



T.C YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

“ÖZEL ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK
ÖZELLİKLERİNE
SAHİP OLMA DÜZEYLERİ”

Özgecan DOĞANALP KESMEZ

İSTANBUL, 2015



T.C.
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

“Özel Ortaokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri”
(Kadıköy-Üsküdar İlçeleri Örneği)

Ad-Soyad: Özgecan DOĞANALP KESMEZ

ONAY:

Danışman : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU

Üye: Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin OKUR

Onay Tarihi: 28/05/2015



**T.C YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI**

**“ÖZEL ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK
ÖZELLİKLERİNE
SAHİP OLMA DÜZEYLERİ”
(KADIKÖY- ÜSKÜDAR İLÇELERİ ÖRNEĞİ)**

Özgecan DOĞANALP KESMEZ

Danışman : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU

İSTANBUL, 2015

ÖNSÖZ

Toplumlarda, özellikle 21. Yüzyılın bilgi çağı olarak nitelendirilen hızlı değişim ve dönüşümü karşılayabilecek insanların yetiştirilmesi, okullarda yöneticilik yapacak olan kişilerin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olması ‘İdealist’ liderlik kavramının gün yüzüne çıkması, etkin olarak kendisini hissettirmektedir.

Bu çalışmada, özel ortaokullardaki yöneticilerin ‘dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri’ incelenmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırma beş bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde problem tanıtılmıştır. İkinci bölümde literatür incelenmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi belirtilmiştir. Dördüncü bölümde elde edilen bulgular ve bulgulara dayalı yorumlar verilmiştir. Beşinci bölümde ise; sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Çalışmamda bana yardımcı dokunan herkese, anket ölçeğini kullandığım Seray TOKSÖZ’e, özellikle çalışma süresince her aşamada göstermiş olduğu anlayış, destek ve rehberliği için; değerli danışman hocam Dr. Mustafa FARSAKOĞLU’na en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Özgecan DOĞANALP KESMEZ
İstanbul, 2015

ABSTRACT

21st century people who are in private school management organization in the information age and to investigate them to keep pace with change; The exchange will provide strong leadership model reveals transformational leadership behaviors and these behaviors to determine the behavior of a private secondary school administrators.

The population of the investigation, depending on the Ministry of Education in the 2014-2015 academic year in the Anatolian side of Istanbul Province Üsküdar and Kadıköy district consisted of secondary school teachers who work in special schools.

Today we live in the age of technology, cultural, social, technical and economic change is concerned. Developed in order to keep pace with the rate of change in leadership style Okullarımız and today still is the most popular perspective transformational leadership is leadership. Transformational leadership, people and change-oriented approach. The aim is to transform the organization by achieving the transformation of people. Transformational leaders are people who want to go beyond the existing sister mania and encouraged. Thus transformational leadership; future, innovation is facing a leadership style to change and reform.

The conversion of special schools in response to the rapid changes taking place over time, school administrators are required to perform. The development of school age to adapt education and training to efficient and successful in having quality with transformational leadership, there are school administrators.

In this study, transformational leadership characteristics of private school administrators. In this context, the assessment made by the SPSS program 21:00 questionnaire applied to private school teacher, then according to the results are outlined in detail in the results section, recommendations are given.

Keywords: leader, leadership, transformational leaders, private secondary school manager, private schools

ÖZET

21. yüzyılın bilgi çağında özel okullarda yöneticilik yapan kişilerin ve örgütlerin değişim hızına ayak uydurabilmelerini araştırmak için; güçlü değişimi sağlayacak liderlik modeli olan dönüşümcü liderlik davranışlarını ortaya koymak ve bu davranışları mevcut özel ortaokul yönetici davranışlarında saptamaktır.

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli Anadolu Yakası Üsküdar ve Kadıköy İlçesi'nde bulunan özel okullarda görev yapmakta olan ortaokul öğretmenleri oluşturmuştur.

Teknoloji çağını yaşadığımız günümüzde, kültürel, sosyal, teknik ve ekonomik değişim söz konusudur. Okullarımızda bu değişim hızına ayak uydurabilmeleri için geliştirilen ve günümüzde hala en popüler liderlik perspektifi olan liderlik tarzı dönüşümcü liderliktir. Dönüşümcü liderlik, insan ve değişim odaklı bir yaklaşımdır. Amacı, insanda dönüşümü elde ederek örgütü dönüştürmektir. Dönüşümcü liderler, mevcut sistemin dışına çıkılmasını isteyen ve teşvik eden kişilerdir. Dolayısıyla dönüşümcü liderlik, geleceğe, yeniliğe, değişime ve reforma dönük bir liderlik tarzıdır.

Zaman içinde yaşanan hızlı değişim karşısında özel okullarda da dönüşümü gerçekleştirebilecek okul yöneticilerine ihtiyaç vardır. Okulun gelişmesi, çağa ayak uydurması, eğitim ve öğretimin verimli ve kaliteli olması konusunda da dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip başarılı, okul yöneticileri bulunmaktadır.

Bu çalışmada özel okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri araştırılmıştır. Bu çerçevede özel okul öğretmenlerine uygulanan anketin SPSS 21.00 programında değerlendirilmesi yapılmış, daha sonra da sonuçlar bölümünde ayrıntılar belirtilmiş olup sonuçlara göre öneriler belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Lider, liderlik, dönüşümcü lider, özel ortaokul yöneticisi, özel okullar

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖZET.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı Önemi.....	4
1.5. Sayıtları	4
1.6. Sınırlılıkları.....	4
1.7. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR TARAMASI	6
2.1 Lider ve Liderlik	6
2.1.1. Liderlik ve Liderlerin Güç Kaynakları	9
2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Ayrımı.....	10
2.1.3. Liderlikle İlgili Bazı Teoriler	15
2.2 Liderlik Stilleri.....	17
2.2.1. Öğretimsel Liderlik	18
2.2.2. Kültürel Liderlik.....	19
2.2.3. Etik Liderlik	20
2.2.4. Vizyoner Liderlik	21

2.2.5. Karizmatik Liderlik	22
2.2.6. Dönüşümcü Liderlik	23
2.3. Güçlü Bir Lider Olmanın Koşulları.....	25
2.3.1. Liderliğin Gücünü Artıran Faktörler	25
2.3.2. Liderliğin Gücünü Azaltan Faktörler	26
2.4. Liderde Bulunması Gereken Özellikler	26
2.4.1. Dinlemek	26
2.4.2. Vizyon Sahibi Olmak	27
2.4.3. Riskleri Göze Almak	27
2.4.4. İleri Görüşlü Olmak.....	28
2.4.5. Güven.....	28
2.4.6. İletişim.....	29
2.4.7. Yaratıcı Olmak	29
2.4.8. Yöneticiden Farklı Olduğunu Bilmek	33
2.5. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları.....	33
2.5.1. Entelektül Uyarım	33
2.5.2. Bireysel Destek	34
2.5.3. Telkinle Güdüleme	34
2.5.4. İdealleştirilmiş Etki (Karizma).....	35
2.6. Eğitimde Liderlik	37
2.7. Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	43
3.1. Evren ve Örneklem	43
3.2. Verilerin Toplanması.....	43
3.2.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Sorular.....	43
3.2.2. Alt Boyut Ölçekleri.....	44
3.2.3. Alt Boyut Ölçeklerinin Güvenirliği ve İç Tutarlığı	44

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME	46
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerinin Değerlendirilmesi	46
4.2. Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri ile İlgili Sorulara Verdikleri Cevapların Değerlendirilmesi	50
4.2.1. İdealleştirilmiş Etki Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi	51
4.2.2. Telkinle Güdüleme Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi	54
4.2.3. Bireysel Doyumluluk Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi	57
4.2.4. Bireysel Destek Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi	63
4.3. Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi	66
4.3.1. Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Normaliğinin Test Edilmesi	67
4.3.2. Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Cinsiyet Farklılığına Göre İncelenmesi	68
4.3.3. Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem Durumuna Göre İncelenmesi	72
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	77
5.1. Sonuç	77
5.2. Öneriler	82
KAYNAKÇA	84
EKLER	89
EK-1: ANKET FORMU	89
EK-2: ANKET İZİN FORMLARI	95
ÖZGEÇMİŞ	97

TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1: Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar	10
Tablo 2.2: Lider, Yönetici ve Lider Yönetici Kavramlarının Karşılaştırılması	14
Tablo 3.1: Güvenirlilik Analizi Sonuçları	45
Tablo 4.1: Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	47
Tablo 4.2: İdealleştirilmiş Etki Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları	51
Tablo 4.3: Telkinle Güdüleme Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları	54
Tablo 4.4: Bireysel Doyumluluk Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları	58
Tablo 4.5: Bireysel Destek Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları	63
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Temel İstatistik Bilgiler	67
Tablo 4.7: Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi	68
Tablo 4.8: Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Cinsiyet Farklılığına Göre İncelenme Sonuçları	69
Tablo 4.9: Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Rankları	70
Tablo 4.10: Bireysel Doyumluluk Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Cinsiyet Farklılığına Göre İncelenme Sonuçları	71
Tablo 4.11: Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Meslekteki Kıdem Durumuna Göre İncelenme Sonuçları	73
Tablo 4.12: Alt Ölçeklerdeki İfadelere Verilen Cevapların Rankları	74
Tablo 4.13: Varyansların Homojenliği İçin Levene Testi	75
Tablo 4.14: Ortalamaların Eşitliği İçin Kuvvetli Welch Testi	75
Tablo 4.15: Çoklu Karşılaştırmalar (Post Hoc)	76

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 4.1: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği.....	48
Şekil 4.2: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği.....	48
Şekil 4.3: Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği	49
Şekil 4.4: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği.....	49
Şekil 4.5: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği	50

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

İnsan her zaman kişisel olarak gerçekleştiremeyeceği ihtiyaç ve çıkarlarını, benzer ihtiyaç ve çıkarların baskısı altında bulunan insanlarla bir araya gelip bir grup oluşturarak gerçekleştirmeye çalışmaktadır (Eren, 2004, s.431). Belirli ortak amaçların gerçekleştirilmesi için örgütler açısından liderlik son derece önemlidir. Çünkü liderlik, birey ve grupların davranışı ve performansı üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (İnce, Bedük ve Aydoğan, 2004, s.437).

İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları gibi aynı zamanda uygarlığın da en değerli üyesidirler. İnsanlar oluşturdukları grupları yönetecek, hedeflerine ulaştıracak lider ve yöneticilere ihtiyaç duyarlar. Zira liderden yoksun bir örgüt veya grup, insan ve makine topluluğundan başka bir anlam ifade etmez. Bu sebeple, tarih öncesi ilkel toplumlardan tutun da, sanayi devri ve sonrası ile günümüz modern çağında da liderlik uygulaması olmuş ve her zamanda olacaktır (Şahin, Temizel ve Örselli, 2004, s.657).

Tarihin eski çağlarından günümüze, insanlar liderlik ve liderliğe ilişkin düşüncelerle ilgili olmuşlardır. Liderlik olgusu sürekli olarak tartışılmakta ve bilimsel olarak araştırılmaktadır. Gizemli bir olgu olarak nitelendirilebilen liderlik, geçen yıllara rağmen önemini yitirmemektedir. Peki o zaman biz Lidere gereksinim neden duyarız?

İyi liderlere duyulan ihtiyaç, özellikle özel kurumlarda daha fazla ortaya çıkmaktadır. Örgün eğitim kurumlarında yöneticilik görevine soyunmuş olan eğitim yöneticilerinin liderlik vasıflarına sahip olmaları gerekmektedir. Dönüşümcü liderlik vasıflarına sahip eğitim yöneticileri; değişim ve insan odaklı bir yaklaşım sergiler. Amacı, insanda dönüşümü elde ederek örgütü dönüştürmektir. Dönüşümcü liderler, çalışanları yönlendirici, ortak amaçlar doğrultusunda birleştirici, motive edici bir tutum sergilerler.

Günümüzde yaşanan hızlı değişim karşısında okullarda da dönüşümü gerçekleştirebilecek okul yöneticilerine ihtiyaç vardır. Dönüşümcü liderlik vasıflarına sahip okul yöneticileri; okulun gelişmesi, çağa ayak uydurması, eğitim ve öğretimin kaliteli ve verimli olması konusunda başarılı olmaktadır.

Bu çalışmanın birinci bölümünde, yapılan araştırmaya ilişkin olarak problem durumu, amaç, yöntem, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmaya konu olan liderliğe ilişkin tanımlara yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünü ise; lider ve liderlik kavramı, lider ve yöneticilik arasındaki fark, liderlik stilleri ve bu stiller arasından dönüşümcü liderlik konularına ilişkin literatür taraması oluşturmuştur. Literatür taramasına ek olarak, öğretmenlerin görüşlerine göre özel ortaokul eğitim yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesi amacıyla bir alan araştırması gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde bu alan araştırmasından elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bu bulguların yorumlanması ile sonuca ulaşılmıştır. Araştırmamız ile ilgili literatüre katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Eğitim kurumunun gelişmesi, çağa ayak uydurması, eğitim öğretimin kaliteli ve verimli olması gibi alanlarda başarıya daha fazla yaklaşmaktadırlar. Eğitim kurumlarının değişim karşısında olumsuz etkilenmemesi, eğitim yöneticilerinin bu değişime uyum sağlayabilmelerine bağlıdır. Eğitim kurumlarında dönüşümü başarıyla gerçekleştirebilecek eğitim yöneticilerine gereksinim duyulmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sisteminin alt sistemi olan okulların değişimlerinde eğitim kurumu yöneticilerinin görevleri de değişmiştir. Eğitim kurumu yöneticileri; insan ilişkileri temelinde ve okulun kendisine özgü özellikleri çerçevesinde işleyişine yardımcı olmak, yüksek moral üretmek ve bu konudaki zorlukları ortadan kaldırarak işleri kolaylaştırmak durumundadırlar. Bu, okul yöneticisinin kolaylaştırıcı liderliği sergilemesi demektir. Liderlik, genel boyutlarıyla yöneticilikten ayrı olarak, okullarda başarının elde edilmesi açısından kritik bir role sahiptir (Töremen ve Karakuş, 2008: 12).

Bryman tarafından yapılan örgüt ile ilgili araştırmalarda, dönüşümcü lider davranışlarıyla çalışanların iş doyumunu ve iş performansı arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Dönüşümcü liderliğe ilişkin geliştirilen farklı yaklaşımlar ve dönüşümcü lider davranışının çözümlenmesi lider etkililiğine ayrı bir boyut getirmiştir. Podsakoff ve arkadaşları da durumsal koşullar ve ilişki biçiminin, dönüşümcü liderin başarısında iki önemli faktör olduğunu belirtmişlerdir (Çelik, 2000: 146).

Araştırmanın genel amacı, “Özel Ortaokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerini” saptamaktır.

Özel eğitim kurumlarının yönetiminde görev alan okul yöneticilerinde de dönüşümcü liderlik özellikleri bulunması bir gereklilik midir? Okul yöneticilerinde dönüşümcü liderlik özellikleri mevcut mudur ve bu yönde davranışlar sergilemekte midirler? Öğretmenlerin okul yöneticileri hakkında bu yöndeki algıları nedir? İşte bu sorular, bu araştırmanın konusunun belirlenmesinde yön gösterici olacaktır. Bu araştırmaya konu olan özel okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri, öğretmenlerin algılarına göre incelenmiştir. Bu problem durumuna göre araştırma için belirlenen problem cümlesi de aşağıda verilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir:

“Özel Ortaokullarda, yöneticilerin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?”

1.3. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin cinsiyet farklılığı, Özel Ortaokul Yöneticilerinin dönüşümcü liderlik anlayışını değerlendirmede bir farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin kıdem farklılığı, Özel Ortaokul Yöneticilerinin dönüşümcü liderlik anlayışını değerlendirmede bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlere göre Özel Ortaokul yöneticilerin yalnız veya birlikte çalışmaları liderlik özelliklerine etki etmekte midir?
4. Özel Ortaokul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirebilmeleri için ne gibi etkenler sağlanmalıdır?
5. Özel Ortaokul yöneticileri bireysel destek sağlamaları için öğretmenle nasıl bir iletişim içinde bulunmalıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, eğitimde dönüşümün gerçekleşmesi için gerekli olan “Dönüşümcü Liderlik” anlayışını tanıtmak için önemlidir. Bu araştırma ile Özel Ortaokul Yöneticilerinin dönüşümsel liderlik ve bununla ilgili olan durumlarını ortaya koyarak, günümüz Özel Ortaokul Yöneticilerinin liderlik eğitimine gereken önemin verilmesi sağlanabilir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan ankete katılımcılar samimiyetle cevap vermiştir.
2. Elde edilen bilgiler gerçeğe uygundur.
3. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama aracı, bilimsel olarak geçerli ve güvenilirdir.
4. Araştırma için ankete katılan öğretmenlerin, okul yöneticileri ile ilgili görüşleri, kişisel önyargılar barındırmamaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Evren; ulaşılabilen somut bir evrendir. Araştırmacı evrenin tümünden ya da onu temsil edebilecek küçük bir guruptan toplayacağı veriler çalışma evrenini temsil eder. Ancak bu durumda sonuçların da çalışma evrenine genellenmesi gerekir. Araştırmanın evreni, 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli Anadolu Yakası 14 İlçesi'nde bulunan Özel Ortaokullarda görev yapmakta olan, ortaokul öğretmenleri ile sınırlıdır.

Üsküdar ve Kadıköy İlçesi'nde belirlenen 19 okulda görev yapmakta olan Özel Ortaokul öğretmenlerinin arasından tesadüfi olarak seçilen ve katılımı sağlanan 270 öğretmenden oluşan örneklem grubunun verdiği cevaplar ile sınırlanmıştır. Örneklem; araştırılmak istenen bir olayla ilgili evrenden, belli kurallara göre seçilmiş, evreni temsil ettiği varsayılan küçük bir küme örneklem olarak adlandırılır. Örneklem evreni oluşturan varlıkların alt parçalarından oluşur. Bu araştırmada ise örneklemdeki sınırlılık araştırma evreninin tamamının incelenmesinin olanaksızlığıdır.

1.7. Tanımlar

Lider: Grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış ortak düşünce ve arzuları benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimsedir (Eren, 1996: 387).

Liderlik: Ahlaki olarak amaçlı ve yükselticidir. Kendi ihtiyaçlarını karşılamak için çalışanlara güç verebilen kurumlar yaratabilen ve icat edebilendir. Bu da şu anlama gelir: Liderlerin yapabileceği hiçbir şey yoksa bile, yayılan becerilerinden, çalışma gücünün anahtar değerlerine dayanan amaç ve vizyonları seçerler ve onları destekleyen sosyal mimarları yaratırlar (Eraslan, 2003: 98).

Dönüşümcü Lider: Geleceğe , yeniliye , değişime ve reforma dönük bir liderlik tarzıdır.

Okul Yöneticisi: Okul veya kurumlarda müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerinde bulunan , lider tarafından geliştirilen ve hayal gücü ile vizyona dayanan yönlendirmeye uygun olarak planlar yapan ve bu planları usüllerine uygun olarak uygulayan ve öngörülen hedeflere ulaştıran kişidir (Özalp, Koparal ve Berberoğlu,1999: 65).

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR TARAMASI

Araştırmamızın amacına yönelik olarak literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Bu literatür taraması kapsamında; lider ve liderlik, lider ve yöneticilik ayrımı, liderlik stilleri (öğretimsel liderlik, örgütsel liderlik, kültürel liderlik, etik liderlik, vizyoner liderlik, karizmatik liderlik ve dönüşümcü liderlik), dönüşümcü liderliğin boyutları, güçlü bir lider olmanın koşulları, liderlerin gücünü artıran faktörler, liderlerin gücünü azaltan faktörler, liderde bulunması gereken özellikler, eğitimde liderlik, okul düzeyinde dönüşümcü liderlik şeklinde sıralanan konular ele alınmıştır.

2.1. Lider ve Liderlik

Örgütler, ortak amaç ya da amaçların gerçekleştirilebilmesi için iki ya da daha fazla bireyin güçlerini birleştirmeleriyle oluşmaktadır. Fakat amaçlara ulaşabilmek için sadece örgütsel yapının oluşturulması yeterli olmamaktadır. Belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için bireylerin istekli olarak amaçlar doğrultusunda harekete geçmeleri büyük önem taşımaktadır (Aksu ve Balcı 2009, 1469).

Bireylerin örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçmesini sağlamada kilit rol oynayan lider ve liderin işlevleri toplamı olarak düşünüldüğünde liderlik bu noktada ortaya çıkmaktadır. “lider ve izleyenler” fenomeni dünyanın üzerinde en çok düşünülen konularından biri olagelmıştır. İnsanlığın var oluşundan beri “Kim liderdir?” ve “Neden liderdir?” sorularına hep yanıt aranmıştır (Henmen, 1993, 1).

Liderlik, yönetim alanında yoğun bilimsel çalışmaların yapıldığı başat konulardan biri olmuştur. Değişik alanlarda hem teorisyenler hem de uygulayıcılar liderliği çözümlenme ve tanımlama sürecinde çaba sarf etmişlerdir (Erçetin, 2000, 3). Bu çabaların kaçınılmaz bir sonucu olarak birçok liderlik tanımı ortaya çıktığı söylenebilir. Bununla birlikte üzerinde

anlaşılan ortak bir liderlik tanımına ulaşamamıştır (Bakan, 2009, 47). Bush ve Glove (2003, 4), 350'den fazla liderlik tanımı olduğunu, bu tanımların soyut ve oldukça öznel olduğunu bazı tanımların, diğerlerinden daha yararlı yönlerinin olmakla birlikte tek bir doğru" tanımdan söz edilemeyeceğini referanslara dayalı ifade eder.

Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde farklı araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde tanımlandığı görülür. Liderlikle ilgili çeşitli yaklaşımların geliştiğini vurgulayan Erçetin (2000, 4) liderliği kronolojik bir sıralamayla liderlik tanımlarını şöyle ortaya koymuştur:

1902 : Liderlik, sosyal hareketlerin merkezinde olabilmektir (Cooley).

1906 : Liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır (Mumford).

Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde farklı araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde tanımlandığı görülür. Liderlikle ilgili çeşitli yaklaşımların geliştiğini vurgulayan Erçetin (2000, 4) liderliği kronolojik bir sıralamayla liderlik tanımlarını şöyle ortaya koymuştur:

1902 : Liderlik, sosyal hareketlerin merkezinde olabilmektir (Cooley).

1906 : Liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır (Mumford).

1911 : Liderlik tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmektir (Blackmar).

1921 : Liderlik, en az çatışma, en güçlü işbirliğiyle insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir (Munson).

1924 : Liderlik, grubun işbirliğine özel bir anlam verebilmektir (Chapin).

1927 : Liderlik grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek enerjilerini bu gereksinim ve isteklerini karşılamaya yöneltmektir (Bernard).

1930 : Liderlik, insanları ikna ederek onlara istediklerini yaptırabilme sanatıdır (Bundel).

1935 : Liderlik, hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koya bilmektir (Kilbourne).

1942 : Liderlik, insanları fiziksel, zihinsel ve duygusal yönden etkileyebilme sanatıdır (Kopeland).

1950 : Liderlik, amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir (Stogdill).

1955 : Liderlik, ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemektir (Donnell).

1964 : Liderlik, örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşmak için yeni bir yapı ve süreç başlatmaktır (Lipham).

1968 : Liderlik yetki kullanarak kararlar alabilmektir(Dubim).

1978 : Liderlik, örgüt üyelerini, örgütün bütün yönelimlerini mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde performans göstermeye güdeleyecek etki fazlalığı yaratmaktır (Katz).

1986 : Liderlik, diğerlerinin faaliyetlerini etkilemekte kullanılan güç şeklidir (Krausz).

1990 : Liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi kullanarak yaratıcı olmaktır (Norris).

1991 : Liderlik, birden çok sayıda kişiyi tüm bağlılık ve yeterlilikleriyle ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme ve başarıya ulaştırabilme sürecidir (Clement).

1992 : Liderlik, insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif önemli ve birbiriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkileyebilmektir (Pagonis).

1993 : Liderlik, karmaşık ve sorunlu bir işe girişe bilmektir (Reitzig,).

1995 : Liderlik örgüt üyelerinin etkileşim örüntülerini olaylara bağlı kalarak anlamlı kılıp şekillendirmektir (Ogawa ve Bossert).

1997 : Liderlik, tüm potansiyelleri ve isteklilikleriyle amca ulaşma çabası sarf etmek için insanları etkileme sürecidir (Gallagher vd.).

Bu tanımların dışında liderlik farklı araştırmacılar tarafından farklı perspektiflerden ele alınmıştır.

Liderlik, istenen amaçlara ulaşmaya yol açan bir etki sürecidir. Başarılı liderler, örgüt için kendi kişisel ve profesyonel değerlerine dayanan bir vizyon geliştirir. Bu vizyonu her fırsatta artiküle ederler; kendi çalışanlarını ve diğer paydaşları bu vizyonu paylaşmaları için etkilerler. Örgüt felsefesi, yapıları ve faaliyetleri bu paylaşılan vizyonun elde edilmesine yönelmiştir (Bush ve Glover, 2003, 8). Liderlik, örgütü daha etkin hâle getirirken örgüte ait değerleri, normları, idealleri işgörenlerin kişiliklerinde birleştirerek etkili, yeterli ve dinamik bir örgüt oluşturma sürecidir (Badaracco ve Ellsworth"den akt. Cemaloğlu, 2007, 76). Liderlik, bir kişi ve grup arasındaki güç odaklı otoriteye dayalı etkileşim sürecidir (Erdem ve Dikici, 2009,). Liderlik, etkileşime dayalı bir ilişki biçimidir (Koh, 2008, 20). Liderlik, belli şartlar altında amaçlar belirleme ve belirlenen amaçların gerçekleşmesi için gönüllülüğe dayalı diğerlerini etkileme ve yönlendirme sürecidir (Bakan, 2009, 140). Liderlik, grup ya da bir örgütsel ortamda bireyler arası ilişkiler veya görevsel

faaliyetler için diğler üyeler üzerinde kasıtlı bir sosyal etkilemeyi içeren bir süreçtir (Baloğlu ve Karadağ, 2009, 168). Liderlik, sahip olunan yüksek vizyon, değerler ve motive etme gücüyle ortak amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş birey ya da grupları etkileme sürecidir (Azhakath, 2012, 34).

2.1.1. Liderlik ve Liderlerin Güç Kaynakları

French ve Raven (1968), liderlerin izleyenlerini etkileyebilmek için kullanacağı güç kaynaklarını beş gruba ayırmıştır. Bunlar; ödöl gücü, zorlayıcı güç, yasal güç, uzmanlık gücü ile karizmatik güçtür.

Ödöl Gücü; bireylerin değerleri için yararlı ödüllere ulaşma ve aracılık edilmesidir. Burada taktik, görevlerin yapılmasından gelecek yararları vurgulamak, diğerleri için değer yaratan şeylerin ya da diğerlerinin kullanımına yarayacak bilginin tek elde toplanmasıdır. Genel olarak bir liderin denetimindeki ödüller ne kadar çok ve bu ödüllerin astlar için önemi ne kadar fazla ise, liderin ödüllendirme gücü de o kadar fazla olmaktadır. (Arun, 2008:45) Ancak bu gücün uzun süre kullanılması, astlar arasındaki duygusal ilişkileri ve doyumunu olumsuz yönde etkileyebilir. Etkili bir lider, çalışanlar için değerli olan şeyleri keşfedebilecek niteliktedir. Bunlar belki daha fazla dinleme süresi , daha iyi bir çalışma programı ve daha cazip görevler olabilir. Ödöl gücü yalnızca maddi fenomenlere bağlı değildir, sözlü olarak takdir, grup içinde onurlandırma gibi davranışlar liderin ödöl gücünü oluşturur.

Zorlayıcı Güç; ödöl gücünün karşıtı olup, cezalandırmayı esas alır. Zorlayıcı güç, liderin direktiflerine karşı astların karşı gelmesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır.

Yasal Güç; örgütsel hiyerarşiden kaynaklanan ve lidere örgüt içeresindeki statüsünden gelen güçtür. Kişinin bulunduğu pozisyon nedeni ile etrafındaki kişileri etkileyebilme gücünü ve otoriteyi ifade eder (Eraslan, 2004:162). Araştırmacılar, bu güce dayanan etkileme gayretlerinin nezareti gerektirdiğini ve bunun için uygun bir ortamın bulunmasını, aksi takdirde yasal güç kaynağının azalacağını belirtmişlerdir (Silver, 1981).

Uzmanlık Gücü; liderin işine ilişkin sahip olduğu bilgi, beceri ve uzmanlığın izleyicileri tarafından kabul edilmesi ile elde edilen güçtür.

Karizmatik Güç; lider sahip olduğu kişilik özellikleri ile izleyenlerini etkileme gücünü ifade eder. Lidere duyulan hayranlığın derecesi veya astların liderle kendilerini özdeşleştirme dereceleri arttıkça liderin karizmatik gücü daha etkili olur.

2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Ayrımı

Yönetici atama ile belirlenirken, liderlik bir atama olgusunun dışında gerçekleşmektedir. Lider, grup üyelerince izlenen kişidir. Tüm yöneticiler lider değildir. Biçimsel olmayan liderler, iş gruplarının lideridir ancak yöneticisi değildir. Lider, grup üyelerinin duygusal olarak da kabul ettiği kişidir. Yönetici rasyonel karar veren ve problem çözen kişidir (Erdoğan, 1996:332).

Tablo–2. 1: Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar

Yönetici Özellikleri	Lider Özellikleri
Yöneticidir	Yenilikçidir
Düzeni sürdürür	Farklılık yaratır
Koruyucudur	Geliştiricidir
Sistem ve yapı merkezlidir	Birey merkezlidir
Kontrol eğilimlidir	Güveni özendiricidir
Kısa bakış açısına sahiptir	Uzun bakış açısına sahiptir
Nasıl ve ne zaman sorularına önem verir	Ne ve ne için sorularına önem verir
Alt yönetsel kademelere bakış	Çevreye bakış
Mevcut durumu kabul etme eğilimi	Mevcut durumu sorgulama eğilimi
Yerleşik normlara uygun iş gören	Kendisinin elemanları
İşi doğru yapan	Doğru işi yapan

(**Kaynak:** Semra ARIKAN v.d. (2001): Yönetim Ve Organizasyon, Ankara: Nobel Yayıncılık.)

Yönetici, işletmenin amacı ile ilgilidir ve örgüt içerisinde yer alan üyelerin kendisini izlemelerine ihtiyaçları vardır. Liderin temel ilgi alanı ise kendisini izleyenlerin ihtiyaçlarıdır (Erdoğan, 1996:332). Bennis, lider ve yönetici arasındaki bazı farklılıkları Tablo-1’de şu şekilde ifade etmektedir (Arıkan v.d. 2001: 287): Bütün liderler yönetici

olmadığı gibi, bütün yöneticiler de lider değildir. Çünkü bir örgütün yöneticilerine sağladıkları kesin resmi haklar, onların etkili liderlik yapabilmelerinin garantisi değildir (Robbins, 1998: 347). Bir kişi yönetici olmadan da lider olabilir ve her yönetici de lider olmayabilir. Etkili yöneticilerden beklenen, liderlik özelliklerine de sahip olmalarıdır (Arıkan v.d. 2001: 287).

Yönetici ile lider arasındaki farklar devamlı olarak incelenen konulardır. Yöneticilik ve liderlik arasındaki farkı belirginleştirmek için, “fotoğrafçı” ve “ressam” örneklerini verebiliriz. Bir fotoğrafçı, sadece karşısında var olan nesnelere ve olayları, mekanik bir araç ve süreç vasıtasıyla, gerçekte olduklarının bir kopyasını kullanarak tespit eder (Akar, 2004: www.kho.edu.tr).

Yani yönetici “işleri doğru yapar”. Ressam ise karşısında var olan veya olmayan nesnelere ve olayları, kendi yaratıcılığı, yorumu ve tarzı ile ortaya koyar. Yani lider “doğru işleri yapar”. Fotoğrafçı sadece “bir kez” kâğıt üzerinde yaratırken, ressam hem zihninde ve hem de tuvalinde olmak üzere “iki kez” yaratmaktadır (Akar, 2004: www.kho.edu.tr).

Yönetici ve lider kavramlarının çok karıştırılmasının nedeni tanımın yapılamamış ve sınırlarının kesin olarak belirlenememiş olmasıdır. Günümüzde yaygın kanı güçlü liderlerin başarılı liderler olduğudur. Ancak her güçlü lider başarılı bir yönetici olarak nitelendirilemeyebilir. Aynı şekilde her başarılı yönetici, güçlü bir lider olmayabilir. Ancak bu ‘başarılı bir yönetici etkin ve güçlü bir lider olamaz’ demek anlamına gelmez. (Özel, 1995: 52)

Warren Banes (1994: 102-110) liderlik ve yöneticilik arasındaki farkları şöyle açıklamaktadır. ‘Yöneticilik uygulamaya koymak, işleri yürütmek, yönetim sorumluluğunu üstlenmek demektir. Liderlik ise etkilemek, tutulacak yolu ve yönü seçmek, davranışları ve görüşleri yönlendirmektir. Yöneticiler işleri doğru yaparlar, liderler ise doğru işleri yaparlar.’ Zalesnik göre ise (1997: 67-78) ‘Yöneticiler işlerin nasıl yapıldığı ile ilgilenirken, liderlerse işlerin insana ne ifade ettiği ile ilgilenirler. Yöneticiler işi, strateji oluşturmak ve karar almak için etkileşen bir insanlar ve fikirler kombinasyonu içeren bir imkân verme süreci olarak görürler. Yöneticiler seçenekleri sınırlayacak biçimde davranırken liderler uzun süredir var olan sorunlara yeni yaklaşımlar geliştirecek ve yeni seçenekler için konu açacak biçimde ters yönde çalışırlar’ Lider ve yöneticilerin

algılamalarında da birbirlerinden ayırdıklarını belirten Zalesnik göre ‘Liderler işlerinde heyecan yaratırlar.’

Lider; örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için insanları etkileyen, yönlendiren, örgüte eşgüdüm sağlayan kimsedir. Bir örgütte şu etkenler bulunur: (Mc Gregor, 1970: 130) Örgütün amaçları, yapısı ve görevleri, liderin kişisel özellikleri, personelin gereksinimleri, kişisel özellikleri ve davranışları, toplumsal, ekonomik ve siyasal çevre.

Diğer yandan lider; eğilip birine yardım edemeyecek kadar büyük değildir. Kurallara uymayacak, yasalara boyun eğmeyecek kadar korkusuz değildir, becerilerini başkalarıyla paylaşamayacak kadar bilmiş değildir. Kaybetmenin ne gibi duygular getireceğini unutacak kadar kazanacak değildir. Lider; ‘birlikte olağanüstü işler başarabiliriz’ diyen kişidir. Liderlerin ve lider yöneticilerin genel nitelikleri ve özellikleri şöyle sıralanabilir: Karizmatik olmak, vizyon ve misyon sahibi olmak, güçlü olmak, girişimci, yenilikçi ve yaratıcı olmak, hırslı ve heyecanlı olmak, etkili iletişim kurmak, üstün bir kişilik sahibi olmak; olgun ve dürüst olmak, pozitif olmak, inançlı olmak, azimli ve çok çalışkan olmak, başarılı ve olumlu bir imajı olmak, etkili konuşma yapmak ve iyi bir hatip olmak, güven duymak ve güvenilir olmak, genel kültür sahibi olmak, cesur, dayanıklı, sağlıklı, sabırlı ve soğukkanlı olmak, kararlı ve tutarlı olmak, alçak gönüllü ve hoşgörülü olmak, ciddi, samimi, açık sözlü ve güler yüzlü olmak, hataları tekrarlamamak ve tecrübelerden ders almak, zamanı iyi kullanmak, özel yaşamı düzenli ve düzeyli olmak. (Özsalmanlı, 2003: 140)

Kimi araştırmacılar, lider ve yöneticilik kavramlarını ele alırken, liderliği bir süreç olarak değerlendirirler. Koçel’e göre (1998: 396) ‘Liderlik belirli şartlar altında belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir.’

Benzer bir görüşe göre de liderlik örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için, örgüt personelinin gereksinimlerini, personelin diğer bireyler, gruplar ve çevre ile aralarındaki ilişkileri düzenleyen, çalışanlar ve bölümler arasında iletişim, etkileşim ve eşgüdümü sağlayan bir süreçtir. Etkin bir liderlikte bulunması gereken üç unsur vardır; zekâ, eğitim ve deneyim. Liderlerin örgütte ilişkiler ve ilişkileri düzenlemek bakımından ise iki misyonu vardır: bunlardan biri yeni gruplar oluşturmak, diğeri kişiler arasındaki karışıklıklar nedeniyle mevcut grupların parçalanmasını önlemek (Genç, 1998: 181-187).

Liderlik ve yöneticilik arasındaki farkı, yöneltme ve planlama fonksiyonlarının yerine getirilmesinde görmek mümkündür. Her iki kavram birbirlerinden farklı olmasına rağmen yöneticilerin çoğu bu kavramları birbirine karıştırır. Planlama yönetsel bir fonksiyondur. Yapısında tümden gelim yöntemi görülür ve değişim için değil sadece düzenli olarak sonuçlar üretmek için oluşturulmuştur. Planlamanın aksine yöneltmenin yapısında tümevarım yöntemine uygun bir süreç görebiliriz. Yöneltme işlevinde plan üretilmez yeni stratejiler bulunur ve yeni ufuklar keşfedilir. Yönetici ve lider arasında motivasyona bakışları açısından farklılık vardır. Yöneticiler hedefe ulaşmak için çalışanları denetim altında tutarlar, denetim gücüyle hedefe motive ederler. Etkin liderlerin ise çalışanların motivasyonunda sahip oldukları güç ya da yetenek vizyonlarıdır. Şöyle ki; lider vizyonu çalışanlara anlatır, vizyonu benimsetir, vizyon hakkında görüşlerini alarak çalışanlara yönetsel sürece dahil edildikleri hissi verilerek kendi kendilerini kontrol etmelerini sağlar. Etkin liderin motivasyonda uyguladığı diğer bir yöntem ise iş yerinde çalışanların kendilerini geliştirmek ve profesyonelleşmek için sarf ettiği çabaları desteklemektir (Ekici, 2005: 7).

Yönetimin bazı prensipleri vardır. Bunlar; iş bölümü, sorumluluk, yetki, delege etme, kumanda birliği, kontrol alanı, yetki aktarımı gibi. Bu prensipler yöneticide beceri olarak ortaya çıkar. Buna göre lider yöneticilerin becerileri şu şekilde sıralanabilir: Planlama becerisi, örgütlenme becerisi, yönlendirme becerisi, iyileştirme becerisi, performans hakkında bilgilendirme, delege etme sanatı, haberleşme ağı sanatı, en iyi çalışanları seçmek ve elde tutmak, performans sorunlarının giderilmesi, kendini ifade etme ve hayır diyebilme, çatışma yönetimi, stres yönetimi, zaman yönetimi ve liderin kendi kariyerini geliştirmesi (Thompson, 2002: 10).

Örgütlerde yöneticilik, daha çok, örgütü temsil etme, grup çalışmasının koordinasyonu ve örgütsel amaçlar doğrultusunda personeli yöneltme faaliyetidir. Örgütsel ve yönetsel liderlik ise, yöneticinin, aynı zamanda doğuştan gelen özellikler olan liderlik gücü ve yeteneği ile astlarını etkili ve verimli bir şekilde çalıştırabilme, çalışanların duygularını yönetebilme yeteneğidir (Peker ve Aytürk, 2000: 47). Yönetsel süreçte yönetim karmaşıklıkla, lider değişimle meşgul olur. Bunun nedenlerinden biri çalışma hayatındaki hızlı değişim ve iş dünyasında yaşanan rekabettir. Globalleşme ve beraberinde getirdiği hızla gelişen ve değişen teknoloji bu meşguliyetin önemini arttırmaktadır (Kotter, 1994: 104, Alıntılan Ekici, 2005: 6).

Tablo. 2.2. Lider, Yönetici ve Lider Yönetici Kavramlarının Karşılaştırılması

	YÖNETİCİ	LİDER	LİDER-YÖNETİCİ
KARARLAR	Kararnamelere uyar	Karar verir	Karar verdirir
ÖDÜL VE CEZA	Sarı zarf kullanır	İki tanesini sallandırır	Ödüllendirir
FİKİR	Verir	Dikte ettirir	Satar
KARAR ALMA	Tecrübe	İçgüdü	Veri+Bilgi+Sezgi
İLGİ ODAĞI	Bürokrasi+Kâğıtlar	Güç+Otorite	İnsan+Bilgi
YAKLAŞIM	Dinler	Anlatır	Dinler+Anlatır
İŞ	İşi doğru yapar	İş yapar	Doğru İş Yapar
SORUN ÇÖZME	Pansuman tedavisi	Ameliyat yapar	Koruyucu Hekimlik
PLANLAMA	Operasyon	Taktik	Strateji
AYRINTILAR	Ağaç sayar	Ağaç Diker- Keser	Ormanla İlgilenir
İLETİŞİM	Sever	Savaşır	Sevilir
MOTİVASYON	Uyuşturur	Dolduruşa getirir	Enerji Yayar
İNİSİYATİF	İnisiyatif kullanmaz	İnisiyatif sahibidir	İnisiyatif verir
TEPKİ	Dövünür	Övünür	Alkışlar
ŞAHİS ZAMİRİ	Onlar	Ben	Biz
GÖREVİ	Çalışan	Patron	Ortak
İFADELER	Asla	Daima	Gerektiğinde
FIRTINADA	Demir atar	Yelken Açar	Fırtınaya Yakalanmaz
FUTBOLDA	Savunma yapar	Gol Atar	Gol Attırır
SEVD. HAYVAN	Kuzu	Aslan	Kaz
ŞAPKASI	Silindir	Miğfer	Kep
ARABASI	Şahin	Mercedes	Minivan

Kaynak: İzgören, 2008: 284.

2.1.3. Liderlikle İlgili Bazı Teoriler

Liderlikle ilgili olarak başta ABD olmak üzere batılı ülkelerde yönetimle ilgili literatürde bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Ayrıca, geçmişte farklı kuramsal temellere dayalı olarak liderlikle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve yapılmaktadır. Bu araştırmalarda liderlerin “bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar” gibi konular üzerinde durulmuştur (De Bevoise, 1984, 20). Bu teoriler, yaygın bir şekilde “özellikler kuramı, davranışsal kuram ve durumsal kuram” olmak üzere üç başlıkta toplanmaktadır. Özellikler Kuramı, başlığı altında toplanan bazı yaklaşımlarda, özellikle başarılı olmuş bazı devlet adamları ve askerler incelenerek bunların belli başlı liderlik özellikleri araştırılmıştır. Bunun sonucunda lider konumunda olan insanlarla ilgili ortak özellikler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kuramın hareket noktası, “lider olunmaz, ancak lider olarak doğulur” şeklinde özetlenebilir.

Kuramda liderle ilgili olarak bakılan başlıca özellikler, fiziksel özellikler (boy, ağırlık, yaş, sağlık durumu, çehre vb.) ve kişisel özellikler (zeka, eğitim durumu, konuşma yeteneği, sosyal ilişkiler, iletişim gücü, güven verme, girişim, risk alma, cesaret, kendine güven vb.) olarak gruplandırılabilir. Sonuçta, liderlerle ilgili ortak özellikler belirlenememiştir. Davranışsal kuram başlığı altında toplanan liderlik yaklaşımlarında ise liderle ilgili ortak bir takım genel özelliklerin söz konusu olamayacağı noktasından hareketle lider özelliklerinden çok lider davranışları inceleme konusu yapılmıştır. Başarılı olmuş liderlerin gösterdikleri davranışlar incelenerek lider davranışları profili belirlenmeye çalışılmıştır. Davranışsal kuram içinde yer alan başlıca araştırmalar ise, Ohio Üniversitesi Araştırmaları, Michigan Üniversitesi Araştırmaları, Yönetim Gözeneği Kuramı (Robert Blake ve Jane Mouton) gibi çalışmalardır. Durumsal kuram olarak ifade edilen yaklaşımların çıkış noktası ise “her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir” anlayışına dayanmaktadır. Kurama göre, farklı ortam ve farklı gruplarda farklı liderlik davranışları söz konusudur. Bu başlık altında toplanan bazı yaklaşımlar ise, Yol-Amaç Kuramı (Robert House ve Martin Evans) Fiedler’in Durumsal Liderlik Kuramı, Vroom ve Yetton’un Normatif Kuramı, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard’ın Durumsal Liderlik

Kuramı, Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı gibi yaklaşımlardır. Liderlikle ilgili, lider özelliklerine dayalı, eylem merkezli, olumsal, durumsal, bağlamsal, stratejik liderlik gibi adlar altında da bazı kuramlar geliştirilmiştir. Özetle, yönetim biliminin öncülerinden başlayarak geçmişte örgütlerde liderlikle ilgili çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bilimsel yönetim kuramında liderlik imajları, daha çok onların birer "teknik uzman" olmalarıyla ilgilidir. İnsan ilişkileri yaklaşımı ise yaşamın ve işyerinin kalitesi, yönetici ve çalışanlar arasındaki etkileşim üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu akım, liderlerin performansını ve çalışanların doyumunu yargılamadada yeni anlayışların geliştirilmesine katkı sağlamıştır (Duke, 1987, 16). Dolayısıyla yönetim biliminde insan ilişkileri akımı ile birlikte liderlik imajları da değişmiş, liderlerin çalışan insanların psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını anlamaları ve bunları karşılamaya dönük eylemler içinde olmaları beklenmiştir.

Yönetim biliminde durumsal yaklaşımlarla birlikte liderlikle ilgili durumsal, olumsal, koşul-bağımlılık kuramları olarak ifade edilen kuramlar ağırlık kazanmıştır. Bunlar, genel olarak liderin içinde bulunduğu bağlamı öne çıkaran yaklaşımlardır. Liderlikle ilgili olarak izleyen yıllarda geliştirilen kuramlar ise daha çok liderin içinde yer aldığı çevrenin özelliklerine önem vermiştir.

Liderlikle ilgili geliştirilen kuram ve yaklaşımlar incelendiğinde, örgütler açısından liderlik davranışlarıyla ilgili temelde iki kategoriden söz edilebilir. Bunlardan biri, insanlararası ilişkilerle ilgili davranışlar, diğeri ise örgütsel görevlerin ve örgütsel üretimin başarılmasıyla ilgili davranışlardır. Bir başka ifadeyle söz konusu davranışlar, ilişki merkezli ve görev merkezi davranışlar olarak iki başlıkta toplanmaktadır. Farklı liderlik biçimleri, bu boyutlar üzerinde de farklı biçimlerde yoğunlaşabilir. Eğer bir okul müdürü, genel olarak okuldaki görevlerin yerine getirilmesi ve okul amaçlarının başarılmasıyla ilgileniyorsa, insan ilişkileri boyutunu ihmal edebilir (Cheng, 1991, 25). Bunun tersi de söz konusu olabilir. Buna göre liderler, kendi davranışlarını, içinde buldukları ortamın koşullarına, gereklerine, sınırlılıklarına ve sağladığı fırsatlara göre ayarlamak durumundadır (Duke, 1987, 26).

2.2. Liderlik Stilleri

Yönetimde liderlik kavramının 1960'lı yıllardan itibaren ortaya çıkmaya başladığı görülmektedir. Liderlik, isteklilik, inanç bağlılık, gönüllülük gibi durumları içeren bir süreçtir. Bu süreçte pek çok gücün bütünleşmesi ve bu bütünleşmeden doğan zorunlulukları istekliğe, inanca, bağlılığa ve gönüllülüğe dönüştüren bir etki söz konusudur (Erçetin, 2000). Lider grup üyeleri tarafından hissedilen, ancak netleşmemiş ortak düşünce ve arzuları, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin gizli güçlerini bu amaç etrafında etkinliğe geçiren kimsedir (Celep, 2004). Liderlik sürecinde, lider ve izleyenler vardır. İzleyiciler kavramı pasif bir davranışı ve lidere olan bağımlılığı çağrıştırmaktadır. Ancak günümüzde liderlik yaklaşımlarında lider ile izleyiciler arasında çok yönlü bir etkileşim üzerinde durulmaktadır (Çelik, 2005). Liderlik farklı bakış açılarından, değişik şekillerde analiz edilen ve tanımlanan bir kavramdır. Bu durumda liderlik, yönetim biliminin bir konusu ve iş yaşamıyla ilgili olduğu kadar, psikolojik, sosyolojik, politik ve felsefi açılardan ele alınıp analiz edilebilen bir kavramdır (Şişman, 2004).

Liderlik genellikle, bireysel özellikler, liderlik davranışları, etkileşim modeli, rol ilişkileri, izleyenlerin algıları, izleyenler üzerindeki etki, görev ve amaçlar ve örgütsel kültürün etkisi açısından tanımlanmıştır. Tanımlar genelde bir etkileme sürecine vurgu yapmaktadır. Fakat bunların çoğunda ortak bir nokta veya öneri olmayıp, pek çok açıdan birbirinden farklılık göstermektedir. Bunlar, etkinin kullanılışı ve etkiyi yapan kişi, etkileme girişiminin amacı, etkinin kullanılmasına ilişkin tutum ve tavırlar olarak sayılabilir (Yukl, 1989). Alan yazın incelendiğinde liderliğin pek çok türünün olduğu görülmektedir. Bunlardan öne çıkanlarından bazılarının, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, etik liderlik, vizyoner liderlik, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri olduğu görülmektedir. Aşağıda bu liderlik stilleri kısaca açıklanmıştır.

2.2.1. Öğretimsel Liderlik

Öğrenci başarısını merkeze alan, okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, olumlu bir okul iklimi geliştirme gibi işlevler ve bunlarla ilgili görevlerden meydana gelen bir liderlik türüdür (Gümüşeli, 1996). Okul yönetimi açısından yaklaşıldığında okul müdürünün, okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır (Şişman, 2004).

Öğretim liderliğini, diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik, hiç kuşkusuz öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır.

Eğitim işini başarmak için müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okul kurulunun birlikte çalışabilecekleri bir örgüt ikliminin yaratılmasıdır.

İyi bir öğrenci yetiştirme, öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlama, okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme eylemlerini ifade eder (Çelik, 1999:41) Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin klasik rol ve liderlik anlayışını köklü bir şekilde değiştirmiştir. Eski liderlik kuramlarında okul yöneticisinin bir takım yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretimsel liderlikte öğretimi geliştirme önem kazanmıştır Öğretimsel lider okulda çalışanlar için ilham kaynağıdır.

Öğretimsel liderliğin temelinde, yedi unsur etkilidir. Bunlar;

koordinasyon,

problem çözme,

öğretmen yönetimi

öğretmen geliştirilmesi,

öğretmen değerlendirme,

öğretimsel yönetim ve destek,

kaynak yönetimi ve kalitenin kontrol edilmesi (Jenkins 1991: 86).

2.2.2. Kültürel Liderlik

Okul yöneticisinin kültürel liderliği, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uygun bir okul kültüründe çalışmalarına olanak sağlar. Güçlü ve zayıf her okulun bir kültürü vardır. Kültürel lider, okul kültürünün temel öğeleri üzerinde etkili olmaktadır. Okul kültürüne yeni değerlerin ve sembollerin katılması ve geleneklerin değiştirilmesi kültürel liderlik davranışlarını gerektirmektedir (Çelik, 2003). Schein, kültürün bir lider tarafından oluşturulup yönetilebileceğini ve bir kontrol aracı olarak kullanılabilceğini belirtmektedir. Bazı bilim adamlarına göre de kültür paylaşılan inançlarla ve değerlerle sosyal olarak kurulan doğal bir sistemdir. Bu sebeple kontrol edilemez. Ancak özellikle yönetim bilimcilerin görüşü kültürün yönetilebileceğinde birleşmektedir. Bu görüşe göre kültürün öğeleri değiştirilebilir niteliklerdir ve değiştirilebilen özellikler de yönetilebilir. Kültür yönetimi, bir kültürün değiştirilmesi, yeniden oluşturulması ve yaşatılması sürecini kapsar. Kültürel liderlik, lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesidir. Kültürel liderlik, liderin personelin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir. Kültürel liderlik örgütteki bireyler tarafından paylaşılan, ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir. Kültürel liderlik kültürel ve sembolik süreci kullanmayı içerir. Bu süreç işgörenler için ortak anlamlar oluşturur, akademik işgörenlerin doğasını tanımlar. Kültürel liderliği bir cümle ile tanımlamak güçtür. Ancak örgütsel aktörlerin etkileri, dinamik kültürel değerlerin etkisi ve bireylerin düşüncelerinin etkisiyle oluşan örgütsel kültürün lider tarafından işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog ortamını oluşturması sürecidir. Liderler öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarını tatmin etmek için kendi kurumlarını yeniden şekillendirmek durumundadır.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini başarıyla yerine getirebilmeleri, öncelikle kendi örgütlerinin kültürünü iyi anlaması, çalışanlara ve çevreye tanıtip benimsetebilmelerine bağlıdır. Örgütlerin yönetimine ilişkin çok sayıda kuram ve

uygulamalar vardır. Tarihi süreç içerisinde insana ilişkin varsayımlar bu kuramların doğmasına öncülük etmiştir.

2.2.3. Etik Liderlik

İnal' a (1996) göre etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları, kuralları, doğruyanlış ya da iyi-kötü gibi ahlaksal açıdan araştıran bir felsefe disiplini (Aydın, 2006). Etiksel yönelimli lider, işgörenlerin etiksel davranışlarını değerlendirmeyi kilit bir faktör olarak dikkate alır. Sadece liderlik becerileri yeterli değildir. Bu becerilerin etiksel davranışlarla bütünleştirilmesi gerekir. Greenfield (1991) etik lideri, öğretmenler üzerinde güçlü bir etki oluşturan, kendisine ve işine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve öğretmenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmelerine yardım eden kişi olarak tanımlamaktadır (Çelik, 2003).

Başlıca etik olmayan davranışlar;

Ayrımcılık,

Kayıрма,

Rüşvet,

Yıldırma-Korkutma,

İhmal,

Sömürü (İstismar),

Bencillik,

Yolsuzluk,

İşkence (Eziyet),

Yaranma-Dalkavukluk,

Şiddet-Baskı-Saldırganlık,

İlişkilerine Politika Karıştırma,

Hakaret ve Küfür,

Bedensel ve Cinsel Taciz,

Kötü Alışkanlıklar (Alkol, sigara, kumar,vb.),

Görev ve Yetkinin Kötüye Kullanımı,

Dedikodu,

Zimmet,

Dogmatik Davranış,
Yobazlık-Bağnazlık,
olarak sıralanabilir (Aydın, 2001: 60-69).

2.2.4.Vizyoner Liderlik

Vizyon, bir örgütün geleceğe dönük resmidir. Vizyoner liderlik, insanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve iletebilme yeteneğidir. Vizyoner lider, geleceğe yeni bir bakış açısı ile bakar ve vizyonu örgütün bütün kademelerine başarıyla iletir. Bu lider sadece güce sahip değildir. Düşünceleriyle kendini izleyenleri etkiler (Çelik, 2003). Vizyonu olan lider sınırları aşmakta zorlanmaz. Çünkü vizyon, lider için rüya değil, henüz gerçekleşmemiş gerçektir. Gerçek vizyon , rutin işlere dair plan veya hedeflerin ötesinde , işletmenin değişimin şartlarına uygun dönüşümü yapabilecek uzun vadeli plan ve hedeflerdir. Liderlerin sorumluluğu bu plan ve hedefleri içeren vizyonları gerçekliğe dönüştürmektedir (Özel, 1998: 80-81). Vizyon sahibi örgütler öğrenme yeteneğine ve değişime uyum gösterme kapasitesine sahiptirler (Nanus, 1992). Yöneticiler, uzmanlar tarafından sunulan örgütün ekonomik, teknolojik, sosyal ve politik çevresinde meydana gelen olayları tanımak zorundadır. Çevresel yapının değişkenlik, yakınlık ve kesiklik gibi farklı özellikler taşıdığı görülmektedir, örneğin Avrupa'da geleceğin bölgeciliğine dayanan bir çevre oluşabilir. Bu gelişmeler, küçük çaplı işbirliği girişimlerini gölgede bırakabilir ya da küresel bir sermaye pazarı oluşturabilir.

Vizyoner ve yeni bakış açısına sahip bir yönetici, diğer yöneticilerden farklı olarak değişik gelişmeleri ve olayları okuyabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Vizyon oluşturmayla ilgili olarak Fransız yazar Marchel Proust şöyle diyor: Bir buluşa doğru yolculuk yapabilmek için, yeni manzaralara değil, yeni gözlere ihtiyaç vardır". Vizyoner lider, yeni bir gözle geleceğe bakabilen liderdir (Parikh, ve diğ., 1996, s. 64). Yönetimde yenileşme çerçevesinde yapılan çalışmalar, iki farklı liderlik modeli temeline dayanmaktadır. Birincisi, yönetici güçlü bir vizyon modelinde açık bir vizyon geliştirmeyi başarır. Özel simgeler bu vizyonla anlam kazanır. Örgütün geleceğe yönelik çabalarının ödüllendirilmesi, vizyonla tutarlılık gösterir. Bu modelde vizyoner lider, geleceği en iyi şekilde kestirmeye çalışır, ikincisi, örgütün zayıf bir vizyon modelinden yararlanmasıdır.

Bu durumda yeni liderler bugün için hoşgörüsüzdür, örgütün bütün düzeylerindeki değişme ihtiyacı, daha çok tekrarlanan ve güç kullanımına dayalı mesajlardan oluşur. Çözüm için getirilecek önerileri yönetici seçer ve anlamlı kılmaya çalışır. Bu model örgütsel ortamda başarı getirmez. Çünkü bu modele göre örgüt başlangıçta nasıl bir örgüt olacağını bilmemektedir (Schein, 1997, s. 330). Vizyoner lider, geleceğe yeni bir bakış açısıyla bakabilir ve bu yeni bakış açısını üstün bir yetenekle analiz ve sentez edebilir.

Vizyoner lider, vizyonu örgütün bütün kademelerine başarıyla iletebilir ve kurumsallaştırabilir. Bu lider sadece güce sahip değildir, düşünceleriyle kendini izleyenleri etkileyebilir. Örgütün, nasıl olmak istiyoruz sorusunu vizyona dayalı olarak anlayabiliriz. Bu soru ise bugün vizyonla nasıl bir psikolojik sözleşme yapabiliriz sorusuyla yakından ilgilidir. Bir vizyonun örgütsel yaşamda kurumsallaşması, emirlerle ya da baskıyla gerçekleşmez. Vizyon daha çok bir ikna sözleşmesidir; işgörenler ve örgüt tarafından doğru algılanan ve zamanlaması doğru olan, işgörenlerde coşku ve bağlılık oluşturan bir sözleşmedir (Bennis, 1996, s. 60).

Geleceğin vizyonu geçmişi yansıtmaz. Zaman tekrarı olabilir. Ancak vizyon örgütün kültürüyle ilişkilidir ve karar verme sürecine katkıda bulunabilir. Vizyon, yeni olayların aydınlatılmasına ve sürekli olarak değerlendirilmesine yardımcı olabilir. Yeni paradigma yöneticileri, nasıl bir vizyon gerçekleştirebileceklerini ve vizyonu uygulamaya nasıl çevirebileceklerini belirlemelidirler (Bennis, 1996, s. 61).

2.2.5. Karizmatik Liderlik

Karizmatik liderler izleyicileri üzerinde duygusal bir etki yaratabilirler. Özellikle kriz dönemlerinde izleyicilerini bir araya getirebilme yeteneğine sahiptirler. Karizmatik liderlerin sahip oldukları özellikler şu şekilde sıralanabilmektedir (Paksoy, 2002: 185):

- Kendine güven: Yargı ve yeteneklerine güvenleri tamdır.
- Vizyon: Mevcut durumdan daha iyi bir gelecek için tanımlanmış hedeftir.
- Vizyonunu anlaşılır bir biçimde açıklama yeteneği: Vizyonu izleyicilerinin anlayabileceği bir şekilde açıklar.

- Vizyonlarına karşı yüksek inançları vardır: Kararlı, kişisel riskler alan ve vizyonu uğruna kendini feda edebilen kişilerdir.
- Alışagelmşin dışında davranış gösterirler: Yenilikçi ve basmakalıp olmayan olarak ifade edilirler.
- Değişimi sağlayan kişi olarak algılanırlar: Mevcut durumu korumaya çalışanlarla karşılaştırıldığında radikal değişimleri gerçekleştiren kişiler olarak algılanırlar.
- Çevresel Duyarlılık: Değişimi gerçekleştirecek çevresel tehdit ve kaynakları algılayabilirler.

Bu özelliklere sahip olan karizmatik liderler, aynı zamanda sahip oldukları enerjileri, özgüvenleri ve kıvrak zekaları sayesinde çalışanlarına ve izleyicilerine başarabilme duygusunu aşılayabilirler.

House'un karizmatik liderlik teorisinde, üç temel karakteristik özellik bulunmaktadır: yüksek öz güven, yüksek bir etkileme ve baskın olma, kendi inançlarının ahlaki yönden doğru olduğuna ikna etmesi. Bass'a göre ise lider çalışanlarına coşku verir, macera duygusunu canlandırır ve çalışanlarına gurur ve güven duygusu aşılar. Bu liderlik özelliğinde liderin kendine olan yüksek inanç ve güveni, takipçilerini de etkileyecek güçlü bir motivasyon unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Bass, Weber'in karizma tanımlamasını göz ardı etmekte ve dönüştürücü liderin karizmatik özelliklerinin dışında bu liderliği tam olarak anlayabilmek için, bu liderin davranış ve karakter özelliklerinin dikkate alınması gerektiğinin üzerinde durmaktadır (Berber, 2000: 45).

2.2.6. Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik kavramı ilk olarak, politik liderler adlı çalışmasında Burns (1978) tarafından geliştirilmiştir. Burns sıradan liderliğin doğasında etkileşimciliğın bulunduğunu, liderlerin izleyenleri takas yoluyla ya da örgüte katkıları karşılığın yapılan ödemelerle motive ettiğini belirtmektedir (Tucker, McCarthy ve Jones, 1999). Burns (1978) dönüşümcü liderliği, liderlerin ve izleyenlerin birbirlerini daha yüksek bir ahlak ve motivasyon düzeyine çıkardığı süreç olarak tanımlamaktadır. Dönüşümcü liderler, izleyenlerinin özgürlük, adalet, eşitlik, barış ve insancılık gibi yüksek idealler ve ahlaki değerler konusunda bilinçlenmelerini sağlamaya çalışırlar. Korku, kin, ihtiras ve kıskançlık gibi duyguları ise yok etmeye çalışırlar. Burns ayrıca dönüşümcü liderliğin örgütteki

herhangi bir pozisyondaki herhangi bir kişi tarafından da sergilenebileceğini belirtmektedir. Bunlar iş yerinde birlikte çalıştığı arkadaşları ya da üst düzey bir yöneticileri olabilir (Masood, Dani, Burns ve Backhouse, 2006).

Burns'un 1978 yılında yapmış olduğu dönüşümcü ve etkileşimci liderlik sınıflamasını esas alan Bass (1985) ve Bass ve Avolio (1988), bu modele dayalı olarak dönüşümcü ve etkileşimci liderlik modelini ampirik olarak yeniden düzenlemişlerdir. Bu düzenlemede araştırmacılar liderlik stillerini dönüşümcü, etkileşimci ve bırakın-yapsınlar olmak üzere üç kategoride toplamışlardır (Tucker, McCarthy ve Jones, 1999). Bass liderliğin genelde etkileşimci ve takasa dayalı bir süreç olarak kavramlaştırıldığını belirtmektedir. Ona göre etkileşimci liderler astlarını yapacağı işler karşılığı verilen ödüller yoluyla motive etmektedirler.

Bu tür liderler astlarını amaçlar konusunda aydınlatırken, amaçlara ulaşıldığında elde edecekleri koşullu ödülleri belirlerler. Dönüşümcü liderler ise astlarına entelektüel uyarım yoluyla yüksek beklentiler sunar ve onların ilgilerini kolektif amaçlar, misyon ve vizyonun gerçekleştirilmesi üzerine yoğunlaştırır (Geyer ve Steyrer, 1998). Dönüşümcü liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçiminde örgütün iç çevresinin denetim ve eşgüdümüne dayalı bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır (Çelik, 2003). Dönüşümcü liderlik, yönelimleri görmek, gerçekliği tanımlamak ve değişim heyecanı yaratmakla ilgilidir.

Dönüşümcü lider vizyon sahibi ve değişim ustası olup (Özden, 2005), işgörenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak, kendilerine olan güvenlerini artırır ve onların normalde beklenenden daha fazla performans göstermelerini hedefler (Celep, 2004). Aynı zamanda, yaratıcı anlayış, ısrarcılık, enerji ve sezgileri bütünleştirerek diğer örgüt çalışanlarının ihtiyaçlarına karşı hassasiyetle yaklaşarak örgütsel bir kültür oluşturmaya çalışırlar (Bass ve Avolio, 1993). Bass'a (1985) göre dönüşümcü liderler, iyi bir vizyon, etkili konuşma ve yönetim becerilerine sahip olup, bu becerilerini izleyenlerle güçlü duygusal bağlar kurmak için kullanırlar.

Dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etkisi karizmatik liderliğe yakın bir durumdur. Fakat karizmatik liderlik ile idealleştirilmiş etki arasında bazı temel farklar vardır. Dönüşümcü liderlik için karizma gerekli fakat yeterli olmayan bir bileşendir. Bazı liderler belki karizmatiktirler, fakat dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmayabilirler (Masood ve diğerleri, 2006).

2.3. Güçlü Bir Lider Olmanın Koşulları

Botsfort (1997)'a göre güçlü bir liderlik gerçekleştirebilmek için aşağıdaki öneriler göz önüne alınabilir (Yiğit, 2002 :19):

- İnsanlara odaklaşın, ilişkiler oluşturun ve diğer insanları yönlendirmenin temelini insan faktörü olduğunu unutmayın.
- Unutmayın, iyi liderler “olayları” yönetir , “insanları” yönlendirir.
- İyi lider olmanın, disiplin ve çok çalışmayı gerektirdiğini unutmayın
- Liderlik, kişisel gelişmemizle eş anlamlıdır. Bu nedenle fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gereksinimlerimize özen göstererek kişisel gelişmemize zaman ve enerji harcayabiliriz.
- Yeteneklerimizi uygulamalara aktaralım. Klinik ortamlarda ve özel yaşamımızda geliştirmiş olduğumuz becerileri liderlik rollerimizle kaynaştıralım.

Güçlü bir lider olabilme yolunda liderin gücünü arttıran ya da azaltan faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerle birlikte iyi bir lider olabilmenin koşulları aşağıda verilmiştir.

2.3.1. Liderliğin Gücünü Arttıran Faktörler

İşletmelerde oluşan bir takım faktörler liderle izleyiciler arasında bir koruma duvarı oluşturabilir. Örneğin, çalışma grupları kendi normlarına son derece bağlı oldukları için liderden etkilenmeyebilirler. Ya da profesyonel çalışanlar, örneğin bilim adamları, liderlik sürecinden etkilenmezler. Kendi başlarında olan birinin değil, meslektaşlarının beğenisini

isterler. Böylece onlara bir liderin yaptırım uygulaması söz konusu olamaz. (Tevrüz ve diğerleri, 1999: 215-216).

2.3.2. Liderliğin Gücünü Azaltan Faktörler

En önemli faktör işletmenin benimsediği yapılanma ve yönetim tarzı stratejileridir. Örneğin bürokratik yapıya sahip bir işletme, liderlere daha fazla müdahaleye imkan verir. Çalışanları işe alma, terfi ettirme ya da işine son verme gibi yetkiler liderin elinde bulunuyorsa liderlerin izleyicilerinin davranışlarını etkilemesi daha kolay olur (Tevrüz ve diğerleri, 1999: 216). Yani lider direkt olarak yönetim kademesinde yer alıyorsa izleyicilerine daha kolay ulaşma imkanı bulur denilebilir. Benzer şekilde işletmenin normları liderin istekleriyle örtüşüyorsa liderin izleyicileri üzerindeki etkisi daha fazla olabilecektir.

2.4. Liderde Bulunması Gereken Özellikler

Günümüzde bir liderde olması beklenen özellikler vardır. Teknolojinin gelişimi ve örgütlerin devamlılığı açısından da liderler kontrolü ve etkinliğini sağlamak için değişik yollara başvurmaktadır.

2.4.1. Dinlemek

Dinleme yeteneğinin olmayışı, liderin başarısını etkileyen unsurlardan birisidir. Bu noktada liderin kendini abartarak beğenmesi, olaylara tepeden bakması ve konulara gerekli önemi vermemesi, önemli konuların gözden kaçmasına neden olur. Oysa dinlemek, en etkin bir iletişim aracıdır. Enerji ister, dikkat ister, tasdik ister ve dinlemede dalgınlığa asla yer yoktur.

2.4.2. Vizyon Sahibi Olmak

Vizyonu uzun dönemde başarılması istenilen amaç olarak tanımlayabiliriz. Vizyon; organizasyon kültüründe; paylaşılan inanç ve değerleri değiştirmede ve yeniden yaratmada en önemli etkidir. Vizyon liderlerin yönetimleri esnasında anahtar rol oynar. Liderler çevresel koşullara uyum sağlamalı, gelecekle ilgili uygulayacakları projeleri hazırlamalı, vizyonlarına ulaşmayı sağlayacak stratejilerini belirlemelidirler. Liderler kendi vizyonunu oluşturduktan sonra astlarının da kendi vizyonlarını oluşturmaları için onlara hedeflerini vermek zorundadır (Davis ve Newstrom,1989: 208).

Vizyon, liderleri birbirinden ve iyi yöneticilerden ayıran özelliklerin bütünüdür. Vizyon organizasyona ilişkin düşlenen bir geleceği geliştirme, paylaşma, tasarlama yetisi, var olanla; olması öngörüleni, yalın bir gerçeklikle dengeleyebilme gücü, bilinenden bilinmeyene yönelip gerçekleri dengeleyebilme gücü, ümitleri, rüyaları, fırsatları kurgulayarak gelecek yaratabilme becerisidir. Vizyonun temelini bireysel değerler oluşturmaktadır. Bu da örgütsel bir çevre yaratma gücüne sahip olabilme, sosyal örgütleri çok daha geniş kapsamda algılayabilme, kendi kişisel değerleri doğrultusunda çevresini harekete geçirebilme, riske girme cesareti görebilme olarak ortaya çıkmaktadır. (Erçetin, 1997: 126).

Lider yöneticilik, vizyon oluşturabilen ve yaşatabilen; arzulanan gerçeğin ve hedefin fotoğrafını çekeabilen; bu hedef ve amaç tablosunun görünürlüğünü sağlayabilen; söz konusu görüntüyü erişilir ve uygulanabilir kılan kişidir (Özsalmanlı,2005:140).

2.4.3. Riskleri Göze Almak

Geleceğe dair herhangi bir bilgi sahibi olmadan çözüm seçenekleri ve olası sonuçlar hakkında karar vermek bir lider için zordur. Liderler gelecek hakkında karar verirken, karar sürecinde önemli bir yere sahip olan risk ve belirsizlik faktörleri ile karşı karşıya kalabilirler (Elma ve Demir, 2000: 145).

Lider olan kiři risklere karşı kendi dūřüncelerini doğru yönde kullanmalıdır. Riskler ve kayıplar çoğunlukla krizler, teknolojik değişimler ve ekonomik dalgalanmalar sonucu ortaya çıkabilmektedir. Lider, aldığı riskin olumsuz sonuçlanması durumunda ne yapılacağını bilmelidir. Liderler, başarısızlıkları sonucunda tepkisiz kalarak bir eylemde bulunmazlar ise itibarları sarsılabilir. Böylelikle kariyerleri tehlikeye atılmış olabilir. Tehlikeyi ve riski göze almayan yöneticiler lider olmayı başaramazlar. Liderin başarısızlığı sonucunda, bu başarısızlıktan alacağı ders önem taşımaktadır.

2.4.4. İleri Görüşlü Olmak

Liderlik, değişimi etkin olarak yürürlüğe koymak, bu değişime kılavuzluk edecek ileri görüşlülüğü yaratmak ve değişim için duyulan ihtiyacı tanımlamak için gereksinim duyulan yeteneklerin bir bütünüdür (Keçecioglu, 1998: 28).

İyi bir liderin ekibini yönlendirmesi için, ileri görüşlü olması, doğru ile yalanı, iyi ile kötüyü, hayal ile gerçeği ayırt edebilmesi gereklidir. Lider ayrıntılara boğulmaktan kaçınmalı bir olayı bütün olarak görmeli ve doğru kararı en doğru zamanda vermelidir.

2.4.5. Güven

Liderler izleyenler için bir moral kaynağı oluşturur. Sembolleri, sloganları ve basit duygusal öğeleri kullanarak güçlü bir ortak amaç duygusu oluşturur. Lider, grupta ortak amaçlar etrafında bir grup bilinci oluşmasını sağlar. Gelecek hakkında konuşurken pozitif bir tutum sergiler ve astlar için sürekli teşvik edici bir tutum gösterir. Lider astların amacına ulaşacağı tam bir güven içindedir. Gelecek için harekete geçirici, gruba ivme kazandıracak bir vizyon oluşturarak bu vizyonu gerçekleştirmede azim ve kararlılık gösterir. Liderin bu tutum ve davranışları astlar için içten bir güdülenme sağlar (Karip, 1998:447). Örgütlerde motivasyon düşüklüğü, stres, tükenmişlik ve iletişim sorunları yaşanmasına sebep olan değişkenlerden birisi örgüt içinde algılanan güven düzeyinin düşük olmasıdır. Yapılan çalışmalarda, örgüt içinde güven ortamının sağlanmasıyla birçok farklı değişkenin ilişkili olduğu tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, düşük düzeyde örgütsel güvenin kırıcı rekabetin ve kavgaların yaşandığı bir örgüt ortamının

oluşmasına neden olduğu, örgütsel bağlılığı azalttığı (Birney, 2004; Straiter, 2005; Smith ve Birney, 2005) ortaya konmuştur. Bununla birlikte, yapılan araştırmalar güven düzeyinin düşük olduğu örgütlerde iş doyumunun düştüğünü göstermektedir (Straiter, 2005).

2.4.6. İletişim

İletişim birkaç adımı gerektiren bir süreçtir. Süreç göndericinin düşünceleri, duyguları veya görüşleri hedefe göndermesiyle başlar. İletişim süreci, bir mesajı herhangi bir kanalla gönderen gönderici veya kaynak, gönderilen mesaj veya ileti ve mesajı alan hedef veya alıcı olmak üzere üç temel unsurdan oluşur. Bu unsurlardan biri eksik olursa, iletişim kurulamaz. Örneğin, gönderici mesajı gönderebilir ancak alıcı onu duymaz veya algılayamaz ise, iletişim gerçekleşmez (Tutar, 2003: 47).

İyi bir liderin sahip olması gereken özelliklerden biri de iletişim yetenekleridir. Çağımız iletişim çağıdır ve bunun gereklerine ilişkin iletişim yeteneklerine sahip olmayan yöneticiler asla birer lider olamayacaklardır. 21. Yüzyılda her alanda olduğu gibi okul yönetiminde de iletişimin önemi büyüktür. İletişim eksikliğinden kaynaklanacak problemlere maruz kalmamak adına okul yöneticisi bir lider olarak okulda sağlam iletişim temelleri kurulmasından ve yürütülmesinden sorumludur.

Liderlik ve okul yöneticisi kavramları, özellikleri ve türlerine ilişkin literatür taramasının ardından sıradaki bölümde okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin incelenmesine ilişkin olarak gerçekleştirilen alan araştırmasının yöntemi verilmiştir.

2.4.7. Yaratıcı Olmak

Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlayan, yaratıcı, başlatıcı kişidir. Lider aynı zamanda, grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yolu ile grubun gücünden yararlanan kişidir. Lider, kritik kararlar verir. Yaratıcı ve başlatıcı kişidir. İyi lider zeki, iyi eğitim görmüş ve alanında deneyimli olmalıdır (Doğan, 2002: 86). Yaratıcılığın üç temel unsuru, hayal kurma becerisi, uzmanlık, (teknik,

yöntemsel ve entelektüel bilgi) ve esnekliktir. Liderlerin yöneticilerden ayrıldığı dört yaklaşım şunlardır:

- **Doğru İşe Doğru İnsan Yaklaşımı:** Lider, çalışan personelin yetenek ve becerilerini iyi değerlendirir. Bu konuda çok dikkatli davranır. Örneğin, muhasebe eğitimi almış ve yıllardır bu alanda uzmanlaşmış bir kişiyi pazarlama departmanı müdürü yapmaz. Ya da satış departmanında görevli bir başka müdürü, muhasebe direktörlüğüne atamaya kalkmaz. İnsanları uzmanlıklarına ve yaratıcı düşünme becerilerine göre işe yerleştirir ve içsel motivasyonlarını yükseltir.
- **Personeli Teşvik:** Lider, örgüt içinde yaratıcılığı ödüllendiren ve yenilikçi fikirleri teşvik eden kişidir. Günümüzde birçok lider, yaratıcı düşüncelerin en alt kademedен başlayarak kendilerine ulaşması için (platform oluşturur) iletişim kanallarını açık tutmaktadır. Aşırı bürokratik ya da çok kademeli yapılarda personelin lidere ulaşması çok zordur. Bu sorunu çözmek için liderler yaratıcı düşüncelerin direkt kendilerine ve asistanlarına yazılmasını istemektedir. Böylece çok önemli fikirlerin en tepeye kadar ulaşması mümkün olmaktadır. Sonunda ise başarılı fikirlere ödül verilerek, çalışanlar teşvik edilir.
- **Özgür Düşünce Ortamı:** Astların yönetim kademesinden korktuğu ve düşüncelerini söylemekten çekindiği işletmelerde özgür düşünce ve yaratıcılık asla gelişmez. Bu şirketlerde işten atılma korkusuyla herkes üstlerinin düşüncesini kabul etme eğilimindedir. Oysa lider, işletmede özgür düşünce ortamının gelişmesi için, (yöneticilerden farklı olarak) insanlara iş süreçleriyle ilgili önce özerklik verir ve sonra herkesin yaratıcılığını ortaya çıkarabileceği bir ofis düzeni kurar. Kurumsal olmayan işletmelerde ise bu durum tam tersinedir. İnsanların birbiriyle iç içe oturduğu ofislerde gürültü inanılmaz boyutlardadır. Çalışmak ve işi sonuçlandırmak için çoğu zaman mucize gerekir. Yönetim kadroları ise sessiz sakin odalarında oturup keyif yapmaktadır. Bir saray soylusunun halkın sorunlarına duyarsızca dediği gibi, "Ekmek bulamıyorlarsa pasta yesinler." Tıpkı bu düşünceye benzer şekilde personel oturacak bir masa ve iş bulmuştur. Başka bir talebi olmamalıdır. Yönetimin genel söylemi ise şöyledir: "Dışarıda milyonlarca

işsiz insan varken bu personel hiçbir şeyi beğenmiyor, çalışacaklar, hem de her koşulda..." Sonuç olarak işletmenizde böyle bir yöneticiniz varsa özgür düşünce ne size ne de işletmenize bir yarar sağlamayacaktır. O işletmede gerçek bir lidere çok büyük ihtiyaç vardır.

- Kaynakların Tahsisi: Lider işletme kaynaklarını amaçların gerçekleştirilmesi için doğru noktalara ayırmaktadır. Ayrıca yaratıcılığın gerçekleşmesi için gerekli olan yatırımlar da bu kapsamda kullanılmaktadır.

Yaratıcı liderin özellikleri aşağıdaki gibidir (Cömert, 1999: 98):

- Yaratıcı liderler, çevrelerinden çok sayıda enformasyon almaya hazırdırlar. Bu liderler bir sorunla karşılaştıklarında iyi bilgi bulamadıklarında tahmin yapıp bu tahmini desteklemeye çalışırlar. Bu nedenle hata yapma riskleri fazladır.
- Yaratıcı lider, esnek ve uyum sağlayıcı bir düşünme yeteneğine sahiptir. Çevresindeki sorunlara duyarlı ve yaklaşımı esnektir. İlginç öneriler ortaya atar. Astlarının bu önerileri yorumlamasını izler.
- Yaratıcı lider, güçlü bir espri yeteneğine sahiptir. Kendi hatalarına bile güler. Ders çıkarır, tekrarlamamak için önlemler alır.
- Yaratıcı lider, güçlü sosyal ilişkileri rahatlıkla kurup devam ettirir, toplumla arası iyidir.
- Başkalarının eleştiri ve önerilerini dinler, ancak kendi için karar verir. Otoriteden ne korkar ne de otoriteye karşıdır. Bağımsızdır.
- Yaratıcı lider, güçlü bir bellek ve merak sahibidir. Kavrama düzeyi ve öğrenme arzusu yüksektir.
- İsteklidir. Sezgi, seçicilik yeteneği fazladır.
- Duygularını açığa vurabilir, gerçeklerle yakından ilgilenir. Düş kurmasını sever.
- Pek çok konu ile aynı anda ilgilenir, fazla enerji sahibidir. Başkalarından çok kendisi ile rekabet eder, kusursuz olmak ister.

- Yaratıcı lider, davranış ve düşüncelerini oluşturmaya problemi belirleyip soruna yoğunlaşmak ve bilgi toplamak ile başlar. Toplanan bilgileri yorumlar, mantıki tartışmalar ve denemelerle yaratıcı ve geçerli çözümler üretir.
- Yaratıcı lider zihinde ve bedende sürekli ve yüksek düzeyde enerjiye sahiptir.
- Yaratıcı lider maddi değerler ve çıkar peşinde koşmaz, işsel motivasyonları yüksektir, iş ile motive olur.
- Yaratıcı liderler basit ve kısa süreli işlerden çok önemli ve ses getirecek başarıların peşinden koşar.
- Yaratıcı liderin soyutlama özelliğinin yanı sıra pratik zekası ön plana çıkar. Değerlendirme, yargılama ve zamanlama gücü çok yüksektir.
- Yaratıcı liderler astlarının önerilerine açıktırlar, onları dinler ve fikirlerini denemeye hazırdırlar, yaratıcılık konusunda astlarını cesaretlendirirler.
- Yaratıcı liderler risk alırlar, astlarını risk alma konusunda cesaretlendirirler, başarısız denemeleri reddetmez onlar üzerinde düşünürler.
- Yaratıcı liderler sorunlar karşısında bilgisiz görünmekten korkarlar, diğerlerinden daha fazla kendini eleştirirler, çalışanlarının doğrularına saygılıdırlar.
- Yeni sorunlar ile karşılaştıklarında onların gizli yönlerini açığa çıkarıp orijinal fikirler üretebileceği konusunda kendine güvenir, hayal kurmanın bir zaman kaybı olmadığına inanır, mükemmelliği arzular.
- Yaratıcı liderler örgütsel kural ve politikaların tamamını kabul etmez, kural ve politikalara ne zaman ihtiyaç olacağını bilir, daha iyi kural ve politikalar oluşturmak için çaba sarf eder.
- Yaratıcı liderler kendilerini sürekli değişim sürecine adanmışlardır ve değişimi yönetme becerisine sahiptirler, insanları kendini yönetir duruma getirmek için cesaretlendirir.
- Çalışanlarının yaratıcı özelliklerinin ortaya çıkmasında yaratıcı liderler önemli bir yere sahiptir, yaratıcı bireylerin gösterdiği özellikleri liderlerin de göstermesi özgür bir ortamın oluşmasını sağlar.

2.4.8. Yöneticiden Farklı Olduğunu Bilmek

En önemlisi iyi bir lider, yöneticiden farklı olduğunu bilen kişidir. Yönetici, liderin çizmiş olduğu vizyona ulaşabilmek için konmuş olan prensipleri ve kuralları uygular, lider ise vizyon çizer...

Liderlik ve okul yöneticisi kavramları, özellikleri ve türlerine ilişkin literatür taramasının ardından sıradaki bölümde okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin incelenmesine ilişkin olarak gerçekleştirilen alan araştırmasının yöntemi verilmiştir.

2.5. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları

Bass (1985), Avolio ve diğerleri (1991), (Bass ve Avolio, 1990 ve 1993), Bass (1997), Avolio, Bass ve Jung, (1999) dönüşümcü liderliğin boyutlarını; entelektüel uyarım, bireysel destek, telkinle güdüleme ve idealleştirilmiş etki olmak üzere sıralamışlardır. Aşağıda bu boyutlar kısaca açıklanmıştır.

2.5.1. Entelektüel Uyarım

Entelektüel uyarımcı liderler, izleyenleri problemlere yeni bakış açıları ile bakma konusunda cesaretlendirerek, yaratıcılığı desteklerler. Problemlerin altında yatan varsayımları yeniden düşünmeyi ve test etmeyi vurgularlar. Problemlerin çözümünde mantıklarını kullandıkları gibi sezgilerini de kullanırlar. Entelektüel uyarımcı liderler, problem çözmede kendi özel ve yenilikçi yaklaşımlarını kullanarak izleyenlerini geliştirirler. Bunun sonucunda izleyenler, lider yardımı olmadan da iyi bir problem çözücü ve yenilikçi kişiler olabilirler (Bass ve Avolio, 1990).

2.5.2.Bireysel Destek

Dönüşümcü liderler izleyenlerini, hepsi benzer ve aynı ihtiyaç ve özelliklere sahip bireyler gibi değil, ayrı bir birey ve kişilik olarak görürler. Çalışanları farklı birer kişilik olarak görüp onları dinlerken aynı zamanda onların kendine olan güvenlerini geliştirmelerini sağlarlar. Lider burada aynı zamanda bir çeşit danışmanlık rolü oynamaktadır. Danışman olarak lider izleyenlerin güçlü ve zayıf yönlerini görmesine yardım eder. Onların amaçlarına ulaşması için ihtiyaç duydukları kaynaklara ulaşmasına yardım eder. Bireysel destekte anahtar varsayım, her bir çalışanın ihtiyaçlarının farklılığı ve her birinin kendine özgüğüdür. Onların ihtiyaçları zamanla liderin etkisiyle kısmen değişebilecektir. Dönüşümcü liderler, her bir çalışanın ihtiyaçlarını teşhis edebilmeli ve değerlendirebilmeli, daha sonra onları maksimum potansiyellerini gösterebilecekleri yerlere terfi ettirmelidir (Avolio ve diğerleri, 1991).

Lider astların bireysel gereksinmelerini dikkate alır ve astların temel gereksinmelerinden daha üst düzeyde gereksinmelerini karşılamak için çaba gösterir. Görev dağılımı, astlara öğrenme; fırsatları oluşturacak biçimde yapılır. Lider astları yalnızca grubun bir üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür. Astların kaygılarını dinler ve ilgi gösterir. Astların kendini geliştirmesi için önerilerde bulunur ve öğrenmeleri için onlara zaman ayırır. Lider astların bireysel farklılıklarını, gereksinimlerini ve yeteneklerini dikkate; alırken, astlara başkalarının gereksinim ve yeteneklerini nasıl belirleyeceklerini de öğretir.

2.5.3.Telkinle Güdüleme

Liderin, izleyenleri örgütün vizyonunu benimseme ve örgüte bağlanmaları için güdülemesidir. Lider telkinle güdüleme yoluyla, örgütsel amaçlara ulaşmak ve örgütün performansını artırmak için takım ruhunu teşvik eder (Hall, Johnson, Wysocki ve Kepner, 2002). Lider izleyenlere moral yükseltici konuşmalar yaparak onların iyimserlik ve coşkularını artırır (Bass ve Avolio, 1990). Eğer izleyenleri tarafından paylaşılan bir vizyon ve misyonu var ise liderin telkinle güdüleme gücü daha da artar. Diğer bir deyişle izleyenlerde heyecan ve güven oluşturarak, zor anlarda işlerin üstesinden gelmeleri için

onlara enerji ve iyimserlik aşılar. Ayrıca geliştirdiği yaratıcı iş metotlarıyla personelin iş yükünü ve görevlerini azaltma yollarını araştırır (Avolio ve diğerleri, 1991).

Telkinle güdüleme boyutu, şöyle açıklanabilir: “Yüksek beklentileri karşılama, çabaları yönlendiren sembollerden yararlanma, önemli amaçları basit bir biçimde açıklamadır” (Çelik, 2000: 144). Telkinle güdüleme ilham verme ya da ilham veren motivasyon olarak da adlandırılır. Bu faktör, izleyenlere beklentileri ileten, örgüt içinde paylaşılan vizyonun bir parçası olmaları ve ona bağlanmaları için güdülemeleri konusunda isteklendiren liderlerin tanımlanmasıdır. Dönüşümcü lider, izleyenler için moral kaynağı oluşturur. Gelecek hakkında konuşurken pozitif bir tutum sergiler ve astlar için daima teşvik edici tutum gösterir. Astlarına güvenir (Karip, 1998: 447).

Dillard, dönüşümcü liderlik davranışını gücün kaynağı olan insan isteklerine ilham veren, bu isteklere bağlı olarak anlamlar kazandıran, farkında olunmayı artıran bir tarzda izleyenlerinin duygularına erişmeyi sağlayan bir beceri olarak tanımlamaktadır. Dönüşümcü liderler işgörenlerine ahlaki değerler ve daha yüksek idealler göstererek, izleyicilerini motive eden liderlerdir. Dönüşümcü liderliği Denton ise; örgüt üyelerinin varsayım ve tavırlarını etkileme ve örgütün misyon ve amaçları için adanmayı oluşturma süreci olarak tanımlamıştır (Celep, 2004: 24).

2.5.4. İdealleştirilmiş Etki (Karizma)

Lider, izleyenleri için mükemmel bir rol modelidir. İdealleştirilmiş etkide lider izleyenlerin güven ve saygısını kazanarak örgüt için iyi kararların alınmasını sağlar (Hall ve diğerleri, 2002). Lider, izleyenlere saygı gösterir, onların güvenini ve örgütsel misyona inanmalarını sağlayarak onların üzerinde güçlü bir etki oluşturur. İzleyenler, liderin arzu edilen sonuçlara ulaştığını gördüklerinde onun tutum, davranış ve değerlerine özenmeye, onun gibi davranmaya çalışırlar (Avolio ve diğerleri, 1991). İdealleştirilmiş etki sayesinde liderler, performansın en üst düzeye ulaşması konusunda izleyenlerin ekstra çaba göstermelerini sağlarlar (Bass ve Avolio, 1990).

House'un karizmatik liderlik teorisinde, üç temel karakteristik özellik bulunmaktadır: yüksek öz güven, yüksek bir etkileme ve baskın olma, kendi inançlarının ahlaki yönden doğru olduğuna ikna etmesi. Bass'a göre ise lider çalışanlarına coşku verir, macera duygusunu canlandırır ve çalışanlarına gurur ve güven duygusu aşılar. Bu liderlik özelliğinde liderin kendine olan yüksek inanç ve güveni, takipçilerini de etkileyecek güçlü bir motivasyon unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Bass, Weber'in karizma tanımlamasını göz ardı etmekte ve dönüştürücü liderin karizmatik özelliklerinin dışında bu liderliği tam olarak anlayabilmek için, bu liderin davranış ve karakter özelliklerinin dikkate alınması gerektiğinin üzerinde durmaktadır (Berber, 2000: 45).

Yukl ve Mesa gibi bazı araştırmacılar, karizmanın gözlenebilir bir durum olduğunu ve liderin davranışlarından kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Karizmatik ve karizmatik olmayan liderlerin davranışlarındaki farklılıkları ortaya koyarak desteklemişlerdir. Bu davranışların her karizmatik liderde bulunamayabileceğini ve liderin içinde bulunacağı ortamdaki etkilenebileceğini ileri sürmüşlerdir. Karizmatik liderlik teorisyenleri; karizmatik liderin kişilik özelliklerini ise aşağıdaki şekilde sıralamaktadır (Zel, 2001: 152).

- Karizmatik liderler; içinde bulunulan durumdan oldukça farklı boyutlardaki ortamları hayal ederek, izleyicilerin kabul edebilecekleri rasyonel değişimleri uygulama cesaretine sahiptirler.
- Karizmatik liderler, kendilerini riske atarlar, özverilerde bulunurlar ve ortak amaçlar uğruna büyük bedelleri ödeyerek izleyicilerinin güvenlerini kazanırlar.
- Karizmatik liderler, örgütün amaçlarına ulaşması için geleneksel stratejilerden uzak yollar bulur ve bu surette sıra dışı olduklarını gösterirler.
- Çevre faktörlerini ve ortaya çıkan fırsatları çok iyi değerlendirmek için yeni stratejilere açıktırlar. Çevre konusunda gösterdiği hassasiyeti izleyenleri konusunda da gösterirler.
- Karizmatik liderler izleyenlerin tatmin sağlayamadığı durumlarda ortaya çıkarlar. Aynı şekilde büyük değişimlerin olduğu dönemleri seçerler.
- Kendine güven duygusu yüksektir. İzleyenler liderin ilgili konulardaki bilgi ve beceri sahibi olmasından etkilenirler.

2.6. Eğitimde Liderlik

Eğitim liderliği, içinde bulunduğu güç çevresi ve bürokratik ortamdan ayrı incelenemez. Özellikle eğitimde, bu güç ve ortam çok karmaşık öğelerden meydana gelir. Eğitim lideri formal olduğu kadar informal örgüt ve liderlerden yararlanmak yoluyla durumu güçlendirebilir. 1980 ve sonrası dönemde geliştirilen liderlik yaklaşımları yeni liderlik yaklaşımları olarak ele alınmıştır.

Okul yönetiminde liderlik, örgüte olduğu kadar, üyelerine de dönük olmalıdır. Bu konuda yapılan araştırma hem çevrenin okulu desteklemesini sağlayan, hemde öğretmenlerin çevre baskılarına karşı koruyan yöneticilerin genellikle liderlik rolüne girebildiklerini göstermektedir (Bursalıoğlu,a.g.k.,s213).

Okullardaki eğitimi ve öğrenimi iyileştirmek için belli ilkelerin izlenmesi gerektiği artık hepimizce kabul edilmektedir. Okul gelişimi aşağıdaki unsurları dikkate almalıdır:

- Gelişim okul-tabanlı olmalıdır.
- Okulun bütünü bir değişim birimi olarak görülmelidir.
- Öğretmenlerin ve müdürlerin sürekli mesleki gelişimine önem verilmelidir.
- Okul yönetimi ve bütün öğretmenler okulun meseleleri ile yakından ilgilenilmelidir.
- Kurumsallaşma ve sürdürülebilirlik sağlanmalıdır – değişime ayak uydurma okul kültürünün bir parçası olmalıdır.
- Paydaşlar sürece dâhil olmalıdır.

2.7. Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik

Okul düzeyinde dönüşümcü liderlik süreci çeşitli değişkenlerin etkisiyle kimi zaman zorlaşmakta ve engellenebilmektedir. Bu değişkenler arasında eğitim sisteminin yasal çerçevesi (mevzuat), okul müdürlerinin yetkilerinin sınırlılıkları, dikey hiyerarşik yapı, okul içerisindeki üyelerin değişime ve dönüşüme inanmamaları ve dirençleri, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik felsefesini bilmemeleri vb. sayılabilir. Ancak bilinmesi

gereken okul müdürlerinin mikro alan olarak tanımlanabilecek okul örgütlerindeki dönüşümcü liderlik davranışlarının eğitim sistemindeki dönüşüm sürecini tetikleyebileceğidir. Sanayi toplumu ile insanlığın yaşadığı dönüşüm, günümüzde bilgi toplumuna geçişle aynı şekilde yaşanmaktadır. Bilgi devrimi sayesinde insanlığın önünde yeni bir çağ açılmıştır. Bu çağda insanlara yeni fırsatlar sunulmakta, toplumsal yapılar yeniden şekillenmekte ve yeni bir ekonomik düzen oluşturulmaktadır. Bilgi toplumunun temel özelliklerinden birisi sanayi toplumunda ön planda olan mal üretimi yerine “bilgi üretimi”nin ön plana geçmesidir.

Geleneksel okul yönetimi anlayışının, öğretmen, yardımcı personel ve öğrenci üçlemesinden oluşan okul örgütünü, kurallar dizgesi çerçevesinde hiyerarşik bir anlayışla yönetmesi, günümüzde artık çok gerilerde kalmaktadır. Çağdaş okul yönetimi anlayışı, okul örgütlerini dönüşümün hem konusu hem de uygulayıcısı olarak görmektedirler. Eğitim yöneticisi olayları takip eden değil, olayları hazırlayan, oluşturan ve geleceği kendisi kestirerek yenilikleri başlatan, geliştiren özelliklere sahiptir. Çağdaş eğitim yönetimi paradigması, okulları “dönüşen örgütler”, müdürleri ise “dönüşümcü lider” olarak değerlendirmektedir. Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin yeni rollerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine büyük ölçüde uyuşmakta olduğunu göstermektedir. Yeni liderlik anlayışı olarak nitelendirilen dönüşümcü liderlik, son yıllarda okul örgütlerinde deneysel araştırmaların konusunu oluşturmaktadır. Özellikle Kanada, ABD ve İngiltere’de okul düzeyinde dönüşümcü liderlik çalışmaları artan bir şekilde devam etmektedir (Bottery, 2001: 201).

Okulların değişen misyonları, değişen toplumsal dinamikler, gereksinimler, beklentiler ve yeniden yapılanma çalışmaları nasıl okulu sadece öğretim yapılan yerler olmaktan çıkardıysa, okul müdürlerini de öğretimsel liderlik rolünden dönüşümcü liderliğe doğru bir geçişe zorlamaktadır. Okul müdürünün liderlik davranışlarını sadece öğretim boyutuyla sınırlama günümüz koşullarına uygun bir anlayış değildir. Okullar yalnızca öğretmen ve öğrencilerden oluşan kapalı bir örgütlenme değildir, okulun dışı, çevresi, okulun içinde yer aldığı sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik çevresi vardır (Şişman,2002:152). Okul müdürleri bu okul dışı çevreyi de etkileyecek liderlik özellik ve davranışlarına sahip olmalıdır. Bu noktada dönüşümcü liderlik örgüt için okul dışı ve içi,

doğru ve önemli olan hassasiyet derecelerini arttırmak için liderin önlem aldığı bir süreçtir. Aynı zamanda okul ya da toplumun iyiliği için motivasyon derecesini arttırmak ve kişinin kendisini ilgilendiren konuların ötesine geçebilme sürecidir. Öğretmenlerin kaydettiği gelişmeler sayesinde okul gelişiminin üst bir seviyeye ulaşmasını sağlarlar. Yüksek performans gösteren öğretmenler yüksek performanslı örgütleri oluştururlar (Cashin, www.mun.ca/educ/ ed4361/ 2000). Leithwood, öğretimsel lideri dairenin önünde ya da ortasında bulunan bir lider olarak tanımlamaktayken, dönüşümcü lideri ise, arkasındakileri bir daire oluşturmaya yönlendiren bir lider olarak tanımlamaktadır (Çelik, 2000:151).

Dönüşümcü lider olarak müdürler ise eğitimin sürekli değişen yüzüyle her zaman karşı karşıya olduklarından yeni roller üstlenmektedirler. Bu müdürler bilgi ve becerilerini, okul örgütünü içte ve dışta yeni şeylere yönlendirmek, eski ve yeni kaynakları seferber etmek ve şu anda karşılaştıkları veya ilerde karşılaşılabilecekleri zorluklarla başa çıkmak için kullanırlar. Günümüzde okul sistemi içerisinde bulunan etkin müdürler, değişimin kaçınılmaz, gerekli ve gerçekten varolduğunu bilirler ve değişimi sağlamak için çalışırlar (Bottery, 2001:203).

Okul düzeyinde dönüşümcü liderliğin tek amacı 21. yüzyıl gereklerine uygun okullar yaratmaktır. Okulların değişen çevresel şartlara uyumunda, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip etmesinde, eğitimsel kalitenin artırılmasında dönüşümcü liderlik davranışlarının belirleyici bir rolü bulunmaktadır (Leithwood, 1992:10). Özellikle okulu yeniden örgütleme çabaları, okul yöneticilerinin temel yöneticilik rollerinde öğretimsel, eğitimsel liderlikten dönüşümcü liderliğe doğru bir değişmeye yol açmıştır. Bu mücadelede, eğitsel yöntem ve hedefler hakkındaki belirsizliğin giderilmesini, eğitimin sadece teknolojik boyutunun değişmesini değil, aynı zamanda bu değişmeyi destekleyecek bir okul yapısının tasarlanmasını ve daha uzmanlaşmış bir öğretim gerçekleştirmek için okul yöneticisinden beklenen öğretimsel liderlik davranışlarını kapsamaktadır (Çelik, 2000:148).

Liderliğe olan bu yeni yaklaşım okul içerisinde bireylerin gelişim gücünü artırmayı, izleyenlerin örgütsel amaçlara karşı yüksek derecede kişisel bağlılık sağlamasını

amaçlamaktadır. Bu bağlılık ve oluşan güç, büyük derecede verimlilik ve etkililik ile sonuçlandığı varsayılmaktadır (Leithwood ve Jantzi, 1999:451). Dönüşümcü liderlik okullarda öğretme ve öğrenmenin amaçlarını belirlemek ve işbirliği içerisinde başarılı olabilmek için çareler bulmak, okul üyelerinin performanslarını daha yüksek bir düzeye çıkartabilmeyi sağlamaktır.

Leithwood, uzun yıllar süren (on beş yıl) ve çok boyutlu olarak düzenlediği okul düzeyinde dönüşümcü liderlik araştırmaları sonucu okullarda dönüşümcü liderliğin üç temel amacını saptamıştır (Cashin, www.mun.ca/educ/ed4361/ 2000):

1. Personel geliştirmeye dayanan, profesyonel bir okul ortamı yaratmak ve bu ortamı devam ettirmek için yardımcı olmak. İşbirliğine dayanan bir okul ortamında okul üyeleri ile sık sık bir araya gelir. Birlikte gözlem yapar, birlikte eleştirirler ve planlar yaparlar. İşbirliğine dayanan sorumluluk ve sürekli gelişimi sağlama anlayışı birbirine bir şeyler öğretmeyi ve sonuçta daha iyi öğretimin nasıl başarılacağı çalışmalarında bulunur. İşbirliğine dayanan bir ortam yaratmak ve bunu sürdürmek için öğretmenler ile birlikte strateji belirler ve öğretmenlerin birbirlerine yabancılaşmalarını birbirlerinden uzak durmalarını önlemeye çalışır. Okulun değer ve inançlarını etkili bir biçimde iletir. Liderliği ve gücü okul üyeleri ile birlikte paylaşır.

2. Öğretmen gelişimini teşvik etmek. Öğretmenin meslekî gelişimini sağlamak için, amaçların öğretmenlerce içselleştirilmesini özendirir. Bu işlem, öğretmenler kendilerinin de katılacakları bir görevi organize ettikleri zaman daha kolaydır. Öğretmen gelişimi öğretmenlere rutin olmayan bir problemi çözme görevi verildiğinde ve amaçların neler olduğu net olarak açıklandığında başarılabilir. Dönüşümcü Lider, öğretmenlerin okulun misyonuyla güçlü bir şekilde bütünleştirilmesine katkıda bulunur.

3. Öğretmenlere problemleri daha etkili bir biçimde çözmeleri için yardımcı olmak. Anlamlı bir gelişimi sağlamak için personelin çok çalışması gerekir. Dolayısıyla dönüşümcü liderlik öğretmenleri ekstra güç harcamaları gerekli olan yeni aktivitelere katılmaları için teşvik eder. Okul üyelerinin daha akıllıca çalışmasına yardımcı olur. Bu

tür liderler problemleri yorumlarken daha geniş bir perspektiften bakarlar. Ayrıca alternatif çözüm yolları için grup tartışmalarına önem verirler. Bu tür liderler bir grup hâlindeki personelin tek bir liderden daha iyi çözümler bulacağına inanırlar.

Leithwood'a (1992:11) göre dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin işbirliği üzerinde önemli bir etkisi ve öğretmenlerin okul gelişimi ve değişen eğitsel davranışlara karşı tavırları ile dönüşümcü liderlik arasında önemli bağlantılar vardır. Bu dönüşümü sağlayabilmek için dönüşümcü bir liderin dürüstlük, sadakat, doğruluk, adalet, eşitlik ve insan hakları gibi ahlakî değerlerin gelişmesine yardımcı olması gereklidir.

Dönüşümcü liderlik, özünde insanların görüş ve görevlerinin yeniden tanımlanmasını kolaylaştıran, katılımlarını yenileyen ve hedefin başarıya ulaşmasında varolan sistemlerin yenilenmesini sağlayan, örgütü etkin kılan bir liderliktir. Örneğin *Leithwood, Dönüşümcü Liderliğe Yönelik Hareket (The Move Toward Transformational Leadership)* konulu çalışmasında, okullarda şu bulguları elde etmiştir (Çelik, 2000:152):

- Dönüşümcü liderliğin olduğu okullarda, çalışanlar genelde konuşur, inceler, eleştirir ve beraberce plân yaparlar. Beraber çalışma sorumluluğu, değerleri ve gelişmeyi birbirlerine daha nasıl öğretebileceklerini anlatma gücü vermektedir.
- Bu okul liderleri, aktif bir biçimde, okulun kültürel değerlerini, günümüz kişisel iletişim biçimleri içinde diğerleriyle güç ve sorumluluk paylaşmaktadırlar.
- Bu liderler, öğretmenlerin sınıf dışında yeni çalışmalara katılmalarını ve “ekstra çaba” sarf etmelerini yönlendirmektedirler. Bu liderler sorun çözmede farklı yöntemler ararlar. Bunu geniş boyutlara taşırlar. Kendi görüşlerini açıkça iletirler. Kişisel sorunları, okul içersinde ve tüm yönleri ile ortaya koydukları görülmüştür.
- Bu okul liderleri, aynı zamanda alternatif çözümlerin bulunmasında kullanılan grup tartışmalarına yardım edip, açık tartışmaların yapılmasını sağlamışlar ve önceden tasarlanmış kararların vaadinden kaçınmışlardır. Toplantılar boyunca değişik düşünceleri dinlemiş ve anahtar noktalarda bilgileri özetlemiştir.

- Liderler, grubun kendi görüşlerini yansıtmadan görev üzerine yoğunlaşmasını sağlamış, sorunun çözümünde ön yargılı ve dar görüşlü davranmaktan kaçınmış, düşüncelerini yetki verildiğinde değiştirmiş, sakin ve kendinden emin bir durumda kendilerinin ve başkalarının ön yargılarını değerlendirmişlerdir.
- Bu liderler, çalışanlarının bir sorunun çözümünde grup olarak çalışarak daha verimli neticelere ulaşacaklarını dair bir inancı paylaşmışlardır; bu kararlar, bireysel çalışmaya nazaran daha iyidir ki, bu inanç “Dönüşümcü Lider” olmayanlar tarafından paylaşılmamıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde amaç, yöntem, evren-örneklem, araştırmada kullanılan değişkenler (anket soruları) tanımlanarak araştırmanın kapsamı belirlenmiştir.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli Anadolu Yakası 14 İlçesi'nde bulunan Özel Ortaokullarda görev yapmakta olan ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır.

Belirli sayıda okullar alınarak, araştırmanın örneklem grubu, Kadıköy ve Üsküdar İlçesi'nde belirlenen 19 okulda görev yapmakta olan, Özel Ortaokul öğretmenlerinin arasından tesadüfi olarak seçilen ve katılımı sağlanan 270 öğretmene anket uygulanarak oluşturulmuştur.

3.2. Verilerin Toplanması

Konuyla ilgili literatür taraması yapıldıktan sonra, ölçme araçları için gerekli izin ve onay alınmıştır. 2014-2015 Eğitim Öğretim yılının ikinci yarıyıl döneminde Özel Ortaokul Öğretmenlerine ayrı ayrı anket uygulanmıştır. Uygulamadan önce cevaplayıcılara araştırmanın önemi, eğitime getireceği katkı ve cevaplama samimiyetinin araştırma sonuçlarına yapacağı etkiden bahsedilmiştir. Araştırma kapsamında hazırlanan ankette yer alan sorular ve ifadeler öğretmenlere yöneltilmiştir. Bu sorular ve ifadeler, yani çalışmamızdaki değişkenler şu başlıklar altında toplanmıştır:

3.2.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Sorular

Anketin bu bölümü, öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, mesleki kıdemi, mezun olduğu okul ile ilgili kişisel bilgi sorularından oluşmaktadır.

3.2.2. Alt Boyut Ölçekleri

Anketin ikinci bölümü, kendi içinde dörde ayrılmıştır. Bu dört bölüm okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile ilgili olarak idealleştirilmiş etki alt boyutu, telkinle güdüleme alt boyutu, bireysel uyarım alt boyutu ve bireysel destek alt boyutundan oluşmaktadır. Bu alt boyutlardaki sorular yani çalışmamızdaki değişkenlerin önemli bir bölümü araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturmaktadır. Her alt boyutta öğretmenlerin “hiç katılmıyorum”, “az katılıyorum”, “orta derece katılıyorum”, “çok katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şıklarından birini seçerek cevaplayabileceği 5’li likert ölçekli olmak üzere toplam 45 soru bulunmaktadır.

3.2.3. Alt Boyut Ölçeklerinin Güvenirliği ve İç Tutarlılığı

Bir ölçmenin geçerli sayılabılmesinin ilk koşulu verilen cevapların tutarlı olmasıdır. Bu bölümde anket sonucunda elde edilen ölçek değerlerinin güvenilirlik ve iç tutarlılığı test edilmiştir. Bu test sonucunda elde edilen Cronbach's Alpha değerleri ile ölçeklerin güvenilir sonuçlar verip vermediği belirlenir.

Anketten elde edilen cevaplar doğrultusunda idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, bireysel destek ve bireysel doyumluluk alt ölçeklerinin her biri için ayrı ayrı Cronbach's Alpha değerleri hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

Cronbach's Alpha değerinin sınırları ve güvenilirlik düzeyleri aşağıdaki gibidir:

$0,00 \leq \alpha < 0,40$	ise	Güvenilir değil
$0,40 \leq \alpha < 0,60$	ise	Düşük güvenilirlikte
$0,60 \leq \alpha < 0,80$	ise	Oldukça güvenilir
$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	ise	Yüksek güvenilirdir

Tablo-3. 1: Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Ölçek	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
İdealleştirilmiş etki alt ölçeği	0,943	10
Telkinle güdüleme alt ölçeği	0,921	10
Bireysel destek alt ölçeği	0,955	10
Bireysel doyumluluk alt ölçeği	0,96	15

Cronbach's alpha değerlerinin 0,921 ile 0,960 arasında değişiyor olduğu görülmektedir. Yukarıdaki sınırlara göre alt ölçeklerdeki sorulara verilen cevapların yüksek güvenilir seviyesinde olduğu ve bu verilerin kullanılabilir olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve DEĞERLENDİRME

Bu bölümde anketteki sorulara verilen cevapların frekans ve yüzde dağılımları tablo ve grafiklerle gösterilmiştir. Elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

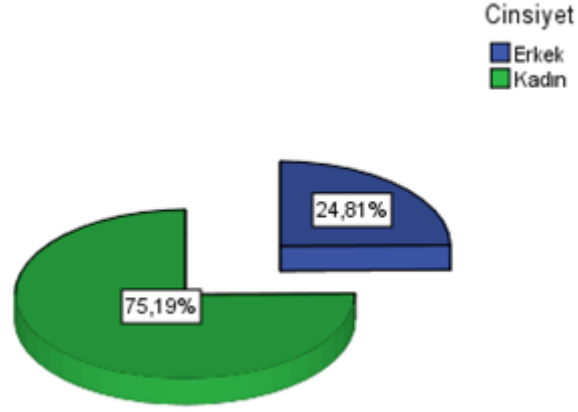
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerinin Değerlendirilmesi

Anketin birinci bölümünde yer alan ve öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, mesleki kıdemi, mezun olduğu okul ve hangi kademe öğretmeni olduğu sorularına verilen cevapların frekans ve yüzde dağılımlarının tablo ve grafiklerle gösterilmesi ve yorumlanması bu bölümde yapılmıştır.

Tablo 4.1:Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

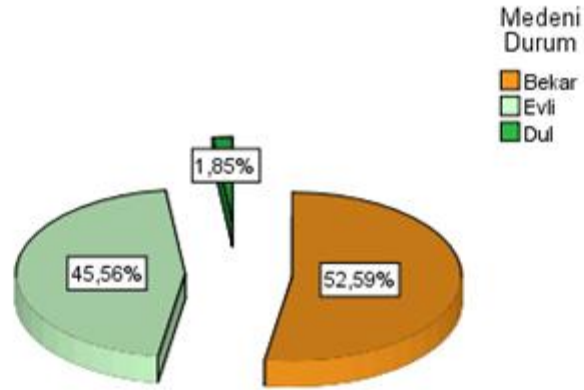
	Özellik	Frekans	Geçerli Yüzde
Cinsiyet	Erkek	67	24,8
	Kadın	203	75,2
	Toplam	270	100
Yaş	25-35	173	64,1
	36-45	75	27,8
	46 ve üstü	22	8,1
	Toplam	270	100
Medeni Durum	Bekar	142	52,6
	Evli	123	45,6
	Dul	5	1,9
	Toplam	270	100
Mesleki Kıdem	1-9 yıl	162	60
	10-19 yıl	74	27,4
	20 ve üzeri	34	12,6
	Toplam	270	100
Mezun Olunan Okul	Eğitim Enstitüsü	16	5,9
	Eğitim Yüksek Okulu	9	3,3
	Açık Öğretim Fakültesi	2	0,7
	Eğitim Fakültesi	141	52,2
	Fen Edebiyat Fakültesi	81	30
	Diğerleri	21	7,8
	Toplam	270	100

Yukarıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre dağılımları frekans ve geçerli yüzdelerle gösterilmiştir. Her bir kişisel özellik için ayrı ayrı grafikler çizilmiş ve yorumlanmıştır.



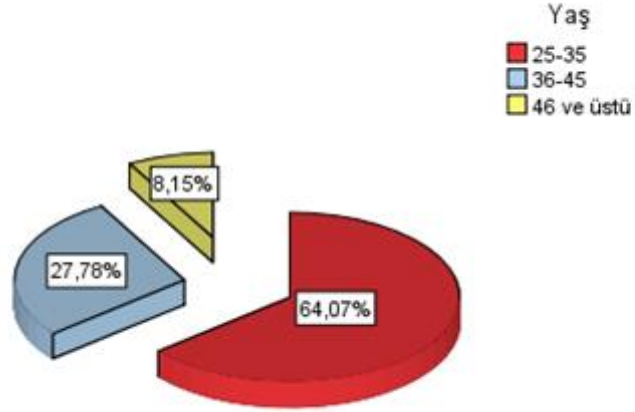
Şekil 4.1: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yüzde dağılımı yapıldığında % 75'inin kadın, % 25'inin de erkek öğretmenler oldukları görülmüştür.



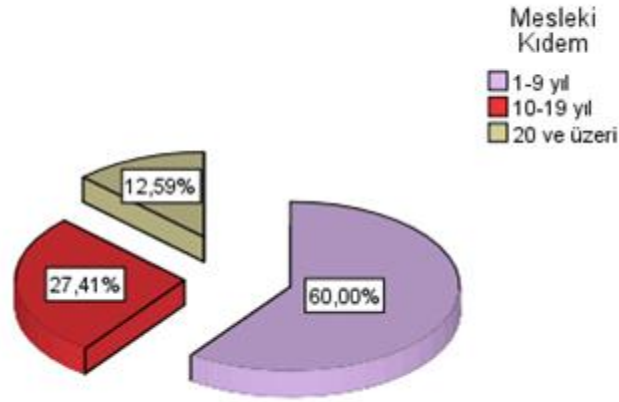
Şekil 4.2: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı yapıldığında % 46'sının evli, % 53'ünün bekar ve geriye kalan % 2'sinin ise dul olan öğretmenler olduğu belirlenmiştir.



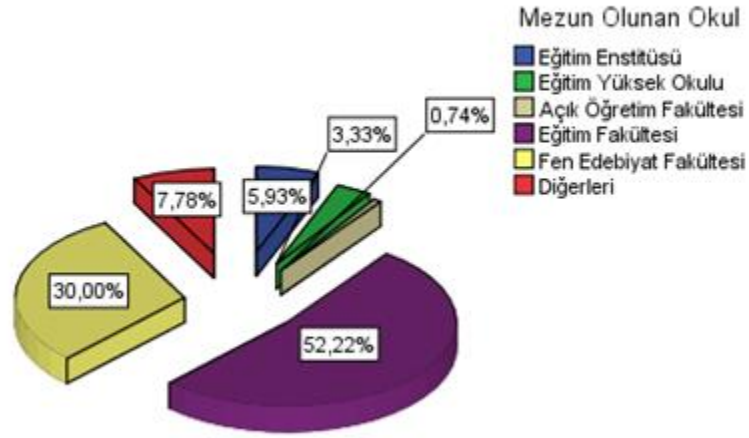
Şekil 4.3: Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği

Ankete katılım gösteren öğretmenlerin % 28'i 36 ile 45 yaş arasında, % 64'ü 25 ile 35 yaş arasında ve kalan % 8'i de 46 ve üstü yaşlarda oldukları saptanmıştır.



Şekil 4.4: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği

Anket katılımcıları mesleki kıdem yıllarına göre gruplandırıldığında % 27 oranda bir kesimin 10 – 19 yıl , % 60 oranda bir kesimin 1-9 yıl ve % 13 oranda bir kesimin 20 ve üzeri yılda mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler olarak gruplara ayrıldıkları belirlenmiştir.



Şekil 4.5: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara İlişkin Yüzde Dağılımı Grafiği

Anket katılımcıları öğretmenler mezun oldukları fakülte türüne göre incelendiğinde % 3,33'ünün Eğitim Yüksek Okulu, %0,74'ünün Açıköğretim Fakültesi, % 5,93'ünün Eğitim Enstitüsü, % 30'unun Fen-Edebiyat Fakültesi, % 52,22'sinin Eğitim Fakültesi, kalan % 7,78'sinin de diğer fakültelerden mezun olmuş öğretmenler oldukları görülmüştür.

Anketin demografik sorular ile ilgili bölümünün tek tek incelenmesinin ardından araştırmaya katılan öğretmenlerin ankette yer alan dört alt ölçekteki sorulara katılım düzeylerini belirtmeleriyle okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini değerlendirdikleri bölümün incelenmesine geçilmiştir.

4.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri ile İlgili İfadelere Verdikleri Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlere okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile ilgili yöneltilen sorulara alınan cevaplar anketteki alt ölçeklere ayrılarak incelenmiştir.

4.2.1. İdealleştirilmiş Etki Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin idealleştirilmiş etki alt ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir. Bu sorular okul yöneticisinin öğretmenlerden beklediği davranışlara ilişkin model oluşturması ile ilgili sorulardır.

Tablo 4.2 İdealleştirilmiş Etki Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sorular		Frekans	Geçerli Yüzde
1) Yaptığımız çalışmalarındaki birincil amacı görmemizi sağlar	Hiç Katılmıyorum	3	1,1
	Az Katılıyorum	22	8,1
	Orta Derecede Katılıyorum	70	25,9
	Çok Katılıyorum	98	36,3
	Tamamen Katılıyorum	77	28,5
	Toplam	270	100
2) Okulun yararına olacak şeyleri kendi çıkarlarından üstün tutar	Hiç Katılmıyorum	4	1,5
	Az Katılıyorum	30	11,1
	Orta Derecede Katılıyorum	47	17,4
	Çok Katılıyorum	87	32,2
	Tamamen Katılıyorum	102	37,8
	Toplam	270	100
3) Çok önemsedığı ve inandığı değerleri bizimle paylaşır	Hiç Katılmıyorum	1	0,4
	Az Katılıyorum	3	1,1
	Orta Derecede Katılıyorum	54	20
	Çok Katılıyorum	81	30
	Tamamen Katılıyorum	131	48,5
	Toplam	270	100

Tablo 4.2 Devamı

Sorular	Frekans	Geçerli Yüzde	
4) Bizlere bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular	Hiç Katılmıyorum	1	0,4
	Az Katılıyorum	17	6,3
	Orta Derecede Katılıyorum	58	21,5
	Çok Katılıyorum	109	40,4
	Tamamen Katılıyorum	85	31,5
	Toplam	270	100
5) Kararların ahlaki ve etik sonuçlarına dikkat eder	Hiç Katılmıyorum	2	0,7
	Az Katılıyorum	5	1,9
	Orta Derecede Katılıyorum	42	15,6
	Çok Katılıyorum	118	43,7
	Tamamen Katılıyorum	103	38,1
	Toplam	270	100
6) Değerlerine ve ideallerine sıkı sıkıya bağlıdır	Hiç Katılmıyorum	12	4,4
	Az Katılıyorum	4	1,5
	Orta Derecede Katılıyorum	33	12,2
	Çok Katılıyorum	96	35,6
	Tamamen Katılıyorum	125	46,3
	Toplam	270	100
7) Bizim için izlenecek iyi bir lider modelini gösterir	Hiç Katılmıyorum	12	4,4
	Az Katılıyorum	26	9,6
	Orta Derecede Katılıyorum	54	20
	Çok Katılıyorum	87	32,2
	Tamamen Katılıyorum	91	33,7
	Toplam	270	100

Tablo 4.2 Devamı

Sorular		Frekans	Geçerli Yüzde
8) Problemler karşısında güçlüdür	Hiç Katılmıyorum	2	0,7
	Az Katılıyorum	13	4,8
	Orta Derecede Katılıyorum	47	17,4
	Çok Katılıyorum	96	35,6
	Tamamen Katılıyorum	112	41,5
	Toplam	270	100
9) Etkin bir şekilde problem çözmede davranışlarıyla bize örnek olur	Hiç Katılmıyorum	12	4,4
	Az Katılıyorum	28	10,4
	Orta Derecede Katılıyorum	47	17,4
	Çok Katılıyorum	87	32,2
	Tamamen Katılıyorum	96	35,6
	Toplam	270	100
10) Okulumuzda paylaşılmış bir vizyon geliştirmenin önemini vurgular	Hiç Katılmıyorum	1	0,4
	Az Katılıyorum	12	4,4
	Orta Derecede Katılıyorum	62	23
	Çok Katılıyorum	95	35,2
	Tamamen Katılıyorum	100	37
	Toplam	270	100

Öğretmenlerin idealleştirilmiş etki alt ölçeğindeki sorulara, katılım düzeylerinin araştırılması sonucunda öğretmenlerin genel olarak bu ölçekteki sorulara tamamen ‘katılıyorum’ ve ‘çok katılıyorum’ seçenekleri ağırlıkta olacak şekilde cevaplar verdiklerinin görülmüştür ve;

En fazla “tamamen katılıyorum” şeklinde cevaplanan sorular:

- ‘Çok önemseydiği ve inandığı değerleri bizimle paylaşır.’ şeklindeki ifadesi %48,5 oranla 3.soru,

- ‘Değerlerine ve ideallerine sıkı sıkıya bağlıdır.’ şeklindeki sorusuyla %46,3 oranla 6 soru,
- ‘Problemler karşısında güçlüdür.’ şeklindeki sorusuyla %41,5 oranla 8.sorudur.

En fazla “çok katılıyorum” şeklinde cevaplanan sorular ise:

- ‘Kararların ahlaki ve etik sonuçlarına dikkat eder.’ sorusuyla 5. Soru %43,7 oranla en yüksek,
- ‘Bizlere bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.’ sorusuyla 4.soru %40,4 oranla ikici sıradadır.

Yüzdesi çok düşük olmasına rağmen “ Okulun yararına olacak şeyleri kendi çıkarlarından üstün tutar.” sorusu ile 2.soru %1,5 oranla “hiç katılmıyorum” şeklindeki cevaplara en az seçilen soru olarak ortaya çıkmıştır.

4.2.2. Telkinle Güdüleme Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin telkinle güdüleme alt ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir. Bu sorular okul yöneticisinin okul amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenleri beraber ve istekli çalışmaya yönlendiren destekleyici ve motive edici davranışları ile ilgili sorulardır.

Tablo 4.3.Telkinle Güdüleme Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sorular		Frekans	Geçerli Yüzde
11) Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler	Hiç Katılmıyorum	3	1,1
	Az Katılıyorum	3	1,1
	Orta Derecede Katılıyorum	9	3,3
	Çok Katılıyorum	131	48,5
	Tamamen Katılıyorum	124	45,9
	Toplam	270	100

Tablo 4.3 Devamı

Sorular		Frekans	Geçerli Yüzde
12) Yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler	Hiç Katılmıyorum	1	0,4
	Az Katılıyorum	6	2,2
	Orta Derecede Katılıyorum	32	11,9
	Çok Katılıyorum	115	42,6
	Tamamen Katılıyorum	116	43
	Toplam	270	100
13) Okulda yapılan çalışmalarla ilgili olası problemler hakkında bizi bilgilendirir	Hiç Katılmıyorum	5	1,9
	Az Katılıyorum	7	2,6
	Orta Derecede Katılıyorum	50	18,5
	Çok Katılıyorum	124	45,9
	Tamamen Katılıyorum	84	31,1
	Toplam	270	100
14) Okulda çalışma şevkimizi sürekli canlı tutar	Hiç Katılmıyorum	29	10,7
	Az Katılıyorum	20	7,4
	Orta Derecede Katılıyorum	68	25,2
	Çok Katılıyorum	93	34,4
	Tamamen Katılıyorum	60	22,2
	Toplam	270	100
15) Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar	Hiç Katılmıyorum	31	11,5
	Az Katılıyorum	34	12,6
	Orta Derecede Katılıyorum	72	26,7
	Çok Katılıyorum	67	24,8
	Tamamen Katılıyorum	66	24,4
	Toplam	270	100
16) Okulda yapılacak yenilikler için bizi cesaretlendirir	Hiç Katılmıyorum	3	1,1
	Az Katılıyorum	21	7,8
	Orta Derecede Katılıyorum	101	37,4
	Çok Katılıyorum	68	25,2
	Tamamen Katılıyorum	77	28,5
	Toplam	270	100

Tablo 4.3 Devamı

Sorular	Frekans	Geçerli Yüzde	
17) Öğretmenlerin yüksek performans göstermesi için ısrarlıdır	Az Katılıyorum	10	3,7
	Orta Derecede Katılıyorum	60	22,2
	Çok Katılıyorum	89	33
	Tamamen Katılıyorum	111	41,1
	Toplam	270	100
18) Okulda belirlenen hedeflere ulaşacağımıza güvenir	Hiç Katılmıyorum	9	3,3
	Az Katılıyorum	8	3
	Orta Derecede Katılıyorum	54	20
	Çok Katılıyorum	113	41,9
	Tamamen Katılıyorum	86	31,9
	Toplam	270	100
19) Okulun vizyonunu belirlemede işbirliği yapılmasını sağlar	Hiç Katılmıyorum	15	5,6
	Az Katılıyorum	16	5,9
	Orta Derecede Katılıyorum	47	17,4
	Çok Katılıyorum	101	37,4
	Tamamen Katılıyorum	91	33,7
	Toplam	270	100
20) Gelecek hakkında konuşurken pozitif bir tutum sergiler	Hiç Katılmıyorum	23	8,5
	Az Katılıyorum	6	2,2
	Orta Derecede Katılıyorum	44	16,3
	Çok Katılıyorum	96	35,6
	Tamamen Katılıyorum	101	37,4
	Toplam	270	100

Öğretmenlerin telkinle güdüleme alt ölçeğindeki sorular, katılım düzeylerinin araştırılması sonucunda öğretmenlerin genel olarak bu ölçekteki sorulara tamamen katılıyorum ve çok katılıyorum seçenekleri ağırlıkta olacak şekilde cevaplar verdiklerinin görülmüştür ve;

En fazla “tamamen katılıyorum” şeklinde cevaplanan sorular:

- ‘Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler.’ sorusu ile %45,9 oranla 11.soru ilk sırada,
- ‘Yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler.’ sorusu ile %43 oranla 12.soru ikinci sırada ,
- ‘Öğretmenlerin yüksek performans göstermesi için ısrarlıdır.’ sorusuyla %41,1 oranlı 17.soru üçüncü sırada gelmektedir.

En fazla “çok katılıyorum” şeklinde cevaplanan sorular ise:

- Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler sorusuyla %48,5 oranla 11.soru ilk sırada,
- “Okulda yapılan çalışmalarla ilgili olası problemler hakkında bizi bilgilendirir.” sorusuyla %45,9 oranla 13.soru ikinci sırada ve
- ‘Yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler.’ sorusuyla %42,6 oranla 12.soru üçüncü sırada yer almaktadır.

Yüzdesi çok düşük olmasına rağmen “Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.” sorusu %11,5 oranla 15.soruya “hiç katılmıyorum” şeklindeki cevaplara en fazla hedef olan soru olarak ortaya çıkmıştır.

4.2.3. Bireysel Doyumluluk Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel doyumluluk alt ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir. Bu sorular, öğretmenlerin bireysel doyumlulukları ile ilgili sorulardır.

Tablo 4.4. Bireysel Doyumluluk Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sorular		Frekans	Geçerli Yüzde
1) Bir öğretmen olarak ekonomik durumumdan memnunum	Hiç Katılmıyorum	71	26,3
	Az Katılıyorum	49	18,1
	Orta Derecede Katılıyorum	73	27
	Çok Katılıyorum	38	14,1
	Tamamen Katılıyorum	39	14,4
	Toplam	270	100
2) Bulduğum okulda görevimi başarılı bir şekilde yürütemem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur	Hiç Katılmıyorum	12	4,4
	Az Katılıyorum	18	6,7
	Orta Derecede Katılıyorum	70	25,9
	Çok Katılıyorum	99	36,7
	Tamamen Katılıyorum	71	26,3
	Toplam	270	100
3) Bulduğum okulda kendimi güven içinde hissediyorum	Hiç Katılmıyorum	19	7
	Az Katılıyorum	42	15,6
	Orta Derecede Katılıyorum	55	20,4
	Çok Katılıyorum	72	26,7
	Tamamen Katılıyorum	82	30,4
	Toplam	270	100

Tablo 4.4.Devamı

Sorular		Frekans	Geçerli Yüzde
4) Bulduğum okulda önemli bir birey olduğumu hissediyorum	Hiç Katılmıyorum	29	10,7
	Az Katılıyorum	39	14,4
	Orta Derecede Katılıyorum	48	17,8
	Çok Katılıyorum	77	28,5
	Tamamen Katılıyorum	77	28,5
	Toplam	270	100
5) Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır	Hiç Katılmıyorum	1	0,4
	Az Katılıyorum	13	4,8
	Orta Derecede Katılıyorum	84	31,1
	Çok Katılıyorum	91	33,7
	Tamamen Katılıyorum	81	30
	Toplam	270	100
6) Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum	Hiç Katılmıyorum	15	5,6
	Az Katılıyorum	22	8,1
	Orta Derecede Katılıyorum	54	20
	Çok Katılıyorum	86	31,9
	Tamamen Katılıyorum	93	34,4
	Toplam	270	100
7) Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum	Hiç Katılmıyorum	17	6,3
	Az Katılıyorum	6	2,2
	Orta Derecede Katılıyorum	44	16,3
	Çok Katılıyorum	78	28,9
	Tamamen Katılıyorum	125	46,3
	Toplam	270	100

Tablo 4.4.Devamı

Sorular		Frekans	Geçerli Yüzde
8) Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişimci gücümü kullanabiliyorum	Hiç Katılmıyorum	1	0,4
	Az Katılıyorum	33	12,2
	Orta Derecede Katılıyorum	77	28,5
	Çok Katılıyorum	60	22,2
	Tamamen Katılıyorum	99	36,7
	Toplam	270	100
9) Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır	Hiç Katılmıyorum	1	0,4
	Az Katılıyorum	21	7,8
	Orta Derecede Katılıyorum	102	37,8
	Çok Katılıyorum	73	27
	Tamamen Katılıyorum	73	27
	Toplam	270	100
10) Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır	Hiç Katılmıyorum	15	5,6
	Az Katılıyorum	10	3,7
	Orta Derecede Katılıyorum	54	20
	Çok Katılıyorum	90	33,3
	Tamamen Katılıyorum	101	37,4
	Toplam	270	100
11) Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim	Hiç Katılmıyorum	19	7
	Az Katılıyorum	25	9,3
	Orta Derecede Katılıyorum	83	30,7
	Çok Katılıyorum	61	22,6
	Tamamen Katılıyorum	82	30,4
	Toplam	270	100

Tablo4.4.Devamı

Sorular	Frekans	Geçerli Yüzde	
12) Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizli güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum	Hiç Katılmıyorum	20	7,4
	Az Katılıyorum	41	15,2
	Orta Derecede Katılıyorum	61	22,6
	Çok Katılıyorum	85	31,5
	Tamamen Katılıyorum	63	23,3
	Toplam	270	100
13) Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum	Hiç Katılmıyorum	16	5,9
	Az Katılıyorum	10	3,7
	Orta Derecede Katılıyorum	63	23,3
	Çok Katılıyorum	81	30
	Tamamen Katılıyorum	100	37
	Toplam	270	100
14) Bulduğum okulda kendimi yenileme ve yeteneklerimi uygulama imkanı bulabiliyorum	Hiç Katılmıyorum	6	2,2
	Az Katılıyorum	37	13,7
	Orta Derecede Katılıyorum	66	24,4
	Çok Katılıyorum	89	33
	Tamamen Katılıyorum	72	26,7
	Toplam	270	100
15) Bulduğum okulun meslek gelişimi için hizmet içi eğitim olanakları sağladığına inanıyorum	Hiç Katılmıyorum	29	10,7
	Az Katılıyorum	29	10,7
	Orta Derecede Katılıyorum	72	26,7
	Çok Katılıyorum	71	26,3
	Tamamen Katılıyorum	69	25,6
	Toplam	270	100

Öğretmenlerin bireysel doyumluluk alt ölçeğindeki sorular, katılım düzeylerinin incelenmesi sonucunda öğretmenlerin bu ölçekteki sorulara genel olarak tamamen

katılıyorum, çok katılıyorum ve orta derecede katılıyorum cevaplarını verdikleri görülmektedir.

En fazla “tamamen katılıyorum” şeklinde cevaplanan soruların:

- “7. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.” (%46,3)
- “10. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.” (%37,4)
- “8. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişimci gücümü kullanabiliyorum.” (%36,7)

Şeklinde sıralanan sorular oldukları belirlenmiştir.

En fazla “çok katılıyorum” şeklinde cevaplanan soruların ise:

- “2. Bulduğum okulda görevimi başarılı bir şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.” (%36,7)
- “5. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.” (%33,7)
- “10. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.” (%33,3)

Şeklinde sıralanan sorular oldukları belirlenmiştir.

En fazla “orta derecede katılıyorum” şeklinde cevaplanan soruların ise:

- “9. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.” (%37,8)
- “5. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.” (%31,1)
- “11. Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.” (%30,7)

Cevapların yüzdesel sıralamaları bu şekildedir.

4.2.4. Bireysel Destek Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Değerlendirilmesi

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel destek alt ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir. Bu sorular okul müdürünün öğretmenlerin ihtiyaçları üzerinde özel bir dikkat göstererek seviyeli bir ilişki kurmasına ilişkin ifadelerdir. Bu seviyeli ilişki sayesinde okulda saygı ve güven oluşturmaya çalışılır.

Tablo 4.5. Bireysel Destek Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sorular	Frekans	Geçerli Yüzde	
21) Kendi kendimi geliştirmeme olarak tanır	Hiç Katılmıyorum	10	3,7
	Az Katılıyorum	24	8,9
	Orta Derecede Katılıyorum	50	18,5
	Çok Katılıyorum	89	33
	Tamamen Katılıyorum	97	35,9
	Toplam	270	100
22) Mesleki olarak güçlü yönlerimi geliştirmem konusunda bana yardımcı olur	Hiç Katılmıyorum	11	4,1
	Az Katılıyorum	25	9,3
	Orta Derecede Katılıyorum	60	22,2
	Çok Katılıyorum	80	29,6
	Tamamen Katılıyorum	94	34,8
	Toplam	270	100
23) Belirlenen hedeflere uygun formasyon kazanabilmemiz için hizmet içi eğitim programlarına katılmamıza teşvik eder	Hiç Katılmıyorum	18	6,7
	Az Katılıyorum	25	9,3
	Orta Derecede Katılıyorum	58	21,5
	Çok Katılıyorum	91	33,7
	Tamamen Katılıyorum	78	28,9
	Toplam	270	100
24) Belirlenen hedeflerin uygulanması için gereken kaynakları edinebilmemizi sağlar	Hiç Katılmıyorum	8	3
	Az Katılıyorum	30	11,1
	Orta Derecede Katılıyorum	77	28,5
	Çok Katılıyorum	78	28,9
	Tamamen Katılıyorum	77	28,5
	Toplam	270	100

Tablo 4.5.Devamı

Sorular	Frekans	Geçerli Yüzde	
25) Okul müdürümüz, bana özel alanımı dikkate alarak davranır	Hiç Katılmıyorum	32	11,9
	Az Katılıyorum	27	10
	Orta Derecede Katılıyorum	42	15,6
	Çok Katılıyorum	88	32,6
	Tamamen Katılıyorum	81	30
	Toplam	270	100
26) Benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır	Hiç Katılmıyorum	21	7,8
	Az Katılıyorum	40	14,8
	Orta Derecede Katılıyorum	60	22,2
	Çok Katılıyorum	61	22,6
	Tamamen Katılıyorum	88	32,6
	Toplam	270	100
27) Her öğretmene farklı gereksinim ve yeteneklere sahip bireyler olarak davranır	Hiç Katılmıyorum	26	9,6
	Az Katılıyorum	28	10,4
	Orta Derecede Katılıyorum	59	21,9
	Çok Katılıyorum	70	25,9
	Tamamen Katılıyorum	87	32,2
	Toplam	270	100
28) İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder	Hiç Katılmıyorum	11	4,1
	Az Katılıyorum	30	11,1
	Orta Derecede Katılıyorum	39	14,4
	Çok Katılıyorum	95	35,2
	Tamamen Katılıyorum	95	35,2
	Toplam	270	100

Tablo4.5.Devamı

Sorular	Frekans	Geçerli Yüzde	
29) Bizi sadece grubun üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür	Hiç Katılmıyorum	19	7
	Az Katılıyorum	20	7,4
	Orta Derecede Katılıyorum	48	17,8
	Çok Katılıyorum	98	36,3
	Tamamen Katılıyorum	85	31,5
	Toplam	270	100
30) Okul müdürüm kaygılarımı gerçekten dinlediğini ve ilgilendiğini hissettirir	Hiç Katılmıyorum	24	8,9
	Az Katılıyorum	17	6,3
	Orta Derecede Katılıyorum	49	18,1
	Çok Katılıyorum	64	23,7
	Tamamen Katılıyorum	116	43
	Toplam	270	100

Öğretmenlerin bireysel destek alt ölçeğindeki sorular, katılım düzeylerinin incelenmesi sonucunda öğretmenlerin genel olarak bu ölçekteki sorulara çok katılıyorum ve tamamen katılıyorum cevabını verdikleri görülmektedir.

En fazla “tamamen katılıyorum” şeklinde cevaplanan soruların:

- “21. Kendi kendimi geliştirmeme olanak tanır.” (%35,9)
- “28. İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder.” (%35,2)
- “30. Okul müdürüm kaygılarımı gerçekten dinlediğini ve ilgilendiğini hissettirir.” (%43,0)

En fazla “çok katılıyorum” şeklinde cevaplanan soruların ise:

- “23. Belirlenen hedeflere uygun formasyon kazanabilmemiz için hizmet içi eğitim programlarına katılmamıza teşvik eder.” (%33,7)
- “28. İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder (%35,2)

- “29. Bizi sadece grubun üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür.” (%36,3) Şeklinde sıralanan sorular oldukları belirlenmiştir.

Verilen cevaplar hiç katılmıyorum ve az katılıyorum yüzdeleri toplanarak incelendiğinde bireysel destek alt ölçeğindeki “26. Benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır” (%22,6) sorusu katılımın en az olduğu soru olarak ortaya çıkmıştır.

4.3.Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi

Alt ölçekler likert ölçekli sorulardır. Her ölçeğin cevapları 1:Hiç Katılmıyorum, 2: Az Katılıyorum, 3:Orta Derece Katılıyorum, 4:Çok Katılıyorum ve 5:Tamamen Katılıyorum şeklinde kodlanmıştır. Ankete katılan her bir öğretmen için bu alt ölçeklerin kodlanan sayısal değerleri toplanmış ve bir ölçek puanı hesaplanmıştır. İdealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme ve bireysel destek alt ölçekleri için alınabilecek minimum ve maksimum puanlar şu şekildedir.

$$\text{Alınabilecek Minimum Puan} = (10 \text{ ifade}) \times 1 = 10$$

$$\text{Alınabilecek Maksimum Puan} = (10 \text{ ifade}) \times 5 = 50$$

Bireysel doyumluk alt ölçeği için ise alınabilecek maksimum ve minimum puanlar şu şekildedir.

$$\text{Alınabilecek Minimum Puan} = (15 \text{ ifade}) \times 1 = 15$$

$$\text{Alınabilecek Maksimum Puan} = (15 \text{ ifade}) \times 5 = 75$$

Her bir ölçek için hesaplanan puanlara göre düşük puan öğretmenin o ölçekteki olumsuzluğunu, yüksek puan ise öğretmenin o ölçekteki olumluluğunu temsil etmektedir.

Tablo 4.6: Öğretmenlerin Alt Ölçek Puanlarına İlişkin Temel İstatistik Bilgiler

İstatistikler				
	İdealleştirilmiş etki alt ölçeği	Telkinle güdüleme alt ölçeği	Bireysel destek alt ölçeği	Bireysel doyumluluk alt ölçeği
Ortalama	40,14	39,11	37,35	54,88
Standart Sapma	7,927	7,786	10,171	13,882
Minimum	11	20	14	25
Maximum	50	50	50	75
Toplam	10838	10560	10084	14818

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin alt ölçek puanlarına göre ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler gibi tanımlayıcı istatistik değerleri yer almaktadır. Ölçeklere verilen cevapların ortalama değerlerine bakıldığı zaman çıkan sonuçların olabilecek maksimum ölçek puanlarına yakınlığı sebebiyle, öğretmenlerin genel olarak olumlu bir değerlendirme içinde oldukları sonucu çıkarılabilir.

4.3.1. Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Normalliğinin Test Edilmesi

İstatistiksel analizlere başlamadan önce her analiz için gerekli olan varsayımların sağlanması gerekmektedir. Bu varsayımlardan en önemlisi normallik varsayımdır. Normallik varsayımı sağlanarak yapılan testlere parametrik testler denir. Eğer analizde kullanılacak veriler normal dağılıma sahip değil ise non-parametrik testler kullanılmalıdır.

Normallik için kurulacak olan hipotezler şu şekildedir:

H_0 : Alt ölçeklerdeki cevapların toplamı sonucu elde edilen sayısal değerler normal dağılıma uygundur.

H_1 : Alt ölçeklerdeki cevapların toplamı sonucu elde edilen sayısal değerler normal dağılıma uygun değildir.

Tablo 4.7: Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi					
		İdealleştirilmiş etki alt ölçeği	Telkinle güdüleme alt ölçeği	Bireysel destek alt ölçeği	Bireysel doyumluluk alt ölçeği
N		270	270	270	270
Normal Parametreler	Ortalama	40,14	39,11	37,35	54,88
	Standart Sapma	7,927	7,786	10,171	13,882
En Aşırı Farklar	Mutlak	0,143	0,088	0,121	0,074
	Pozitif	0,107	0,081	0,107	0,074
	Negatif	-0,143	-0,088	-0,121	-0,07
Kolmogorov-Smirnov Z		2,346	1,441	1,994	1,21
Asymp. Sig. (2-tailed)		0,00	0,031	0,001	0,107

Yukarıdaki tablo yardımı ile her bir ölçek için normallik sınaması yapılabilmektedir. Bu tabloda önemli olan Asymp. Sig. (2-tailed) değerleridir. Bu değerlerin 0,05 değerinden büyük olması beklenir. Eğer Asymp. Sig. (2-tailed) değeri 0,05 değerinden büyük ise kurulan hipotezlerde H_0 hipotezi kabul edilir ve veri seti normal dağılıma sahiptir denir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde bireysel doyumluluk alt ölçeği dışındaki ölçeklerin Asymp. Sig. (2-tailed) değerleri 0,05 değerinden küçüktür. Yani alt ölçeklerden sadece bireysel doyumluluk alt ölçeği normal dağılıma sahiptir. Bireysel doyumluluk alt ölçeği dışındakilere non-parametrik testler, bireysel doyumluluk alt ölçeğine ise parametrik testler uygulanacaktır.

4.3.2. Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Cinsiyet Farklılığına Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet farklılıklarına göre alt ölçeklerdeki sorulara verdikleri cevapların farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Bu incelemede hipotez testleri kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygun olduğu durumlarda iki bağımsız grup parametrik t testi, aksi takdirde iki bağımsız grup non-parametrik Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.8: Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Cinsiyet Farklılığına Göre İncelenme Sonuçları

Test İstatistikleri			
	İdealleştirilmiş etki alt ölçeği	Telkinle güdüleme alt ölçeği	Bireysel destek alt ölçeği
Mann-Whitney U	4701,5	5002,5	5675
Wilcoxon W	6979,5	7280,5	7953
Z	-3,806	-3,254	-2,036
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,00	0,001	0,042
Grup değişkeni : cinsiyet			

Tabloda anket sorularını yanıtlayan öğretmenlerin ölçeklerdeki sorulara verdikleri cevapların cinsiyet farklılıklarına göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılan ortalama testleri sonuçları gösterilmiştir.

Yukarıda görülen sonuçlarda ölçeklerden üç tanesi; idealleştirilmiş etki ölçeği, telkinle güdüleme alt ölçeği ve bireysel destek alt ölçeği puanları açısından normal dağılıma uygunluk göstermemiştir. Bu yüzden bir non-parametric ortalama testi olan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Bu testler öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini değerlendirme biçimlerinin cinsiyet farklılığına göre daha olumlu ya da daha olumsuz şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlememizi sağlayacaktır.

Ortalama testlerinin hipotezleri:

H₀: Alt ölçek puanları öğretmenlerin cinsiyet farklılığına göre göstermemektedir.

H₁: Alt ölçek puanları öğretmenlerin cinsiyet farklılığına göre göstermektedir.

Karar aşamasında Asymp. Sig. (2-tailed) değeri 0,05 değerinden büyük olduğu durumlarda H_0 hipotezi reddedilemez aksi takdirde yani Asymp. Sig. (2-tailed) değerinin 0,05'ten küçük olduğu durumlarda H_0 hipotezi reddedilir.

Ortalama testi p olasılığı değerlerinin 0 ile 0,042 arasında değişerek hepsinin 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bütün alt ölçekler için H_0 hipotezi reddedilir. Yani bu üç ölçek için sorulara verilen cevaplar öğretmenlerin cinsiyet farklılığına göre farklılık gösterir. Farklılığın belirlenmesinde ölçeklerin ortalama rank değerlerine bakılarak yorum yapılabilir.

Tablo 4.9: Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Rankları

Ranklar			
	Cinsiyet	N	Ortalama Rank Değerleri
İdealleştirilmiş etki alt ölçeği	Erkek	67	104,17
	Kadın	203	145,84
Telkinle güdüleme alt ölçeği	Erkek	67	108,66
	Kadın	203	144,36
Bireysel destek alt ölçeği	Erkek	67	118,7
	Kadın	203	141,04

İdealleştirilmiş etki alt ölçeği, telkinle güdüleme alt ölçeği ve bireysel destek alt ölçeğine göre ortalama ranklar yukarıdaki gibidir. Bu üç ölçek için de kadınlar erkeklere göre daha fazla ortalama puana sahiptir. Yani kadınlar erkeklere oranla bu üç alt ölçeğe daha olumlu cevaplar vermiştir sonucu çıkarılabilir.

Normal dağılıma uygunluk gösteren bireysel doyumluluk ölçeği için Bağımsız örneklem t Testi uygulanmıştır ve sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.10: Bireysel Doyumluluk Alt Ölçeğindeki Sorulara Verilen Cevapların Cinsiyet ile Birlikte İncelenme Sonuçları

Bağımsız Örneklem T Testi										
		Varyansların Eşitliği		Ortalamaların Eşitliği İçin T Testi						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Ortalama Fark	Standart Hata Fark	%95 Olasılıkla	
									Alt Sınır	Üst Sınır
Bireysel doyumluluk alt ölçeği	Varyansların Eşitliği Varsayımı	7,058	0,008	-4,039	268	0	-7,684	1,902	-11,429	-3,938
	Varyansların Eşitsizliği Varsayımı			-3,64	96,4	0	-7,684	2,111	-11,873	-3,494

Burada varyans eşitliği varsayımı sağlanmamaktadır. Varyans homojenliği için hipotezler kurulacak olursa;

H₀: Grup varyansları eşittir.

H₁: Grup varyansları eşit değildir.

Tabloda Sig. değeri 0,008 < 0,05 olduğu için H₀ hipotezi reddedilir. Bu durumda grup varyansları eşit değildir ve tabloda varyans eşitliği varsayımının sağlanmadığı bölümdeki değerlerle yorum yapılır.

Ortalama testlerinin hipotezleri ise :

H₀: Alt ölçek puanları öğretmenlerin cinsiyet farklılığına göre farklılık göstermemektedir.

$$(\mu_1 = \mu_2)$$

H₁: Alt ölçek puanları öğretmenlerin cinsiyet farklılığına göre farklılık göstermektedir.

$$(\mu_1 \neq \mu_2)$$

Tabloda Sig. (2-tailed) değeri 0,00 dır bu değer 0,05 değerinden küçük olduğundan H_0 hipotezi reddedilir. Yani bireysel doyumluluk alt ölçeğindeki sorulara verilen cevaplar öğretmenlerin cinsiyet farklılığına göre farklılık göstermektedir.

μ_1 erkek öğretmenlerin ortalamalarını μ_2 ise kadın öğretmenlerin ortalamalarını temsil etmektedir. H_0 hipotezi reddedildiği için gruplar arası farklılığın nereden kaynaklandığının tespiti için güven aralıklarına bakılmıştır.

Güven aralıklarına göre $\mu_1 < \mu_2$ olduğundan kadınların ölçek puan ortalamaları erkeklerinkinden daha fazladır yorumu yapılabilir.

Yani ankete katılan kadınlar bireysel doyumluluk alt ölçeğine erkeklere oranla daha olumlu cevaplar vermişlerdir sonucu çıkarılabilir.

4.3.3. Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdem Durumuna Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin meslekteki kıdem durumuna göre alt ölçeklerdeki sorulara verdikleri cevapların ortalamaları açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Burada mesleki kıdem grup sayısı 3 olduğu için eğer veriler normal dağılıma sahipler ise ANOVA, eğer veriler normal dağılıma sahip değilse ANOVA'nın non-parametrik karşılığı olan Kruskal Wallis Testi kullanılmalıdır.

Daha önce yapılan normallik sınavında bireysel doyumluluk alt ölçeği dışında diğer alt ölçeklerin normal dağılıma uygun olmadığı tespit edilmişti. O halde normal dağılım göstermeyen alt ölçeklere Kruskal Wallis Testi, normal dağılıma sahip olan bireysel doyumluluk alt ölçeğine de ANOVA yapılmalıdır.

ANOVA'nın normal dağılım varsayımının yanı sıra bir önemli varsayımı daha vardır. Bu varsayım analize sokulan grupların varyanslarının homojenliği varsayımdır. Bu

varsayımın sağlanamadı durumlarda ya standart sapması büyük olan grup çalışmadan çıkarılmalı yada kullanılan istatistik paket programında welch testi işaretlenmelidir.

İlk olarak normal dağılım varsayımına uymayan alt ölçekler Kruskal Wallis Testi ile yorumlanacak daha sonra da bireysel doyumluluk alt ölçeğine ANOVA uygulanacaktır.

Tablo 4.11: Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Meslekteki Kıdem Durumuna Göre İncelenme Sonuçları

Test İstatistikleri			
	İdealleştirilmiş etki alt ölçeği	Telkinle güdüleme alt ölçeği	Bireysel destek alt ölçeği
Ki Kare Değeri	5,803	11,932	2,02
Serbestlik Derecesi	2	2	2
Asymp. Sig.	0,055	0,003	0,364
Kruskal Wallis Testi			
Grup Değişkeni Mesleki Kıdem			

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin ölçeklerdeki sorulara verdikleri cevapların öğretmenlik mesleğindeki kıdem durumuna göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğinin Kruskal Wallis testi sonuçları görülmektedir.

Kruskal Wallis için kurulacak olan hipotezler aşağıdaki gibidir:

H_0 : Alt ölçek puanları öğretmenlerin kıdem durumuna göre farklılık göstermemektedir.

H_1 : Alt ölçek puanları öğretmenlerin kıdem durumuna göre farklılık göstermektedir.

Bu tabloda önemli olan Asymp. Sig. değerleridir. Eğer Asymp. Sig. değeri 0,05 değerinden küçük çıkarsa H_0 hipotezi red edilir ve alt ölçek puanları öğretmenlerin kıdem durumlarına göre farklılık gösterir sonucu çıkarılır. Eğer Asymp. Sig. değeri 0,05 değerinden büyük çıkarsa kurulan hipotezlerde H_0 hipotezi kabul edilir ve alt ölçek puanları mesleki kıdeme göre farklılık göstermez sonucu çıkarılır.

Bu tabloda idealleştirilmiş etki alt ölçeği ve bireysel destek alt ölçeği nin Asymp. Sig. değerleri 0,05 değerinden büyüktür. Yani bu iki ölçek için kurulan hipotezlerde H_0 kabul edilir ve mesleki kıdeme puan ortalamaları açısından farklılık yoktur sonucu çıkarılır. Ancak telkinle güdüleme alt ölçeğinde ise Asymp. Sig. değeri 0,05 değerinden küçüktür. Yani H_0 hipotezi red edilir. Telkinle güdüleme ortalama puanları mesleki kıdeme göre farklılık gösterir. Telkinle güdüleme alt ölçeğinin ortalama rank değerlerine bakılarak bir sıralama yapılabilir.

Tablo 4.12: Alt Ölçeklerdeki Sorulara Verilen Cevapların Rankları

Ranklar			
	Mesleki Kıdem	N	Ortalama Rank Değerleri
İdealleştirilmiş etki alt ölçeği	1-9 yıl	162	127,17
	10-19 yıl	74	153,43
	20 ve üzeri	34	136,19
Telkinle güdüleme alt ölçeği	1-9 yıl	162	123,76
	10-19 yıl	74	161,49
	20 ve üzeri	34	134,9
Bireysel destek alt ölçeği	1-9 yıl	162	131,22
	10-19 yıl	74	146,45
	20 ve üzeri	34	132,07

Yukarıdaki tablo yardımı ile kıdemlere göre puan ortalamaları sıralanabilir. Burada idealleştirilmiş etki alt ölçeği ve bireysel destek alt ölçeği puanları mesleki kıdeme göre farklı olmadığı için dikkate alınamayacaktır.

Telkinle güdüleme alt ölçeği ortalama rank değerlerine bakılarak ortalama puanlar açısından şöyle bir sıralama yapılabilir : 10-19 yıl > 20 ve üzeri yıl > 1-9 yıl

Yani mesleki kıdemi 10-19 yıl olan öğretmenlerin telkinle güdüleme alt ölçeğine daha olumlu cevaplar verdikleri söylenebilir.

Şimdi bireysel doyumluluk alt ölçeği için ANOVA yapılacaktır.

Varyans analizinin (ANOVA) en önemli varsayımlarından biride daha önce ifade edildiği gibi varyansların homjenliği varsayımdır. Varyansların homojenliği için aşağıdaki gibi hipotezler kurulmalıdır.

H_0 : Grup varyansları eşittir

H_1 : Grup varyansları eşit değildir

Tablo 4.13: Varyansların Homojenliği İçin Levene Testi

Varyansların Homojenliği Testi			
Bireysel doyumluluk alt ölçeği			
Levene İstatistiği	df1	df2	Sig.
4,903	2	267	,008

Yukarıdaki tabloda önemli olan Sig. değeridir. Burada sig. değeri 0,05 değerinden küçük olduğu için H_0 hipotezi red edilir ve varyansların homojenliği varsayımı sağlanamaz. O halde kullanılan istatistiksel paket programda varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılacak testler işaretlenmelidir.

Tablo 4.14: Ortalamaların Eşitliği İçin Kuvvetli Welch Testi

Ortalamaların Eşitliği İçin Kuvvetli Welch Testi				
Bireysel doyumluluk alt ölçeği				
	İstatistik	df1	df2	Sig.
Welch	3,155	2	96,703	,047

Varyanslar homojen olmadığı için Welch testi sonuçları ile mesleki kıdeme göre ölçek puanları açısından farklılık olup olmadığı belirlenir.

Welch testi için kurulacak olan hipotezler aşağıdaki gibidir.

H₀: Bireysel doyumluluk alt ölçek puanları öğretmenlerin kıdem durumlarına göre farklılık göstermemektedir.

H₁: Bireysel doyumluluk alt ölçek puanları öğretmenlerin kıdem durumlarına göre farklılık göstermektedir.

Burada önemli olan Sig. değerleridir. Bu değer tablodaki 0,047 olduğu görülmektedir. 0,047 değeri 0,05 değerinden küçük olduğu için kurulan hipotezlerde H₀ red edilir ve mesleki kıdeme göre bireysel doyumluluk alt ölçeği puan ortalamaları farklıdır sonucu çıkarılır.

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı ise, Post Hoc testleri yardımı ile belirlenir. Post Hoc testi sonuçları aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.15: Çoklu Karşılaştırmalar (Post Hoc)

Çoklu Karşılaştırmalar						
Bağımlı Değişken : Bireysel doyumluluk alt ölçeği						
Tamhane						
(I) Mesleki Kıdem	(J) Mesleki Kıdem	Ortalama Farklar (I-J)	Standart Hata	Sig.	95% Güven Aralıkları	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-9 yıl	10-19 yıl	-2,363	1,875	,506	-6,89	2,16
	20 ve üzeri	-5,386*	2,173	,047	-10,72	-,06
10-19 yıl	1-9 yıl	2,363	1,875	,506	-2,16	6,89
	20 ve üzeri	-3,022	2,348	,492	-8,76	2,71
20 ve üzeri	1-9 yıl	5,386*	2,173	,047	,06	10,72
	10-19 yıl	3,022	2,348	,492	-2,71	8,76

Yukarıdaki tablo ile farklılığın hangi gruplarda anlamlı olduğu belirlenebilmektedir. Tabloya bakıldığı zaman mesleki kıdemi 20 ve üzeri olanların bireysel doyumluluk alt ölçeğine verdikleri cevapların olumluluğunun, kıdemi 1-9 yıl arasında olanlara oranla daha fazla olduğu söylenebilir. Bu iki kıdem açısından çıkan farklılıklar anlamlıdır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, Özel Ortaokullarda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerinin öğretmen görüşlerinden hareketle incelenmesi amacıyla 300 öğretmene anket uygulanmıştır. Veri analizi öncesinde veri temizliği yapılmış, tamamlanmayan anketler analiz dışında bırakılarak değerlendirmeye alınmamıştır. Böylece analize dahil edilen öğretmen sayısı 270 olmuştur. Elde edilen verilerle Özel Ortaokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri kapsamında yeterlilikleri öğretmenlerin değerlendirmesiyle gerçekleştirilen alan araştırmasıyla bulgular ve sonuçları bu bölümde verilmiştir. Sonuçlara ve bulgulara dayanarak, önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

İlk olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri incelenmiştir:

1. Katılımcıların %25'i erkek, %75'i kadındır.
2. Ankete katılan öğretmenler yaşlarına göre değerlendirildiğinde çoğunluğu %64 oranla ile 25-35 yaş arası öğretmenlerin oluşturduğu görülmüştür.
3. Öğretmenler kıdem durumlarına göre incelendiklerinde çoğunun sırasıyla %60, %27 ve %13 oranlarında olmak üzere 1-9 yıl, 10-19 yıl ve 20 ve üzeri yıl arası kıdem durumuna sahip öğretmenler oldukları saptanmıştır.
4. Mezun oldukları okul türüne göre öğretmenlerde çoğunluğu %52,22 oranla Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler oluşturmuştur. Bunun dışında öğretmenlerin %30'u Fen-Edebiyat Fakültesinden mezun olmuş öğretmenler oldukları görülmüştür.
5. Öğretmenlerin genel olarak olumlu değerlendirmeler içinde oldukları sonucu çıkarılmıştır. İdealleştirilmiş etki alt ölçeği, telkinle güdüleme alt ölçeği, bireysel destek alt ölçeği ve bireysel doyumluluk için de kadınlar erkeklere göre daha fazla ortalama puana sahiptir. Yani kadınlar erkeklere oranla bu dört alt ölçeğe daha olumlu cevaplar verdiği sonucu görülmüştür.

Bulguları değerlendirdiğimizde, öğretmenlerin cinsiyet farklılığı Özel Ortaokul Yöneticilerinin dönüşümcü liderlik anlayışını değerlendirmede bir farklılık göstermektedir. Öğretmenler cinsiyetlerine göre olaylar karşısında farklı duygular sergilemekte ve tepki göstermektedir, sonucunu çıkarabiliriz. Özel Ortaokullarda kadın yöneticilerin fazla olduğunu da düşündüğümüzde, erkeklerin bu alt ölçeklere verdiği cevaplar olumsuz olacaktır. Yani okul yöneticisini değerlendirmede objektif olmayacaktır, diyebiliriz. Yöneticisinin, kendisine de örnek davranışlar sergileme konusunda da bir rol model olamayacağını düşündürmektedir.

6. İdealleştirilmiş etki alt ölçeği ve bireysel destek alt ölçeği için de öğretmenlerin, meslek kıdem puan ortalamaları açısından verdiği cevaplar açısından bir farklılık görülmemiştir.

7. Öğretmenlerin, mesleki kıdemi 10-19 yıl olanların telkinle güdüleme alt ölçeğine verdiği cevapların olumluluğunun , kıdemi 1-9 yıl ile 20 ve üzeri olan öğretmenlere oranla daha fazla olduğu görülmüştür.

Bulguları değerlendirdiğimizde, kıdemi 1-9 yıl arasında olan öğretmenlerin yaşamında maddi sıkıntılar ön plana geçtiği için başarı merdivenlerini hızla tırmanıp, yönetici olmak istediklerinden dolayı kendilerine yapılan telkinler, onları olumlu yönde güdelemek için yetmemektedir.

Kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenler ise; zamanında hedeflerine ulaştıkları için bu durumu önemsemiyorlar. Çünkü öğretmen arkadaşlarıyla beraber ve istekli çalışmalara yönlendirilmesini gerektiren motivasyona ihtiyaç duymamaktadırlar, diyebiliriz.

8. Öğretmenlerin, mesleki kıdemi 20 ve üzeri yıl olanların bireysel doyumluluk alt ölçeğine verdikleri cevapların olumluluğunun, kıdemi 1-9 yıl arasında olanlara oranla daha fazla olduğu görülmüştür.

Bulguları değerlendirdiğimizde, kıdemi 1-9 yıl arasında olan öğretmenlerin, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre zor şartlar altında yaşadığı görülmektedir. Gerek maddi , gerek ülke şartları açısından, yaşam gittikçe ağırlaşmaktadır. Kıdemi 1-9 yıl arasında olan öğretmenler, mesleki eğitime çok önem veriyorlar ancak verilen mesleki eğitim, öğretmenlerimiz için yeterli gelmiyor. Aynı zamanda yeni çalışma hayatında oldukları için , kıdemi yüksek olan öğretmenlerimize oranla daha fazla ilgi ve saygı bekliyorlar ama bulamıyorlar, diyebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenlere okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile ilgili yöneltilen sorulara alınan cevaplar anketteki alt ölçeklere ayrılarak incelenmiştir. Tüm alt ölçeklerdeki okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle ilgili olumlu yargı içeren sorulara, öğretmenler genel olarak tamamen katılıyorum ve çok katılıyorum şeklinde cevaplar vermişlerdir. İdealleştirilmiş etki ölçeğindeki sorular okul yöneticisinin öğretmenlerden beklediği davranışlara ilişkin model oluşturması ile ilgili sorulardır. Yani okul yöneticisinin örnek davranışlar sergileyerek öğretmenler için bir rol model olup olmadığının belirlenmesine yönelik sorulardır. İdealleştirilmiş etki alt ölçeğindeki sorulara verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin en olumlu değerlendirdikleri okul yöneticilerinin özellikleri;

1. Çok önemseydiği ve inandığı değerleri bizimle paylaşır,
2. Değerlerine ve ideallerine sıkı sıkıya bağlıdır,
3. Problemler karşısında güçlüdür, olarak ortaya çıkmıştır.

Bu özellikleri takip eden ve yine olumlu değerlendirilen idealleştirilmiş etki alt ölçeğindeki okul yöneticilerinin özellikleri ise;

1. Kararların ahlaki ve etik sonuçlarına dikkat eder,
2. Bizlere bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular şeklinde sıralanan özelliklerdir.

Telkinle güdüleme ölçeğindeki sorular okul yöneticisinin okul amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenleri beraber ve istekli çalışmaya yönlendiren destekleyici ve motive edici davranışlar sergilemeleri ile ilgili sorulardır. Bu davranışları sergileme durumlarının incelenmesi okulda öğretmenlerin hem kendi aralarında hem de yöneticileri ile birlik içinde çalışmalarındaki motivasyonlarının, okul yöneticisi tarafından sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Buna göre öğretmenlerin bu alanda en olumlu değerlendirdikleri okul yöneticilerinin özellikleri;

1. Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler,
2. Yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler,
3. Öğretmenlerin yüksek performans göstermesi için ısrarlıdır, olarak belirlenmiştir.

Bireysel doyumlulukta öğretmenlerin yaptıkları işler ile bireysel olarak tatmin olup olmadıkları ele alınmaktadır. Öğretmenlerin bu alanda en olumlu değerlendirdikleri bireysel doyumluluk özellikleri;

1. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum,
2. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır,
3. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişimci gücümü kullanabiliyorum, olarak belirlenmiştir.

Bu özellikleri takip eden ve yine olumlu değerlendirilen bireysel doyumluluk alt ölçeğindeki okul yöneticilerinin özellikleri ise;

1. Bulduğum okulda görevimi başarılı bir şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur,
2. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır, olarak belirlenmiştir.

Bireysel destek alanında okul yöneticisinin öğretmenlerin ihtiyaçları üzerinde özel bir dikkat göstererek seviyeli bir ilişki kurması gibi özellikleri ele alınmaktadır. Öğretmenlerin bu alanda en olumlu değerlendirdikleri okul yöneticilerinin özellikleri;

1. Kendi kendimi geliştirmeme olanak tanır,
2. İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder,
3. Okul müdürüm kaygılarımı gerçekten dinlediğini ve ilgilendiğini hissettirir, olarak belirlenmiştir.

Bu özellikleri takip eden ve yine olumlu değerlendirilen, bireysel destek alt ölçeğindeki okul yöneticilerinin özellikleri ise;

1. Belirlenen hedeflere uygun formasyon kazanabilmemiz için hizmet içi eğitim programlarına katılmamıza teşvik eder,
2. Bizi sadece grubun üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür, soruları belirlenmiştir.

Okul yöneticisinin öğretmenlere bireysel destek olması anlamında eksik kaldıkları bir konunun; “Benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır” olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin örgütsel güvene ilişkin algılarının yüksek düzeyde olmadığını göstermektedir. Bu da okul açısından normal olmayan bir duruma işaret etmektedir. Yapılan araştırmalar, okulda güven düzeyinin düşük olmasının yıldırma davranışlarının görülmesine (Kılınç, 2010), örgütsel bağlılığın azalmasına (Birney, 2004) ve iş doyumunun düşmesine (Straiter, 2005) neden olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, okullarda güven düzeyinin düşük olmasının çalışanlar arasındaki ilişkilerin kalitesini olumsuz yönde etkileyerek okulu amaçlarından uzaklaştırabileceği ileri sürülebilir. Bir öğretmenin fikirlerinin dikkate alınmaması da güvensizliği zaten arttırmaktadır.

5.2. Öneriler

Bu olumsuzluğu giderecek şekilde Özel Ortaokul yöneticileri, öğretmenlerin işlerini etkileyecek hareketleri yapmadan önce onların fikirlerini dikkate almalı, iyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenlerden övgü ile söz etmeli, öğretmenleri sadece grubun bir üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görmelidir.

Öğretmenlerin mesleki olarak güçlü yönlerini keşfetmeleri ve geliştirmeleri için, panel , konferans gibi kültürel aktivitelere katılmaları ve kendi kurumlarında da katıldıkları bu kültürel aktivitelerinde diğer meslektaşlarıyla paylaşımları istenmelidir.

Her bir öğretmenin, farklı gereksinimleri olduğunu bilmek son derece önemlidir ve sadece bir grubun üyesi olarak değil, aynı zamanda öğretmenini bir birey olarak görmelidir.

Okullarda güvene dayalı bir ilişkinin kurulması, çalışanların okul yönetimine ve bir bütün olarak okuluna güven duyması, okuluna duygusal açıdan bağlı, kendilerini okul içinde tanımlayabilen, işlerinden tatmin olan ve okulundan ayrılmayı istemeyen öğretmenlerin olması için de okul yöneticilerine kurumun bu konuda hizmet için eğitim vermesi gerekmektedir.

Özel Ortaokullarda, yöneticilerin liderlik yönünden yeterli düzeyde hizmet içi eğitim almadığını görmekteyiz. Günümüzde, okul sistemi içerisinde bulunan etkin yöneticiler, değişimin kaçınılmaz ve gerekli olduğunu bilmeli, değişimi sağlamak için çalışmalıdır. Bu amaçla, yöneticilerin mesleki gelişimine önem verilmeli, devletin de etkin olarak bu durumu düzenlemesi, gerekli hizmet içi eğitim olanaklarını genişletmesi, takip etmesi ve zorunlu tutması gerekmektedir.

Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin yeni rollerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine büyük ölçüde uyuşmakta olduğunu göstermektedir. Yeni liderlik anlayışı olarak nitelendirilen dönüşümcü liderlik, son yıllarda okul örgütlerinde deneysel araştırmaların konusunu oluşturmaktadır. Özellikle Kanada, ABD ve İngiltere’de okul düzeyinde dönüşümcü liderlik çalışmaları artan bir şekilde devam etmektedir. Bu araştırma, 2014-2015 Eğitim ğretim yılında İstanbul İli Anadolu Yakası şkdar ve Kadıköy İlçesi’nde görev yapmakta olan, zel Ortaokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini ölçmektedir. Benzer alışma tüm okul düzeylerinde ve Türkiye’deki başka illerde de yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkalm, A. (2003). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki (Ankara ili Örneği)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Akar, Hulusi. (2004): "*Liderlik Ve Kara Harp Okulu Lider Eğitim Sistemi*", Uluslar Arası Liderlik Sempozyumu: www.kho.edu.tr. (Erişim Tarihi 10. 11. 2005).

Aksu, Ali., Yurdağül Balcı. 2009. *Genel Liselerde Örgütsel Bağlılık ve Dönüşümsel Liderlik. E-Journal of New World Sciences Academy. c.4. s.4: 1468-1480.*

Arıkan, Semra v.d. (2001): *Yönetim Ve Organizasyon, Ankara: Nobel Yayıncılık.*

Arun, K., (2008). *Liderlik Tarzları ile Paylaşımçı Bilgi Kültürü İlişkisi, Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, SBE, Erzurum.*

Avolio, B.J., Waldman, D.A ve Yammarino, J.(1991). *Leading in the 1990s: the four I's transformational leadership. Journal of European Industrial Training. 15 (4), 9-16.*

Aydın, İ. (2005). *Okul Çevre İlişkileri, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (Editör: Yüksel Özden). Pegem. Ankara: A Yayınları.*

Bass, B.M ve Avolio, B.J. (1990). Developing transformational leadership:1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training, 14 (5), 21-27.* Liderlik Stilleri ve Örgütsel Bağlılık

Bass, B.M., ve Avolio, B.J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly, 17, 112-121.*

Bass, B. M. ve Avolio, B.J. (1995). *MLQ-Multifactor Leadership Questionnaire, CA: Mind Garden Inc. USA.*

Bass, B.M.(1997). Personal selling and transactional/ transformational leadership. *Journal of Personal Selling & Sales Management. 17 (3), 19-28.*

Bass, B.M ve Steidlmeier, P.(1999). Ethics, character, and authentic transformational leadership. *The Leadership Quarterly. 10 (2), 181-217.*

Bennis, W., (1996), *Visionary Leadership, Beyond Leadership (Edit: VWarren Bennis, Jagdish Parikh ve Ronnie Lessem)*, Blackwell Publishers Inc.

- Berber A. (2000). ‘‘Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik Kavramı, Gelişimi ve Dönüşümsel Liderliğin Yönetim ve Organizasyon İçerisindeki Rolü’’, İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi, Yönetim, Yıl 11 Sayı 36.
- Birney, L. L. (2004). *Trust and bullying: Antagonistic forces*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI: 3151687).
- Bottery, Mike. ‘‘Globalisation and UK Competition State: No Room for Transformational Leadership in Education?’’, *School Leadership & Management* 21 (2), 2001
- Bursalıoğlu, Ziya. (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cashin, Jim. ‘‘Transformational Leadership: A Brief Overview’’ & Guidelines for Implementation Prepared by Education 4361, [www.mun.ca/educ/ed4361/2000 December 2000](http://www.mun.ca/educ/ed4361/2000_December_2000)
- Celep C. (2004) *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*, Ankara:Pegem Yayınevi
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. 3. Baskı. Ankara: PegemA Yayınları.
- Çelik, V. (2005). *Liderlik. İçinde: Y.Özden (Ed) Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Davis K. and Westrom J. W.(1989) *Human Behavior at Work, Mc Graw Hill Book Company*, ABD, 8 nci Basım, S - 207, 208, 221, 1989.
- Ekici, M. K., *Günümüz İş dünyasında En Çok Karıştırılan İki Temel Kavram: Liderlik ve Yöneticilik*, Polis Eğitim Dergisi 43. sayı, 2005,
<[http://www.egm.gov.tr/egitim/dergi/eskisayi/43/web/makaleler/Kenan Mehmet Ekici 16.02.2009.>](http://www.egm.gov.tr/egitim/dergi/eskisayi/43/web/makaleler/Kenan_Mehmet_Ekici_16.02.2009.>)
- Elma C., Demir K.,(2000). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*, Ankara, Anı Yayınları
- Erçetin Ş.Ş., *Lider Sarmalında Vizyon*,(2000) 2.Basım, Ankara: Yayın 186, Nobel Yayını
- Erçetin Ş.(1997), *İlk Öğretim Okullarında Yöneticilerin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumları*, 21. yy. Liderlik Sempozyumu, Deniz Harp Okulu-Tuzla
- Erdoğan, İlhan. (1996): *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*, İstanbul: Avcıo1 Yayınları.

Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.

Eren,E.(1996) *Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul: Beta Yayınevi

Genç, T., *Kamu Yönetimi*, Ankara, 1998.

Geyer, A.L ve Steyrer, J.M. (1998). *Transformational leadership and objective performance in banks. Applied Psychology*, 47 (3), 397-420.

Gökçe, Ç.(2007) *Kurumlarda Toplam Kalite Yönetimi Açısından Eğitim İhtiyaç Analizinin Gerekliliği ve Bu Konuda Bir Örnek*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Gümüşeli, A.İ. (1996). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. III. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulmuş Bildiri*. İNCE, Bedük ve Aydoğan, 2004, s.437

Karip, E. (1998). *Dönüşümcü Liderlik*, Eğitim Yönetimi. Ankara:4(16).

Kayıkçı K.(1999).*Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Y. 5, S. 20, Ankara: Pegem Yayıncılık

Keçecioğlu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*, İstanbul: KalDer Yayınları No:24

Kılınç, A. Ç. (2010). *Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Koçel, T. *İşletme Yöneticiliği*, Beta Basım ve Dağıtım, İstanbul, 1998.

Leithwood, Kenneth, Doris Jantzi. "Transformational School Leadership Effects: A Replication", *School Effectiveness and School Improvement*. 10(4), 1999

Masood, S.A., Dani, S.S., Burns, N.D ve Backhouse, C.J. (2006). Meyer, J.P ve Allen, N.J.(1984). *Testing the "Side-Bet Theory" of organizational commitment: some methodological considerations. Journal of Applied Psychology*, 69 (3), 372-378.

MC GREGOR, D., *Örgütün İnsan İlişkileri*, Çev. Doğan Energin, ODTÜ Yayını, Ankara, 1970.

Nanus, B. (1992). *Visionary leadership*. How to re-vision the future. The Futurist. September, 20-25.

Özalp, İ., Koparal, C., Berberoğlu, G. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları

Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. Geliştirilmiş 6. Baskı. Ankara: Pegem yayınları.

Özel M. (1998). *Liderlik Sanatı*, İstanbul: İz Yayıncılık

Özsalmanlı, A.Y. (2005). *Türkiye’de Kamu Yönetiminde Liderlik ve Lider Yöneticilik*, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:14, s.139-146

Paksoy Mahmut, (2002). *Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi*, İstanbul İşletme Fak. No: 282

Parikh ve diğ., (1996). *Developing a Vision, Beyond Leadership* (Edit: VVarren Bennis, Jagdish Parikh ve Ronnie Lessem), Blackwell Publishers Inc.

Robbins, Stephan P. (1998): *Organizational Behavior, New Jersey: Prentice Hall Inc., Eighth Edition.*

Schein, E. (1997). *Organizational Culture and Leadership*, San Francisco: Jossey-Bass.

Silver, A.G., (1981). *Introduction to Management*, West Publishing Co, USA.

Straiter, K. L. (2005). *The effects of supervisors’ trust of subordinates and their organization on job satisfaction and organizational commitment. International Journal of Leadership Studies*, 1(1), 86-101.

Şişman, M. ve Turan S. (2005). *Eğitim ve Okul Yönetimi, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (Editör: Yüksel Özden). Ankara: Pegem A Yayınları,

Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. 2. Baskı. Ankara: PegemA Yayınları.

Tevrüz, S., Artan, İ, Bozkurt, T., (1999). *Davranışlarımızdan Seçmeler*, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım

Thompson, B. L., *Yeni Yöneticinin El Kitabı*, Hayat Yayınları, İstanbul, 2002.

Toksöz, S. (2010). *21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Algularına Göre Değerlendirilmesi*, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Töremen, F. ve Karakuş M.(2008). ‘‘Okullarda İşleri Kolaylaştırma Çabası: Okul Yönetiminde Kolaylaştırıcı Liderlik’’, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 7, sayı 25

Tucker, M.L., McCarthy, A.M., ve Jones, M.C.(1999). *Women and men politicians: are some of the best leaders dissatisfied? Leadership & Organization Development Journal*.
20 (6), 285-290

Uzer, Melek. (2010). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Silivri İlçesi Örneği)*, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Warren G. ve W. BENNİS, ‘‘Leading Change: The Leader As THE Chief Transformation Officer’’ J. Renesch (Ed), *Leadership in a New Era: Visionary Approaches to the Biggest Crises of OurTime*, 1994.

Yiğit,R. (2002). *İyi Bir Lider Olmanın Koşulları*, C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 2002, 6(1). s.17-28

Yukl G. ve Taber T. (1983). *The Eggective Use of Managerial Power, America Management Associations*, New York

EKLER

EK-1: ANKET FORMU

Değerli Meslektaşlarımız;

Bu araştırmada “Özel Ortaokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri” incelenmektedir.

Ankette elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Bu ankette sizden istenen, ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun seçeneği işaretlemenizdir. Araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederiz.

Saygılarımızla.

Danışman
Dr. Mustafa FARSAKOĞLU

Yüksek Lisans Öğrencisi
Özgecan DOĞANALP KESMEZ

BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilere yer verilmiştir. Lütfen aşağıdaki bilgilerden size

uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz.

- 1. Cinsiyetiniz** Erkek () Kadın ()
- 2. Yaşınız:** 25-35 () 36-45 () 46 ve üstü ()
- 3. Medeni Durumunuz:** Bekar () Evli () Dul ()
- 4. Mesleki kıdeminiz:** 1-9 yıl () 10-19 yıl () 20 ve üstü ()
- 5. Mezun olduğunuz okul:**
- Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi ()
- Eğitim Yüksek Okulu () Fen-Edebiyat Fakültesi ()
- Açık Öğretim Fakültesi () Diğerleri ()

BÖLÜM II

İDEALLEŞTİRİLMİŞ ETKİ İdealleştirilmiş etki okul müdürünün bizden beklediği davranışlara dair model oluşturmaktır.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Yaptığımız çalışmalardaki birincil amacı görmemizi sağlar.	()	()	()	()	()
2. Okulun yararına olacak şeyleri kendi çıkarlarından üstün tutar.	()	()	()	()	()
3. Çok önemseydiği ve inandığı değerleri bizimle paylaşır.	()	()	()	()	()
4. Bizlere bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.	()	()	()	()	()
5. Kararların ahlaki ve etik sonuçlarına dikkat eder.	()	()	()	()	()
6. Değerlerine ve ideallerine sıkı sıkıya bağlıdır.	()	()	()	()	()
7. Bizim için izlenecek iyi bir lider modelini gösterir.	()	()	()	()	()
8. Problemler karşısında güçlüdür, çözümünü için kendine güvenir.	()	()	()	()	()
9. Etkin bir şekilde problem çözmede davranışlarıyla bize örnek olur.	()	()	()	()	()
10. Okumuzda paylaşılmış bir vizyon geliştirmenin önemini vurgular.	()	()	()	()	()

<p style="text-align: center;">TELKİNLE GÜDÜLEME</p> <p>Telkinle güdüleme, okul amaçlarını gerçekleştirmek için okul müdürünüzün beraber ve istekli çalışmaya yönlendiren destekleyici ve motive edici davranışlarını içerir.</p>	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
11. Öğretmenlerden yenilik yapmalarını ve çalışkan olmalarını bekler.	()	()	()	()	()
12. Yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler.	()	()	()	()	()
13. Okulda yapılan çalışmalarla ilgili olası problemler hakkında bizi bilgilendirir.	()	()	()	()	()
14. Okulda çalışma şevkimizi sürekli canlı tutar.	()	()	()	()	()
15. Okul içerisinde liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.	()	()	()	()	()
16. Okulda yapılacak yenilikler için bizi cesaretlendirir.	()	()	()	()	()
17. Öğretmenlerin yüksek performans göstermesi için ısrarlıdır.	()	()	()	()	()
18. Okulda belirlenen hedeflere ulaşacağımıza güvenir.	()	()	()	()	()
19. Okulun vizyonunu belirlemede işbirliği yapılmasını sağlar.	()	()	()	()	()
20. Gelecek hakkında konuşurken pozitif bir tutum sergiler.	()	()	()	()	()

<p style="text-align: center;">BİREYSEL DESTEK</p> <p style="text-align: center;">Bireysel destek okul müdürünüzün sizin ihtiyaçlarınız üzerinde özel bir dikkat göstererek seviyeli bir ilişki kurmasıdır. Bu davranışlarla okulda saygı ve güven oluşturmaya çalışılır.</p>	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
21. Kendi kendimi geliştirmeme olanak tanır.	()	()	()	()	()
22. Mesleki olarak güçlü yönlerimi geliştirmem konusunda bana yardımcı olur.	()	()	()	()	()
23. Belirlenen hedeflere uygun formasyon kazanabilmemiz için hizmet içi eğitim programlarına katılmamıza teşvik eder.	()	()	()	()	()
24. Belirlenen hedeflerin uygulanması için gereken kaynakları edinilebilmemizi sağlar.	()	()	()	()	()
25. Okul müdürümüz, bana özel alanımı dikkate alarak davranır.	()	()	()	()	()
26. Benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır.	()	()	()	()	()
27. Her öğretmene farkı gereksinim ve yeteneklere sahip bireyler olarak davranır.	()	()	()	()	()
28. İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder.	()	()	()	()	()
29. Bizi sadece grubun bir üyesi olarak değil, aynı zamanda bir birey olarak görür.	()	()	()	()	()
30. Okul müdürüm kaygılarımı gerçekten dinlediğini ve ilgilendiğini hissettirir.	()	()	()	()	()

Bu bölüm işinizle ilgili doyum düzeyini ölçmek için düzenlenmiştir. Her soruyu dikkatli biçimde okuduktan sonra, bu sorulara katılma derecenize uygun ayıraç () içine "X" işareti koyarak belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derece Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Bir öğretmen olarak ekonomik durumumdan memnunum.	()	()	()	()	()
2. Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	()	()	()	()	()
3. Bulduğum okulda kendimi güven içinde hissediyorum.	()	()	()	()	()
4. Bulduğum okulda önemli bir birey olduğumu hissediyorum.	()	()	()	()	()
5. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkânı sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
6. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	()	()	()	()	()
7. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	()	()	()	()	()
8. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	()	()	()	()	()
9. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerin geliştirebilme imkânları sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()
10. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	()	()	()	()	()
11. Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	()	()	()	()	()
12. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	()	()	()	()	()
13. Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	()	()	()	()	()
14. Bulduğum okulda kendimi yenileme ve yeteneklerimi uygulama imkânı bulabiliyorum.	()	()	()	()	()
15. Bulduğum okulda meslek gelişimi için hizmet içi eğitim olanakları sağlandığına inanıyorum.	()	()	()	()	()

EK-2 : ANKET İZİN FORMLARI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/2519104

06/03/2015

Konu: Anket İzni

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi: a) 20.02.2015 tarih ve 1081 sayılı yazımız.

b) Valilik Makamının 05.03.2015 tarih ve 2471577 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Özgecan DOĞANALP KESMEZ'in "**Özel Ortaokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri**" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazımız ile (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Murat ADALI
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmza Sistemi	
Adı Soyadı:	MURAT ADALI
Unvanı:	Bölüm Şefi
Tarih:	10.03.2015
İmza:	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-1 Ali Cad.No:13 Cağaloğlu
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2956-ba2b-3fb7-868a-5ec9 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/2471577

05/03/2015

Konu: Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) Yeditepe Üniversitesinin 20.02.2015 tarih ve 1081 sayılı yazısı.

b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.

c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 02.03.2015 tarihli tutanağı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Özgecan DOĞANALP KESMEZ'in "*Özel Ortaokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*" konulu tezi kapsamında, ilimiz Üsküdar ve Kadıköy ilçelerindeki özel ve resmi ortaokulda görev yapan öğretmen ve yöneticilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ

Milli Eğitim Müdürü

OLUR

05/03/2015

Yusuf Ziya KARACAEV

Vali a.

Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge

2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çağaloğlu
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 98a7-09a4-3e28-a990-a371 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Özgecan DOĞANALP KESMEZ

Kişisel Bilgiler :

Doğum Tarihi: 28.08.1984

Doğum Yeri: İstanbul

Medeni Durumu: Evli

Eğitim :

2013- 2015

Yeditepe Üniversitesi (İstanbul)

Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Tezli Yüksek Lisans

2008 - 2009

Yeditepe Üniversitesi (İstanbul)

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği
Tezsiz Yüksek Lisans

2002 - 2008

Yeditepe Üniversitesi (İstanbul)

Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Lisans Eğitimi

1999 - 2002

Göztepe İhsan Kursunoğlu Lisesi (İstanbul)

Ortaöğretim

Çalıştığı Kurumlar:

2004-2005

Yeditepe Radyo- Program Yapımcısı ve Sunucusu

2006-2007

Yeditepe Tv- Prof. Dr. Arif Verimli ile Sağlık Programı
Program Yapımcısı ve Sunucusu

2007-2008

Yeditepe Bilgi Merkezi

2008-2009

Yeditepe Üniversitesi- Kurumsal İletişim ve Halkla İlişkiler Birimi

2009- 2011

İSTEK Özel Uluğbey İlköğretim Okulu- Türkçe Öğretmeni

2011-2013

Özel Anakent Okulları – Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni

2013-2014 (Ocak)

Özel Açı Okulları/Sarıyer- Türkçe Öğretmeni

2014-

Özel Doğan Okulları- Türkçe Öğretmeni