13	G.İçi	1,07	3	0,36	0,522	0,667
	orta	80	2,57	0,76	0,08	G.Arası	120,42	176	0,68		
	iyi	40	2,66	0,88	0,14	Toplam	121,49	179			
	çok iyi	7	2,81	0,38	0,14						
	Toplam	180	2,65	0,82	0,06						
Serbestlik tanıyan liderlik	düşük	53	2,65	0,84	0,12	G.İçi	6,59	3	2,20	3,781	0,012
	orta	80	2,32	0,72	0,08	G.Arası	102,25	176	0,58		
	iyi	40	2,14	0,78	0,12	Toplam	108,84	179			
	çok iyi	7	2,40	0,48	0,18						
	Toplam	180	2,38	0,78	0,06						

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin kurum imkanları değişkenine göre öğretmenlerin algılarında farklılaşmasını sınamak için yapılan ANOVA testi sonucunda,

- Karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p=0,024$   $F=3,225$ ),

- Entellektüel uyarım dönüştürücü liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = 0,010$   $F = 3,885$ ),
- Serbestlik tanıyan liderlik alt boyutunda  $p < 0,05$  düzeyinde ( $p = 0,012$   $F = 3,781$ ), istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Karizmatik-ilham verici dönüştürücü liderlik , Entellektüel uyarım dönüştürücü liderlik ve Serbestlik tanıyan liderlik alt boyutlarında ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi alt boyutlar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc LSD testi yapılmıştır.

**Çizelge 5.29. Karizmatik-İlham Verici Dönüştürücü Liderlik Alt Boyutu, Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>imkan (i)</i>	<i>imkan (j)</i>	$x_i - x_j$	<i>Shx</i>	<i>p</i>
düşük	orta	-,34193*	,14348	,018
	iyi	-,49193*	,16968	,004
	çok iyi	-,39515	,32579	,227
orta	düşük	,34193*	,14348	,018
	iyi	-,15000	,15688	,340
	çok iyi	-,05321	,31931	,868
iyi	düşük	,49193*	,16968	,004
	orta	,15000	,15688	,340
	çok iyi	,09679	,33191	,771
çok iyi	düşük	,39515	,32579	,227
	orta	,05321	,31931	,868
	iyi	-,09679	,33191	,771

Karizmatik-ilham verici dönüştürücü liderlik alt boyutu, kurumun imkanları değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Okul imkanları düşük olanlar ile okul imkanları orta ve iyi olanlar arasında okul imkanları orta ve iyi olanlar lehine istatistiksel olarak en az  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, okul imkanlarını düşük olarak değerlendiren öğretmenler, müdürlerinin Karizmatik-ilham verici dönüştürücü liderliklerini de diğer gruplara göre düşük olarak değerlendirmişlerdir.



**Çizelge 5.30. Entelektüel Uyarım Dönüşümcü Liderlik Alt Boyutu, Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>imkan (i)</i>	<i>imkan (j)</i>	$xi - xj$	<i>Shx</i>	<i>p</i>
düşük	orta	-,41775*	,15979	,010
	iyi	-,55212*	,18897	,004
	çok iyi	-,73248*	,36283	,045
orta	düşük	,41775*	,15979	,010
	iyi	-,13438	,17471	,443
	çok iyi	-,31473	,35561	,377
iyi	düşük	,55212*	,18897	,004
	orta	,13438	,17471	,443
	çok iyi	-,18036	,36964	,626
çok iyi	düşük	,73248*	,36283	,045
	orta	,31473	,35561	,377
	iyi	,18036	,36964	,626

Entelektüel uyarım dönüşümcü liderlik alt boyutu, kurumun imkanları değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Okul imkanları düşük olanlar ile okul imkanları orta, iyi ve çok iyi olanlar arasında okul imkanları orta, iyi ve çok iyi olanlar lehine istatistiksel olarak en az  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, okul imkanlarını düşük olarak değerlendiren öğretmenler, müdürlerinin Entelektüel uyarım dönüşümcü liderliklerini de diğer gruplara göre düşük olarak değerlendirmişlerdir.

**Çizelge 5.31. Serbestlik Taniyan Liderlik Alt Boyutu, Kurumun İmkanları Değişkeni İçin Yapılan Post Hoc LSD Testi**

<i>Kıdem (i)</i>	<i>Kıdem (j)</i>	$x_i - x_j$	<i>Shx</i>	<i>p</i>
düşük	orta	,33783*	,13500	,013
	iyi	,51283*	,15964	,002
	çok iyi	,25283	,30652	,411
orta	düşük	-,33783*	,13500	,013
	iyi	,17500	,14760	,237
	çok iyi	-,08500	,30043	,778
iyi	düşük	-,51283*	,15964	,002
	orta	-,17500	,14760	,237
	çok iyi	-,26000	,31228	,406
çok iyi	düşük	-,25283	,30652	,411
	orta	,08500	,30043	,778
	iyi	,26000	,31228	,406

Serbestlik taniyan liderlik alt boyutu, kurumun imkanları değişkeni için yapılan post hoc LSD testi sonucunda,

- Okul imkanları düşük olanlar ile okul imkanları orta ve iyi olanlar arasında okul imkanları düşük olanlar lehine istatistiksel olarak en az  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Buna göre, okul imkanlarını düşük olarak değerlendiren öğretmenler, müdürlerinin Serbestlik taniyan liderliklerini diğer gruplara göre yüksek olarak değerlendirmişlerdir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar ve Tartışma

Yönetim, yönetenle yönetilen arasındaki ilişkiyi ortaya koyan, her türlü mal ve hizmetlerin üretimlerinde ortaya çıkan süreçlerin bütünüdür. Bu yönüyle işletmelerin (kuramların) sunduğu hizmet türüne göre de değişebilir. Bir hizmet türü olan eğitim de amacına göre şekillenir. Eğitim kuramlarındaki yöneticilerin, yönettikleri kişilerle (öğretmen ve diğer hizmet görenlerin) arasındaki ilişkilerin iyi olması başarıyı da beraberinde getirecektir. Eğitim yöneticilerinin çoğu modern yönetim ilkelerine göre hareket eden kişiler değildir. Özellikle kamuda faaliyet gösteren yöneticiler ile özel kesimde faaliyet gösterenler arasında farklar vardır. Kamu kesiminde hizmet veren yöneticiler atama yoluyla hizmet vermeleri sağlanırken, bu kişilerin yönetim becerilerine genellikle bakılmaz, çoğu siyasi tercihlerden dolayı yönetici olarak atanırlar. Özel kesim eğitim yöneticilerinin atanma şekli profesyonel, kâr amacına dayanan, yönetim bilgi ve becerisine sahip olma özelliği ortaya çıkmaktadır.

Ortaöğretim devlet okullarında yöneticilerin atama şekillerinde okullarda görev yapan yöneticiler, Bakanlığın uygun gördüğü yönergeleri uygulamak zorundadır. Okul yöneticilerinin duruma göre inisiyatif kullanmalarına müsaade edilmez. Çünkü formel bir iletişim anlayışı vardır. Aslında okul yöneticilerine duruma göre inisiyatifinin sağlanması gerekmektedir. Özel yönetimde yöneticilerin inisiyatifi kullanmaları daha olumlu ve esnektir. Okul yöneticilerinin esnek yönetimle, öğretmenlerle sağladığı iletişimin bilgi ve becerilerinin öne çıkartılarak sağlanması öğretmenler üzerinde olumlu etki yaratmaktadır. Öğretmen başarısının sürekli kılınabilmesi için okul yöneticileri tarafından sürekli teşvik ve motive edilmelidir. Öğretmenler bu sayede eğitim becerilerinin değerlendirildiğini görerek daha çok eğitime hizmet verme eğilimi ortaya çıkmaktadır.

Okul yöneticilerinin öğretmen, öğrenci, veli ve çevre ile olan ilişkilerinin iyi olması eğitim kurumunda verilen eğitim hizmetlerine de yansımakta ve verimi de artırmaktadır. Yönetim bir bütünlüktür, bu yönüyle okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin başarılı olmalarının sonucu, öğrenciye ve çevreye yansıtacak, böylelikle başarılar da artmış olacaktır.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamaya yönelik sonuçlar aşağıdaki gibidir;

- Öğretmenlere göre okul yöneticileri genellikle karizmatik ilham verici dönüşümcü liderlik, entelektüel uyarım dönüşümcü liderlik, bireysel destek dönüşümcü liderlik, ödüle bağlı sürdürümcü liderlik ve istisnalarla yönetim sürdürücü liderlik davranışlarını sergilemektedir. Cemaloğlu (2007)'ye göre ise yöneticiler dönüşümcü liderlik stilini sürdürücü liderlik stiline göre daha fazla tercih etmektedir. Bu açıdan çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar Cemaloğlu (2007) tarafından elde edilen sonuçlarla farklılık arz etmektedir.
- Çalışmadan elde edile sonuçlara göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stillerini algılamada cinsiyet faktörü etkin bir değişken değildir. Benzer şekilde Çetin (2009), Kaya (2002), Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009)'na göre de öğretmenlerin cinsiyetleri yöneticilerin liderlik özelliklerini algılamalarında herhangi bir farklılığa neden olmamaktadır. Ancak Özen ve Kılıç (2012)'ye göre öğretmenlerin yöneticilerin liderlik özelliklerini algılamalarında cinsiyet değişkeni anlamlı farklar ortaya koymaktadır.
- Öğretmenlerin kıdemlerine göre elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde serbestlik tanıyan liderlik alt boyutunda 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin lehine sonuçlar çıkmaktadır. Diğer liderlik alt boyutlarında ise kıdem faktörü herhangi bir anlamlı farklılığa neden olmamaktadır.
- Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğrenim durumu öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stillerini algılamada herhangi bir farklılığa neden olmamaktadır.
- Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre branş değişkeni öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stillerini algılamalarında herhangi bir farklılığa neden olmamaktadır.
- Aynı şekilde yöneticilerin cinsiyetleri de herhangi bir anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Benzer şekilde Çetin (2009)' a göre de cinsiyet değişkeni herhangi bir anlamlı farka neden olmamaktadır. Ancak Cemalcıoğlu (2007)'ye göre Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik alt boyutlarından entelektüel uyarım, bireysel destek; sürdürümcü liderlik alt boyutlarından koşullu ödül, ekstra çaba, etkililik ve doyumunu daha fazla

gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009)'a göre de İlköğretim okulu öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre anlamlı farklara sahiptir.

- Öğretmenlerin aynı yönetici ile çalışma süresi ve algılanan liderlik arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu farklılıklara göre karizmatik – ilham verici dönüşümcü liderlik alt boyutunda aynı yönetici ile 1-3 yıl ve 4-6 yıl arasında çalışan öğretmenler arasında 1-3 yıl aynı yönetici ile çalışanlar lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Entelektüel uyarım dönüşümcü liderlik alt boyutunda da benzer şekilde 1-3 yıl arasında aynı yönetici ile çalışanların 4-6 yıl arası aynı yönetici ile çalışanlara göre olumlu yönde bir farklılık mevcuttur.
- Yöneticilerin öğrenim durumları katılımcılara göre algılanan liderlik üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir.
- Yöneticilerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre entelektüel uyarım dönüşümcü liderlik ve ödüle bağlı sürdürümcü liderlik alt boyutlarında farklılıklar mevcuttur. Entelektüel dönüşüm uyarıcı liderlik alt boyutunda eğitim fakültesi mezunu yöneticiler ve diğer fakültelerden mezun yada hangi fakülteden mezun olduğu bilinmeyen yöneticiler arasında eğitim fakültesi mezunlarının lehine anlamlı sonuçlar elde edilmektedir. Benzer şekilde ödüle bağlı sürdürümcü liderlik alt boyutunda da eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı farklar yer almaktadır. Özen ve Kılıç (2012)'ye göre mezuniyet durumu kişiye dönük liderlik alt boyutunda anlamlı farka sahiptir. Farklı şekilde Çetin (2009)'a göre mezuniyet ve öğretmenlerin yöneticilerin liderlik algıları arasında anlamlı bir fark yer almamaktadır.
- Aynı okuldaki kaçınıcı yılınız sorusuna yönelik ödüle bağlı sürdürücü liderlik alt boyutunda anlamlı farklılık ortaya çıkmaktadır. Buna göre aynı okulda 1-4 yıl ve 5-8 yıl arasında çalışmış öğretmenler arasında 1-4 yıl arası çalışan öğretmenler lehine, 5-8 yıl ve 9-12 yıl arası çalışanlar arasında 5-8 yıl arası çalışan öğretmenler lehine anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre ödüle bağlı sürdürücü liderlik alt boyutunda aynı okulda çalışma yılı arttıkça öğretmenlerin yöneticilerin liderlik özelliklerini algılamaları olumsuz yönde etkilenmektedir.

- Okulun imkanları ve öğretmenlerin yöneticilerin liderlik özelliklerini algılamaları arasındaki ilişkinin incelenmesinde karizmatik-ilham verici dönüşümcü liderlik, entelektüel uyarım dönüşümcü liderlik ve serbestlik tanıyan liderlik alt boyutlarında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Buna göre karizmatik ilham verici dönüşümcü liderlik ve serbestlik tanıyan liderlik alt boyutlarında okul imkanları düşük olanlar ve okul imkanları orta ve iyi olanlar arasında okul imkanları orta ve iyi olanlar lehine, entelektüel uyarım dönüşümcü liderlik alt boyutunda ise okul imkanları orta olanlar ve okul imkanları iyi ve çok iyi olanlar arasında okul imkanları iyi ve çok iyi olanlar lehine anlamlı farklar yer almaktadır. Benzer şekilde Çetin (2009)'a göre de imkanları iyi olan okullardaki öğretmenlerin lehine sonuçlar yer almaktadır.

## 6.2. Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlara yönelik öneriler aşağıdaki şekilde maddeler halinde sıralanabilirler;

- Eğitim yönetim kavramının iyi şekilde işleyebilmesi için yöneten ve yönetilenler arasında isteklerini rahatlıkla ifade edebilmelerine imkan tanıyan ikili ilişkilerin kurulması gerekmektedir.
- Devlet okullarındaki yöneticilerin seçiminde kıdem yada yöneticilikle ilişkili olmayan kriterlerin yerine adayların yönetim becerilerini anlamaya ve karşılaştırmaya yönelik kriterlerin dikkate alınması gerekmektedir.
- Yöneticinin en önemli sorumlulukları arasında yer alan anlık durumlarda yada kararlarda inisiyatif kullanma yetkisi devlet kurumlarında yöneticilik yapan yöneticilere verilmemektedir. Anlık kararlarda yada özel durumlarda esneklik açısından yöneticilere inisiyatif kullanma yetkisinin verilmesi daha iyi bir yönetime imkan tanıyabilir.
- Okul yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki ilişkinin belirli bir seviyede tutulması yöneticilerin ve öğretmenlerin işlerini önemli ölçüde kolaylaştırıcı etki yapabilir.
- Yöneticilerin mezun oldukları fakülte çalışma sonucunda elde edilen verilere göre öğretmenlerin yöneticilik özellikleri algısında bir etkiye sahiptir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak yönetici seçiminde eğitim

fakültesinden mezun adayların tercih edilmesi öğretmenlerin yöneticilere daha olumlu yaklaşmasına neden olabilecek bir etkiye sahiptir.

- Okulların öğretmenlere sundukları imkanlar ve öğretmenlerin yöneticilik algıları arasında da bir ilişki vardır. Buna göre imkanlar arttıkça öğretmenler yöneticilere karşı daha olumlu bir algıya sahip olmaktadır. Bu nedenle okulların imkanlarının geliştirilmesine yönelik yönetici taleplerinin Bakanlık tarafından karşılanması öğretmenlerin yöneticilerine karşı tutumlarını da olumlu yönde etkileyecektir.



## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.(1994), Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Ağıroğlu Bakır, Aslı (2013). “Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi”, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, Doktora Tezi
- Akyüz, M.Y.(2002), “Çağdaş Okulda Etkili Liderlik”,Ege Eğitim Dergisi (1), 2: 109-119  
Ankara.
- Alganer, Yüce İhsan (2002), “Liderlik Analizi ve Türk Silahlı Kuvvetlerinde Liderlik”.
- Ataman, G.(2009) “İşletme Yönetimi”, 3.basım, Türkmen kitabevi, İstanbul.
- Balcı, Ali (2002), Etkili Okul, Okul Geliştirme. Kuram, Uygulama ve Araştırma. 3. Baskı.  
Ankara: Pegem A Yayınları
- Balyer, A. (2013). Okul Müdürlerinin Öğretimin Kalitesi Üzerindeki Etkileri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: TheoryandPractice], 19(2), 181-214.
- Bass, B.M ve B.J Avolio. (1994). Monuol For The Multifactor Leadership Questionanie.  
Palo Atlo, CA, Consulting Psychologist Pre
- Baş, Gökhan."Küreseneşme ve Bilgi Toplumu." Eğitim Dergisi. Sayı: 24
- Başaran, İ.E. (2000) ,Yönetim, Feryal Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E.(1996), Eğitim Yönetimi, Feryal Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E.(2000), Yönetim, Feryal Matbaası, Ankara.
- Bennis and Burt Nanus (1985) Leaders: The Strategies For Taking Change. Harper an Row.
- Buluç, B. ve Serin, M. K. (2012). “İlköğretim okul müdürlerine öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlere örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki”, yüksek lisans tezi.
- Bursalıoğlu, Z.(2002), Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Can, H.(2006), Örgütsel Davranış, Arıkan Basım Yayım Dağıtım LTD. ŞTİ., İstanbul.



- Can, Halil (1999), Organizasyon ve Yönetim, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Cannok, and Johns, T. (1995), Ethical Leadership, IPD.
- Chavez Jr, F. C. (2012). Organizational Commitment As Influenced by Leadership Behavior Of Administrators, Job Satisfaction and Burnout of Teachers: A Structural Equation Modeling. UIC Research Journals, 18(1).
- Çakar, Ulaş ve Yasemin Arbak ( 2003), Dönüşümcü Liderlik Duygusal Zekâ Gerektirir Mi? Yöneticiler Üzerinde Örnek Bir Çalışma Dönüşümcü Liderlik Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi Issn: 1303-5134 D.E.Ü.İ.İ.B.F.Dergisi Cilt:18 Sayı:2 Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Afyon.
- Çimendereli Sedef (1994), “Liderlik Kuramları ve Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi S.B.E., İstanbul.
- Çoban, D. & Demirtaş, H. (2011). “Okulların Akademik İyimserlik Düzeyi İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki”. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 17(3), 317-348
- Erdoğan, İ.(2000), Okul Yönetimi Ve Öğretim Liderliği, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E. (1993). Yönetim Psikolojisi, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, Erol (2000), Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi, Beta Yayınları, 6.Baskı İstanbul.
- Erzurum, K. (2007). Liderlik Eğitimi Ve Hizmet İçi Eğitimdeki Rolü (Mersin İli Cam Sanayisi İşletmeleri Yöneticilerine Yönelik Bir Uygulama). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fiedler, F. E. (1967). A Theory Of Leadership Effectiveness New York: McGraw-Hill.
- Giritli, H. ve Oraz, G. T.(2004) “Leadership Styles: Some Evidence from the Turkish Construction Industry”, Management and Economics, March
- Glatter, R. Preedy, M. and Richers C. (1988). Many Masterden; Understanding School Management. Open University. Press: Milton Keynes, Philadelphia.
- Gökçer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 113-129.

Güllü, E. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürsel, M.(2007), Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.

Ilgar, L.(2005), Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Beta Basım Dağıtım A.Ş., İstanbul.

İstanbul.

Karasar, N. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi. 10. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karlı, M. D.(2006), Etkili Okul Yöneticiliği, Yaylacık Matbaası, İstanbul.

Keskinkılıç, K.(2007), Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Kılınçarslan, (2013) “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi(İzmir İli Karabağlar İlçesi Örneği)”, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe İşletme Ana Bilim Dalı, İstanbul.

Koçel, Tamer(1998) “İşletme Yöneticiliği”, Beta Yayınları, İstanbul.

Koçel, Tamer(2010)“İşletme Yöneticiliği”, Beta Basım A.Ş., İstanbul.

Kul, M.& Güçlü, M (2010). “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki”. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt:7 Sayı:2, 1021-1038.

Milli Eğitim Dergisi, (2003), T.C. MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı, Teknikokullar, Ankara.

Munkhgerel, Batmunkh (2011).“Liderlik Tarzları İle Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkiye Bir araştırma”. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Naktiyok, Atılhan, (2006) “E-Liderlik Özelliklerinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma”, Atatürk Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt:7, Sayı:1.

Nartgün, Ş. ,Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/İdil örneği. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi.

Özden, Y.(1998), Eğitimde Dönüşüm, Pegem Yayıncılık, Ankara 1998.

Özden, Y., (1998)Eğitimde Dönüşüm, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Öztop İ., Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürü Tipleri Arasındaki İlişki Ve Bu İlişkinin Nitel Performans Üzerine Etkileri, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2008.

Serinkan, Celalettin(2008), Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Kuramlar,1. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Sezgül, İbrahim(2010), “Liderlik ve Etik: Geleneksel, Modern Ve Postmodern Liderlik Tanımları Bağlamında Bir Değerlendirme” Toplum Bilimleri, Haziran 2010, 4 (7) : 239-251

Soydan Sait (1973), “Klasik ve Psiko-Sosyal Kuramlar Açısından Önderlik ve Uygulamaya Ait Bir Örnek”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.

Şişman, Mehmet(2010).Eğitim ve Okul Yönetimi. Pegem Akademi Yayıncılık.

Tabak, A.ve H. Yalçınkaya ve A.Erkuş (2007). “Liderlik kavramına Tarihsel Bir Bakış” 21nciYüzyılda Rusya, AB ve Türkiye’den Yansımalar, Kaymakçı(Ed), Türkmen Yayıncılık, İstanbul, 2007

Taymaz, H. (1995). Okul Yönetimi, Ankara, Saypa Yayınevi.

Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4(14), 1-16.

Teyfur, M.,Beytekin, O.F., Yalçınkaya, M. (2013)“İlköğretim Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri İle Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin İncelenmesi(İzmir İl Örneği)” Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (2013) 84-106.

Türkmen, Ş.(2003), Okullarda Yönetim Etkinlikleri, Alp Yayınları, Ankara.

Uzun, Gizem (2005); Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar ve Bankacılık Sektöründe Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Adana

Yeşilyurt, Pınar (1997), Türk Ve İtalyan Yöneticilerinin Liderlik Tarzları:Türkiye’de Faaliyet Gösteren Türk-İtalyan Ortak Girişimlerinde Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı,Adana.

Zel, Uğur. (2001), Kişilik ve Liderlik, 1. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara





## EK I Anket Formu

Değerli Öğretmenler;

Bu araştırmada “ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri” incelenmektedir. Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği mutlaka doğru yere işaretlemeye (x) dikkat ediniz. Ankete adınızı yazmaya gerek yoktur. Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.

GÖZDE LAL

### 1.Bölüm

1. Cinsiyetiniz:

- a. ( ) Kadın      b. ( ) Erkek

2. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?

- a. ( ) 1 – 5 yıl      b. ( ) 6 – 10 yıl      c. ( ) 11 –15 yıl      d. ( ) 16 – 20 yıl      e. ( ) 21 yıl ve üzeri

3. Öğrenim durumunuz nedir?

- a. ( ) Eğitim enstitüsü      b. ( ) Yüksekokul      c. ( ) Fakülte      d. ( ) Yüksek Lisans  
e. ( ) Doktora

4. Branşınız nedir?

- a. ( ) Sayısal      b. ( ) Sözel      c. ( ) Özel yetenek

5. Çalıştığınız eğitim kurumunun türü hangisidir?

- a. ( ) Devlet okulu      b. ( ) Özel okul      c. ( ) Dershane

6. Müdürünüzün cinsiyeti nedir?

- a. ( ) Kadın      b. ( ) Erkek

7. Aynı müdür ile kaç yıldır çalışıyorsunuz?

a. ( ) 1 – 3 yıl    b. ( ) 4 – 6 yıl    c. ( ) 7 –9 yıl    d. ( ) 10 yıl ve üzeri

8. Müdürünüzün öğrenim durumu nedir?

a. ( ) Eğitim enstitüsü    b. ( ) Yüksekokul    c. ( ) Fakülte    d. ( ) Yüksek Lisans  
e. ( ) Doktora    f. ( ) Bilmiyorum

9. Müdürünüzün mezun olduğu fakülte türü nedir?

a. ( ) Eğitim    b. ( ) Fen Edebiyat    c. ( ) Mühendislik    d. ( ) Teknik Eğitim  
e. ( ) Diğer    f. ( ) Bilmiyorum    g. ( ) Fakülte mezunu değil

10. Bu okuldaki kaçınıcı yılınız?

a. ( ) 1 – 4 yıl    b. ( ) 5 – 8 yıl    c. ( ) 9 –12 yıl    d. ( ) 13 yıl ve üzeri

11. Genel olarak çalıştığınız kurumun imkanlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

a. ( ) Düşük    b. ( ) Orta    c. ( ) İyi    d. ( ) Çok iyi

## 2.Bölüm

### Bass Çok Yönlü Liderlik Davranışları Belirleme Ölçeği

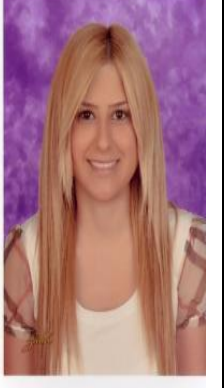
<u>MADELER</u>	<u>SORULAR</u>	<u>Daima</u>	<u>Genellikle</u>	<u>Bazen</u>	<u>Nadiren</u>	<u>Zaman</u>	<u>Hicbir</u>
1)	Çalışanlara ancak onlar gayret gösterdiklerinde destek olur						
2)	Kritik kararları uygunluğunu sorgulayarak tekrar gözden geçirir						
3)	Sorunlar ciddileşmeden karışmaz.						
4)	Dikkatini yazılı kurallara yönelik uygunsuzluk, hata ve standartlardan sapmalara odaklar						
5)	Önemli konular gündeme geldiğinde katılmaktan kaçınır						
6)	Kendisi için çok önemli olan değer ve inançlardan bahseder						
7)	İhtiyaç duyulduğunda yoktur						
8)	Sorunları çözerken farklı bakış açıları arar						
9)	Gelecek hakkında iyimser konuşmalar yapar						
10)	Çalışanları kendisiyle işbirliği içinde oldukları için över						
11)	Amaçlanan hedeflere ulaşmak için, çalışanların sorumluluklarını detaylı bir biçimde belirler						
12)	Harekete geçmek için işlerin kötüye gitmesini bekler						



13)	Başarıya ulaşmak için güdüleyici konuşmalar yapar					
14)	Güçlü bir hedefe ulaşma anlayışına sahip olmanın önemini vurgular					
15)	Çalışanları eğitmek ve onlara yardımcı olmak için zaman harcar					
16)	Hedeflenen performans sonuçlarına ulaşmak için, çalışanların beklentilerinin neler olduğunu öğrenir ve onlardan neler beklediğini açıkça belirtir					
17)	“Bozuk değilse tamir etme” söyleminin savunucusudur					
18)	Grubun iyiliği için kendi menfaatlerinden vazgeçer					
19)	Çalışanlara bir grubun üyesi olarak değil bir birey olarak davranır					
20)	Sorunun çözümüne girmeden önce sorunun kronik olması gerektiğini belirtir					
21)	Başkalarının ona saygı göstermesini sağlayacak şekilde rol yapar					
22)	Tüm dikkatini hatalar, şikayetler ve yetersizlikler üzerinde toplar					
23)	Kararların manevi ve etik sonuçlarını göz önünde bulundurur					
24)	Yapılan tüm hataların sorumlusu bulununcaya kadar peşini bırakmaz					
25)	Güç ve güven duygusu sergiler					
26)	Kurum vizyonunu vurgular					
27)	Dikkatini, hata ve başarısızlıkların en aza indirilmesi ve standartlara kavuşması için toplar					
28)	Karar vermekten kaçınır					

29)	Bireyin farklı ihtiyaç kabiliyet ve isteklerine sahip olduğunu düşünür					
30)	Çalışanların sorunlara farklı açılardan bakmalarını sağlar					
31)	Çalışanlara kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar yaratır ve destekler					
32)	Çalışanlara görevlerin nasıl tamamlanacağı konusunda yeni bakış açıları önerir					
33)	Acil sorunlara cevap vermeyi geciktirir					
34)	Ortak görev anlayışını vurgular					
35)	Çalışanlar beklentilerine kavuştuklarında memnuniyetini ifade eder					
36)	Hedeflere ulaşılacağına dair güven oluşturur					

## ÖZGEÇMİŞ

<p><b>GÖZDE LAL</b></p> <p>Karayolları mahallesi 580 Sokak No:14 Kat:2 Daire:5 Küçükköy Gaziosmanpaşa / İSTANBUL</p> <p>e-mail: gozde.lal@hotmail.com</p> <p>Cep tel: ( 0537 ) 734 41 11</p>	<p>Cinsiyet : Bayan Doğum Tarihi : 02.10.1987 Medeni Durum : Bekar Uyruk : T.C. Vatandaşı Sürücü Belgesi : B</p>	
--	--	---

### Öğrenim Durumu :

Derece	Alan	Üniversite	Mezuniyet Yılı
Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Beykent Üniversitesi	2012
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Yeditepe Üniversitesi	2016

**Yüksek Lisans Tez Başlığı:** Devlete ait ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin algıları açısından okul yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin incelenmesi

### İş Deneyimi :

09/2015-	Bil Koleji Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni (Halen devam etmekte )
09/2013 – 06/2015	Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği
03/2013 - 06/2013	İnönü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği