

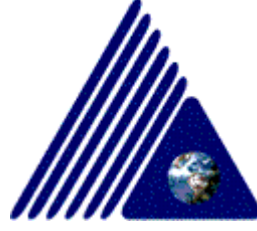
T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

BİR VAKIF ÜNİVERSİTESİNDE EĞİTİM YÖNETİMİ
ALANINDAKİ İDEAL LİDER TİPİ ÖZELLİKLERİNİN
ARAŞTIRILMASI

Yüksek Lisans Tezi

EMEL HOCA

İstanbul, 2007



T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

BİR VAKIF ÜNİVERSİTESİNDE EĞİTİM YÖNETİMİ
ALANINDAKİ İDEAL LİDER TİPİ ÖZELLİKLERİNİN
ARAŞTIRILMASI

Yüksek Lisans Tezi

EMEL HOCA

Danışman: PROF. DR. İSMET BARUTÇUGİL

İstanbul, 2007

"Bir Vakıf Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Alanındaki
ideal Lider Tipi Özelliklerinin Araştırılması"

EMEL HOCA

ONAY

Jüri:

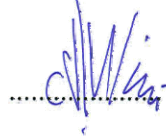
Tez Danışmanı : Prof.Dr.İsmet Barutçugil



Üye : Yard.Doç.Dr. Füsün Aycibin



Üye : Doktor Mustafa Farsakoğlu



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 22.02.2007

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

| | |
|------------------------------|-------------|
| SİMGE LİSTESİ..... | v |
| KISALTMA LİSTESİ..... | vi |
| ŞEKİL LİSTESİ..... | vii |
| TABLO LİSTESİ..... | viii |
| ÖNSÖZ..... | xv |
| ABSTRACT..... | xvii |
| ÖZET..... | xviii |

GİRİŞ.....1

| | |
|---------------------|---|
| Problem Durumu..... | 1 |
| Amaç..... | 3 |
| Alt Amaçlar..... | 3 |
| Önem..... | 4 |
| Sayıtlılar..... | 5 |
| Sınırlılıklar..... | 5 |
| Tanımlar..... | 6 |

BÖLÜM 1

| | |
|--|----------|
| 1. LİDERLİK VE KİŞİLİK..... | 8 |
| 1.1. LİDERLİK..... | 8 |
| 1.1.1. Lider ve Yönetici..... | 10 |
| 1.1.2. Liderin Güç Kaynakları..... | 14 |
| 1.1.3. Liderlik Yaklaşımları..... | 18 |
| 1.1.3.1. Klasik Liderlik Yaklaşımı (Özellikler) | 18 |
| 1.1.3.2. Davranışsal Liderlik Yaklaşımı..... | 25 |
| 1.1.3.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Araştırması..... | 25 |

| | |
|---|----|
| 1.1.3.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırması..... | 28 |
| 1.1.3.2.3. R. Blake ve Mouton'un Yönetim Biçimi Ölçeği..... | 30 |
| 1.1.3.2.4. Mc Gregor'un X ve Y Teorileri..... | 33 |
| 1.1.3.2.5. Likert'in Sistem 4 Modeli..... | 35 |
| 1.1.3.3. Modern Liderlik (Durumsallık) Yaklaşımları | 36 |
| 1.1.3.3.1. Fred Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli..... | 37 |
| 1.1.3.3.2. House'un Yol-Amaç Modeli..... | 40 |
| 1.1.3.3.3. Vroom-Yetton Normatif Modeli..... | 42 |
| 1.1.3.3.4. Reddin'in Lider Etkinliği Modeli..... | 45 |
| 1.1.3.3.5. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Teorisi.... | 49 |
| 1.1.3.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar..... | 52 |
| 1.1.3.4.1. Dönüşümcü Liderlik..... | 52 |
| 1.1.3.4.2. Etkileşimci Liderlik..... | 57 |
| 1.2. KİŞİLİK..... | 58 |
| 1.2.1. Kişilik-Karakter İlişkisi..... | 61 |
| 1.2.2. Kişilik Özellikleri..... | 62 |
| 1.2.3. Kişiliği Oluşturan Temel Faktörler..... | 63 |
| 1.2.4. Kişilik Kavramına Kuramsal Yaklaşımlar..... | 66 |
| 1.2.4.1. Psikanalitik Yaklaşım..... | 66 |
| 1.2.4.1.1. Sigmund Freud ve Psikanalitik Yaklaşım..... | 66 |
| 1.2.4.1.2. Carl Gustav Jung'un Kişilik Yaklaşımı..... | 70 |
| 1.2.4.1.3. Alfred Adler'in Kişilik Yaklaşımı..... | 72 |
| 1.2.4.1.4. Eric Fromm'un Kişilik Yaklaşımı..... | 73 |
| 1.2.4.1.5. Karen Horney'in Kişilik Yaklaşımı..... | 74 |
| 1.2.4.1.6. Erik Erikson'un Kişilik Yaklaşımı..... | 76 |
| 1.2.4.1.7. Harry Stack Sullivan'ın Kişilik Yaklaşımı..... | 79 |
| 1.2.4.1.8. E. Berne'in Kişilik Yaklaşımı..... | 80 |
| 1.2.4.2. Ayırıcı Özellik Yaklaşımı..... | 80 |
| 1.2.4.2.1. Gordon Allport'un Kişilik Yaklaşımı..... | 81 |
| 1.2.4.2.2. Henry Murray'in Kişilik Yaklaşımı..... | 81 |
| 1.2.4.3. Biyolojik Yaklaşım..... | 83 |
| 1.2.4.4. İnsancıl Yaklaşım..... | 84 |

| | |
|---|-----|
| 1.2.4.4.1. Carl Rogers’ın İnsancıl Kişilik Yaklaşımı..... | 84 |
| 1.2.4.4.2. Abraham Maslow’un Kişilik Yaklaşımı..... | 85 |
| 1.2.4.5. Davranışsal- Sosyal Öğrenme Yaklaşımı..... | 89 |
| 1.2.4.5.1. John Watson’un Davranışçılık Yaklaşımı..... | 89 |
| 1.2.4.5.2. Julian Rotter’in Sosyal Öğrenme Yaklaşımı..... | 90 |
| 1.2.4.5.3. Albert Bandura’nın Bilişsel Yaklaşımı..... | 91 |
| 1.2.4.6. Gestalt Psikolojisi | 92 |
| 1.2.4.7. Bilişsel Kişilik Yaklaşımı | 94 |
| 1.3. EĞİTİM YÖNETİMİNDE LİDERLİK VE KİŞİLİK..... | 95 |
| 1.3.1. Eğitimsel Liderlik..... | 105 |
| 1.3.2. Öğretimsel Liderlik..... | 109 |
| 1.3.3. Eğitim Yöneticisinin Kişilik Özellikleri..... | 114 |

BÖLÜM 2

2. ARAŞTIRMA

| | |
|--|-----|
| 2.1. Araştırma Modeli..... | 123 |
| 2.2. Evren ve Örneklem..... | 123 |
| 2.3. Araştırmada Kullanılan Araçlar..... | 124 |
| 2.3.1. Kişisel Bilgi Formu..... | 125 |
| 2.3.2. Sıfat Tarama Listesi (Adjective Check List) | 125 |
| 2.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması..... | 131 |
| 2.5. Verilerin Analizi..... | 131 |

BÖLÜM 3

3. BULGULAR VE YORUM

| | |
|---|-----|
| 3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular..... | 132 |
| 3.1.1. Demografik Özelliklerin Frekans Dağılımı..... | 132 |
| 3.2. Hipotezlerin Analizi..... | 135 |
| 3.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 136 |
| 3.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 147 |
| 3.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 153 |
| 3.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 158 |
| 3.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 162 |
| 3.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 167 |
| 3.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 172 |
| 3.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 179 |
| 3.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 185 |
| 3.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 191 |
| 3.2.11. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 195 |
| 3.2.12. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 200 |

BÖLÜM 4

4. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

| | |
|--------------------|-----|
| 4.1. Sonuçlar..... | 204 |
| 4.2. Öneriler..... | 209 |

| | |
|-------------------|------------|
| EKLER..... | 211 |
|-------------------|------------|

| | |
|----------------------|------------|
| KAYNAKÇA..... | 221 |
|----------------------|------------|

| | |
|----------------------|------------|
| ÖZGEÇMİŞ..... | 236 |
|----------------------|------------|

SİMGE LİSTESİ

| | |
|------------------|---|
| f | Frekans |
| > | Büyüktür |
| < | Küçüktür |
| N | Ankete Katılan Öğretim Görevlisi Sayısı |
| Ss | Standart Sapma |
| Sh | Standart Hata |
| Sd | Serbestlik Derecesi |
| x^2 | Kaykare |
| $\bar{x}_{sıra}$ | Sıra ortalaması |
| $Sh_{\bar{x}}$ | Ortalamanın Standart Hatası |
| p | Anlamlılık Düzeyi |
| t | Student-t Dağılım Değeri |
| % | Yüzde |
| \bar{x} | Aritmetik Ortalama |

KISALTMA LİSTESİ

| | |
|------------------|---|
| ACL | Adjective Check List |
| Çev. | Çeviren |
| LPC | Least Preferred Coworker Scale (En Az Tercih Edilen Çalışan Ölçeği) |
| Post. Hoc | Çoklu Karşılaştırma |
| Prof. | Profesör |
| s. | Sayfa |
| S. | Sayı |
| ss. | Sayfalar |
| SPSS | Statistical Package for Social Sciences |
| STL | Sıfat Tarama Listesi |

ŞEKİL LİSTESİ

| | Sayfa No |
|--|-----------------|
| Şekil 1.1 Liderlik Davranışları..... | 27 |
| Şekil 1.2 Yönetim Tarzı Matriksi..... | 31 |
| Şekil 1.3 Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli..... | 38 |
| Şekil 1.4 Önderlik Davranışı..... | 41 |
| Şekil 1.5 Önderin Davranış Tipleri..... | 46 |
| Şekil 1.6 Lider Davranışlarında Etkinlik Boyutu..... | 48 |

TABLO LİSTESİ

| | Sayfa No |
|--|----------|
| Tablo 1.1 Liderlik Özellikleri..... | 20 |
| Tablo 1.2 X Ve Y Kuramı | 34 |
| Tablo 1.3 Likert'e Göre Liderlik Tipleri | 35 |
| Tablo 3.1.1 Cinsiyete İlişkin Yüzde Ve Frekans Dağılımı | 132 |
| Tablo 3.1.2 Yaş Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri | 133 |
| Tablo 3.1.3 Medeni Durum Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzde Dağılımı..... | 133 |
| Tablo 3.1.4 Akademik Unvan Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri..... | 134 |
| Tablo 3.1.5 Görevli Olunan Fakülte Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri..... | 135 |
| Tablo 3.2.1.1 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen Ve İlk Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği İçin Frekans Ve Yüzde Dağılımı..... | 137 |
| Tablo 3.2.1.2 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen Ve İkinci Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği İçin Frekans Ve Yüzde Dağılımı..... | 138 |
| Tablo 3.2.1.3 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen Ve Üçüncü Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği İçin Frekans Ve Yüzde Dağılımı..... | 139 |
| Tablo 3.2.1.4 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen Ve Dördüncü Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği İçin Frekans Ve Yüzde Dağılımı..... | 140 |
| Tablo 3.2.1.5 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen Ve Beşinci Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği İçin Frekans Ve Yüzde Dağılımı..... | 141 |
| Tablo 3.2.2.1 Liderlik Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici İle İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları..... | 148 |
| Tablo 3.2.2.2 Özgüven Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici İle İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları..... | 149 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 3.2.2.3 Yaratıcı Kişilik Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici İle İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları..... | 150 |
| Tablo 3.2.2.4 Düzen Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici İle İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları..... | 151 |
| Tablo 3.2.2.5 Duyguları Anlama Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici İle İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem T-Testi Sonuçları..... | 152 |
| Tablo 3.2.3.1 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları..... | 154 |
| Tablo 3.2.3.2 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları..... | 155 |
| Tablo 3.2.3.3 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları..... | 156 |
| Tablo 3.2.3.4 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları..... | 156 |
| Tablo 3.2.3.5 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları..... | 157 |
| Tablo 3.2.4.1 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları..... | 159 |
| Tablo 3.2.4.2 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları..... | 159 |
| Tablo 3.2.4.3 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları..... | 160 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 3.2.4.4 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları..... | 161 |
| Tablo 3.2.4.5 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları..... | 162 |
| Tablo 3.2.5.1 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 163 |
| Tablo 3.2.5.2 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 164 |
| Tablo 3.2.5.3 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 165 |
| Tablo 3.2.5.4 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 166 |
| Tablo 3.2.5.5 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 167 |
| Tablo 3.2.6.1 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 168 |
| Tablo 3.2.6.2 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 169 |
| Tablo 3.2.6.3 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T –Testi Sonuçları..... | 170 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 3.2.6.4 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 171 |
| Tablo 3.2.6.5 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 172 |
| Tablo 3.2.7.1 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 173 |
| Tablo 3.2.7.2 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 175 |
| Tablo 3.2.7.3 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 176 |
| Tablo 3.2.7.4 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 177 |
| Tablo 3.2.7.5 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 178 |
| Tablo 3.2.8.1 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 180 |
| Tablo 3.2.8.2 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 181 |
| Tablo 3.2.8.3 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 182 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 3.2.8.4 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 183 |
| Tablo 3.2.8.5 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 184 |
| Tablo 3.2.9.1 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 185 |
| Tablo 3.2.9.2 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 186 |
| Tablo 3.2.9.3 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 187 |
| Tablo 3.2.9.4 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 188 |
| Tablo 3.2.9.5 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 189 |
| Tablo 3.2.10.1 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 191 |
| Tablo 3.2.10.2 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 192 |
| Tablo 3.2.10.3 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 193 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 3.2.10.4 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 194 |
| Tablo 3.2.10.5 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi..... | 195 |
| Tablo 3.2.11.1 Yaş Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistik Değerler..... | 196 |
| Tablo 3.2.11.2 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız T-Testi Sonuçları..... | 197 |
| Tablo 3.2.11.3 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 197 |
| Tablo 3.2.11.4 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 198 |
| Tablo 3.2.11.5 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 199 |
| Tablo 3.2.11.6 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 199 |
| Tablo 3.2.12.1 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 200 |
| Tablo 3.2.12.2 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 201 |
| Tablo 3.2.12.3 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları..... | 201 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 3.2.12.4 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T- Testi Sonuçları..... | 202 |
| Tablo 3.2.12.5 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları | 203 |

ÖNSÖZ

Eğitim kurumlarının temel girdisi ve çıktısının insan olduğu ve bu kurumların en üst basamağında üniversitenin yer aldığı düşünüldüğünde, üniversite kurumundaki insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin yönetiminin çok önemli olduğu söylenebilir. Bu kurumun yönetim basamağındaki liderlik özelliklerine sahip, özgüveni olan, yaratıcı, düzenli ve duyguları anlayabilen kısacası kişiliği uyumlu, dengeli ve bütünleşmiş olan bir eğitim yöneticisi, kurumu içinde sağlıklı ilişkiler içinde olacaktır. Buna dayanarak, yöneticilerin diğer bir deyişle eğitim kurumu liderlerinin kişilik yapısının, yönetimdeki yerinin yadsınamayacak kadar önemli olduğu söylenebilir.

Bu çalışmanın, bir üniversitedeki öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda ideal eğitim lideri kişilik özelliklerinin çıkartılması ve mevcut eğitim yöneticilerin bu özelliklere ne ölçüde sahip olduklarının araştırılmasına bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, alt amaçları, önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümünde, liderlik konusu ele alınmaktadır ve liderliğin tanımı, liderlik ile yöneticilik arasındaki ilişkiler ve bugüne kadar geliştirilmiş çeşitli liderlik kuramları, kişilik başlığı altında, kişilik tanımı, kişilik kuramları ve eğitim yönetiminde liderlik ve kişilik, eğitimsel liderlik, öğretimsel liderlik son olarak da eğitim yöneticisinin kişilik özelliklerine yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, araştırma yöntemi başlığı altında, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan araçlar ve bunların uygulanması, verilerin analiz ve yorumu üzerinde durulmuştur.

Son bölümünde ise, üniversitedeki öğretim elemanlarının katılımı ile mevcut eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ideal eğitim yöneticisinin sahip olması beklenen

kişilik özelliklerini belirlemeye ve bu iki grup arasındaki farklılıkları tespit etmeye yönelik gerçekleştirilmiş uygulamanın istatistiksel analiz bulguları ve ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir.

Bu araştırma süresince yardımlarından dolayı hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. İsmet Barutçugil'e, fikirlerinden yararlandığım Prof. Birsen Tütüniş, Dr. Erdem Öngün ve Okutman Feride Güder'e, istatistik verilerin yorumlanmasında katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Tolga Arıcağ'a, manevi desteklerini eksik etmeyen Barış Fırat, Mine Yalçın ve tüm diğer arkadaşlarıma, özellikle anneme ve aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

İstanbul, 2007

Emel HOCA

ABSTRACT

The aim of this research was to study the most important personality traits that Academics look for in an ideal educational manager and also to examine the current and ideal differences that they perceive in the educational managers among these personality traits. In parallel with this objective, research was carried out with the participation of 110 academics. An 'Adjective Check List' Test was used to determine the personality traits that are desired from both the ideal educational managers and present ones. The statistical assessments carried out in the study revealed that the personality traits expected from the ideal educational managers differ from the ones expected from the present educational managers. These findings are consistent with the literature reviewed.

Key Words: Leadership, University, Academics, Educational Managers, Personality.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı özel bir üniversitede görev yapmakta olan öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları en önemli kişilik özelliklerini belirlemek ve bu kişilik özelliklerinden kendi eğitim yöneticilerinde algıladıkları mevcut ve ideal olan farklılığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda yürütülen çalışma 110 öğretim elemanının katılımı ile gerçekleşmiştir. Örneklem grubunda yer alan katılımcıların hem mevcut eğitim yöneticilerini hem de ideal eğitim yöneticilerinde olması beklenen kişilik özelliklerini belirlemeye yönelik “Sıfat Tarama Listesi” (Adjective Check List) adlı kişilik testi kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda ideal eğitim yöneticilerinde olması beklenen kişilik özelliklerinin mevcut eğitim yöneticilerinin sahip olduğu kişilik özelliklerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. Bulgular literatür ile tutarlılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Üniversite, Öğretim Elemanı, Eğitim Yönetimi, Eğitim Yöneticisi, Kişilik

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, alt amaçları, önemi, sayılıları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan terim ve kısaltmaların açıklamaları yer almaktadır.

Problem Durumu

Eğitim, bir ülkenin geleceğine yatırım yapma işidir. Eğitim kurumları, toplumları geleceğe hazırlayan kurumlardır. Eğitim kurumları, toplumu, belirledikleri yönde hazırlama görevine sahiptir. Bir ülkenin kültürel, sosyal, ekonomik, teknolojik ve bilimsel gelişiminde, kısacası, geleceği üzerinde en önemli etkiye sahip kurumlarından biri de eğitim kurumlarının en üst basamağı ve bilgi üretme kaynağı olan üniversitedir. Bu nedenle, üniversite öğretim elemanlarının çalışmaları ve görüşleri hayati önem taşımaktadır. Doğal olarak, üniversitelerin topluma yeterli katkıyı sağlayabilmesi için bu kurumları işletecek olan yöneticilerin görevi çok önemlidir.

Bir eğitim sisteminin başarılı olması, büyük ölçüde o sistemi işletecek olan yöneticilerin nitelikleri ve eğitim kurumu bünyesindeki personelin iyi hizmet göstermesi ile bağlantılıdır. Dolayısıyla, eğitim kurumu bünyesindeki personelin en iyi şekilde çalışabilmesi, bir yerde o kurum içindeki yöneticilerin niteliklerine bağlıdır. Yönetim kalitesinin artmasına bağlı olarak, kurumların veriminin de arttığını açığa çıkaran pek çok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışma sonuçlarına göre, daha iyi bir yönetimin sağlanabilmesi için, liderlik kavramının devreye girdiği görülmüştür. Lider niteliğine sahip yöneticilerin, kurumun yönetiminde daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

Liderlik kavramı bilimsel çerçevede henüz geçtiğimiz yüzyılda ele alınmasına rağmen insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahiptir. İnsanlar gruplar halinde yaşamaya devam ettikçe liderlik kavramı da önemini koruyacaktır. İnsanlar belirli bir amaç için bir araya geldiklerinde daima yönlendirmiş ya da yönlendirilmişlerdir. Bir arada çalışmakta olan

insanların düzen, birlik ve uyum içinde çalışmalarını için her zaman liderlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Liderlik, ortak amaçlar için bir araya gelmiş olan kişileri hedefler doğrultusunda etkileme, destekleme ve motive etme sürecidir. Örgütlerin başarısının, o örgütün başında bulunan liderin başarısının ilerisine gidemeyeceği düşünüldüğünde, liderliğin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, liderlik bir organizasyonun başarısında kritik bir role sahiptir. Kurumlar etkin liderlerin yönetim ve yönlendirilmesiyle, verimli, güçlü ve başarılı olabilirler.

Liderliğin, doğuştan gelen bir özellik ya da sonradan kazanılabilen bir yetenek olup olmadığı tartışmaya en açık konulardan biridir. Liderlerin, kişilik özelliklerini, davranışlarına yansıttıkları düşünüldüğünde, kişiliğin, liderlik davranışlarını yansıtmakta etkili olduğu söylenebilir. Liderin kurumun işleyişini yakından etkileyen yönetim anlayışı, yetiştirilme tarzını, eğitimini, inançlarını, deneyim ve farklı insanlarla olan ilişkilerini yansıtan bir bütündür. Liderin, değişik durumlar karşısında sergileyeceği kişiliğine has tepkiler, etkili olmasında belirleyici etkenlerden biri olacaktır. Buradan yola çıkarak, bir eğitim kurumu içindeki yöneticilerin kişilik özelliklerinin ve liderlik özelliklerine sahip olup olmamasının, o kurumun yönetimini olumlu veya olumsuz etkileyebileceği öngörülebilir.

Son yıllarda yapılan çalışmaların sonucunda kültürden motivasyona ve liderlik tarzlarına kadar birçok kavram ile kişilik özellikleri arasında bir ilişki olduğuna dair veriler artmaktadır. Yöneticilerin kişilik özelliklerinin araştırılması, örgüt içindeki bireylerin davranışlarını önceden tahmin edebilmek amacıyla tekrar önem kazanmaya başlamıştır. Ülkemizde, özellikle büyük şehirlerde, birçok donanıma sahip yüksek öğretim örgütlerinde hala arzulanan başarının elde edilememesinde, o kurumun başarısında büyük öneme sahip yönetim kademesinin etkisi, bu başarıya ulaşma yolunda özellikle irdelenmesi gereken bir konudur. Bu gerekliliğin ışığı altında, bu çalışma ile bir vakıf üniversitesinde eğitim yönetimi alanındaki ideal lider tipi kişilik özelliklerinin araştırılması ve çalışma sonucunda katılımcıların beklentileri doğrultusunda

belirlenecek olan ideal lider kişilik özelliklerinin mevcut yöneticilerde algılanıp algılanmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Amaç

Bir eğitim kurumunun başarılı olabilmesi için gerekli olan en önemli unsurlardan biri, kurum içinde çalışanların mutlu olabileceği koşulların sağlanmasıdır. Aksi takdirde, kurum içinde çatışma, uyumsuzluk ve motivasyon düşüklüğü gibi problemler yaşanabilmektedir. Bu problemlerin oluşmaması için, gerekli koşulların sağlanabilmesinde yöneticilerin kişilik özelliklerinin çalışanların beklentileri ile örtüşebilmesi bir gerekliliktir. Bu çalışmada, bir vakıf üniversitesinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları en önemli kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve bu kişilik özelliklerinden, kendi eğitim yöneticilerinde algıladıkları mevcut ve ideal arasındaki farklılığının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Alt Amaçlar

1. Öğretim elemanlarının, bir liderde bulunması gereken kişilik özelliklerinden ilk beş sırada tercih ettikleri kişilik özellikleri nelerdir?
2. Tercih edilen kişilik özellikleri için kendi eğitim yöneticilerinde algıladıkları mevcut kişilik puanları ile ideal bir eğitim yöneticisinde bulunması gerektiğini düşündükleri kişilik puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Cinsiyete göre öğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Cinsiyete göre öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Medeni duruma göre ğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Medeni duruma göre ğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Görevli olduğu kuruma göre ğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Görevli olduğu kuruma göre ğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Unvanlarına göre ğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Unvanlarına göre ğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
11. Yaş gruplarına göre ğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
12. Yaş gruplarına göre ğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

nem

Bir eğitim kurumu olan niversite, ülkesinin geleceği üzerinde söz sahibi olacak nesilleri yetiştirmesi sebebiyle çok önemli bir role sahiptir. Ülkemizde hala istenen eğitim düzeyine ulaşılamamış olunmasından duyulan sıkıntı kendini her alanda göstermektedir. Ülkenin içinde bulunduğu sıkıntılardan kurtulabilmesinin yolu, iyi bir eğitim ortamının sağlanabilmesinden geçmektedir ve bu aşamada yöneticilerin rolü çok

önemlidir. Ülke koşulları göz önüne alındığında, özellikle İstanbul gibi ülkenin en gelişmiş kentindeki üniversitelerde görevli bulunan eğitim yöneticilerinin, gelecekte ülke üzerinde söz sahibi olacak nesillerin daha sağlıklı yetiştirilebilmesi için gereken eğitim koşullarını sağlayacak niteliklere sahip olması beklenmektedir. Eğitim kurumlarının işleyişinde kurum içinde sağlanılacak olan uyum ve görev birliğinin sağlanmasında eğitim yöneticilerine düşen zorlu görevler olduğu ve kişilik özelliklerinin bu görevi yerine getirmede önemli yeri olduğu düşünüldüğünde bu çalışmanın bulgularının bu alandaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu çalışma daha sonraki akademik çalışmalar için çeşitli bakış açıları oluşturabilir.

Sayıtlar

1. Kişilik özellikleri bilimsel olarak ölçülebilen kavramlardır.
2. Örneklem grubunda yer alan öğretim görevlilerinin araştırma araçlarına verdikleri yanıtların mevcut durumu yansıttığı kabul edilmektedir.

Sınırlılıklar

1. Bu çalışma İstanbul ili Kadir Has Üniversitesindeki öğretim görevlilerinin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırma odak noktası olarak bu 110 öğretim elemanının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları en önemli kişilik özellikleri ele alınmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın geçerliliği sadece bu gruba aittir.
2. Araştırma zaman açısından 2005–2006 akademik yılı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan temel kavramlar ve tanımları aşağıda belirtilmektedir.

Liderlik: Liderlik, diğer insanlara kılavuzluk etme, yapılacak aktiviteleri oluşturma ve ortak amaçlar için bir araya gelen insanları, amaçları gerçekleştirmek için etkileme sürecidir.¹

Üniversite: 2547 sayılı Türkiye Yüksek Öğrenim Kanunu'na göre üniversite, bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip, yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan, fakülte, enstitü, yüksek okul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yüksek öğretim kurumudur.²

Eğitim Yönetimi: Eğitimle ilgili kuruluş ve okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için insan, para ve araç-gereçlerin en etkin ve verimli biçimde yerleştirilmesini ya da kullanılmasını inceleyen bilim dalıdır. Eğitim yönetimi bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sisteminin ve eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsamaktadır.³

Eğitim Yöneticisi: Eğitim yöneticisi, bir takım bilimsel-yönetimsel ilke ve kurallara göre bir işi, bir eğitim kurumunu yöneten ve gerekli durumlarda politika, strateji ve taktikleri saptama durumunda olan kişidir.⁴

Kişilik: Kişilik, bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlanabilir.⁵

¹ İbrahim Ethem Başaran, **Yönetimde İnsan İlişkileri**, 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayınevi, 2004, s. 67.

² Selahattin Turan, Belgin Durceylan ve Mehmet Şişman, "Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdari ve Kültürel Değerler", <http://www.Manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/18.pdf> (23 Nisan 2006), s. 186,

³ Lütfü Ilgar, **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**, 2. Bası, İstanbul: Beta Basım Dağıtım, 2000, s. 14.

⁴ Ilgar, s. 15.

⁵ Jerry M. Burger, **Kişilik**, İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu (çev.), İstanbul: Kaktüs Yayınları, 2006, s. 23

Kişilik Testi: Kişiliği ölçmek üzere geliştirilen ölçme araçlarına kişilik testi adı verilir.⁶

Sıfat: Bir adla veya bir kişiyle ilgili olarak nitelik ve nicelik bildiren sözcüktür.⁷

Alt Ölçek: Bir bütünün içindeki farklı davranışları ölçen, bir testin alt bölümüdür.⁸

Sıfat Listesi: Gündelik yaşamda nitelikleme ve tanımlama için kullanılan sözcük ve kavramları, sistematik ve standart bir düzenleme ile sunabilmektedir. Temel kullanımı, verilen cevaplar çerçevesinde kişilik tanımlarına girmektedir.⁹

⁶ Canan Savran, “Sıfat Listesinin (Adjective Check List) Türkiye Koşullarına Uygun Dilsel Eşdeğerlilik, Geçerlik, Güvenilirlik Ve Norm Çalışması Ve Örnek Bir Uygulama” (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993), s. 6.

⁷ Savran, s. 6.

⁸ Savran, s. 6.

⁹ Savran, s. 9.

BÖLÜM 1

1. LİDERLİK VE KİŞİLİK

Bu bölümde eğitim yönetiminde liderlik ve kişilik konusuna alt yapı oluşturan literatürdeki belli başlı çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalar çeşitli başlıklar altında toplanmıştır: Liderlik başlığı altında; liderlik kavramı, lider ve yönetici ayrımı, liderin güç kaynakları ve liderlik yaklaşımları araştırılmıştır. Kişilik başlığı altında; kişiliğin tanımı, kişilik karakter ilişkisi, kişilik özellikleri, kişiliği oluşturan temel faktörler, kişilik kavramına kuramsal yaklaşımlar incelenmiştir. Son olarak; eğitim yönetiminde liderlik ve kişilik özellikleri başlığı altında eğitimsel liderlik, öğretimsel liderlik ve eğitim yöneticisinin kişilik özelliklerine değinilmiştir.

1.1. LİDERLİK

Örgütler, aynı çatı altında bulunan insanların ilişkilerinin düzenlendiği yapılardır. Bir örgütü amaçlarına ulaştırabilmek için, örgüt içindeki grupların iyi organize edilebilmesi ve grubun etkili bir şekilde bir araya gelmesinden sağlanacak olan güçten, en etkili şekilde yararlanılması gerekmektedir. Örgütlerin yeterli ve etkin olabilmeleri ile yönetilme şekilleri arasında bir ilişki vardır.

Bir örgütün yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesi, yetkin yöneticilerin varlığı ile sağlanabilir. Bu anlamda, örgütleri amaçlarına uygun olarak yaşatacak olan en önemli birim örgütün yönetim kademesidir.

Örgütlerde yönetimin görevi, başta insan gücü kaynağı olmak üzere, örgütün maddi kaynaklarını, donanımını, araç ve gereçlerini ve zamanı birbiriyle uyumlu ve verimli bir şekilde kullanmaktır.¹⁰

Yönetim üzerinde en belirleyici güce sahip olan kişiler liderlerdir. En genel kabul gören tanıma göre; lider, başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden, etkileyen kişidir.¹¹ Dolayısıyla, çalışanların davranış, tutum ve duygularını anlamak için liderlik süreci hakkında bilgi sahibi olmak gerekir. Günümüzde yönetim kavramları çok değişik bakış açıları ile incelenmektedir. Liderliğe ilişkin çok fazla araştırmanın yapılmış olması sebebiyle özleri benzer fakat ayrıntıda farklı liderlik tanımlamaları oluşmuştur. Bazı liderlik tanımlamaları ise şöyledir:

Liderlik, yapılması gereken şeyleri başkalarına istemli şekilde yaptırabilme sanatıdır.¹²

Liderlik, ne yapılması ve nasıl etkili bir şekilde yapılabilmesi konusunda, bireysel ve toplu çabaların paylaşılan hedeflerin gerçekleştirilmesi için harekete geçirilmesinde diğerlerinin anlama ve kabul etmelerini etkileme sürecidir.¹³

Liderlik kavramı, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamı olarak tanımlanır.¹⁴

E.L.Munson'a göre, liderlik en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir.¹⁵

¹⁰ Ziya Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, 11. Basım, Ankara: Önder Matbaacılık, 2000, s. 13.

¹¹ Tamer Koçel, **İşletme Yöneticiliği**, 9. Baskı, İstanbul: Beta Basım Yayım, 2003, s. 583.

¹² Carrel Michael, Daniel F. Jennings ve J. P. Christina Heavrin, **Fundamentals of Organizational Behavior**, New Jersey: Prentice Hall, 1997, s. 462.

¹³ Gary Yukl, **Leadership in Organizations**, Fifth ed., New Jersey: Prentice Hall, 2002, s. 73.

¹⁴ Erol Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, 6. Basım, İstanbul: Beta Basım Yayım, 2003, s. 525.

¹⁵ Ş. Şule Erçetin, **Lider Sarmalında Vizyon**, Ankara: Önder Matbaacılık, 1998, s. 5.

Sullivan ve Harper'a göre, liderlik; amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden ussal ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmaktır.¹⁶

Liderlik, belli amaçların başarılması için diğer kişilerin desteklenmesi ve etkilenmesi sürecidir. Liderliği tanımlarken özellikle etki/destek, istemli çaba ve amacın başarılması olmak üzere üç kavram üzerinde durulmaktadır. Eğer liderlik olmasaydı, organizasyonlar insanların oluşturduğu bir karmaşadan ibaret olurdu. Liderlik, organizasyonlarda ve çalışanlarda zaten var olan potansiyelin belirlenmesi, geliştirilmesi, yol gösterilmesi ve zenginleştirilmesidir.¹⁷

1.1.1. Lider ve Yönetici

Liderlik, yönetimin önemli bir parçasıdır fakat tamamı değildir. Yöneticiler aktiviteleri planlar, gereken yapıyı organize eder, kaynakları kontrol eder, fakat bir liderin temel rolü kişileri önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda istemli şekilde etkilemesidir. Yönetici ve lider çoğu zaman karıştırılan kavramlardır ancak ayrı anlamlara gelmektedir.

Yönetici, her zaman için resmi pozisyonunun verdiği güç ile insanları yönlendirir. Liderlik sürecinde ise, liderler, resmi olmayan güçlerini kullanarak ve kişilere yeni vizyonlar kazandırarak onları etkilerler. Zelenick (1992) “yönetici” ve “lider” kavramlarını karşılaştırarak yöneticileri yapılması gerekenleri kontrol ve işleri koordine eden ve daha çok olağan durumu koruyan kişiler olarak tanımlar. Bunun yanında, liderlerin neler yapılması gerektiğine karar veren, kişileri ve kurumları yönlendiren, ileriye dönük bakış açısıyla hareket eden kişiler olduklarını ileri sürer.¹⁸

¹⁶ Erçetin, s. 10.

¹⁷ Barry Staw, **Psychological Dimensions of Organizational Behavior**, 2nd ed., New Jersey: Prentice Hall, 1995, s. 486.

¹⁸ Selda Fikret Paşa, “Türkiye Ortamında Liderlik Özellikleri”, **Akademisyenler ve Profesyoneller Bakış Açısıyla Türkiye’de Yönetim, Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları**, 2000, ss. 225-241.

Yönetim konusunda pek çok tanım yapılmıştır. Yönetim insanlık tarihi kadar eski bir bilim ve sanattır. Genel anlamda yönetim, ortak bir amaca ulaşabilmek için bireysel ve grupsal çabaların disipline edilmesidir.

Yönetim bilimi, yönetsel olayların işleyişini inceleyen bir disiplindir. Yönetim bilimi yönetimin iyi işlemesine, eldeki kaynakların en etkili ve verimli bir biçimde kullanılmasına yarayacak ilke, kavram ve teknikleri bulmaya çalışır.¹⁹

Yönetim, öncelikle insanla çalışma sürecidir. Örgüt dendiğinde ilk akla gelen insan ögesidir. İnsan boyutu olmaksızın ne örgütten ne de yönetimden söz edilebilir. Maddi kaynak ise, ancak insan ögesi varsa anlamlı olabilen, insan tarafından üretilen, insan kullanımına göre biçimlenen, insanın bir araç olarak kullanıldığı bir etkidir.²⁰

Bu bağlamda, yönetim, insan gruplarını harekete geçirmek ve bunların yapıcı çabalarını geliştirmek olarak tanımlanabilir.²¹

Liderlik ve yönetim kavramları birbirine çok yakın görünse de özdeş kavramlar değildir. Liderlik, yönetimin başarısı açısından olması gereken bir unsurdur.

Whitaker'a göre (1993) organizasyonların geliştirilmesindeki önemli sorunlardan birisi, liderlik ve yöneticilik kavramlarının arasındaki farkın anlaşılmasıdır. Çağdaş yönetim kuramı ve uygulamalarındaki gelişmelerin temelinde, çok önemli ve gerekli olan bu iki kavram arasındaki farklılığın yeni ve değişik bir tanımı yer almaktadır. Buna göre; yöneticiliğin ilgi alanını, düzenli yapılar, günlük işlerin sürdürülmesi, işin yapılmasının sağlanması, sonuçların ve çıktılarının izlenmesi, verimlilik oluştururken, liderlik; özellikle kişisel ve kişiler arası davranışlar, geleceğe odaklanmak, değişim ve gelişme, kalite ve etkililiği kapsamaktadır.²²

¹⁹ Bursalıoğlu, s. 13.

²⁰ Kemal Açıkgöz, **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**, İzmir: Kanyılmaz Matbaası, 1994, s. 8.

²¹ İnan Özalp, **İşletmelerin Büyümesinde Ortaya Çıkan Organizasyon Sorunları**, Adana: AİTİA Yayını, 1975, ss. 59-61.

²² Hoşcan Ensari, **21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi**, 2. Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2000, ss. 82-83.

Yönetim, insan gruplarının kafa ve beden gücünün belirli bir amacı gerçekleştirmek için harekete geçirilmesidir. Burada, mutlaka yönetene ihtiyaç vardır. Etrafindakileri belirlenen hedefe götürmek, yöneticinin bilgi, beceri ve kabiliyetine bağlıdır.²³

Yöneticilik ve liderlik arasındaki ayrımı yaparken West-Burnham (1992), yöneticilik ve liderlik kavramlarını, “yöneticiliğin uygulamaya ilişkin kaygıları” ile “liderliğin kalite ortamındaki vazgeçilmez parçaları” ayrımını ortaya koyarak birbirinden farklılaştırır. Liderliğin kalite ortamındaki vazgeçilmez parçalarını da; vizyon, yaratıcılık, duyarlılık, yetki vermek, değişimi yönetmek olarak sıralar. Liderlik, insanları birbirinden ayırmanın yararlı olmadığı temel yaklaşımından hareketle, sürekli olarak insan etkinliklerini bütünleştirmenin, beceri ve yetenekleri özgür bırakmanın ve herkesi tam ve etkili bir liderlik rolüne yetkilendirmenin yeni ve etkili yollarını arar. John Adair, liderlik kavramında beş belirgin özelliği şöyle tanımlar:²⁴

1. Yönlendirme: Liderler, ileriye götüren yollar bulmakla, kararlı bir yönelme ve yön arayışı yaratılmasıyla ilgilenirler. Bu, yeni hizmetlerin ve yapıların tanımlanmasını içerebilir.
2. Esin Kaynağı Olma: Liderler, çalışma takımları için güçlü, güdüleyici işlev gören düşüncelerini, yönlendirici bir enerji yaratarak açıkça ortaya koyarlar.
3. Takımlar Oluşturma: Liderler, takımları en doğal ve etkili yönetim biçimi olarak görürler ve zamanlarını takım oluşturma ve çalışmalarını teşvik etme; onlara koçluk (coach) yapma ile geçirirler.
4. Örnek Olma: Liderlik bir örnek oluşturmaktır; kurumlarda diğerlerini etkileyen, liderlerin yalnızca ne yaptıkları değil, nasıl yaptıklarıdır.

²³ Bahattin Ergezer, **Liderlik ve Özellikleri**, 2. Baskı, Ankara: Ocak Yayınları, 1995, s. 22.

²⁴ Ensari, ss. 82-84.

5. Kabul Edilme: Yöneticiliklerin resmileştirilmesi, tayinler ve unvanlarla gerçekleşir; ancak bu yöneticilerin liderliklerinin onay yeri ise, çalışma arkadaşlarının kalpleri ve uslarıdır.

Bütün örgütler varlıklarını sürdürebilmek için çeşitli sebeplerle liderliğe ihtiyaç duyarlar. “Birincisi, örgütteki plan ve programların tüm faaliyetleri düzenleyecek kadar tam olmamasıdır. İkincisi, örgütlerin açık sistem olmamaları, dolayısıyla çevreyle sürekli ilişki içinde olmaları ve çevresel koşulların örgüt yapısını zamanla yetersiz kılmasıdır. Üçüncüsü, örgüt içindeki büyüme arzusudur. Dördüncüsü, örgütlerin insanlardan oluşması nedeniyle çok farklı davranış örüntülerinin ortaya çıkmasıdır²⁵.” Bütün bu etmenler sebebiyle liderlik kavramı, bir örgüt için gerekli olacaktır.

Yönetici, başkaları adına belirlenmiş amaçları yerine getirmek için çalışan, organizasyonu kuran, kararların uygulanmasını sağlayan ve sonuçları kontrol eden kişidir. “Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimsedir²⁶.”

Her zaman için iyi liderler iyi yönetici olmayabilir. Örneğin, kişi insanlar üzerinde güçlü etkiler bırakabilir. Ancak, organize etme, planlama gibi yönetsel süreçlerde başarılı değilse, iyi bir yönetici olması beklenemez. Aynı şekilde, kişi, çok iyi bir yönetici olup da etkin bir lider olmayabilir. Örneğin, işini çok iyi anlamış kişilerin oluşturduğu bir grupta, motivasyon da yüksekse, kişi çok iyi bir yönetici olarak işlerini yürütebilir fakat, aynı kişi liderlik konusunda zayıf olabilir. Yönetimsel açıdan düşünüldüğünde, bir yöneticinin aynı zamanda başarılı bir lider olması arzu edilen durumdur.

²⁵ Nuri Bilgin, (Ed), “Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Ders Notları”, İzmir, 1992, s. 95.

²⁶ *Liderlik*, <http://www.Ozyazilim.Com/Ozgur/Marmara/Uluslararası/Caprazliderlik.Htm> (24 Haziran 2006).

1.1.2. Liderin Güç Kaynakları

Bir kişi veya grubun, diğer kişi veya grubu etkilemesi, onlara hükmetmesi, davranışlarını kontrol etmesi ya da istediğini yaptırabilmesi süreci olarak tanımlanan güç, insan doğasının üstünlük, biçim, düzen ve nihayet tekel arayışının nesnel bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.²⁷

Gücün kazanılması ve etkili bir şekilde kullanılması, organizasyonun başarısı, ilişkilerin yönetilmesi ve kişisel beklentilerin gerçekleştirilmesi açısından zorunludur. Bir yöneticinin gücü etkili bir şekilde kullanabilme yeteneği, çalışanların motivasyonunu, ve yetkinliğini geliştirip zenginleştirebileceği gibi bitip tükenmesine de neden olabilir. Örgüt ortamında sosyal güce sahip liderler, işleri yaptırma yeteneği olan ve bu gücü kullanarak çalışanlarını etkileyen kişi olarak tanımlanabilmektedir. Etkilenen taraf, gücü olumlu ya da olumsuz olarak algılayabilir. Eğer etkilenen taraf güçten ekonomik, bireysel ya da sembolik olarak bir yarar sağlıyorsa gücü olumlu; eğer, sömürü, kullanma, kazan/kaybet çelişmesi olarak algılıyorsa olumsuz olarak nitelendirilecektir.²⁸ Sosyal güç, başkalarını kontrol etme ve onların davranışlarını şekillendirebilme yeteneği olarak görülmektedir.²⁹ Sosyal etki, kişilerin inançlarında, tutumlarında, davranışlarında ve duygularında başka kişi veya kişiler tarafından meydana getirilen bir değişme olarak tanımlanabilir.³⁰

Güç, hemen hemen her sosyal ilişkinin temelinde yer alan bir etkendir.³¹ Genel olarak, diğer insanları etkileme yeteneği belirli bir güç biçimine dayanır. Bu güçleri kullanım tarzı ve sıklığı ile kişilik arasında bir bağlantı olduğu düşünülmektedir. Sosyal psikologlar altı değişik çeşit güç kaynağı tanımlamışlardır. Bu güç kaynakları aşağıda belirtildiği gibidir:

²⁷ İnci Artan, “Örgütlerde Güç Kullanımı ve Kaynakları”, **Akademisyenler ve Profesyoneller Bakış Açısıyla Türkiye’de Yönetim, Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları**, 2000, ss. 281.

²⁸ İsmet Barutçugil, **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**, İstanbul: Kariyer Yayınları, 2002, s. 297.

²⁹ S. Robert Feldman, **Social Psychology**, 2nd ed., New Jersey: Prentice Hall, 1998, s. 456.

³⁰ Melek Sungurlu, “Örgütlerde Güç Kullanımı”, **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**, 1997, s. 55.

³¹ Anthony Giddens, **Sociology**, 4th ed., Cambridge: Polity Press, 2001, s. 420.

Ödüllendirme gücü: Kişinin, arzuladığı durumla karşılaşması halinde gerekli kişileri ödüllendirerek etkileme yeteneğidir. Sözlü ya da sözsüz, para, terfi, tanınma gibi personele verilecek ödüllerin kullanılması ile ilgili güçtür. Bu tür güçler örgütlerde yöneticilerin kontrolü altındadır. Ödül gücü, liderler tarafından çalışanların performansının artırılması için olumlu bir şekilde kullanıldığında her zaman etkili bir güçtür.

Zorlayıcı Güç : Ödüllendirme gücünün tam tersine, zorlayıcı güç, genellikle korkuya dayanır. Zorlayıcı güç, diğer kişileri hoş olmayan yaşantılarla karşı karşıya bırakarak, ceza vererek veya ödülleri geri alarak uygulanır.³² Bu tür güçlerin kullanımı çalışanlarda korku yaratabilmektedir. Bu sebeple, ölçülü kullanılmadığı takdirde etkili bir yönetsel güç olmaktan uzaklaşmaktadır. En yaygın biçimleri; sözlü ya da sözsüz hakaret, aşağılama, küçümseme ve sembolik jestlerdir. Zorlayıcı güç şüphesiz olumsuz olarak algılanır, çünkü bu tür güç kullanımında etkilenen taraf, güvenliğinin tehlikede olduğunu düşünür. Uygulamada zorlama, etkili performansı durdurur, kötü bir iş yapan bir çalışanın cezalandırılması onun iş yapmasını sağlamaz, belki aynı hatayı tekrarlamaz ancak beklenen işi de yapmaz.

Referans Gücü: Saygı duyulan ve diğer kişiler için çekici bulunan kişilerin sahip oldukları güçtür. Referans gücünün temelinde, güçlü olan kişinin, diğerlerini kendisi gibi davranması yönünde motive etmesi yeteneği yer almaktadır.³³ Birçok yönetici, başarılı ve güçlü yönetici iş adamlarına duydukları saygı ve hayranlıkla onun görüş ve düşüncelerini izlerler ve öneri/talimatlarını coşkuyla yerine getirirler. Referans gücü, kişinin biçimsel görevi, ünvanı veya konumundan değil, kişisel özelliklerinden (karizmatik kişiliğinden) kaynaklanır. Bu güç özellikle değişim dönemlerinde işe yarar, çünkü değişiklikler risk ve belirsizlik içerir. Değişim korkusunun üstesinden gelebilmek için insanlar bu güce sahip bir lidere ihtiyaç duyarlar.³⁴

³² Sungurlu, s. 57.

³³ Feldman, s. 457.

³⁴ Barutçugil, s. 301.

Uzmanlık Gücü: Bir birey, diğer kişilerin ihtiyaç duyduğu özel ilgi ve becerilere sahipse ve o kişiler bu bireyin tavsiyelerine uymanın kendileri açısından yararlı olacağına inanıyorlarsa, bu bireyin uzmanlık gücüne sahip olduğunu göstermektedir. Bu gücün kaynağı, kişinin bilgi ve tecrübelerine dayandığından, burada önemli olan etkilenenlerin, etkileyenin bilgisine güvenmeleridir. Güç de güvenme derecesine bağlı olarak artacaktır. Uzmanlık gücünün etki alanı, yalnızca bilgi sahibi olunan konularla sınırlıdır. İhtiyaç olduğunda veya talep edildiğinde uzmanlık gücü, genellikle olumlu olarak algılanır, fakat istenmediğinde uzmanlık gücünü ortaya koyan insanlar rahatsız edici bulunurlar. Olumlu uzmanlık gücü geliştirme, yöneticinin motivasyonuna, ilgi alanlarına ve öğrenme yeteneğine bağlıdır. Ancak başarılı bir yönetici bu gücü diğer güç temelleriyle uyumlu ve doğru etkili kullanmalıdır.

Uzmanlık gücünün yanında buna benzer bir kavram olan kişinin belli bir konuda sahip olduğu bilgiye dayalı sahip olduğu güç olan bilgi gücünden de bahsedilmektedir. Bilgi gücü, organizasyonda bulunan ancak henüz herkese açık olmayan bilgiye ulaşma yeteneğine bağlıdır. Uzmanlık gücünün yarattığına benzer etkiler oluşturan bilgi gücü, kaynak kişinin, diğer bireylerin kazanmak istediği bilgileri elinde tutmasına ve bu bilgilerin yayılmasını kontrol altında bulundurmasına dayanır. Bir yöneticinin bilgisini geliştirmesi ve bilgi elde etmenin yollarını araştırması hem uzmanlık hem bilgi gücünü arttıracaktır.

Otorite (yetki) Gücü: Kişinin bulunduğu mevkiden kaynaklanan güç kaynağıdır. Yöneticilerin yasal anlamda emretme hakları vardır, çalışanların da itaat etme yükümlülükleri bulunmaktadır. Otorite gücünün de olumlu ve olumsuz yanları bulunmaktadır. Uygun koşullar altında standartları ve kuralları belirlemek için kullanılan yetki gücü, motivasyonu ve bağlılığı artırır. Bu gücün aşırı kullanımı ise olumsuz sonuçlar doğurur. Otorite gücü yöneticilerin özellikle kriz dönemlerinde kullanabilecekleri bir güç olarak görülür. Kısa dönemli uzlaşmaları elde etmek için bazen gerekli olmaktadır.

Karizmatik Güç: Karizmatik güç, liderin izleyenler üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanır. Bu karizmaya dayalı güç, liderin izleyenler üzerindeki çekiciliğini ve saygısını

da yansıtmaktadır. Lunenberg ve Ornstein'a göre karizmatik gücünü kullanan lider, izleyenler üzerinde çoşkusuz ve tartışmasız bir güven, bağılılık ve özdeşim oluşturmaktadır.³⁵ Bu güç, liderin kişiliğine has nitelikleri ile ilgilidir.

Sosyal güç kaynakları birbirinden bağımsız değildir. Bu kaynaklar çoğu kez birlikte kullanılır. Bunlardan birine sahip olan bir kişi çoğunlukla diğerlerini de elde eder, bazen de kaybedebilir. Örneğin zorlayıcı güce sık başvurulması referans gücünü azaltabilir, çünkü insanlar kendilerini cezalandıran kişilerden çok fazla hoşlanmazlar ve onlarla kendi aralarında bir özdeşim kurmazlar. Buna karşın, ödüllendirme gücünü sıklıkla kullanan kişi, çalışanları tarafından seviceği için aynı zamanda referans gücüne de sahip olabilir.

Günümüzde bir yöneticinin hangi liderlik modelini uygulaması gerektiğine karar vermesi yönetimin amaçlarına ulaşabilmesi için çok önemli bir süreçtir. Kullanılan liderlik modeli, çalışanların motivasyonunu, alınan kararların etkinliğini ve organizasyonun verimliliğini güçlü bir şekilde etkilemektedir.

Yönetici kullanacağı liderlik modeline karar vermeden önce, takipçilerini çok iyi tanımalıdır. Yöneticinin, takipçilerinin eğitim durumu, kişilikleri, yöneticiden beklentileri, işi yürütebilmek için ne derece bilgiye ve yeterliliğe sahip olduğunu bilmesi önemlidir.

Dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta, lider ve takipçileri arasındaki ilişkinin ne derece yakın olduğu ile ilgilidir. Takipçileri ile yakın ilişkiler kurabilen liderlerin alınan kararlara katılım konusunda kolaylık yaşadıkları bilinmektedir.

Yürütülen işin yapısı da liderlik süreci içinde önemli bir yer tutmaktadır. Karmaşık, zor ve yapılandırılmamış işlerde sergilenen liderlik modeli ile basit, bilinen ve yapılandırılmış işlerde sergilenen liderlik modelleri birbirinden farklıdır. Bu aşamada

³⁵ Vehbi Çelik, **Eğitimsel Liderlik**, 3. Baskı, Pegem A Yayınları, 2003, s. 5.

liderlerin kişilik özelliklerinin de sergiledikleri liderlik modeli üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, organizasyonların başarılı olabilmeleri için en önemli kaynak olarak kabul edilen insanların yönetimine çok özen gösterilmelidir. Çalışanların hedefleri doğrultusunda uyum ve birlik içinde çalışabilmeleri için liderlerine çok önemli bir görev düşmektedir ve bu uyumun yakalanmasında yöneticinin kişilik özelliklerinin etkili olduğu ön görülmektedir.

1.1.3. Liderlik Yaklaşımları

Liderlik kavramının nasıl ortaya çıktığını açıklamaya çalışan yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu temel liderlik yaklaşımlarından birincisi, liderin sahip olduğu özellikleri irdeleyen ‘Özellikler Yaklaşımı’dır. İkinci yaklaşım, liderin özelliklerinden çok davranışlarını dikkate alan ‘Davranışsal Yaklaşım’dır. Üçüncü yaklaşım ise, liderin davranışlarından çok koşullara önem veren ‘Durumsal Yaklaşım’dır.

1.1.3.1. Klasik Liderlik (Özellikler) Yaklaşımı

Liderliğin doğasını anlayabilmek için araştırmacılar çeşitli teoriler geliştirmiştir. Özellikler teorisini ortaya koyan kişilere göre, liderin etkin olabilmesini belirleyen en önemli faktör, liderin kişisel özellikleridir. Bu özellikler doğuştan kazanılmıştır.³⁶ Zeka ve hırs gibi pek çok bilişsel ve psikolojik faktörler üzerine çalışmalar yürütülmüştür.

Liderlik konusu ile ilgili olarak ilk geliştirilen yaklaşım, Özellikler Yaklaşımıdır. Bu yaklaşım $\text{liderlik} = f(\text{lider, izleyenler, şartlar})$ eşitliğindeki öğelerden “lider” ögesine ağırlık verir. Liderin sahip olduğu özellikler, liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli faktör olarak kabul edilmektedir. Başka bir deyişle, belirli bir grup içinde bir kişinin lider olarak belirlenmesi (kabul edilmesi) ve grubu yönetmesinin nedeni, bu sahip olduğu özelliklerdir. Lider, bu özellikleri itibarıyla diğer grup üyelerinden farklı

³⁶ Michael, Jennings ve Heavrin, s. 469.

bir kişidir. Klasik yaklaşıma göre, grup üyelerini birbirleriyle karşılaştırarak lideri bulmak mümkündür.³⁷

Liderlikte Özellikler Yaklaşımının altında yatan düşünce, bazı insanların kişilik özellikleri ve yetenekleri sayesinde, diğerlerine göre daha fazla lider olma ihtimaline sahip olduğu ve liderlik pozisyonuna ulaştıklarında da daha başarılı olabileceğine dayanmaktadır.³⁸

Bu yaklaşım kapsamında pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda ortaya konan özellikler, fiziksel, düşünsel, duygusal ve sosyal olmak üzere dört grupta toplanabilir.³⁹

Fiziksel özellikler: Güçlülük, yaş, boy, cinsiyet, yakışıklılık, ırk, etkileme, aktivite, güzel konuşma, vs. gibi özellikleri içerir.

Düşünsel özellikler: Zeka, dikkat, inisiyatif, kararlılık, ileriye görme, sorumluluk, gerçekçilik, bilgi, yetenek, ikna etme, vs. gibi özelliklerden oluşur.

Duygusal özellikler: Algılama, kendini kontrol etme, güven duygusu, sevmek ve sevindirmek, yüksek başarıma duygusu, hırs, vs. gibi özelliklerdir.

Sosyal özellikler: Başkalarıyla iyi iletişim kurma, dostluk, arkadaşlık yeteneği, dışa dönük kişilik yapısı, kendini kabul ettirme, vs. gibi özellikleri kapsar.

Bu faktörlerin önemi tartışılmış fakat, düşünürler, grubun diğer üyelerinin ve takipçilerin dikkate alınmaması sebebiyle, bu konuda tam bir görüş birliğine varamamışlardır. Lider ve grup üyeleri arasındaki etkileşim ile liderin görev yüklendiği

³⁷ Koçel, s. 587.

³⁸ Yukl, s. 175.

³⁹ Erol Eren, **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, 5. Baskı, İstanbul: Beta Yayınevi, 1998, s. 347.

ortamın koşullarındaki değişmeler ve belirsizlikler, liderin başarısında oldukça önemli bir etken olmaktadır.⁴⁰

Liderliğin açıklamasında, ‘Büyük İnsanlar Yaklaşımı’ da denilebilecek bu teoride, lider olanları lider olmayanlardan ayıran özellikler, araştırmacılar tarafından belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 1’de lider olanları olmayanlardan ayıran özellikler listesi verilmiştir.⁴¹

Tablo 1.1
Liderlik Özellikleri

| | | |
|------------------|-------------------------------|----------------------|
| -Boy | -Eğitim düzeyi | -Hakim Olma |
| -Kilo | -Dış görünüş | -İnisiyatif Kullanma |
| -Fiziki görünüm | -Konuşma(Hitabet) Yeteneği | -Orijinal düşünce |
| -Bireysel Enerji | -Kendine Güven | -Kavrama |
| -Ağırlık | -Bilgi | -Kararlı Davranış |
| -Zeka Düzeyi | -Karar ve Yargılama | -İstek, Hırs |
| | -Uyum | |

Lunenburg ve Ornstein, klasik liderlik yaklaşımında başarılı ve başarısız liderlerin özelliklerini karşılaştırmaya çalışmıştır. Bu karşılaştırmalarda, liderlerin belirgin özellikleri ortaya konulmuştur. Etkili liderlerin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri açısından, etkisiz liderlerden farklı olduğu düşünülmüştür. Ralph Stogdill, 1904 ve 1947 yılları arasında yapılan 124 ampirik çalışmayı analiz etmiştir. Bu çalışmada, lider özellikleri arasında .09 ve .26 arasında değişen bir ilişki saptamıştır. Stogdill, liderin

⁴⁰ Eren, **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, 1998, s. 347.

⁴¹ Arif Tabak, “Tarihsel Gelişimi İçerisinde Liderlik Tanımları Ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri”, <http://www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/bilimder/doc/2001-2/1> (09 Haziran 2006).

izleyicilerinden farklı olan beş temel özelliğini belirtmiştir. Bu özellikler aşağıdaki gibidir:⁴²

1. Kapasite (Zeka, dikkatli olma, orijinallik ve yargılama).
2. Başarı (Eğitim, bilgi ve atletik başarı).
3. Sorumluluk (Bağımlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstün olma isteği).
4. Katılma (Etkilik, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve nüktedanlık).
5. Konum (Sosyo-ekonomik konum ve popülerite).

Liderlerin özelliklerini belirlemek için geliştirilen ölçütlerin soyut ölçütler olması sebebiyle, özellikle, liderlik özelliklerini saptamak için geliştirilen anketlerin geçerlik ve güvenilirliği tartışılmaktadır. Aynı zamanda, liderlik özellikleri, bir ülkenin kültürel yapısıyla da ilişkili olduğu için, belli liderlik özelliklerine sahip olan kişilerin, yaşadıkları toplumun dışında başka bir toplumda etkili bir lider olmaları çok güçtür.⁴³

Öte yandan, Warren Bennis liderin, erkek-kadın, genç-yaşlı, dağınık-düzenli olmasına bakılmaksızın ortaya çıkabileceğini ancak hepsinin aşağıda belirtilen ortak özelliklere sahip olduğunu belirtmektedir. Bu özellikler aşağıdaki maddelerde belirtilmiştir.⁴⁴

1. Liderliğin en temel bileşeni yönlendirici vizyondur. Bu sayede, lider yapmak istediklerini bilmekte, başarısızlığı ve karşısına çıkacak engelleri aşabilecek güce sahip olacaktır.

⁴² Çelik, s. 8.

⁴³ Çelik, s. 9.

⁴⁴ W. G. Bennis, **On Becoming a Leader**, Addison Wesley, 1989. ss. 39-41.

2. Liderliğin ikinci temel bileşeni, ihtiras duygusudur. Bu duyguya sahip olan bir liderin yaptığı işi sevmesi, o işten mutluluk duymasıyla beraber, ihtirasını açığa vurmaya kolaylaşır ve insanlara umut ve ilham verir.

3. Liderliğin son bileşeni de dürüstlüktür. Doğruluk, olgunluk ve öz bilgi, dürüstlüğün içerisindeki üç önemli kavramdır. İnsanların başarılı olabilmeleri için hangi yönlerinin kuvvetli, hangi yönlerinin zayıf olduğunu bilmeleri ve bu konuyla ilgili olarak kendilerine ve başkalarına karşı dürüst olmaları gerekmektedir. Düşünce ve eylemde içtenliği kapsayan doğruluk kavramı ise, öz bilginin anahtarıdır. Liderliğin diğer iki bileşeni ise, merak ve risk almaktır. Lider, her şeyi merak eder ve öğrenmek ister, risk almayı sever, başarısızlıklar onu endişeye düşürmez, hatalarını kabul eder ve bu hatalardan bir şeyler öğrenebileceğinin farkındadır.

Başaran'a göre, bir liderde bulunması gereken özellikleri, araştırma sonuçlarına dayanarak sınıflamak mümkündür. Bir liderin izleyenlerinden şu yönlerden farklı olması gerekir.⁴⁵

- a. Daha zeki olmalıdır.
- b. İzleyenlerle daha iyi iletişim ve işbirliği kurabilmelidir.
- c. Gerçekleştirilecek görevlerde daha yeterli olmalıdır.
- d. Amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok güdülenmelidir.
- e. İzleyenlerin gücünü daha iyi değerlendirerek, yerli yerinde kullanabilmelidir.

Özellikler teorisinin temel görüşleri belli açılardan eleştirilmiştir. Bu eleştirilerden bir tanesi, bu yaklaşımın liderlik sürecini sadece 'lider' değişkenine dayalı olarak incelemesinden kaynaklanmaktadır. Bu yaklaşım içinde yapılan araştırma sonuçlarında,

⁴⁵ Çelik, s. 9.

bazı koşullarda etkili liderlerin aynı özelliklere sahip olmadıkları görülmüştür. Bazı durumlarda, grup üyeleri arasında, liderden daha fazla özelliğe sahip kişiler olmasına rağmen, bu kişilerin lider olarak ortaya çıkmadığının belirlenmesi Özellikler Yaklaşımına ters düşmektedir.⁴⁶

Bu yaklaşım içerisinde yürütölen 20 değişik çalışma sonucunda 80 tane liderlik özelliği tanımlanmıştır. Ancak, bunlar arasında sadece beş tanesi, yürütölen dört araştırmada ortaktır.⁴⁷ Bazı bulgular, lider olan kişilerin, diğer kişilere göre daha zeki, daha dışa dönük, belirleyici, daha kendisine güvenen, güç ihtiyacı yüksek, daha uzun boylu ve kilolu olduklarını ortaya koymuştur. Bu tip özelliklerin liderlik ile bir arada sıklıkla görölmesine rağmen, aradaki ilişkinin çok güçlü olmadığı ve lider olma sebeplerinin anlaşılmasına fazla ışık tutmadığı düşünölmektedir.⁴⁸

Bu yaklaşım içinde yalnızca liderlerin özelliklerine odaklanılmış, takipçilerinin özellikleri, liderle etkileşimleri, liderliğin olduğu ortam koşulları gibi bir çok önemli faktör göz ardı edilmiştir. Bunun yanı sıra, bu kurama eleştiri getirenlerin değindiği diğer bir nokta ise, sebep sonuç ilişkisinin çok net bir şekilde ayrıştırılamamasıdır. Kurama göre, 'kendine güven' lider olmanın gerektirdiği bir özelliktir, fakat farklı bir bakış açışından bakıldığında, liderliğin sonucunda 'kendine güvenin' ortaya çıktığını da düşünmek mümkündür. Son olarak 'etkin liderler' ile 'etkin olmayan liderler' arasındaki farklılığa bir açıklama getirilememiştir. Yaklaşımın eksikliklerinden yola çıkan araştırmacılar, odaklanılan noktayı liderlerin özellikleri yerine liderlerin, liderlik süreci içinde sergiledikleri davranışlara ve bu davranışın yönetim süreci içinde nasıl sonuçlara yol açtığına çevirmişlerdir.

1940'lı yılların sonundan 1960'ların ortasına kadar olan dönemdeki liderlik araştırmaları, liderlerin tercih ettikleri davranış biçimleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunların sonucu olarak da araştırmacılar 'Davranışsal Kuramlar' üzerinde çalışmalara başlamıştır.

⁴⁶ Koçel, s. 589.

⁴⁷ P. Stephen Robbins, **Organizational Behavior**, 9th ed., New Jersey: Prentice Hall, 2001, s. 314.

⁴⁸ Feldman, s. 449.

1980’li yıllarda, araştırmacılar ilgilerini yeniden liderlerin kişilik özelliklerine çevirmişlerdir. Örneğın, 1983’de Kenny ve Zaccaro özellik yaklaşımlarıyla ilgili verilerin yanlış analiz edilmiş olabileceğini öne sürerek, eski verileri yeni istatistiksel verilerle çalışmışlardır. Elde ettikleri bulgular neticesinde, daha önce belirlenen özelliklerin, liderlerin davranışlarının büyük bir çoğunluğu için söylenebileceğini öne sürmüşlerdir. Yaptıkları çalışma, seçtikleri yöntem gereğı, belirli özellikleri “birer birer alıp sınamadıkları” için eleştirilmiştir. Bu çalışma üzerine Lord, Vader ve Alliger 1986’da, daha önce özellikleri belirlemek amacıyla kullanılan ölçeklere madde analizi uygulamış ve bazı düzeltmeler yapmaya çalışmıştır. Yaptıkları düzeltmeler sonucunda, Stogdill ve Mann’ın bulgularını, algılanan liderlik yetenekleri ve özellikler arasındaki bir ilişki olarak değil, liderin etkililiğı ve özellikler arasındaki bir ilişki biçiminde yorumladıkları için eleştirmişlerdir. Bununla beraber, Mann’ın ulaştığı bulguları diğer araştırmaların bulgularıyla ilişkilendirerek; liderin kişilik özellikleri ile onların lider olarak algılanmaları arasında, yüksek düzeyde tutarlı bir ilişki olduğı sonucuna ulaşmışlardır. Özellikler Yaklaşımı bütün olarak değerlendirildiğinde şu yorumlar yapılabilir:⁴⁹

- Bazı kişilik özellikleri ile kişilerin lider olarak algılanmaları arasında ilişki bulunmaktadır. Bununla beraber, bu ilişki, durum, görev, zaman, vb. etmenler göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. Sadece özelliklere dayalı olarak, liderlik gibi geniş ve karmaşık bir sürecin açıklanamayacağı anlaşılmalıdır.

- ‘Özellikler Yaklaşımı’ını zenginleştiren, geliştiren araştırmaların bulgularından, durum, görev, zaman, vb. etmenleri göz önünde bulundurarak, liderlik eğitimi bağlamında fayda sağlamak mümkündür.

Son yıllarda liderlik özelliğine ilişkin ilgi artmaktadır. Dönüşümcü ve Vizyoner Liderlik gibi yeni gelişen kuramlar ile özellik kuramı arasında yakın bir bağlantı vardır.⁵⁰

⁴⁹ Erçetin, s. 29-30.

⁵⁰ Çelik, s. 9.

1.1.3.2. Davranışsal Liderlik Yaklaşımı

Liderlik kavramını açıklamada ‘Özellikler Yaklaşımı’ yetersiz kaldığından, araştırmacılar liderin fiili davranışlarını ‘Davranışsal Yaklaşım’ kapsamında incelemeye yönelmiştir.

Owens, liderleri başarılı ve etkin yapan unsurların, bir liderin özelliklerinden çok, onların liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğunu belirtir. Liderin astları ile iletişim şekli, yetki devredip devretmemesi, planlama, kontrol ve amaçları belirleme şekli gibi davranışlar, liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır.⁵¹ Dolayısıyla, bu yaklaşım sadece lideri değil, izleyicileri de kapsamaktadır. Davranışsal liderlik teorisinin gelişmesinde, çeşitli uygulamalı araştırma ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu çalışmaların sonucunda çeşitli liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır.

Davranış teorilerinde, araştırmacılar, temel olarak iki liderlik biçimi üzerinde durmuşlardır. Bunlar; göreve dönük liderlik tarzı ve insana dönük liderlik tarzıdır. Yapılan çalışmalarda insana dönük liderliğin daha başarılı olduğu hipotezi doğrulanmış, buna rağmen net bir sonuca ulaşılamamıştır.⁵²

1.1.3.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

Ohio State Üniversitesi’nde ‘Davranışsal Teorilerle’ ilgili çok geniş kapsamlı araştırmalar yapılmıştır. Ohio State liderlik çalışmaları, liderde görülen belli davranış kalıplarının ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. 1945’te başlayan araştırmaların neticesinde 1800’e yakın lider davranış biçimi ortaya çıkarılmış ve istatistiki analizler sonucu bu sayı 150’ye indirilmiştir.⁵³ Bu davranış biçimleri, Ohio State Üniversitesi’ndeki araştırmacılar tarafından soru haline dönüştürülmüş ve liderin davranış boyutları burada geliştirilen “Lider Davranışı Tanımlama Anketi” (Leader

⁵¹ Koçel, ss. 589-590.

⁵² Toker Dereli, **Organizasyonda Davranış**, İstanbul: Ar Yayıncılık, 1982, s. 238.

⁵³ Uğur Zel, **Kişilik ve Liderlik**, 1. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2001, s. 102.

Behaviour Description Questionnaire) ile ölçülmeye çalışılmıştır. Bu anket, liderlerin davranışları ile ilgili olarak astlarının düşüncelerinin değerlendirilmesinde savaşın da etkisiyle, askeri kurumlara ve sanayi kurumlarına uygulanmıştır.⁵⁴ Yapılan çalışmalarda, lider davranışının grup üyelerinin iş doyumunu ve başarısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.⁵⁵

Bu çalışmalarda, lider davranışının bağımsız boyutlarının belirlenmesi, liderlerin nasıl tanımlandığının saptanması amaçlanmıştır. Sonrasında elde edilen tanımlara Faktör Analizi uygulanmış ve liderlik sürecini ve lideri açıklayan etmenler belirlenmeye çalışılmıştır.

Bulguların değerlendirilmesi sonucu lider davranışlarının temelde iki ayrı kategoride yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bu iki kategoriden ilki kişiyi dikkate alma, ikincisi inisiyatifdir.⁵⁶

Kişiyi dikkate alan liderler, grup üyeleriyle arkadaşça ilişkiler kurmakta, onlara samimi ve arkadaşça davranmakta ve bireylerde güven ve saygı uyandırmaktadır. İnisiyatif faktörü ise, liderin işi en etkili şekilde planlayıp organize etmesinde, grubu oluşturan üyeler arasında pozitif ilişkiler kurmasında, iletişimi kolaylaştırmasında ve işin tamamlanmasında başarı gösterme olanağını arttırmaktadır.⁵⁷

Bir başka deyişle, ilişki yönelimli liderlikte, lider ile izleyenler arasında yüksek oranda psikolojik yakınlık söz konusudur. Bu liderler izleyenlerin rahatı, düşüncesi, konumu ve iş doyumunu üzerinde dururlar.

⁵⁴ Tamer Keçecioğlu, **Liderlik ve Liderler**, İstanbul: Okumuş Adam Yayıncılık, 2003, s. 163.

⁵⁵ Çelik, s. 12.

⁵⁶ Koçel, s. 590.

⁵⁷ Eren, **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, s. 348.

Şekil 1.1
Liderlik Davranışları

İnsan İlişkilerine Dönüklük

| | | |
|---|---|--|
| ↑ | Yüksek derecede insan ilişkilerine dönüklük. Düşük yapıyı harekete geçirme. 2 | Yüksek derecede insan ilişkilerine dönüklük. Yüksek yapıyı harekete geçirme. 1 |
| | Düşük derecede insan ilişkilerine dönüklük. Düşük yapıyı harekete geçirme. 3 | Düşük derecede insan ilişkilerine dönüklük. Yüksek yapıyı harekete geçirme. 4 |
| | → | |

Yapıyı Harekete Geçirme

Kaynak: Uğur Zel, **Kişilik ve Liderlik**, s. 103.

Bir liderin bu boyutlardan birini kullanma düzeyi diğerini etkilemediği için söz konusu boyutlar bağımsız olarak incelenebilmektedir. Yapılan araştırmalarda iki boyutlu bir yaklaşım izlenilmiş, liderin davranışlarını belirleyen iki boyuttan biri, başarılı liderlik için diğerine tercih edilmemiştir. Bunun sonucunda, bu iki yaklaşım arasındaki uzlaşmazlıklar azaltılmıştır.

Hughes (1999) ve Csoka'ya (1985) göre Ohio State araştırmalarının sonucunda elde edilen bulgular şunlar olmuştur.⁵⁸

⁵⁸ Zel, s. 103.

1- Grup üyeleri otoriter liderlik beklentisi içindeyse, en uygun hareket tarzı, bu liderliği sergilemektir.

2- Grup üyeleri daha az otoriter liderlik istiyorsa, liderin yapıyı harekete geçirme davranışına tepki gösterecektir.

3- Lider, eğer yapılan iş, teknolojinin de getirisiyle çok detaylı düzenlenmişse ve zaman faktörü de sınırlıysa, herkese ilgi gösterme çabası içinde olursa başarılı olamayacak, grup üyelerinin devamsızlığı ve şikayetlerinde artma olacaktır.

4- Lider ne kadar motive etmeye çalışırsa çalışsın, eğer işin özelliği, bireylerin ve grup üyelerinin kendilerini gerçekleştirmelerini önleyici nitelikteyse başarılı olamayacaktır.

5- Otoriter liderlik yönetim tarzında, astların üstlerle iletişimi azdır.

6- Çalışanlar devamlı ilişki içinde bulunuyorlarsa, liderden yüksek anlayış bekleyeceklerdir.

7- Liderin kişiyi dikkate alan yaklaşımı etkinse, grup üyelerinin işe devamsızlığı ve personel devir hızında azalma görülmektedir.

1.1.3.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırması

1947 yılından itibaren Rensis Likert'in yönetiminde, Michigan Üniversitesi'nde Davranışsal Liderlik Teorisinin gelişmesine katkıda bulunan bir dizi çalışma yapılmıştır.

Bu çalışmaların amacı, işletmelerde verimi yüksek olan bölümlerle, verimi düşük olan bölümlerin yöneticilerinin, kişilik özellikleri yönünden ayrılıklarının olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bunun neticesinde, verimli bölümleri yönetenlerin ne gibi liderlik özellikleri veya niteliklerine sahip oldukları saptanmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın neticesinde, Wroom, Hitt ve diğerlerine göre (1979), etkili liderin üç özelliği

belirlenmiştir. Likert'e göre, bu üç özellik, verimi yüksek olan gruplarda, işgörenlerin yüz yüze ilişki kurduğu, ilk üstleri olan gözetmenlerinin, *işgörene yönelimli* olduğu görülmüştür. Verimi düşük olan gruplarda ise, gözetmenin, *üretime yönelimli* olduğu gözlemlenmiştir. Bu özellikler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;⁵⁹

1- Etkili liderler, astlarına destek veren, ödüllendirici davranan, değerli olduklarını hissettiren ve onları yetiştiren kişilerdir.

2- Etkili liderler, denetlemede adam adama yönetimden çok, grup (takım) yönetimini kullanırlar.

3- Etkili liderler, grup üyelerine giderek yükselen *edim* (performance) hedefleri gösterirler.

Michigan Üniversitesi çalışma grubunun incelediği lider davranışının ilki olan işgörene yönelik liderler, insanlar arası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarıyla kişisel olarak ilgilenen ve grup üyeleri arasındaki kişisel farklılıkları göz önünde bulunduran liderler olarak belirtilmiştir. Üretime yönelik olan diğer lider boyutu ise, tam tersi şekilde işin teknik ya da görev yönüne ağırlık vermektedir. Üretim yönelimli liderlere göre, grup üyeleri örgütsel amaçların yerine getirilmesinde bir araçtırlar.⁶⁰

Michigan Üniversitesi'ndeki araştırmaların farkı, lider davranışlarının, kişilere dönük olan boyuttan, üretime yönelik boyuta kadar yayılan bir süreç olarak incelenmesidir. Ohio State araştırmaları sonucuna göre, yönetici her iki boyuta da az ya da çok düzeyde sahip olabilecektir. Michigan araştırmaları ise, bir yöneticinin ne kadar kişilere dönük olursa o kadar üretime dönüklükten uzaklaşacağını ileri sürer.

⁵⁹ Başaran, **Yönetimde İnsan İlişkileri**, ss. 69-70.

⁶⁰ Stephen P. Robbins, **Örgütsel Davranışın Temelleri**, S.A. Öztürk (çev.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1994, s. 174.

Araştırmaların sonucunda, en etkili çalışma gruplarını kuran liderin, genellikle işe yönelik liderliği değil, iş görene yönelik liderliği benimsediği sonucuna varılmıştır.⁶¹

Michigan çalışmalarında, verimlilik, iş tatmini, personel devir hızı, şikayetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyon gibi kriterler kullanılmıştır. Liderlik sürecini açıklamaya çalışan Davranışsal Teori'nin ana noktası, liderlerin grup üyelerine karşı nasıl davrandıklarıdır. Bu teori, liderlik davranışlarını açıklayan ve sınıflayan boyutlar geliştirmeyi hedeflemiştir. Bunu yaparken de, büyük ölçüde uygulamalı araştırmalara başvurulmuştur. Bu sayede, araştırma sonucunda belirlenen etmenlerin liderlik davranışlarını açıkladığı, dolayısıyla liderlik sürecinin de açıklanabileceği öne sürülmüştür. Ancak, bu teorilerle ilgili olarak kullanılan kavramların basitleştirilmesi ve genellemelere gidilmesi açısından, kullanılan yöntemin geçerliliğine kadar uzanan eleştiriler yapılmıştır.⁶²

1.1.3.2.3. R. Blake ve Mouton'un Yönetim Biçimi Ölçeği

Liderlik davranışını iki eksende yorumlayan çalışmalar 1980'lerde de devam etmiştir. Bunlardan en ünlüsü Robert Blake ve Jane Mouton'un liderlik davranışını yine iki temel eksende açıklayan 'Liderlik Matriksi'dir.

Blake ve Mouton, yönetim tarzı matriksi modelini geliştirmişlerdir. Bu modele göre, yöneticiler "insana dönüklük" ve "işe dönüklük" gibi iki farklı değişken açısından izlenilerek, yönetim tarzları hakkında bilgi sahibi olunabilir. Bu değişkenler diyagramın yatay ve dikey eksenlerinde gösterilmektedir. Yatay eksen, 1'den 9'a giderek artan ölçüde işe verilen önem derecesini, dikey eksen ise yine 1'den 9'a yükselen insan ilişkilerine verilen önem derecesini göstermektedir.⁶³

⁶¹ John R. Schermerhorn, James G. Hunt, Richard N. Osborn, **Organizational Behavior**, 6th ed., John Wiley&Sons, 1997, s. 316.

⁶² Koçel, s. 592.

⁶³ Barutçugil, s. 275.

Şekil 1.2
Yönetim Tarzı Matriksi

yüksek

İnsana verilen önem

| | | | | |
|-----|--|-----|--|-----|
| 1,9 | | | | 9,9 |
| | | | | |
| | | 5,5 | | |
| | | | | |
| 1,1 | | | | 9,1 |

Düşük İşe verilen önem Yüksek

Kaynak: İsmet Barutçugil, **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**, İstanbul: Kariyer Yayınları, 2002, s. 276.

Blake ve Mouton'un çalışmasının tek farkı, bu eksenini temel alarak oluşturdukları 9x9'luk bir matriks üzerinde beş önemli liderlik türü saptamalarıdır:⁶⁴

1.1 "İktidarsız Yönetim" olarak adlandırılmıştır. Lider, hem insan hem de örgüt odaklı davranışta yetersiz kalmaktadır. Lider, işine, örgütsel görevlerine çok az ilgi göstermektedir.

9.1 Üretim odağında yüksek fakat insan odağında düşüktür ve "otorite-bağlılığı" önemseyen liderlik tarzıdır. Lider en üst düzeyde görevle ilgilenir.

1.9 İnsani odakta yüksek fakat örgüt odağında düşüktür ve "kulüp yönetimi" olarak adlandırılmıştır. Lider, üretime en az düzeyde ilgi göstermekte fakat grup üyeleri arasında olumlu bir ortam yaratmaya önem vermektedir.

⁶⁴ Hasan Şimşek, "Örgütler, Yönetim ve Liderlik: Liderliğe Çoklu Bakış", 20/09/2005, <http://www.mebnet.net/duyurular/seminer/Orgutler.%20Yonetim%20ve%20Liderlik.pdf> (10 Haziran 2006), ss. 7-8.

5.5 Bu liderlik tarzı, matriksin ortasında yer alır. Yeterli düzeyde insan ve örgüt odağını niteler ve ülkemizde “idare eden yönetici” olarak bilinen yönetici davranışına en yakın tanımdır.

9.9 “Takım yönetimi” olarak adlandırılmıştır ve üst düzeyde motive olmuş insanlar yoluyla örgüt amaçlarının da en üst düzeyde başarılması durumudur.

Bu yaklaşıma göre, en etkili takım liderliği 9.9 liderlik tarzıdır. Bu yaklaşım, uzmanlara göre, yükselen iş performansı, düşük devamsızlık ve düşük işten ayrılma ile neticelenecektir.⁶⁵

Gibson, Ivancevich ve Donnelly’e göre bu modelin en büyük katkısı, yöneticilere ve liderlere sergiledikleri davranışları kavramsallaştırma olanağı sunmasıdır. Bu olanağı kullanarak kendini değerlendiren ve yönetim tarzının farkına varan bir yönetici, farklı eğitimler ve geliştirme programları izleyerek tarzında gerekli değişiklikleri yapabilir. Bu model, bu amaçla hazırlanan eğitim programlarında sıklıkla kullanılmıştır.⁶⁶

“Liderlik Davranışı” altında sıralanan bu yaklaşımların temel özelliği liderliği kuramsal olarak var olduğu sayılan, fakat gerçekte belki de var olmayan iki boyuta indirgeyerek açıklama girişimidir. Bu liderlik kalıpları “ideal” kalıplar olarak adlandırılır, ancak çevremizdeki gerçek başarılı liderlerin liderlik davranışını açıklamaya yetmeyebilir. Çünkü, liderlik karmaşık bir süreçtir, içinde pek çok olgu ve etkeni barındırır. Örneğin, bu yaklaşımların hiç birinde, liderin ortaya çıktığı durumların analizi, astların liderlere atfettiği sembolik özellikler, astların psikolojik ve bilişsel düzeyleri gibi çoklu etkenler göz önüne alınmamıştır. İşte tam da bu gerekçelerden yola çıkan sosyal bilimciler, liderliğe ilişkin olarak literatürde “durumsal liderlik” olarak adlandırılan yeni bir okul kurmuşlardır.⁶⁷

⁶⁵ R. Wayne Mondy, Shane R. Premaux, **Management Concepts, Practices and Skills**, 7th ed., Prentice Hall Inc., 1995, s. 352.

⁶⁶ Koçel, s. 594.

⁶⁷ Şimşek, <http://www.mebnet.net/duyurular/seminer/Orgutler,%20Yonetim%20ve%20Liderlik.pdf> (10 Haziran 2006), ss. 7-8.

1.1.3.2.4. Mc Gregor'un X ve Y Teorileri

Douglas McGregor'un geliştirdiği X ve Y kuramları lider davranışlarını açıklamak için kullanılabilir. X ve Y kuramları iki farklı insan varsayımına işaret eder ve bu varsayımların altında da iki farklı liderlik stili olduğunu belirtir.

McGregor'un geliştirdiği X ve Y kuramı, insanlara ilişkin geleneksel otokratik (yetkeci) varsayımlarla (X kuramı), daha davranışsal temelli varsayımlar (Y kuramı) arasında kesin bir ayırım yapmıştır. Bu kuramların en büyük yararı, liderin davranışlarının çoğunun benimsedikleri insan davranışı kuramından doğrudan etkilendiği konusundaki inandırıcı tartışmasından kaynaklanır. Felsefe, uygulamayı belirler. Liderin grup üyeleri ile ilgili uygulamaları, karar verme ve yürütme faaliyetleri ve hatta örgüt tasarımı, insan davranışıyla ilgili varsayımlarına dayanır.⁶⁸

Mc Gregor, Dr. Mayo'nun çalışmalarından büyük ölçüde etkilenmiş ve ilk etapta Tatlor Weber ve Fayol'un geliştirmiş olduğu klasik yönetim kuramının tasvir edilmesine çalışmış ve sonuçta ortaya çıkan kuramı X kuramı olarak adlandırmıştır. Daha sonra da bu teoriyi şiddetle eleştirerek, Y teorisi adını verdiği, beşeri ilişkiler kavramının ilkelerini öne sürmüştür.⁶⁹

X kuramının dayandığı nokta, insanların pasif oldukları ve örgütsel gereksinmelere direndikleri varsayımdır. İnsanların bu gereksinmelere uymaları için yönlendirilmeleri ve güdülenmeleri gerektiğini savunur. Y kuramı ise, insanların zaten sorumluluk yüklenmeye ve güdülenmeye açık oldukları varsayımına dayanmaktadır.⁷⁰

Karşılaştırmalı olarak X ve Y kuramları aşağıdaki tablodaki gibi gösterilebilir.

⁶⁸ Keith Davis, **İşletmelerde İnsan Davranışı, Örgütsel Davranış**, 5. Baskıdan çeviri, İstanbul Üniversitesi Yayın No: 3028, 1977, s. 13.

⁶⁹ Yönetim ve Organizasyon, **T.C. Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi Ders Kitapları**, Yayın No: 15, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 521, Ünite 2, 1997, s. 38.

⁷⁰ A.Can Baysal ve Erdal Tekarsalan, **Davranış Bilimleri**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:275, 1998, ss. 211-212.

Tablo 1.2
X ve Y Kuramı

| X Kuramı; | Y Kuramı; |
|---|---|
| 1- İnsanlar genelde çalışmayı sevmez ve işten mümkün olduğunca kaçmaya çalışır. | 1- Kişi için iş, oyun ve dinlenme kadar doğaldır. |
| 2-Ortalama bir insan, sorumluluk yüklenmek istemez, fazla istekli değildir ve güvenceyi her şeye tercih eder. | 2- Kişi doğuştan tembel değildir, onu bu hale getiren tecrübeleridir. |
| 3- Bundan ötürü insanları çalıştırmak için onları zorlamalı, yakından kontrol etmeli ve amaçları gerçekleştirmeleri için cezalandırmalıdır. | 3- Kişi belirlediği amaç doğrultusunda kendi kendini kontrol ederek çalışır. |
| | 4- Her insanın potansiyeli vardır. Uygun şartlar altında kişi bunları geliştirir ve daha fazla sorumluluk yüklenmeyi öğrenir. |
| | 5-Yöneticinin yapması gereken, uygun bir ortam yaratarak çalışanın kendini geliştirmesini sağlamaktır. |

Kaynak: Koçel, **İşletme Yöneticiliği**, ss. 594-595.

Bu kuram, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki sosyal itibar ve kendini gerçekleştirme basamağı üzerinde durur. Mc Gregor'a göre insanların ne ile motive edilebilecekleri saptanabilir. Y teorisi insanları motive etmeye teşvik etmekte yaratıcılığı özendirir.⁷¹

⁷¹ Serpil Aytaç, **İnsanı Anlama Çabası**, 2. Baskı, Bursa: Ezgi Kitabevi, 2004, s. 101.

1.1.3.2.5. Likert'in Sistem 4 Modeli

Likert ve arkadaşlarının geliştirdikleri modelde, örgütlerin X kuramından Y kuramına geçmelerinde yardımcı olmak, olgun olmayan davranışları olgun olanlar yönünde özendirip geliştirmek ve doyurucu faktörleri ön plana çıkarmak hedeflenmiştir.⁷²

Likert, liderlik biçimlerinde dörtlü bir sınıflandırma kullanmaktadır. Rensis Likert'in Sistem 4 modeline göre, her grup belirli varsayım ve davranışları içermektedir. Likert'in araştırmaları sonucunda, Sistem 3 ve Sistem 4 tipi bir yönetim altında olan grupların verimliliğinin yüksek olduğu; Sistem 1 ve Sistem 2 tipi bir yönetim altında olan grupların ise, verimliliğinin düşük olduğu belirlenmiştir. Bu dört grubun özelliklerini aşağıdaki tablo ile özetlenebilir.⁷³

Tablo 1.3
Likert'e Göre Liderlik Tipleri

| Önderlik Değişkeni | Sistem 1 (İstismarcı Otokratik) | Sistem 2 (Yardımsöver Otokratik) | Sistem 3 (Katılımcı) | Sistem 4 (Demokratik) |
|---------------------------------------|--|--|---|--|
| 1. Astlara olan güven | Astlara güvenmez | Hizmetçi-Efendi arasındaki gibi bir güven anlayışına sahiptir. | Kısmen güvenir, kararlarla ilgili kontrole sahip olmak ister. | Bütün konularda tam olarak güvenir. |
| 2. Astların algıladığı iş serbestliği | Astlar serbest hissetmezler. | Astlar fazla serbest hissetmez. | Astlar oldukça serbest hisseder. | Astlar tamamen serbest hisseder. |
| 3.Üstün astlarla olan ilişkisi | Sorunları çözümede nadiren fikir alır. | Bazen astların fikrini sorar. | Genelde astların fikrini alır ve kullanmaya çalışır. | Daima astların fikrini alır ve kullanır. |

⁷² Eren, s. 47.

⁷³ Koçel, s. 596.

Sistem 4 modelinde, çeşitli endüstri ve ticari örgütlerde verimlilik, işe devamsızlık, personel devri, çıktı kalitesi gibi göstergeler üzerinde veriler toplanarak, işgören merkezli olan bu modelin, daha etkili olduğu saptanmıştır. Fakat, Sistem 4 modelinin metodolojisine ilişkin çeşitli eleştiriler yapılmıştır. Aynı zamanda, bu modelde, Sistem 4 uygulamasının her yerde daima en geçerli, etkin yönetim tarzı sayılması da eleştiri konusu olmuştur.

1.1.3.3. Modern Liderlik (Durumsallık) Yaklaşımları

Liderlik ile ilgili yapılan ilk araştırmalar liderlerin kişilik özelliklerine odaklanırken daha sonraki çalışmalar liderliğin işlevini esas almıştır. Bu çalışmaların yetersiz kalmasının neticesinde, liderlerin davranışlarını belirleyen durumsal etmenler üzerinde durulmuştur. ‘Durumsal Liderlik Teorileri’, liderlikte farklı durumların farklı liderlik özellikleri gerektirdiği varsayımı üzerine ortaya çıkmıştır.

Liderlik konusunda yapılan önceki çalışmalarda daha çok liderin kişilik özellikleri ile lider davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Durumsallık teorileri, farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışlarının önceden kestirilmesinin mümkün olmadığını savunmaktadır. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre, her ortamda geçerli olabilecek etkili bir liderlik biçimi yoktur.⁷⁴

Bir bireyin belli durumlarda ve çevrelerde lider duruma gelebilmesi, aynı bireyin farklı çevre ve koşullarda da lider olmasıyla sonuçlanmayabilir. Yani liderlik, içinde bulunulan durumun ve çevrenin niteliğine bağlıdır. Bunun sonucunda da yapılan araştırmalarda, belirli liderlik niteliklerine ve davranışlarına yol açan ya da etki eden durumsal değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır.⁷⁵

Liderlik olgusunu, durumlar-koşulları göz önüne alarak açıklamaya çalışan bu teoriye göre, liderin etkililiğini belirleyen faktörler, gerçekleştirilmek istenen amacın niteliği,

⁷⁴ Çelik, s. 18.

⁷⁵ Sema Özçer, “Verimliliği Bakımından Sanayi İşletmelerinde Örgüt Yapıları ve Liderlik Biçimleri”, MPM Ekonomi Şubesi, Ankara, 1998, s. 3.

grup üyelerinin yetenek ve beklentileri, örgütün iklimi vs. özellikleri, liderin kişiliği ve deneyimleri, üstlerin beklentileri ve grup üyelerinin geçmiş deneyimleri ile ortam koşullarıdır.⁷⁶

Durumsallık teorisinin mantıklı görünen bu tezine karşılık, hangi koşullarda hangi tür liderlik davranışının uygun olabileceğini gösteren çalışmalar çok fazla değildir. Bu konuda en iyi bilinen çalışma Fred Fiedler'in liderlerin etkinlikleri ile ilgili çalışmasıdır.⁷⁷

1.1.3.3.1. Fred Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

1960'lı yılların ortalarında, Fred E. Fiedler tarafından geliştirilen etkin liderlik kuramına göre, etkili bir grup performansı, liderlik tarzı ile durumun lidere verdiği kontrol derecesinin, birbiri ile ne derece örtüştüğü ile ilgilidir. Fiedler'in geliştirdiği modelde, liderliğin sadece kişisel özelliklere bağlı olmadığını, her durumda geçerli tek bir liderlik tarzının bulunmadığını, duruma göre etkili olabilecek liderlik tarzlarının olduğu belirtilmiştir. Fiedler'in odaklandığı nokta, durumsal kontroldür.

Durumsal kontrol ile adlandırılan koşul, liderin, grubun davranış ve kararlarının sonucu ile ilgili olması kadar, grubun ne yapacağına karşı belirleyiciliğinin oranı ile de ilgilidir. Kurama göre, hem liderin hem de o anki durumun değişik özellikleri, bir liderin başarılı bir performans sağlamasını belirler.⁷⁸ Fiedler, kişilerin liderlik tarzını "En Az Tercih Edilen Çalışan Ölçeği"ni (LPC-least preferred co-worker scale) kullanarak ölçmüştür.⁷⁹

Ölçek, liderlerin birlikte çalışmanın zor olacağını düşündükleri kişiler için, istenen ve istenmeyen durumların değerlendirmesi üzerine yapılandırılmıştır. Katılımcılardan, en az çalışmak istedikleri kişiyi tarif etmeleri istenmiştir. Kişilere belirli sınıflardan oluşan

⁷⁶ Ilgar, s. 60.

⁷⁷ Koçel, s. 598.

⁷⁸ Jerald Greenberg ve Robert A. Baron, **Behavior in Organizations; Understanding and Managing The Human Side of Work**, 6th ed., New Jersey: Prentice Hall, 1997, s. 451.

⁷⁹ Schermerhorn, Hunt and Osborn, **Organizational Behavior**, s. 319.

bir liste verilmiştir. Aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi her bir soruda sıfatın en uç iki boyutu 1'den 8'e kadar derecelendirilmiştir. Katılımcılardan istenen, çalışmada en az istedikleri kişilerin özelliklerini derecelendirmeleridir.

Şekil 1.3

Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

| | | | | | | | | | |
|-------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------------|
| Arkadaşça olmayan | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> | <u>5</u> | <u>6</u> | <u>7</u> | <u>8</u> | Arkadaşça |
| Memnun | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> | <u>5</u> | <u>6</u> | <u>7</u> | <u>8</u> | Memnun olmayan |

Fiedler bu araştırmaları sonucunda görmüştür ki, değerlendirdiği kişiyi olumsuz ifadelerle algılayan liderler, LPC ölçeğinden düşük skor elde eder, ve bu tip liderler daha çok görev odaklıdır. Buna karşın, birlikte çalışmayı en az tercih ettikleri çalışanlarını değerlendirirken, olumlu (memnun, destekleyici, vb.) şekilde algılayan liderler ise yüksek LPC skoru elde ederler ve çalışanları ile iyi ilişkiler geliştiren kişiler olarak belirlenirler.

Fiedler'e göre, kişinin liderlik tarzı, bireyin kişiliğinin bir parçasıdır ve dolayısıyla süreklilik gösterir, sonradan değiştirilemez. Bu nedenle çeşitli eğitimlerle, görev odaklı liderleri, ilişki odaklı lider olmaları için (ya da tam tersi) eğitmek yerine, liderlik başarısı elde edebilmek için, varolan liderlik türü ile uygun durumu eşleştirmek gerekir.⁸⁰ Yüksek LPC skoruna ya da, düşük LPC skoruna sahip kişilerden hangisinin daha başarılı olduğu, durumdan duruma farklılık gösterir. Bu farklılık, durumsal kontrole göre değişmektedir. Yüksek ve düşük kontrol durumlarında, görev odaklı liderlerin daha yüksek grup etkinliği oluşturdukları bilinirken, ilişki odaklı liderlerin, daha çok orta derece kontrol durumlarında etkin oldukları bilinmektedir. Fiedler, durumun yüksek, orta veya düşük derecede kontrol gerektirip gerektirmediğini üç değişkene göre ölçer. Bu değişkenler, lider-üye ilişkisinin kalitesi (liderin grup üyelerini ne derece desteklediği), görev yapısı (belirlenen görevin, prosedürlerle ne derece

⁸⁰ R. John Schermerhorn, **Management and Organizational Behavior**, New York: John Wiley & Sons, 1996, s. 104.

yapılandırıldığı) ve pozisyon gücü (güç değişkenlerine göre, liderin sahip olduğu etki derecesi yani işe alım, işten çıkarma, maaş arttırma gibi konularda sahip olunan etkinlik derecesi) olarak sıralanabilir.

Bu üç faktörün birleştirilmesinin sonucunda, liderin durumsal kontrolü çok yüksek ve çok düşük arasında farklılık gösterir. Çok yüksek olanlar grup üyeleri ile olumlu ilişkiler, yüksek derecede yapılandırılmış görevler, yüksek pozisyon gücüne sahip iken, çok düşük olanlar olumsuz ilişkiler, yapılandırılmamış görev, düşük pozisyon gücüne sahiptir. Fiedler'e göre, lider-üye ilişkisinin daha iyi olması, işin daha çok yapılandırılmış olması ve liderin pozisyonu gereği daha fazla güce sahip olması, liderin daha çok kontrole sahip olduğunu gösterir.⁸¹

Fiedler'in modeline, yapılan çalışmaların sonuçlarıyla ilgili olarak bir takım eleştiriler yapılmıştır. Önemli eleştirilerden bir tanesi, bu çalışmaların daha çok akademik nitelikte olması ve uygulamada fazla işe yaramamasıdır. Yöneticiler açısından değerlendirildiğinde Blake ve Mouton'un 'Yönetim Tarzı Matriksi' daha fazla benimsenmiştir.⁸²

Liderlik teorilerinde, durumsal yaklaşımın en önemli katkısı, liderin yanı sıra; işin özelliklerini, çevre faktörlerini, liderin izleyicilerinin niteliklerini ve olgunluk düzeylerini dikkate almasıdır. Bunlardaki değişikliklere uygun olarak değişebilen liderlik tarzlarının geliştirilmesi daha doğru ve etkili olacak, amaçların elde edilmesini kolaylaştırılacaktır.⁸³

Daha sonraki aşamalarda, Fiedler ve asistanları, durumsallık yaklaşımını tekrar yapılandırarak 'bilişsel kaynak teorisini' ortaya koymuşlardır. Bu yaklaşım, içinde arzu edilmeyen durum şekli olan stres faktörü üzerine odaklanmıştır. Aynı zamanda, liderin zeka ve sahip olduğu tecrübenin stres karşısında verdiği tepkiyi ne şekilde etkilediği üzerine çalışmalar yürütmüşlerdir. Yaklaşımın temelindeki görüş, stresin akılcılığın

⁸¹ Robbins, **Organizational Behavior**, s. 320.

⁸² Koçel, s. 602.

⁸³ Barutçugil, s. 281.

düşmanı olduğudur. Stres altında bulunan liderlerin mantıklı ve analitik düşünmesi zordur. Bununla beraber, düşük ve yüksek stres durumlarında, liderin, zeka ve geçmiş tecrübelerine göre sergilediği etkinlik de farklılık göstermektedir. Bilişsel kaynak teorisi, stresin önemli bir durumsal değişken olduğunu gözler önüne sermesi nedeniyle önem kazanmıştır.

1.1.3.3.2. House'ın Yol-Amaç Modeli

1970'li yıllarda House ve Mitchell'in birbirlerinden habersiz olarak yapmış oldukları araştırmaların neticesinde oluşturdukları liderlik modelleri, "yol – amaç kuramı" şeklinde bir araya getirilmiştir. Modelin dayanağı, motivasyondaki "beklentiler kuramı"dır ve bu kuramın "araçsallık varsayımına" dayanır. Bu modele göre, faaliyetler, bireyleri amaca götürecek araçlardır.⁸⁴

Yol-amaç modeline göre, etkin lider, takipçilerinin hem görevle ilgili hem de kişisel hedeflerine ulaşabilecekleri yolları netleştirebilen kişidir.⁸⁵ Etkin bir lider, çalışanların oldukları yerden, olmaları gereken yere gidebilmeleri için nelere ihtiyaç duyduklarını ve ne yapmaları gerektiğini belirleyen ve bu süreç içinde onlara yardım eden kişidir.⁸⁶

Bu teori, yapısı itibarıyla umut modelinin daha genelleştirilmiş bir görünümüne sahiptir. Güdüleme konusu içinde açıklanan ümit teorisi, araçsallık varsayımına dayanır. Teoriye göre, insanları belli bir çabaya yönelten duygunun gücü, çabanın ardından geleceğine inanılan sonuca ve bu sonucun ne kadar çok istendiğine bağlıdır.⁸⁷

İşin niteliği, üyelerin tatmini ve liderlik davranışı arasındaki ilişkiyi aşağıdaki şekilde göstermek mümkündür. Bu modele göre, en uygun liderlik davranışı, duruma göre aşağıdaki şekilde belirtildiği gibi çeşitlilik gösterecektir.

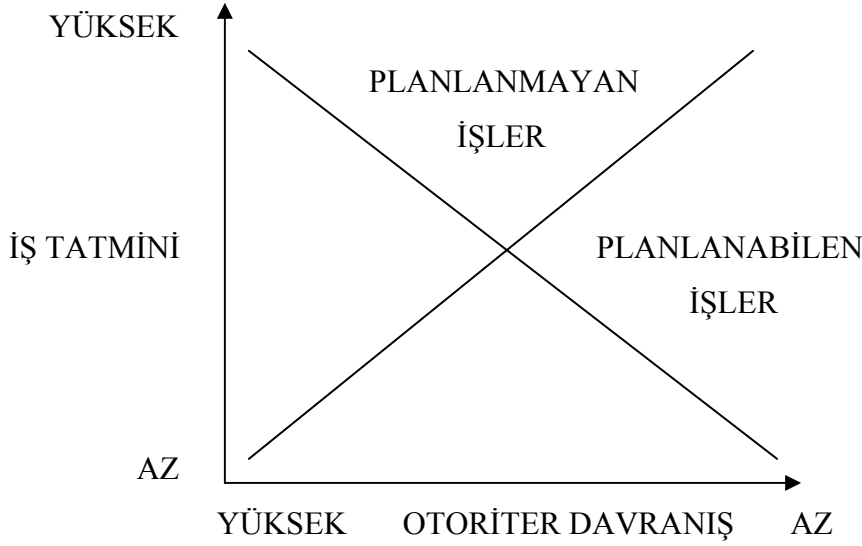
⁸⁴ Robert House ve Terence Mitchell, **The Path Goal Theory of Leadership**, D. D.White (Ed.) **Contemporary Perspectives in Organizational Behavior**, Boston: Allyn and Bacon Inc., 1982, ss. 229-230.

⁸⁵ Schermerhorn, **Management and Organizational Behavior**, s. 106.

⁸⁶ Greenberg and Baron, s. 455.

⁸⁷ Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, s. 539.

Şekil 1.4
Önderlik Davranışı



Kaynak : Koçel, **İşletme Yöneticiliği**, s. 604

Yol-Amaç teorisi, dört farklı liderlik davranışı tanımlamaktadır. Bunlar, yönlendirici lider (teknik bilgiler veren, ne beklendiğini net ifade eden ve standartların tam olarak uygulanmasını isteyen), destekleyici lider (ihtiyaçlara önem veren, arkadaşça ve eşit davranan), katılımcı lider (danışmanlık yapan ve fikirlere önem veren, yönetsel ölçekteki “9.9” lider tipine yakın davranışlar gösteren) ve başarıya yönelik lider (zorlayıcı hedefler oluşturup güven telkin eden, sürekli en üst derecede performans bekleyen) başlıkları altında sıralanabilir.⁸⁸

Yol – amaç liderlik teorisinin yöneticilere tavsiyesi, durumun ihtiyacını tamamlayacak liderlik tarzını kullanmalarıdır. Etkin bir yol–amaç lideri, durumda eksik olan ya da güçlendirilmesi gereken noktalara önem verdiği ölçüde başarı kazanır.⁸⁹ Yapılacak işin gerekliliklerinin net olmadığı durumlarda, etkin yönetici yol gösterici liderlik türünü kullanarak, işin gerekliliklerini ve beklenen ödülü netleştirmelidir. Çalışanlar arasında

⁸⁸ Gregory Northcraft, **Organizational Behaviour**, Orlando: The Dryden Press, 1994, s. 365.

⁸⁹ Schermerhorn, **Management and Organizational Behavior**, s. 107.

kendine güvenin düşük olduğu durumlarda, yöneticinin yapması gereken, destekleyici liderlik tarzını kullanarak, çalışanların bireysel yeteneklerini fark etmelerini sağlamak ve işin gerçekleştirilmesinde ihtiyaç duyulan şeyleri karşılamaktır. Performansın düşük olduğu durumlarda ise, lider, katılımcı liderlik tarzı sergileyerek, bireylerin ihtiyaçlarını belirlemeli ve gerekli ödül sistemini oluşturmalıdır. Görevin zorlayıcı olduğunun düşünüldüğü durumlarda ise, liderin yapması gereken, başarı odaklı bir liderlik türü sergileyip, işin zorluklarını netleştirerek, performansı arttıracak bazı önlemler almaktır.

Yapılan çalışmalar, bu teoriyi destekleme konusunda farklı manzaralar çizmektedir. Örneğin, Hamner ve Organ bu modelin geçerliliğini kanıtlayabilecek ölçüde çalışma yapılmadığını aktarmaktadır.⁹⁰

Bu teorinin çatısını yollar, ihtiyaçlar ve amaçlar oluşturmaktadır. Oldukça mantıksal ve bazı deneysel dayanaklara sahip gerçekçi bir kuramdır. Ancak, yapılan birçok araştırma, bu kuramın orijinal haliyle çok basit olduğunu, işyerindeki diğer değişkenleri dikkate almadığını göstermektedir. Buradaki güdülenme biçimlerinin tüm insanlar için uygun olduğu söylenemez. Ayrıca, örgütsel belirsizliği ortadan kaldırmak için liderlerin girişimi ele alıp, amaçlarını belirleme, iş ve görevlerdeki belirsizlikleri azaltma ya da ortadan kaldırma girişimleri çalışanların bazılarını olumsuz yönde davranışlara yöneltebilir.⁹¹

Bu kuram içinde liderlerin, grup üyelerini güdüleyerek örgütsel amaçlara ulaşabilen, işyerinde iş tatmini sağlayabilen kişiler olduğu varsayılmaktadır.

1.1.3.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Modeli

1973 yılında Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından normatif liderlik kuramı olarak adlandırılan bu yaklaşım içinde liderlik davranışı ve kararlara katılım incelenmiştir.⁹² Görev yapıları, yapılan işin rutin olmasına ya da olmamasına göre değişmektedir. Bu

⁹⁰ Koçel, s. 605.

⁹¹ Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, s. 541.

⁹² Robbins, **Organizational Behavior**, s. 325.

bağlamda, lider davranışı da söz konusu olan görevin yapısını yansıtmalıdır. Vroom ve Yetton'un geliştirdiği normatif modelde; belirlenmiş değişik durumlar içinde kararlara katılımın ne derece ve ne şekilde olması gerektiğini belirleyen, takip edilmesi gereken sırasal bir kurallar dizisi vardır. Bu sebeple, 'karar ağacı modeli' olarak da adlandırılmaktadır. Bu yaklaşım, örgütsel karar vermeye olan ilginin artması sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu sebeple, araştırmacılar, özgün karar verme için hangi düzeyde katılımı gerektiren bir liderlik tarzının daha etkin olacağını incelemektedirler.

Fiedler'e göre, her liderin, yönlendirici veya katılımcı tepkide bulunma tarzlarından sadece birisine sahip olacağı varsayılsa da, Vroom ve Yetton'un modelinde, liderin, durumun gereksinimlerine bağlı olarak katılımcı ya da yönlendirici olabileceği belirtilmektedir. Bununla beraber, Vroom ve Yetton, liderlik için eğitimin öneminden ve gerekli liderlik tarzlarının öğrenebileceğinden bahsetmektedirler. Vroom'a göre, insanlar sürekli gelişip değiştikleri için aldıkları eğitimle, görevlerini gerektiği gibi yerine getirebilirler. Bu modelde, belirli bir ortam ve kişilik için geçerli olan liderlik biçiminin, başka bir durumda geçerli sayılamayabileceği belirtilmektedir.

Tannenbaum ve Schmidt (1958), liderin karar verme biçimini seçmesinin, o liderin gücünü, astlarının ve durumun gücünü yansıttığını belirtir. Maier (1973), karar verme sürecini seçmeden önce liderlerin üzerinde durması gereken iki unsurdan bahseder. Bunlardan ilki kararın niteliği, ikincisi ise, kararın astlar tarafından benimsenebilirliğidir. Liderin karar verme biçimi, verdiği kararın kalitesini ve kararın uygulanmasını bekleyen insanlar tarafından kabul edilebilirliğini etkiler. Vroom ve Yetton (1973), bir çok astı ve iki değişik otokrotik kararı kapsayan, aynı zamanda lider ile astları grup olarak görerek iki farklı karar verme biçimini ele alan beş değişik önderlik türünden oluşan bir karar ağacı geliştirir. Bu karar verme biçimleri aşağıdaki gibidir:⁹³

A1-Otoriter 1 - Lider, elindeki bilgilerin ışığında sorunu çözer ya da karar verir.

⁹³ Yukl, ss. 88-89.

A2-Otoriter 2 - Lider, astlardan gerekli bilgileri alır ve sorunların çözümü için kararı kendisi verir. Lider bu aşamada astlardan bilgi alırken onlara problemin ne olduğunu söylemeyebilir. Astlar alternatif çözümler geliştirmek ya da değerlendirme yapmak yerine sadece bilgi sağlarlar.

C1-Danışmalı 1 - Lider, ilgili astlarla, onların fikirlerini ve önerilerini alarak sorunu bireysel olarak paylaşır ve sonrasında astların etkisini yansıtsın ya da yansıtmaması kararı kendisi verir.

C2-Danışmalı 2 - Lider, sorunu, astların toplu olarak fikir ve önerilerini alarak grup olarak paylaşır. Ama kararı, astların etkisini yansıtsın ya da yansıtmaması kararı kendisi verir.

G2-Grup2 (Katılnalı) - Lider, sorunu astlarıyla bir grup olarak paylaşır. Birlikte karar seçeneklerini geliştirir ve çözüm üzerinde anlaşmaya varırlar. Liderin buradaki rolü daha çok başkanlık yapmaktır. Astları etkilemeye çalışıp kendi fikirlerini empoze etmeye çalışmaz ve tüm grubun desteklediğı bir sonucu kabul etmeye ve uygulamaya isteklidir.

Vroom ve Yetton'a göre, karar almak için belli bir strateji, diğerlerine göre üstünlük göstermemektedir. Her birinin üstün ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Örneğın, grup kararı almak, çalışanların desteğini ve karara katılımını artırırken bir yandan da zaman kaybına yol açmaktadır. Bunlara bağılı olarak, liderin en önemli görevlerinden biri en fazla yararı sağlarken, en az zararlı sonuç verecek doğru karar stratejisini uygulamaktır. Doğru karar stratejisini uygulamak için liderlerin yapması gereken, durum ile ilgili belli temel soruları yanıtlamaktır. Bu sorular, 'kararın kalitesi' ve 'kararın kabul görmesi' olmak üzere iki farklı boyut içinde incelenir.

Kararın kalitesi ile ilgili sorulması gereken sorular, kararın yüksek kalitede olmasının gerekip gerekmediğı, liderin böyle bir kararı verebilmek için yeterli bilgiye sahip olup olmadığı, problemin iyi bir şekilde yapılandırılmış olup olmadığı ile ilgilidir.

Kararın kabul görmesi ile ilgili olarak cevaplanması gereken sorular, kararın etkin uyarlanabilmesi için çalışanların kabulünün gerekliliği ve çalışanların, problemin çözümü ile ulaşılabilecek olan örgütsel amacı paylaşıp paylaşmadığıdır. Vroom ve Yetton modeli, karar alma sürecinde çalışanların, karara katılımının önemini vurgulayan ve liderlere karara varma aşamasında değişik alternatifler arasından en doğru olan metodu seçmesinde yol gösteren bir yaklaşımdır.⁹⁴ Çözüm aranan problemin özellikleri ile liderin karar verme metodu birbirine uygun olduğunda etkin ve başarılı bir liderlik söz konusu olabilir.

Liderin sorunu tek başına çözebilmesi için yeterli bilgiye sahip olmadığı, problemin net ve açık olmadığı, durumu netleştirmek için yardıma ihtiyaç duyulduğu, uygulamada başarı elde edilebilmesi için kararın kabul görmesinin önemli olduğu, katılıma olanak verebilmek için, yeterli zamana sahip olduğu durumlarda liderin katılıma imkan vermesi ve grup kararları alması önerilir. Buna karşılık, bu koşulların tersi durumlarda ise tek başına karar alması önerilir.⁹⁵

1.1.3.3.4. Reddin'in Lider Etkinliği Modeli

Liderlikte durumsal teorilerden biri olan ve Reddin tarafından geliştirilen 'Üç Boyutlu Liderlik Teorisi'dir. Üç boyutlu liderlik teorisi, davranışsal liderlik yaklaşımından durumsal liderlik yaklaşımına geçişte bir köprü görünümüne sahip olup, Durumsallık Yaklaşımı içinde yer almaktadır. Lunenburg ve Ornstein'a göre, Ohio State Üniversitesi Liderlik Modeli'nin göreve ve ilişkilere dönük olma boyutlarını temel alan Reddin, liderlik tarzı kavramı ile belirli bir çevrenin durumsal taleplerini bir araya getirmeye çalışmıştır.⁹⁶ İki temel davranış boyutu üzerinde yoğunlaşan diğer davranışsal modellerden farklı olarak, göreve ve ilişkilere dönük olma boyutuna üçüncü boyut olarak, etkililik boyutunu eklemiştir.

⁹⁴ Greenberg ve Baron, s. 458.

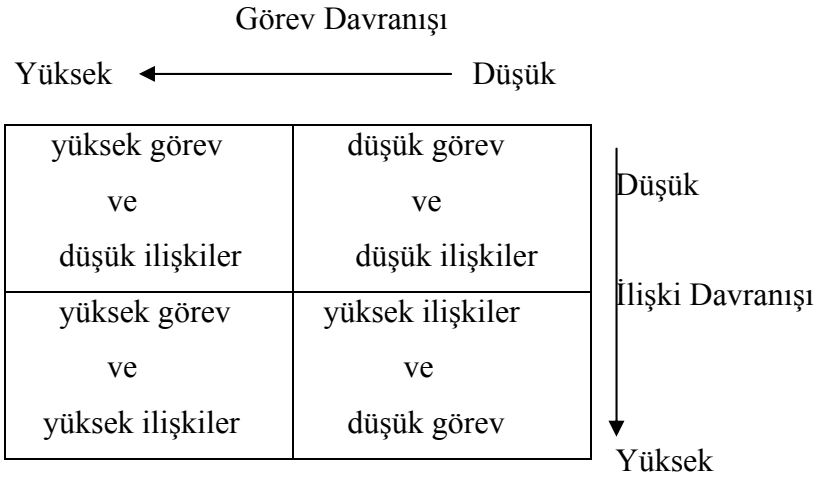
⁹⁵ Schermerhorn, **Management and Organizational Behavior**, s. 108.

⁹⁶ Mine Ömürgönülşen ve Leyla Sevim, "Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisinin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma", **Yönetim ve Ekonomi Dergisi**, 2005 Cilt:12 Say :2 Celal Bayar Üniversitesi, B.F. MANİSA-
<http://www.bayar.edu.tr/~iibf/dergi/pdf/C12S22005/MOGLS.pdf> (23 Temmuz 2006), s. 91,

Reddin'in teorisinin dayandığı temel nokta yönetsel etkililiktir. Reddin, 3-D adını verdiği kuramını bu temele oturtmuş ve etkililiğin, yönetimin temel amacı olduğunu savunmuştur. Reddin'e göre, yönetsel etkililik, bir yöneticinin pozisyonunun gerektirdiği çıktı gereklerini (işleri) yerine getirme derecesidir. Yönetsel etkililiğin girdiye göre değil, çıktıya göre tanımlanması gerektiğini savunmuştur. Başka bir ifadeyle, yöneticinin ne yaptığıyla değil, neyi elde ettiğiyle veya başardığıyla ölçülmesi gerektiğini söylemiştir.⁹⁷ Etkinlik, kişisel bir yetenekten çok yönetilen durumun doğru kavranması ve bu durumu yöneticinin etkilemesidir.

Reddin'in üç boyutlu lider etkinliği modeline, Blake ve Mounton'un yönetim ızgarası modelindeki görev davranışı ve ilişki davranışı kavramları adapte edilmiştir. Aşağıdaki şekilde görüldüğü üzere Yönetim Izgarası Modelinde yüksek görev ve düşük ilişki, yüksek görev ve yüksek ilişki, yüksek ilişki ve düşük görev, düşük görev ve düşük ilişki olmak üzere dört temel yöneticilik ve liderlik davranışı bulunmaktadır.⁹⁸

Şekil 1.5
Önderin Davranış Tipleri



⁹⁷ Ömürgönülşen ve Sevim, <http://www.bayar.edu.tr/~iibf/dergi/pdf/C12S22005/MOGLS.pdf> (23 Temmuz 2006), s. 92.

⁹⁸ Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, s. 535.

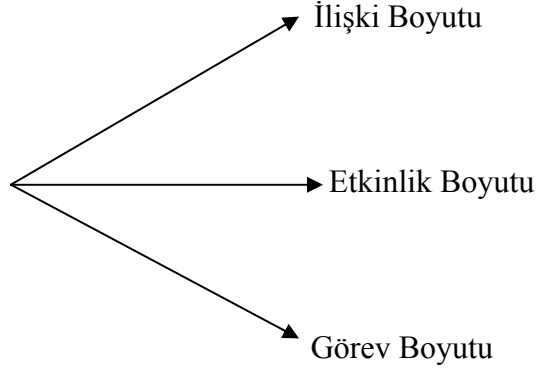
Bu dört tip, liderin kişiliğini yansıtmaktadır. Kişi olgunlaştıkça, lider çevresel etkilerle bazı alışkanlıklar edinmekte ve çevre tarafından koşullanmış davranışlar geliştirmektedir. Bu davranışların toplamı da önderin kişiliği olarak yorumlanmaktadır. Buna dayanarak, liderin dengeli bir kişiliğe sahip olması durumunda benzer durumlarda benzer davranışlar sergileyeceği düşünülebilir. Sonuç olarak, bir bireyin lider kişiliği ya da tipi, diğerlerinin faaliyetlerini yönetirken ortaya koyduğu davranış modeli olduğu söylenebilir. Bu model, görev davranışını veya ilişki davranışını içerebilir. Buna alternatif olarak, her ikisinin uygun bir birleşimini de kapsayabilir. Görev yönelimli ve ilişki yönelimli lider davranış tipini tanımlarsak; görev yönelimli liderler, grup üyelerinin rollerini tanımlayarak ve örgütleyerek işi bitirme yollarını bulmaya çalışır. İlişki yönelimli liderler ise, kişisel ilişkileri ön plana çıkarıp, sorumluluk devrederek astlarına kendi güçlerini kullanma olanağı sağlarlar.⁹⁹

Reddin, yaptığı çalışmada bu iki davranış tipine etkinlik boyutunu ilave ederek üç boyutlu bir liderlik modeli elde etmiştir. Bu modeldeki boyutlar şu şekilde açıklanabilir. Görev yönelimli liderler, kendisinin ve astlarının çabalarını, örgütün ya da grubun amacını gerçekleştirmeye yönelmektedir. İlişki yönelimli liderler ise, karşılıklı güven oluşturur ve astlarının görüşlerine saygı duyarlar. Etkililik boyutu, liderin bulunduğu konum gereği, gerçekleştirmekle yükümlü olunan amaçları ne kadar gerçekleştirdiğidir. Buna göre, liderin davranışı belirli durumlara uygun olduğunda etkin, uygun olmadığıda ise etkisizdir. Merkezde yer alan liderlik gözeneğinde, dört temel liderlik biçimi bulunmaktadır. Bu merkezdeki liderlik biçimleri ilgili, bütünleşmiş, soyutlanmış ve adanmış liderlik biçimlerinden oluşmaktadır. Etkili ve etkisiz liderlik biçimleri eşit olarak dağılmış, dördü etkili, dördü etkisiz liderlik olmak üzere sekiz liderlik stili belirlenmiştir.¹⁰⁰

⁹⁹ Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, ss. 535-536.

¹⁰⁰ Çelik, ss. 35-36.

Şekil 1.6
Lider Davranışlarında Etkinlik Boyutu



Kaynak: Erol Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, s. 536.

Etkili liderlik stilleri şunlardır.¹⁰¹

1. İdareci: Bu stilde lider, hem göreve hem de kişilerle ilişkiye en üst düzeyde önem veren, asları motive eden ve onlara yüksek standartlar sunan, bireysel farklılıkları tanıyan ve ekip yönetimini kullanan kişidir.

2. Geliştirici: Bu liderlik biçiminde lider, kişilerle ilişkilere en fazla, göreve en az dikkati gösterir. Grup üyelerine güven verir.

3. Yardımsever Otokratik: Bu tip liderler göreve en fazla önemi veren ancak ilişkilere çok fazla önem vermeyen liderlerdir. Bu tarzı kullanan liderler ne istediklerini çok iyi bilirler ve bunları elde ederken de grup üyeleri arasında kırgınlık yaratmazlar.

4. Bürokrat: Bu tarz liderler ne göreve ne de ilişkilere önem verirler. Daha çok kurallarla ilgilidirler ve bu kuralları kullanarak durumu kontrol ve devam ettirmek isterler. Etkisiz liderlik stilleri ise şöyledir:

¹⁰¹ Halil Can, **Organizasyon ve Yönetim**, 1. Baskı: Adım Yayıncılık, Ankara, 1991, s. 174.

1. Uzlaştırıcı: Uzlaştırıcı liderler, hem göreve hem de ilişkilere önem vermesine rağmen iyi kararlar veremediği ve baskıdan çok fazla etkilendiği için etkili değildirler.

2. Misyoner: Bu tarzı benimseyen liderler, uygun olmayan bir durumda kişilere çok fazla göreve ise çok az önem verirler. Bu tip yönetici çıktılarla ve denetimle ilgilenmez.

3. Otokrat: Otokrat bir lider, kişilerden çok görevle ilgilidir. Astlarına ve genel olarak insanlara güvenmeyen, memnuniyetsiz bir liderdir.

4. İlgisiz: Pasif ve ilgisiz bir lider olan bu lider, uygun olmayan durumlarda düşük görev ve düşük ilişki yönelimli davranışlar sergiler.¹⁰²

Reddin'in üç Boyutlu Liderlik teorisine göre, geçerli, tek ve en iyi olan bir liderlik tarzından söz edilmesi mümkün değildir. Seçilecek liderlik tarzının etkili olabilmesi, o an içinde bulunulan duruma bağlıdır. Bir başka deyişle, liderin davranış özellikleri ile durumsal faktörler birlikte düşünülmüştür. Reddin'in kuramı bu açıdan değerlendirildiğinde hem özellik ve davranışsal kuramlar hem de durumsallık kuramlarıyla bir bütün oluşturmakta ve bu üç kuramın bir sentezi görüntüsünü çizmektedir.¹⁰³

1.1.2.3.5. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Teorisi

Paul Hersey ve Ken Blanchard tarafından geliştirilen bu yaklaşım, Ohio Üniversitesi Liderlik teorisi ve Reddin'in üç Boyutlu liderlik teorisinin bir araya getirilip geliştirildiği bir liderlik modelidir.¹⁰⁴ Bu modelde, liderliğin odaklandığı nokta takipilerdir.

¹⁰² elik, s. 38.

¹⁰³ mrgnlşen ve Sevim, <http://www.bayar.edu.tr/~iibf/dergi/pdf/C12S22005/MOGLS.pdf> (23 Temmuz 2006), s. 97.

¹⁰⁴ Zel, s. 122.

Liderlikte başarı kazanabilmek için yapılması gereken, doğru liderlik tarzını seçmektir. Bu yaklaşıma göre, doğru liderlik tarzı uygulandığında izleyenlerin gelişimi de sağlanabilecektir.

Hersey ve Blanchard'e göre takipçilerin, "hazır olması" önemlidir. Liderin etkililiği, lider ne kadar başarılı olursa olsun, takipçilerin lideri kabul etmeleri ve reddetmeleri durumuna bağlıdır. "Hazır olma" kavramı ile ifade edilen durum ise, kişilerin belirli bir işi başarmak için yeterli istek ve yeteneğe sahip olmaları ile ilgilidir.¹⁰⁵ Bu hazır olma süreci, takipçilerin olgunluk düzeyi ile bir arada düşünülür. Eğer astlar düşük görev olgunluğuna sahiplerse, başka bir ifadeyle, az yetenekli, eğitim düzeyleri düşük ya da kendilerine güvenleri zayıfsa, liderlerinden görmek istedikleri davranışlar, daha olgun olan yetenek, eğitim ve kendine güvendir. İş görme arzusu yüksek olan astların, liderlerinden görmek istedikleri davranışlar ise doğal olarak daha farklı olmaktadır.¹⁰⁶

Bu yaklaşım, söz konusu olan farklılıklar göz önüne alındığında, çalışanların aynı liderlik tarzı ile yönetilemeyeceğini öne sürmektedir. Görev odaklı ve ilişki odaklı davranışların kombinasyonları sonucunda, dört çeşit liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır. Bu liderlik tarzları şunlardır:¹⁰⁷

- Devretme: Grup üyelerine işleri ile ilgili kararlarda sorumluluk verme, hem görev hem de ilişki odaklılığı düşük olan bir liderlik tarzıdır.

- Katılımcı: Düşüncelerin paylaşıldığı, kararların alınmasında katılıma izin verildiği, işle ilgili izlenecek yolların beraber kararlaştırıldığı, düşük görev odaklı, yüksek ilişki odaklı liderlik tarzıdır.

- Satma: Destekleyici bir yol izleyerek çalışanlara işle ilgili izlenecek talimatların açıklanması, hem görev hem de ilişki odaklılığın yüksek olduğu liderlik tarzıdır.

¹⁰⁵ Robbins, **Organizational Behavior**, s. 322.

¹⁰⁶ Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, s. 541.

¹⁰⁷ Schermerhorn, **Management and Organizational Behavior**, s. 105.

- Söyleme: Belirli görev talimatlarını verip yakından iş kontrolü sağlayan, görev odaklılığı yüksek ilişki odaklılığı düşük olan liderlik tarzı.

Bu liderlik tarzlarının, çalışanların tepkisine ve olgunluk düzeyleri arasındaki geçişlere göre değişmesi, lidere başarı kazandırır. Örneğin, çalışanların çalışma isteğinin yüksek olduğu ve işi ne şekilde yapmaları gerektiğini net bir biçimde bildikleri durumlarda en uygun liderlik tarzı, devretmedir. Çalışanların işi yapabilecekleri ama duygusal desteğe ihtiyaç duydukları durumlarda ise, katılımcı liderlik tarzı uygun olur. Satma, çalışanların hem iş yapma isteği olmadığı hem de işi nasıl yapacaklarını bilmedikleri durumlarda etkin olan bir liderlik tarzıdır. Son olarak, söyleme tarzı liderlik ise, çalışanların işi yapmayı istedikleri ama nasıl yapacaklarını bilemedikleri durumlarda kullanılması gereken liderlik tarzıdır.¹⁰⁸

Buna göre, liderlerin yapması gereken öncelikle içinde bulunduğu durumu iyi teşhis etmek, bu durum için en uygun liderlik tarzını belirlemek ve uygulamaktır. Daha önce de belirtildiği gibi, grubun olgunluk düzeyi çeşitli etkenlere bağlı olarak zaman içinde değişebileceğinden, liderin de bu değişimleri çok iyi gözlemleyerek, durumun gerektirdiği liderlik tarzını uygulaması gerekmektedir.

Fiedler'in teorisi ile karşılaştırıldığında anlaşılması daha kolay gibi görünen bu yaklaşımın zayıf yönünün, çalışanların durumu dışındaki durumsal özelliklerin dikkate alınmaması olduğu söylenebilir.¹⁰⁹

Durumsal yaklaşımların ortak noktası; görev ya da ilişki ağırlıklı bir liderlik tarzının her durum ve koşulda geçerli olmayacağı, bazı durumlarda ilişki merkezli liderlik tarzının etkili olurken bazı durumlarda ise tam tersine görev merkezli liderlik tarzının etkili olabileceğidir.

¹⁰⁸ Greenberg ve Baron, s. 454.

¹⁰⁹ Barutçugil, s. 282.

1.1.3.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar

Örgütler, hızla gelişen ve küreselleşen dünyada rekabetin de artmasıyla beraber çağa ayak uydurma gereği içindedirler. Bununla doğru orantılı olarak, liderlik tanımları da sürekli gelişmekte ve artmaktadır.

1.1.3.4.1. Dönüşümcü Liderlik

Liderlik yaklaşımlarından günümüze en yakın olan yaklaşım dönüşümcü (transformasyonel) liderliktir. Bu yaklaşım, 1978 yılında Burns tarafından dile getirilmiş fakat popülaritesini 1990'lı yıllarda kazanmıştır.

Burns ve Bass tarafından geliştirilen bu kuram, geleneklere ve geçmişe bağlı transaksiyonel liderlik ile geleceğe, değişiklik ve yeniliklere açık olan transformasyonel liderliği de kapsamaktadır.

Dönüşümcü liderlik, adından da anlaşılacağı üzere, bireyleri değiştiren ve dönüştüren bir süreci tanımlar. Dönüşümcü liderlik yaklaşımı, değerler, etik, standartlar ve uzun dönem hedefleri içermektedir ve izleyicileri harekete geçiren noktaları değerlendirme, onların ihtiyaçlarının karşılanması ve bir bütün birey olarak davranılmasını içerir. Karizmatik ve vizyoner liderliği de kapsamaktadır.¹¹⁰

Dönüşümcü liderler, yetenek ve kapasitelerine güvenen, farkındalıkları oluşmuş, öz disiplinli, özgüven sahibi kişilerdir. Dönüşümcü liderler, bu özellikleriyle belirli bir dönüşümü sağlayacak kişilerdir. İzleyenlerine güvenir, örgüt üyeleri ile birlikte, karşılıklı güven ve dayanışma ile dönüşümün gerçekleşebileceğinin farkındadır.

Dönüşümsel liderlik tarzı, günümüzün belirsiz ve çalkantılı ortamındaki değişimlere uyum sağlamak için gerek duyulan değişimi okuyabilme, cesaret ve güçlüklerle uğraşabilme yeteneğine sahip olma gibi özellikleri kapsayan bir liderlik tarzıdır.

¹¹⁰ Peter G. Northouse, **Leadership Theory and Practice**, 2nd ed., California: Sage Publications, Inc., 2001, s. 131.

Dönüşümcü ya da değişimci (transformasyonel) liderler, kendilerine bağımlı astlar yaratmak yerine, bağımsız, eleştirel düşünerek işletmeye katkı sağlayabilecek, yenilikçi astlar yaratmayı hedeflemektedirler. Riskleri göze alabilir, hata yapmaktan korkmazlar.

Hataların kendileri için bir gelişme fırsatı olduğunun farkındadırlar. Transformasyonel liderler, reformcu, değişimci ve yenilikçi bir kimliğe sahiptirler.¹¹¹

Dönüşümcü liderliğin üç safhası bulunmaktadır. Bu safhalar şu şekildedir:¹¹²

- Değişim ihtiyacının fark edilmesi: Değişimci lider, içinde bulunduğu örgütün değişim ihtiyacını fark eder ve bu değişimi gerçekleştirebilmek için organizasyondaki üst düzey yöneticilerle görüşerek bu düşüncesini onlara aktarır. Organizasyonda her şeyin yolunda olduğu dönemlerde yöneticileri değişim için ikna etmek zordur. Ancak, kötü dönemlerde girişilecek bir değişim süreci de düşük performansı başlangıç aşamasında iyice düşüreceğinden tepki çekecektir. Bu nedenle, organizasyonun durumunun iyi olduğu bir dönemi seçmek, daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

- Paylaşılan vizyon oluşturma: Değişim ihtiyacı fark edildikten ve bunu gerçekleştirme kararı alındıktan sonra dönüşümcü lider, örgüt için bir vizyon oluşturarak, değişimin yönünü belirler. Lider, bunu tek başına ya da bir ekiple de belirleyebilir. Burada lidere düşen önemli görev, vizyonun oluşmasına öncülük etmek ve vizyon oluşturma işlemini sürekli kılmaktır.

- Değişime kurumsal bir kimlik kazandırma: Son aşamada, dönüşümcü lider, meydana getirilen bu değişimi kurumsallaştırmalıdır. Çeşitli geri besleme mekanizmaları ile değişimin ne ölçüde başarılı olduğu belirlenmeli ve ortaya çıkan sorunlar çözümlenmelidir. Kurumsallaşmanın davranış boyutunun gerçekleşmesi zaman

¹¹¹ Dilaver Tengilimoğlu, “Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, ISSN:1304-0278 Güz 2005 C.4 S. 14 (1-16), [http:// www.e-sosder.com](http://www.e-sosder.com) (07.10.2006).

¹¹² Erol Eren, **İşletmelerde Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası**, 6. Baskı, Kırklareli: Beta Basım, 2002, ss. 454-458.

alacaktır. Lider, bunun farkında olarak, çalışanlarının alışkanlıklarının, tutum ve davranışlarının değişmesi için çeşitli ödül ve teşvik sistemleri geliştirmelidir.

Dönüşümcü liderliğin dört boyutu bulunmaktadır. Karizmatik liderlik, ilham verici liderlik, bireye yönelik ilgi, zihinsel teşvik olarak sıralanabilir.¹¹³ Dönüşümcü liderliğin boyutları şu şekilde açıklanabilir:¹¹⁴

Karizmatik Liderlik: Karizmatik bir lider, mevcut durumun değişmesi için, takipçilerini ikna etmeye çalışır. Grup üyelerinin, lidere inanarak engellerin üstesinden gelmelerini sağlar. Zorlukları aşmaları için telkinde bulunur.

Liderlerin izleyicileri motive edebilme ve yön verebilme özelliği, karizmayı oluşturan bağlılık, duyarlılık, saygı, güven ve başarı gibi bazı temel etkenlerle mümkündür.

Karizmatik liderlik, dönüşümcü liderliğin ilk boyutunu oluşturmaktadır. Genelde karizmatik ve dönüşümcü liderliğin kriz ortamlarında etken olduğundan bahsedilmektedir. Fakat yapılan araştırmaların sonuçlarına dayanarak, karizmatik liderliğin, kriz ortamları dışındaki koşullarda da etkili bir yaklaşım olduğu ileri sürülebilir.

Karizmatik liderler, takipçileri üzerinde duygusal bir etkiye de sahiptirler. Enerjileri, özgüvenleri ve kıvrak zekaları sayesinde grup üyelerine başarabilme duygusunu aşılamaktadırlar. Özellikle kriz dönemlerinde izleyicilerini bir araya getirebilme yeteneğine sahiptirler.

Karizmatik liderlerin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:¹¹⁵

¹¹³ Bernard M. Bass, Paul Steidlmeier, "Ethics, Character and Authentic Transformational Leadership", **Leadership Quarterly**, Vol. 10, Is. 2, 1999, s. 181.

¹¹⁴ Bennett J. Teper, Paul M. Percy, "Structural Validity of the Multifactor Leadership Questionnaire", **Educational & Psychological Measurement**, Vol. 54, Is. 3, 1994, s. 44.

¹¹⁵ Zel, ss. 152-153.

- Uç noktadaki görüş: Bulunulan durumdan çok farklı boyutlardaki ortamları hayal ederek, izleyicilerin de kabul edebilecekleri rasyonel değişimleri uygulama cesaretine sahiptirler. Yenilikçi ve basmakalıp olmayan fikirlere sahiptirler.

- Yüksek riske girme: Ortak amaçlar uğruna bir çok özveride bulunurlar, kendilerini riske atarlar ve gerekirse büyük bedeller ödemeye hazırdırlar. Para, makam ve grup üyeliği uğruna riske giren liderler grup üyelerinin daha çok güvenini kazanırlar.

- Toplumsal geleneklere uymayan stratejileri kullanma: Karizmatik liderler, gerektiğinde, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için geleneksel yöntemlerin dışında yollar bularak sıra dışı olduklarını gösterirler.

- Durumu net bir şekilde değerlendirme: Yeni yöntem ve stratejilerin uygulanması taraftarı oldukları için, çevre faktörleri ve zamanlamaya çok dikkat ederek, beliren fırsatları iyi değerlendirmeleri gerekmektedir.

- Kendine güven: İzleyenler liderin önerdiği konuda yeterli bilgisi ve kendine güveni olduğunu bilerek işe başlarsa, başarı olasılığı daha yüksek olacaktır. Değişimi sağlayan kişi olarak algılanırlar. Mevcut durumu korumaya çalışanlarla karşılaştırıldığında, radikal değişimleri gerçekleştiren kişiler olarak algılanırlar.

- Kişisel gücün kullanılması: Karizmatik lider, sergilediği bilgi gücü ile grup üyelerini de arkasına alarak geleneksel olmayan stratejilerle başarıya ulaşabilir.

Her ne kadar yazarların bir kısmı karizmatik liderliğin dönüşümcü liderliğe göre daha değerli bir görüntü çizdiğini söyleseler de, iş dünyasında, organizasyonlarda dönüşümcü liderlik tercih edilmekte, karizmatik liderlik anlaşılması güç bir kavram olarak algılanmaktadır.¹¹⁶

¹¹⁶ Jay A. Conger, "Charismatic and Transformational Leadership in Organizations: An Insider's Perspective on These Developing Stream of Research", **Leadership Quarterly**, 1999,10, 145-70.

- İlham verici liderlik: Liderin ilham vererek vizyon, misyon ve hedeflere ulaşılması için izleyicilerini etkilemesi ve bunlara ulaşılmasını sağlamasıdır. Lider, bu sayede grup üyelerinin yaptıkları işi benimsemelerini sağlayarak onları motive eder.

- Bireye yönelik ilgi: Liderin grup üyeleriyle iletişimine önem göstermesi ve iletişim kurarken belirli bir saygı çerçevesine sahip olmasıdır. Lider, her bir grup üyesinin ihtiyacının farkındadır ve bu ihtiyaçları önemseyerek çözüm bulmak istediğini gösterir. Bu sayede, grup üyeleri arasında saygı uyandırır ve diğer dönüşümcü lider boyutlarını da güçlendirir.

- Zihinsel teşvik: Liderin geleneklerin, kalıpların dışına çıkarak yeni düşünceler getirmesi ve bunları grup üyelerine açıklıkla belirtmesidir. Bu süreç sayesinde, gelecekte olabileceklerin sorgulanması daha da kolay hale gelmektedir.

Zihinsel teşvik, dinamik bir süreç olarak, olay değerlendirme, vizyon geliştirme ve uyarılama olarak üç adımda ele alınabilir.

Liderler, pek çok önemli etkinliği yerine getirirler. Dinamik bir örgütün asla kaçamayacağı önemli bir faaliyet ise, “değişim yönetimidir”. Çağın gereklilikleri doğrultusunda, çalışma koşullarının değişmesi ve hem yöneticilerin hem de çalışanların gereksinimlerinin zaman içinde farklılaşması, liderlik yaklaşımlarında da yeni teorileri gündeme getirmektedir.¹¹⁷

Örgütlerin varlığını sürdürebilmesi ve çevresel değişimlere uyum sağlayabilmesi, örgütsel değişim kapasitesini geliştirmesine bağlıdır. Yoğun bir değişim hızının yaşandığı günümüzde, alışılmış liderlik davranışlarıyla değişim sürecine uyum sağlayabilmek oldukça güçtür. Bu değişim hızına da en çok dönüşümcü (transformasyonel) liderlerin uyum sağlayabileceği ileri sürülmektedir. Çünkü, dönüşümcü liderlik biçimi, yüksek amaçlara bağlanmış işgörenlerin pragmatik ve monoton çabalarını değiştirmeyi amaçlamaktadır. Buradaki “dönüşüm” kavramı ile

¹¹⁷ XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 09 Temmuz 2004, Ankara: Pegem Yayıncılık , http://ebk.inonu.edu.tr/ozet_kitabi.pdf (03.10.2006), s. 86.

vurgulanan; amaçlarda, yapıda, işleyişte ve lider-izleyici ilişkisi içinde yalnızca bir değişme değil, daha iyi için gerçekleştirilecek bir değişmedir. Dönüşümcü liderler de, mevcut sistemlerin dışına çıkılmasını isteyen ve bunu teşvik eden kişilerdir. Dolayısıyla, dönüşümcü liderlik; geleceğe, yeniliğe, değişime ve reforma dönük bir liderlik tarzıdır. Diğer liderliklerden de; değişim, dönüşüm kültürünü merkeze alması, bir işi en kısa yoldan, gelenekçi yaklaşımlarla yapmak yerine dönüşümü vurgulaması yönüyle ayrılır.¹¹⁸

1.1.3.4.2. Etkileşimci Liderlik

Brestrich'e göre, yeni liderlik araştırmaları daha önce üzerinde fazla durulmayan liderliğin, lider ve izleyen arasında rol oynayan dinamikleri de içine almaya başlamıştır. Bu yeni araştırmaların başlaması ile özellikle davranışçı ekolün geliştirdiği ve daha çok verimlilik ve etkililiği artırıcı liderlik anlayışı “etkileşimci liderlik” (transanctional) olarak adlandırılmış ve dönüşümcü liderlik anlayışının etkileşimci liderlikten farklılıkları da yeni araştırma konularını oluşturmuştur. Etkileşimci liderliğin ana felsefesi; lider ve izleyen arasındaki karşılıklı alış verişe dayanmaktadır. Etkileşimci liderlikte olası destek içeren, izleyenler liderlerin vaatleri, ödülleri ve pekiştireçleri ile motive edilir veya negatif dönüt (negative feedback) disiplineller davranışlar ve azarlama gibi enstrümanlar ile düzeltilir.¹¹⁹

Etkileşimci (Transaksiyonel) liderlik biçimini benimseyen bir lider, geçmişten gelen pazar payını arttırma, maliyetleri düşürme gibi faaliyetleri devam ettirir. Geçmişten gelen olumlu gelenekleri bunları yeni nesillere aktarma amacıyla sürdürür. Yenilikçi ve yaratıcı yönleri zayıf olduğundan atılımda bulunmazlar. Çalışanları ödüllendirmeyi, daha çok çaba göstermeleri için para ve statü verme yolunu seçerler.¹²⁰

¹¹⁸ http://ebk.inonu.edu.tr/ozet_kitabi.pdf (03.10.2006), s. 86.

¹¹⁹ Levent Eraslan, “Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik”, Ankara Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Fakültesi,

http://www.insanbilimleri.com/makaleler/sosyoloji/liderlikte_post_modern.htm (30 Ekim 2006).

¹²⁰ Zeyyat Sabuncuoğlu ve Melek Tüz, **Örgütsel Psikoloji**, 3. Baskı, Bursa: Alfa Yayınevi, 1998, s. 181.

Dönüşümcü lider ise vizyona sahiptir ve grup üyelerine ilham vererek onların ihtiyaç, inanç ve değer yargılarını değiştirerek, organizasyonda değişimi ve yenilenmeyi sağlar. Örnek bir model oluşturarak astlarının amaca ulaşma konusunda güvenini kazanır.¹²¹

Hem dönüşümcü lider hem de yönetsel lider, diğer liderlik kuramlarında olduğu gibi göreve, işe ya da ilişkiye, insana yönelik davranışlar gösterebilirler. Stratejik hedefler verme, vizyon açıklama, yön verme özellikleriyle beraber, grup üyelerini motive ederek morallerini arttırabilir, kararlara katılmalarını sağlayabilirler. Dönüşümcü liderler, çalışanlarının becerilerini geliştirme ve başarılarını attırma amacıyla onlara sorumluluk verirler.¹²²

Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile ilgili bahsedilen özellikler incelendiğinde dönüşümcü liderlerin etkileşimci liderlerden daha başarılı olacağı düşünülebilir. Ancak ideal bir yöneticinin hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik özelliklerini taşıması gerekmektedir. Günümüz liderlerinin, günlük işlerin beklenen kalitede, müşteri memnuniyetini sağlayarak tamamlanmasında etkileşimci liderlik özelliklerine; yarının dünyasına göre bugünü hazırlayabilmek için ise dönüşümcü liderlik özelliklerine ihtiyaçları vardır.

1.2. KİŞİLİK

Kişilik teriminin yabancı dillerdeki ortak kökeni "persona" sözcüğüne dayanmaktadır. Persona sözcüğünün asıl anlamı, Latin dilinde, tiyatro oyuncularının kullandığı "maske" dir. Persona sözcüğünün Grekçe "prosopon" ve Etrüsk'çe "phersu" sözcükleri ile aynı köken ilişkisi bulunduğu düşünülmektedir. Oyun sırasında yüz, maskenin altında kaldığı için, konuşma ya da şarkılar maskenin içinden çıkıyor gibi görünmekteydi. Bunun neticesinde, "person" sözcüğünden, asıl anlamı "içinden tınlama" olan "per-sonare" sözcüğü türedi. Personare sözcüğünden geliştirilen, bir anlam farklılaştırılması ile

¹²¹ Koçel, s. 605.

¹²² Eren, **İşletmelerde Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası**, s. 453.

anlamı "bir başına birlik" olan "perseuna" sözcüğü ise, bugün kullandığımız kişilik terimi hakkında fikir sahibi olmamızı sağlamaktadır.¹²³

Kişilik, yaşanan toplumun Sosyo-kültürel değerlerinin yorumu ve bu yorumun kişi tarafından değerlendiriliş biçimi ile doğrudan bir ilişki içindedir. Tanımdan da anlaşılacağı gibi, kişilik olgusunu ve ilgili konuları tek boyutlu kavramlar olarak algılamak, irdelemek ve değerlendirmek mümkün değildir. Bunun yerine, kişilik kavramını, birçok bağlantılı parçası olan bir yap-boz resmi gibi düşünmek daha doğru olur.¹²⁴

Kişilik kavramı, farklı alanlarda çalışsalar bile bir çok psikoloğu ilgilendirmektedir ve psikolojide en geniş kapsamı olan kavramdır. Kişiliğin niteliği hakkında pek çok farklı görüş ve dolayısıyla pek çok farklı tanım bulunmaktadır.

Baron'a göre, kişilik, kişinin kendine özgü ve pek değişmeyen davranış, düşünce ve duygu kalıplarıdır.¹²⁵

Kişilik, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir.¹²⁶

Kişilik, bir kişinin değişik durumlar altında, kendine özgü bilişsel düzeyini, motivasyonunu ve davranışlarını etkileyen sahip olduğu dinamik ve organize ayırt edici özelliklerinin toplamıdır.¹²⁷ Bir başka tanıma göre ise, kişilik bireyin toplumsal hayatı içinde edindiği alışkanlıkların ve davranışların bir bütünüdür.

¹²³ Gülgün Yanbastı, **Kişilik Kuramları**, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 53; Ege Üniversitesi Basımevi; İzmir; 1990, s. 10.

¹²⁴ Benek Altaylı, "Kişilik: Kuramları, Gelişimi ve Ölçümü" http://www.dbe.com.tr/psikoloji_dunyasi/default.asp?entId=03030199 (17 Temmuz 2006).

¹²⁵ Robert A. Baron, **Essentials of Psychology**, Boston: Rensselaer Polthechic Institute, 1996, s. 370.

¹²⁶ Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, 14. basım, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2005, s. 404.

¹²⁷ Richard M. Ryckman, **Theories of Personality**, 7th ed., Australia:Wadsworth, Thomson Learning, 2000, s. 5.

Psikologlara göre, kişilik, bireyin özel ve onu diğerlerinden ayıran davranışlarını içermektedir. Özeldir; çünkü bireyin sıklıkla yaptığı ya da en tipik olan davranışlarını temsil eder. Ayırt edicidir; çünkü bu davranışlar bireyi başkalarından ayırır. Bununla birlikte, "kişilik" terimi, bireyi, diğer bireylerden ayıran, farklı kılan ve bireyin ilerideki davranışlarını ilgilendiren tahminlerimizin dayanağını oluşturan, göreceli olarak değişmez özelliklerini belirtir.¹²⁸

Görüldüğü gibi, kişilik teriminin çağdaş dillerde pek çok karşılığı vardır. Genellikle bu tanımlar üç kategoride toplanabilir:¹²⁹

1. Kişilik, bir insanın diğer insanlarla olan, çeşitli koşullarda çeşitli biçimler alan ilişkileri ve davranışlarının toplamı, dolayısıyla, sosyal becerilerinin toplamıdır.
2. Kişilik, bir insanın başkaları üzerinde bıraktığı etki, başka bir deyişle, diğer insanlarda oluşturduğu imajdır.
3. Kişilik, bir insanın kendinde olan özellikler ile çevresi arasında geliştirdiği ilişkilerden oluşan davranış eğilimleri toplamıdır.

İnsanlar, bazı yönlerden benzerlikler ve farklılıklar gösterirler. Bir insanın bilinçli veya bilinçsiz ihtiyaçlarını, sosyal ve psikolojik güdülerini düzenleme biçimi, o insanın kişiliğini oluşturur. Kişilik, her insanın fiziksel ve zihinsel nitelikleriyle, içinde yaşadığı sosyo-kültürel ortamın etkileşimi sonucu ortaya çıkar. İnsanın kişiliği, onun güdülerini, yeteneklerini ve eğilimlerini düzenleyen ve çevreye dinamik uyumunu sağlayan bir sistemdir.¹³⁰

Kişilik kavramının kafa karıştırıcı olmasına yol açan en önemli neden karakter, huy, mizaç ve benlik gibi terimlerle eş anlamlı olarak düşünülmesidir.

¹²⁸ Yanbastı, s. 11.

¹²⁹ Aytaç, s. 11.

¹³⁰ Barutçugil, s. 14.

Karakter, kişilik kavramı ile en çok aynı anlamda kullanılan sözcüktür. Karakter; kişiye özgü davranışların bütününe ifade eder ve insanın bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğine çevrenin verdiği değerdir. Karakter, bireyin kişisel özellikler içinde yaşadığı çevrenin değer yargılarından oluşmaktadır.¹³¹

Baymur'a göre, mizaç ya da başka bir deyişle huy, bireyin duygusal ve davranışsal hareket özelliklerinin tamamıdır.¹³² Kişilere göre değişkenlik gösteren iç dürtülerin tümü için mizaç deyimini kullanılırken, yalnızca zihni tutumu etkileyen bir grup (fiziksel olanları da içermek üzere) etkenler için huy ifadesi kullanılmaktadır. Öte yandan kişilik, zeka ve iradenin yönetimi altında, belli ölçüde, bilinçli olarak biçimlenmektedir.¹³³ Kişilik anlam itibariyle, bireyin kendisi ve çevresi ile uyumunu kuran, onu diğer insanlardan farklı kılan, bireyi özel ve tek yapan karakteristiklerdir.

1.2.1. Kişilik-Karakter İlişkisi

Karakter, insanın doğuştan yapısında var olan ve çevre koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan eğilimlerinin tamamı olarak tanımlanır. Buna göre, insanın biyolojik yapısı, karakter için temel bir veridir. Kişinin doğuştan kazandığı organik yapısı (dolaşım, sindirim ve sinir sistemi, salgı bezlerinin oluşumu ve çalışması), zekası, doğuştan gelen psikolojik hazırlıkları (huyları, dikkat, bellek ve düş gücü) onun yaşamı boyunca varlıklarını sürdüren 'kişiye özgü' (özel) niteliklerdir. Buna göre karakter, kişiliğin bir tür iskeleti olarak tanımlanabilen ayrılmaz ve sağlam yanıdır. Kişilik 'değişebilir' özellik taşımasına karşın, karakter görsel olarak 'değişmez' ve 'sürekli' dir. Karakter ve kişilik kavramlarının sık sık ve 'doğal olarak' karıştırılmasının nedeni budur.¹³⁴

Karakteri oluşturan öğelerin nicelik ve nitelikleri kişiden kişiye göre değişmektedir. Kişi, karakter özelliklerini ve eğilimlerini 'kişilik' adı verilen 'kendisine özgü' bir

¹³¹ Özcan Köknel, **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, 17. Basım, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 2005, s. 20.

¹³² Aytaç, s. 212.

¹³³ Tuncay Kesim, "Geçmişten Günümüze Kişilik Kuramı", 27.07.2001, http://www.historicalsense.com/Archive/Fener11_1.htm (23 Temmuz 2006).

¹³⁴ Alparslan Usal ve Zeynep Kuşluvan, **Davranış Bilimleri**, 4. Baskı, İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi, 2002, s. 77.

yapılanma içinde çevreye uydurur. Bu bağlamda, karakter kavramı birey düzeyinde ele alındığında, karakter bireysel bir bağımsız değişken, kişilik ise, bireysel bağımlı bir değişkendir. Örneğin, iyi ya da kötü huylu olmak, iyimserlik-kötümserlik, sıcakkanlılık-soğukkanlılık, alınganlık-yüzsüzlük, girişkenlik-çekingenlik, yaratıcılık-durağanlık gibi özellikler karakter tabanını oluştururken, kişilik, bu taban üzerinde gelişen bir bağımlı değişkendir. Daha geniş bir ifade ile, doğuştan gelen ve karakter adı verilen veriler, kişilik adı verilen ve sonradan kazanılan özelliklerle yeniden düzenlenir ve insanı "kendisine özgü özellikler taşıyan" (diğerlerinden farklı) bir yapıya sokar. Böylece, kişiliğin temel özelliklerine de yeniden ışık tutulmuş olur.¹³⁵

1.2.2. Kişilik Özellikleri

Kişiliğin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:¹³⁶

- a) Kişilik, bir davranışlar toplamı biçiminde ifade edilir. Doğuştan kazanılan ve biyolojik yapıya oturan ayrıcalıklı bir sistemler örüntüsü, 'karakter' in yapı taşları olarak her kişiliğin temelinde yer almaktadır. Diğer bir deyişle, kişilik, karakterden kaynaklanır.
- b) Kişilik, karakter unsurları ve sonradan çevreden edinilen eğilimlerin bir bütünüdür. Bireylerin eğilimlerini çevreye uydurur ve belli bir zaman dilimi içindeki davranışlar bütünüdür.
- c) Kişilik, karakter ve eğilimlerin çevre koşullarına uydurulması ile ortaya çıkar.
- d) Kişilik, bireysel dengenin ürünüdür, davranışlara yön verir ve idare eder.
- e) Kişilik, öznel (kişiyeye özgü) dir. Her kişiliğin doğuştan kazanılmış bir tek karakteri vardır ve karakter kişiliğin ayrılmaz ögesidir.

¹³⁵ Usal ve Kuşluvan, s. 78.

¹³⁶ Aytaç, s. 225.

En son belirtilen kişiliğin öznellik özelliği sebebiyle, her bir insanın sayısı kadar değişik sayıda kişilik olduğunu söyleyebiliriz. Kişiliklerdeki farklılığı oluşturan nedenlere bu aşamada özellikle eğilmek gerekmektedir.

1.2.3. Kişiliği Oluşturan Temel Faktörler

Kişiliği oluşturan faktörlerin ne olduğu ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve yapılmaktadır. Kişiliği oluşturan pek çok değişken vardır ve bu değişkenlerin önemi kuramcılar tarafından farklı biçimlerde yorumlanmaktadır. Kişiliği oluşturan temel faktörleri, biyolojik etmenler ve çevresel etmenler olmak üzere iki grupta toplamak mümkündür. Kişilik üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğu, büyük oranda bireyden bireye değişmektedir.

Kişinin diğerleri ile olan ilişkileri, o kişinin kendini nasıl ele aldığını gösteren benlik kavramını etkiler. İnsanın hayatında yer alan önemli kişilerin, o kişiye karşı nasıl davrandıkları ve onun hakkında neler hissettikleri, o insanın benlik kavramını yani, kendisini görüş biçimini etkiler. Benliğin temeli, aile içinde oluşur ve evin dışı, okul, oyun, arkadaş, iş çevresi gibi diğer toplumsal gruplar tarafından şekillendirilir.¹³⁷

Kişilik, bireyin zihinsel ve bedensel özelliklerinde görülen farklılıklar ve bu farklılıkların kişinin davranış ve düşüncelerine yansıtış biçimidir.¹³⁸

Genel olarak kişiliğe etki eden faktörleri aşağıdaki şekilde inceleyebiliriz:

- Fiziki Görünüş: Her insan fizyolojik yapısı; boy, kilo, vücut güzelliği ya da kusurları ile diğer insanlardan ayrılır.¹³⁹

¹³⁷ Aytaç, s. 223.

¹³⁸ İlhan Erdoğan, **İşletmelerde Davranış**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 185, 1994, s. 255.

¹³⁹ Erol Eren, **Yönetim Psikolojisi**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 148, 1984, s. 50.

Fiziksel görünüm, kişilik özelliklerini doğrudan şekillendirmez. Bununla beraber, diğer insanların bireye olan davranışlarını ve bireyin diğerleri ile ilişki kurma biçimini etkileyerek kişiliği şekillendirebilmektedir. Bedensel sakatlık ya da bir kusurdan dolayı, yetersizlik duygusu içine giren, mutsuz olan ya da tam tersi bedensel ve zihinsel üstünlüğü sebebiyle kendine güveni olan bireyler görülebilmektedir.

Kalıtım, yapılan teorik açıklamalarda ve davranışsal özelliklerin temeli ile ilgili çalışmaların sonucunda, tüm psikolojik özelliklerin önemli bir faktörü olarak görülmüştür. Buna göre, genetik faktörlerin kişilik üzerinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Genetik faktörlerin ve çevresel unsurların, kişiliği bütün olarak şekillendirmelerindeki önemi bir çok psikolog tarafından belirtilmiş olsa da, son zamanlarda araştırmacılar bu faktörlerin bir kişilikten diğerine farklılık gösterebileceğini belirtmiştir. Genetik faktörler daha çok zeka ve mizaç üzerinde etki gösterirken, değerler, idealler ve inançlar söz konusu olduğunda daha az etkili olmaktadır.¹⁴⁰

Zeka genetik bir temele sahiptir. Çok düşük veya çok yüksek zeka, ortalama bir zekaya göre bireyin çevreye uyumunda ve kişiliğinin gelişiminde bir dezavantaj olarak görülmektedir. Aynı şekilde, bireyin arzu ve bu doğrultudaki yetenekleri de kişiliği etkilemektedir.¹⁴¹

Bireyin bedeni yapısıyla ilgili iskelet, boy, ağırlık, saç, göz ve ten rengi, zeka durumu, heyecanlılık, duygusallık, karşı koyma, direnme ve dayanıklılık gibi çoğu bedensel, kısmen de zihinsel ve duygusal özelliklerinde kalıtımın payı oldukça yüksektir. Bir diğer yönden ise, bireylerin belirli bir sosyal yapı ve fiziki çevre içerisinde yaşamalarından dolayı sonradan öğrendikleri, örf, adet, inanç, ahlak, fikir, düşünceler gibi davranış kalıplarında kalıtımın payı nispeten daha azdır.¹⁴²

¹⁴⁰ Lawrence A. Pervin and P. Oliver John, **Personality Theory and Research**, 7th ed., New York: John Willey& Sons, Inc, 1996, ss. 9-10.

¹⁴¹ Aytaç, s. 223.

¹⁴² Zel, ss. 22-23.

- Kişiliği şekillendirilmesinde çok önemli bir payı olan diğer değişken ise, kişinin yerine getirmek durumunda olduğu rol davranışıdır.¹⁴³ Kişiliği birinci derecede etkileyen faktörlerin başında roller ve sosyal statü gelmektedir. Bireyin sosyal statüsü, bireyin kendisine ve grubun diğer üyelerine karşı olan davranışlarını etkilemektedir. Bireyler içinde buldukları çevrenin ve üstlendikleri rollerin etkisi altında bulunmaktadır.

- Her kültürün kendi kültür seviyesi, ahlaki değerleri ve inançları bulunmaktadır ve her birey belirli bir kültürün üyesidir. Bireyin içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel özellikler, bireyin tutum ve davranışları üzerinde etkiye sahiptir. Farklı kültürlerde yetişen bireyler, farklı kişilik özelliklerine sahip olacaktırlar. Farklı kültürlerle sahip olmak, insanların komik ya da üzücü olan konularla ilgili algılarından, yaşam ve ölüme, sağlıklı ve sağlıksız gördükleri şeylere kadar bir çok duygu ve düşüncelerini etkileyecektir.¹⁴⁴

- Aile, kişiliğin şekillenmesi üzerinde önemli bir etkiye sahip diğer faktördür. Kişinin diğerlerinden beklediği şeylerin niteliği, tatmin yolları, duygularını ifade etme şekilleri ve duygusal çatışmalarını çözümü yöntemleri, ideallerinin nitelik ve coşkunluğu, yasaklama ve suçluluk hislerinin yoğunluğu, şahıslar arası fikir alışverişi sonucunda şekillenmektedir. Aile faktörü, bu şekillenme üzerinde çok büyük etkiye sahiptir.¹⁴⁵

Kişilik, kişinin özelliklerini ortaya koyan hususların tümünün oluşturduğu bir sistemdir. Tüm bu özellikler, kişilik açısından incelendiğinde, bir etkiler sürecinin ortaya koyduğu tamlama, başka bir ifadeyle, “benlik bütünleşmesi” kavramı ortaya çıkar. Birey sahip olduğu özelliklere dayanarak, kendini başkalarından ayırt eden öğeleri ortaya koyar. Kısacası, kişilikten söz etmek her insanın bir ve tek olduğunu belirtmek anlamına gelir.¹⁴⁶

¹⁴³ İlhan Erdoğan, **İşletmelerde Davranış**, s. 258.

¹⁴⁴ Pervin and John, s. 11.

¹⁴⁵ İlhan Erdoğan, **İşletmelerde Davranış**, s. 59.

¹⁴⁶ Eren, **Yönetim Psikolojisi**, s. 50.

1.2.4. Kişilik Kavramına Kuramsal Yaklaşımlar

Kişilik oluşumu, gelişmesi ve tiplmesi üzerine yapılmış olan kuramsal yaklaşımlar ve denemelerden itibaren, doğrudan doğruya belli kişilik tiplerine dayanan yaklaşımlara kadar bir dizi çalışmadan söz etmek mümkündür. Bu bölümde, Freud'un Psikanaliz kuramından başlayarak davranışçılara kadar uzanan, birbirini izleyen sapsmalarla çeşitlenen ve sonunda belli başlı tiplerde yoğunlaşan, kişilik kavramı ile ilgili en çok dikkat çeken kuramsal yaklaşımlar ve temsilcileri ele alınacaktır. Çalışmada ele alınan kuramlar, 'Psikanalitik Yaklaşım', 'Ayrımcı Özellik Yaklaşımı', 'Biyolojik Yaklaşım', 'İnsancıl Yaklaşım', 'Davranışsal / Sosyal Öğrenme Yaklaşımı' ve 'Bilişsel Yaklaşım ve 'Geştalt Psikolojisi'dir.

1.2.4.1. Psikanalitik Yaklaşım

'Psikanalitik Yaklaşım', kişilik ve kişilik gelişiminin, insan ruhunun derinliklerinde cereyan eden olaylar ve çatışmalar tarafından belirlendiği görüşüne dayanır. Bu kuram 1900'lü yıllarda Freud tarafından ortaya atılmıştır.

1.2.4.1.1. Sigmund Freud ve Psikanalitik Yaklaşım

Sigmund Freud (1856-1939), Psikanalitik öğretilerin gelişmesi için uğraş vermiş ve bu alandaki çağdaş görüşlerin temellerinin atılmasına büyük katkılar sağlamıştır. Freud, insan davranışını açıklayabilmek için, bilinç, bilinçaltı ve bilinçdışı olmak üzere üç kavramdan bahseder. Bu yaklaşıma 'Topografik Kuram' denir.

Bilinç, farkında olduğumuz duygu ve düşüncelerimizi içerir. Bilinç o anda yaşananları kapsamaktadır. Bilinçaltı, bilince yakın olan hatırlamak istediğimizde hatırlayabileceğimiz bilgi, duyguları ve düşüncelerden oluşur. Sürekli olarak bilinçle bağlantı içindedir. Bilinç dışı ise, yaşamımızı yönlendiren inançları kapsar.

Bilinçdışı, bilinçli algılamanın dışında kalan tüm zihinsel olayları, dolayısıyla bilinçaltını içerir. Bunlar istendiği anda bilinç alanına çıkarılamaz. Konuşma, tutum ve davranıştaki çeşitli anlatım yolları ve simgelerle günlük davranışa yansır.¹⁴⁷

Çözümlemesi kolay bir kavram değildir. Serbest çağrışım, rüyalar, hipnoz, projektif testler, dil sürçmeleriyle ulaşabileceğimiz bir bilinç bölümüdür.

Freud, kimi hastalarında gözlemiş olduğu bazı davranışsal özelliklerin nedenlerini açıklamada Topografik kuramın yeterli olmadığını fark etmiş, kişilik örgütlenmesini araştırma amacıyla duygusal açıdan kişilik analizleri yaparak yeni bir kişilik modeli geliştirmiştir.

Freud, kişiliğin bireysel duygu yapısından oluştuğunu ileri sürmüş ve insanın davranışları ile duyguları arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemiştir. Kişinin zihinsel yapısının, psikolojik bir gerçek olarak dış dünyaya yansıdığını, toplumun koyduğu kurallarla sınırlanan psikolojik davranış amaçlarının, bir kişilik ürünü olarak gözlemlenebilir duruma geldiğini belirtmiştir.¹⁴⁸

Psikanalitik kurama göre, kişiliğin gelişmesi ve davranışların oluşmasıyla, determinizm (gerekçilik) arasında bağlantı vardır. Doğada nedeni olmayan sonuç yoktur. Aynı şekilde, insan kişiliğindeki süreçler de kendiliğinden oluşmaz. Değişik nedenler, duygu, tutum, davranış ve kişilik yapılarına yol açar. Kısaca belirtmek gerekirse, insanın kişiliğinden kaynaklanan her davranışın nedeni vardır. Bu nedenin kökeni; bebeklik, çocukluk ve ergenlik dönemlerine dayanır. Bu görüş Freud ile başlamıştır.¹⁴⁹

Freud'un geliştirdiği kurama göre kişilik; id, ego ve süper ego olmak üzere üç sistemden oluşmaktadır. Kişiliğin bu üç sistemi, sürekli bir biçimde birbiriyle etkileşerek, bireyin davranışlarını etkilemektedir. Davranış, bu üç sistem arasındaki etkileşimin ürünüdür. Ancak bu üç sistem aynı zamanda hiyerarşik bir yapıya sahiptir.

¹⁴⁷ Felsefe Ekibi İnternet Dergisi, "Psikolojide Benlik Kuramları", Sayı: 4- 2006, http://www.felsefeekibi.com/dergi/s4_v2.html (14 Ekim 2006).

¹⁴⁸ Mehmet Silah, **Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi**, 1. Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi, 2000, s. 265.

¹⁴⁹ Yanbastı, s. 18.

İd, arzu ya da istek olarak açıklanabilecek bu kavram, kişiliğin tüm ilkel ve doğuştan getirilen yönünü oluşturmaktadır. Bütün bedensel ihtiyaçlar, seks arzusu ve agresif dürtüleri içerir. Freud'a göre, id, tamamen bilinçsizdir ve haz ilkesine göre hareket etmektedir. Gerçek dışı ve mantık dışı istek ve arzularla, bireyin içsel dürtülerinin her ne pahasına olursa olsun derhal doyurulmasını istemektedir.¹⁵⁰ Bebeklik döneminin başlangıcında çocukların kişilik yapılarını tamamıyla id yönlendirmektedir. Diğer iki sistemin çalışması için gerekli olan gücü ve ruhsal enerjiyi sağlayan sistemdir.

Ego, idin isteklerini gerçek hayatla örtüştürmeye çabalayan ve onu geliştiren sistemdir. Bireyin ihtiyaçlarının uygun bir şekilde nasıl karşılanacağını belirler. Freud, bu sistemi benlik olarak tanımlamaktadır. Benlik, kişilik yapısının, gerçeklik ilkesine göre hareket eden kısmıdır. Temel işlevi uyumdur. Kısmen bilinçli olan bölümdür. Akılcı ve pratiktir. İd'in isteklerinin yerine getirilmesi için birey ile tecrübeler arasında bağlantı kurar. Akıl yürütme, problem çözme ve karar verme gibi üst düzeydeki zihinsel işlevleri yerine getirir. Ego, İd'in ve diğer dış faktörlerin farkındadır ve hem bilinç hem de bilinçsiz düzeyde işlev gösterir. İd'in istekleriyle, süper ego'nun istekleri arasında bir denge kurar.¹⁵¹

Süper ego, kişiliği belirleyen en son sistem, 'üst ben'dir. Kişiyeye yakın ve uzak çevresinden aktarılan değerlerin temsilcisidir. Kişiliğin ahlak, vicdan, doğruluk ve dürüstlük gibi soyut ve erdemli yönü burada oluşur. Bu yapısı ile hem benliği hem de alt benliği denetleme fonksiyonuna sahiptir.¹⁵²

Sağlıklı bir kişilik gelişimi için, kişiliğin bu üç boyutu arasındaki ilişkide denetimin ego'nun elinde olması gerekir. Kişilik gelişiminde bu iki sistemden (id ve süper ego) herhangi birinin baskın olması hali, bireyin düşünsel, duyuşsal ve davranışsal eylemlerinin de gerçeklikten uzak olması anlamına gelecektir. Sağlıklı bir kişilik

¹⁵⁰ Baron, s. 374.

¹⁵¹ B.R. Hergenhahn and Matthew H. Olson, **An Introduction to Theories of Personality**, 6th ed., New Jersey: Pearson Education, Inc., 2003, ss. 31-32.

¹⁵² Usal ve Kuşluvan, s. 90.

gelişimi için bu üç boyutun olabildiğince "uzlaşabilmesi" ve "denge" içinde olması esastır.¹⁵³

Freud'a göre, psikanaliz, derinlerdeki gereksinmelerin ortaya çıkarılması yöntemidir. Bu psikoterapi türünde, terapist, kişinin şimdiki sorununa neden olan geçmişi ve doyumunu sağlanmadan, bastırılmış olan gereksinimlerini ortaya çıkarmak için düş analizleri ve serbest çağrışım tekniklerini kullanır.¹⁵⁴

Freud, bireyin hayatının ilk beş yılında, kişiliğini etkileyen bazı gelişim evrelerinden geçtiğini belirtmiştir. Cinselliğin tanımını geniş tutarak bu dönemlere psikoseksüel evreler adını vermiştir. Her evrede, idin haz arayan itkileri, vücudun bir alanı ile bu alanla bağlantılı faaliyetlerde yoğunlaşır.¹⁵⁵ Çocuğun psikoseksüel gelişimi; oral, anal, fallik evre, gizlilik evresi ve genital evre olmak üzere beş ana döneme ayrılmaktadır.¹⁵⁶

1. Oral Evre: Bebeğin ilk 18 aylık dönemini kapsayan dönemdir. Bu dönemde çocuklar, emme, çiğneme ve ısırmadan zevk alırlar. Ulaşabildikleri her şeyi ağızlarına götürürler.

2. Anal Evre: Çocuğun bir buçuk yaş ile üç yaş arası dönemini kapsar. Bu dönemde tatmin, dışkıyı tutmak ya da bırakmakla sağlanır.

3. Fallik Evre: 3 ile 6 yaş arası dönemdir. Çocuğun tatmin duygusu, cinsel bölgesindedir. Bu dönem, çocukta Oedipus kompleksinin oluşması sebebiyle, kişiliğin gelişiminde önemli bir dönemdir. Oedipus kompleksi, çocuğun ailesindeki hemcinsine karşı yarış içinde olması, karşı cinse ilgi duymasıdır.

¹⁵³ Gürhan Can, "Kişilik Gelişimi" **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Binnur Yeşilyaprak (Editör), 1. Basım, Ankara: 2002, s. 114.

¹⁵⁴ Morgan Clifford, **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı**, Hüsni Arıcı (çev.), Işık Savaşır, Olcay İmamoğlu vd., 3. Baskı, Ankara: Meteksan Yayınları No:2, 1984, s. 315.

¹⁵⁵ Rita Atkinson, Richard Atkinson, Ernest Hilgard, **Psikolojiye Giriş II**, Kemal Atakay, Mustafa Atakay ve Aysun Yavuz (çev.), İstanbul: Sosyal Yayınlar, 1995, s. 540.

¹⁵⁶ Rod Plotnik, **Introduction to Psychology**, 5th ed., Belmont: Wodsworth Publishing Company, 1999, s. 439.

4. Gizlilik Evresi: 6 yaşından ergenlik dönemine kadar olan dönemi kapsayan evredir. Çocuk bu dönemde ilgisini cinsel konulardan sosyal ve entelektüel becerilere kaydırmaktadır.

5. Genital Evre: Ergenlik döneminden yetişkinliğe kadar olan dönemi kapsar. Bireylerin cinsel ilgilerini yeniden kazandıkları ve bu arzularını diğer insanlarla ilişki kurarak gidermenin yollarını aradıkları dönemdir.

Freud'un Psikanalitik kişilik gelişimi kuramı, bulunduğu zaman itibarıyla devrim niteliği taşımaktadır. Bununla beraber, bu kuram bir çok yönden de eleştirilmiştir. Özellikle id-ego-süper ego ile bilinçaltı süreçleri soyut kavramlar olması sebebiyle eleştirilmiştir. Bir başka eleştiri noktası ise, bu kuramın, çevre ve kişiler arası ilişkileri davranışı belirleyen faktörler olarak ele almamasından kaynaklanmaktadır. Çünkü, Freud, kişiliğin gelişiminde toplumsal faktörlerden çok biyolojik faktörlerin etken olduğu görüşündedir.¹⁵⁷

1.2.4.1.2. Carl Gustav Jung'un Kişilik Yaklaşımı

Jung'a göre, Psikanalitik kuram içindeki cinsel dürtüler fazlaca abartılmıştır. Jung, cinsel dürtülerden daha çok, insanın amaçlarının olmasına ve bu amaçlara ulaşmak için bireyin yaşamında çaba göstermesine önem vererek Freud'a göre daha iyimser bir eğilim göstermiştir. Jung' göre, kişilik, birbirleriyle etkileşim halinde bulunan çeşitli sistemlerden oluşmaktadır. Bu sistemler, Ego, Kişisel bilinçdışı, Irksal bilinçdışı, Persona, Anima ya da Animus ve Gölgedir.¹⁵⁸

Ego, bilinçli bir zihin örgütüdür. Bilinç düzeyindeki algılardan, anılardan, düşünce ve duygulardan oluşur. Ego'nun son derece seçici olduğu için, bir düşünceyi, bir anıyı ya da bir duyguyu seçmedikçe, kişi bunların varlığından haberdar olmaz. Kişisel bilinçdışı, ego'ya komşudur. Burada, bilince hiç ulaşamamış ya da ulaştıktan sonra çatışma yarattığı için bastırılmış ve geri gönderilmiş oldukça güçsüz yaşantılar bulunur. Bu

¹⁵⁷ Aytaç, s. 230.

¹⁵⁸ Savran, s. 11.

Kişisel bilinçaltı içeriğinin bazı kısımları, kendilerine gerek duyulduğunda kolayca bilince ulaşırlar. Gerçekte, egoyla bilinç arasında iki yönlü bir trafik bulunur. Kişisel bilinçaltında depolanan yaşantılar, rüyalarda da ortaya çıkar.¹⁵⁹

Jung, ırkların özelliklerini taşıyan ve tüm insanlık tarihini kapsayan, kalıtım ve genler yoluyla nesiller boyu devam eden, ırksal bilinçdışı kavramını geliştirmiştir. Bu kavram, bireylerin atalarından gelen kalıtımsal davranış biçimleriyle ilgilidir ve ırktan ırka ve soydan soya geçen kalıtımsal davranış özelliğidir. Ancak, genlerin uzun yıllar karışmasından dolayı böyle bir iddiayı bilimsel olarak kabul etmek zordur. Bununla beraber, toplumbilim (sosyolojik) açısından bakıldığında bazı örf, adet ve yaşama biçimleri ile iş ahlakı ve davranışları bakımından bu düşünce mantıklı gelebilir. Buna göre, bugünkü davranışlarımızın nedenleri, geçmişteki alışkanlıklarımıza bağlanabilir ve insan bilinçdışı hareket edebilir.¹⁶⁰

Jung'un persona, anima ya da animus ve gölge olarak tanımladığı arketipler, bir kişiyi, benzer durumlarla karşılaşan ataları ile benzer şekilde davranmalarına hazırlayan zihinsel deneyimlerin daha önce var olan belirleyicileridir. Bu arketiplerden biri olan persona; kişiliğin en dıştaki tarafıdır ve bireyleri topluma görünmek istediği biçimde sunar. Persona kavramı sosyolojik bir kavramdır ve bir insanın başkalarının beklentilerine uygun davranması anlamına gelen 'rol oynama'ya benzer şekilde ortaya çıkar. Fizyolojik olarak bir kişi gerçekte hem erkeksi hem de kadınsı eğilimler gösterir. Anima; erkeklerdeki dişilik özellikleri ile ilgiliyken, animus, kadınlardaki erkeklik özelliklerini gösterir. Gölge ise tüm ahlaksızlıkları, ihtirasları ve tüm nahoş arzu ve faaliyetleri içerir, ısrarcıdır. Gölgenin olumlu yönü, yüksek düzeyde insani gelişim için gerekli olan spontanlığın, yaratıcılığın, içgörünün ve yoğun coşkuların kaynağı olmasıdır.¹⁶¹

Jung kişiliği, insanın genel davranışına ve toplumsal ilgisine göre içe dönüklük ve dışa dönüklük olmak üzere ikiye ayırmıştır. Jung'a göre, içe ve dışa dönük tipler, kişiliğin

¹⁵⁹ *Kişilik Kuramları*, <http://www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite08.pdf> (23 Temmuz 2006), s. 135.

¹⁶⁰ Eren, **Yönetim Psikolojisi**, s. 53.

¹⁶¹ Duane P. Schultz ve Sydney Ellen Schultz, **Modern Psikoloji Tarihi**, 2. Basım, İstanbul: Kaktüs Yayınları, 2002, ss. 563-564.

duyum, duygu, sezgi ve düşünme gibi temel işlevlerine göre biçim almaktadırlar. Bireyin içinde bulunduğu ortama, kültür ve zihinsel gelişme düzeyine göre, bu işlevlerden biri ön plana çıkar ve kişilik üzerinde etkili rol oynar. Böylece, ağırlık kazanan işlev diğerini örter, geri planda bırakır. Ağırlık kazanan işlev, kişiliğin bilinçli yanını oluşturur.¹⁶²

Jung'a göre, kişinin davranışları geçmişten etkilenir, ancak geleceğe dönük olarak yapılıdır. Böylece, insan gelecekte olmak istediği (amaçladığı) biçimde hareket etmektedir. Buna göre, insan kendi geleceğini tahlil edecek bir kişiliğe sahiptir.¹⁶³

Jung, aynı zamanda kişilik yapılarına da değinmiş ve benzer kişilik yapısındaki insanların bir arada çalışmalarının uygun olacağını belirtmiştir.

1.2.4.1.3. Alfred Adler'in Kişilik Yaklaşımı

Freud'un öğrencilerinden biri olan Adler, bir müddet sonra Freud'a karşı çıkmış ve 'bireysel psikoloji' olarak adlandırdığı kendi kuramını geliştirmiştir.

Adler'in kuramına bireysel psikoloji adını vermesinin nedeni, her bireyin tek bölünmez, öztutarlılığı olan ve kendine özgü olmasından kaynaklanmaktadır. Freud'dan farklı olarak, Adler, bireyi içgüdü, dürtü ve çocukluk yaşantılarının kurbanı olarak görmez. Adler'e göre, insan yaratıcı bir varlıktır ve kendi kişiliği üzerinde söz sahibidir. Kişilik, bireyin kendine, diğer insanlara ve topluma geliştirdiği tutumların bir ürünüdür.¹⁶⁴

Adler'e göre, üstünlük duygusu insanın esas olarak elde etmek istediği duygudur ve cinsel dürtüden daha güçlüdür. Bu duygu, bireyin, diğerlerinin yanında kendisini daha üstün ya da aşağı olarak tanımlamasına yol açar. Temel aşağılık duygusu bireyin bebekliği sırasında, gerçekten aciz ve yardıma muhtaçken oluşur ve yerleşir. Bireyin yaşamının geri kalan kısmı bu duygudan kurtulma çabası içinde geçer. Birey

¹⁶² Köknel, **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**, s. 89.

¹⁶³ Eren, **Yönetim Psikolojisi**, s. 55.

¹⁶⁴ Özcan Köknel ve Diğerleri, **Davranış Bilimleri**, İstanbul: Yaylım Matbaası, 1993, s. 141.

diğerlerinden baskın olmak, üstünlük geliştirmek için çabalar. Aşağılık duygusu, Adler'in oluşturduğu bir kavramdır.¹⁶⁵

Adler'e göre bu üstün olma içgüdüünün herkes tarafından her zaman ve her ortamda tatmin edilmesi imkansızdır. Bireydeki bu içgüdüü engelleyen en önemli faktörler arasında da, organ eksikliği, kısa boyluluk, zayıflık, çirkinlik gibi bir takım bedensel ayrıcalık ya da özellikleri saymaktadır. Bunlara ek olarak, ikinci gruptaki faktörler ise, fakirlik, azınlık kümesinden olma, yetersiz eğitim ve görgü gibi sosyal faktörlerden oluşmaktadır. Adler, sosyal çevrenin birey üzerindeki etkisinden bahsederken özellikle aile üzerinde durarak, bireyin yaşamını, baş etmek zorunda olduğu çevresel faktörleri ve bunlara karşı geliştirmiş olduğu tutumları ele alarak kişiliği incelemiştir. Bireyin geliştirdiği tutumları, seçtiği meslekte, bilinçli davranışlarda, heyecansal durumlarda, yakın çevresi ve karşı cinsle olan ilişkilerinde görmek mümkündür.¹⁶⁶

1.2.4.1.4. Eric Fromm'un Kişilik Yaklaşımı

Fromm, Marx ve Freud'un görüşlerini birbirine yaklaştırmaya çalışmıştır. Freud'un Libido teorisini eleştirir ve kişiliğin belirlenmesinde kültürel etkenler üzerinde durur. Marksist görüşün etkisi altında kalmıştır. Fromm, kişiliğin oluşumunda, kültürlenme ve bireyleşme anksiyetesi olmak üzere iki nokta üzerinde durur.¹⁶⁷

Fromm, Horney ve Sullivan gibi insanın doğuştan getirdiği bazı özellikleri temel veri olarak kabul eder ve kişiliğin kültürün bir ürünü olduğunu savunur. Fromm'a göre, açlık, susuzluk, cinsellik gibi bütün insanlarda ortak olan belirli gereksinimler fizyolojik kökenlidir ve insanın doğal dünyası ile olan beraberliğine işaret eder. Bu beraberliği "asal bağlar" olarak tanımlar. Buna karşılık, sevgi ve kin, güçlü olma tutkusu ya da boyun eğme gibi karakter farklılıklarına neden olan etmenlerin tümü "bireyleşme süreci" olarak adlandırılan, toplumsal sürecin ürünüdür. Çocuk büyüdükçe ve asal

¹⁶⁵ Cüceloğlu, s. 416.

¹⁶⁶ Zel, s. 36.

¹⁶⁷ Aytaç, s. 235.

bağlantılarından kurtuldukça, özgürlüğüne kavuşurken aynı zamanda giderek artan bir yalnızlığa düşer.¹⁶⁸

Fromm, bireyin doğuştan getirdiği güçleri, “kalıtsal somatik süreçler” veya mizaç olarak adlandırır. Karakter ise, sosyal etkiler sonucu yaşam tecrübeleriyle oluşur. Asimilasyon ve sosyalleşme sırasında yerleşen insan enerjisinin kanalize olma biçimlerini kapsar. Kalıcı olan karakter veya kişilik, bireyin fiziksel yapısı ve mizacını oluşturan kalıtsal yönleri ile sosyal ve kültürel etkilerin tümünün ortak ürünüdür. Karakter, insanın topluma her yönüyle dinamik uyumunu simgeler ve kişinin duygusal ve zihinsel fonksiyonlarını şekillendirir. Her insanın sadece kendisine has yönlerini içeren bireysel karakteri olduğu gibi, diğer insanlarla ortak yönlerini kapsayan sosyal karakteri de vardır. Sosyal karakter, o toplumun fonksiyonlarını sürdürmek ve bütünlüğü devam ettirmek amacıyla gelişir. Fromm'un ortaya koyduğu bu kavram, yani sosyal karakter kavramı, Freud'un süper ego kavramına benzer. Sadece odak noktası, libido'dan alınıp çevreye ve topluma yöneltilmiştir. Karakter, ev ve çevre yaşantılarının tümünden etkilenmiştir. Bu noktada Fromm, Adler'in ‘yaşam stili’ kavramına yaklaşır.¹⁶⁹

1.2.4.1.5. Karen Horney’in Kişilik Yaklaşımı

Karen Horney psikanalizde ilk kadın psikologdur. Horney'in kuramının altında yatan kavram, “bir çocuğun düşmanca bir ortamda izole edilmiş ve yardımsız kalma duygusu” olarak tanımlanan, temel anksiyetedir. Temel anksiyete, ebeveynlerin çocuğa yönelik üstünlük tavrı, koruma eksikliği, sevgi eksikliği ve tutarsız davranışlar gibi bazı davranışlarının sonucunda ortaya çıkabilir. Çocuk ve ailesi arasında güvenli ilişkiyi zedeleyen her şey anksiyeteye sebep olabilir. Buna göre, anksiyete doğuştan gelen bir duygudan çok sosyal sebeplerin ve çevresel faktörlerin bir sonucudur.¹⁷⁰

¹⁶⁸ Usal ve Kuşluvan, s. 96.

¹⁶⁹ Yanbastı, s. 96.

¹⁷⁰ D. P. Schultz ve S. E. Schultz, s. 579.

Horney, Freud'un kişiliğin çocukluğun ilk yıllarında oluştuğu fikrini kabul eder fakat kişiliğin hayatın her aşamasında değişebilir olduğunu savunur. Freud'un sisteminin büyük çoğunluğunu reddetmiştir. Libido ve içgüdü kavramlarını kabul etmez.

Horney, kişiliğin iki temel ögesinin endişe ve korku olduğunu belirtir.¹⁷¹ Horney'e göre, insanlardaki temel eğilimler güven ve doyum arzularıdır. Kişiliği bu arzular ve sosyal ilişki örneklerinin şekillendirdiğini belirtmiştir. Güven ve doyum arzularının tatmin edilmemesi, temel anksiyeteyi doğurmaktadır. Horney, nevrotik karakter oluşumunun sebebi olarak temel anksiyeteyi göstermiştir. Nevrotik durumların oluşumunda bireyler arası ilişkiler önemli bir yere sahiptir. Düşman bir dünya içinde yardımsız ve yalnız olma hissi, temel anksiyeteyi doğurur. Temel anksiyete, kişilik bütünlüğü üzerinde sürekli ve yaygın etkisi olan kronik bir haldir.

Her birey, kaynakları çeşitli olabilecek korku ve kaygılarını yenebilmek, bunların üstesinden gelebilmek veya sinirsel gerginliklerden kurtulmalarına yardımcı olabilmek için bir çok davranış kalıbı geliştirir. Bu davranış kalıplarından en önemli üç tanesi şunlardır:¹⁷²

- İnsanlara doğru yönelmek: Bir insana yaklaşarak kaygıyla başa çıkmaya çalışırlar. Sevilmek ve kabul edilmek için yoğun bir istek duyarlar. Birilerine bağımlı olurlar.

- İnsanlara karşı hareket etmek: Kaygıyla baş etmenin bir yolu insanlara yapışmaksa, diğer yolu onlarla savaşmaktır. Bu özellikleri sergileyen bir birey, çocukluklarında yetişkinlerle yaşadıkları ilişkiden dolayı, herkesin temelde kötü olduğunu ve başkalarını sömürmeye çalıştıklarını düşünür. Sömürme ve kırıncı olma davranışlarını sergiler.

- İnsanlardan uzaklaşmak: Başka insanlarla bağımlı ya da düşmanca bir etkileşim içinde olmaktansa, ilişki kurmamayı tercih ederler.

¹⁷¹ Calvin S. Hall, Gardner Lindzey, **Introduction to Theories of Personality**, John Wiley&Sons, 1985, s.5.

¹⁷² Burger, ss. 174-175.

Horney, bu yolların anksiyeteye başa çıkmada gerçekçi yollar olmadığını düşünür. Bu ihtiyaçlar, kendi içlerindeki uyuşmazlıkları sebebiyle temel çatışmalara sebep olur. Birey, anksiyete ile başa çıkma metodunu bir kez oluşturduğunda, kendisini alternatif ifade yollarına götürebilecek esnekliği kaybeder. Belirli bir davranış belirli bir durum için uygun değilse, bireyin bu davranışı değiştirerek durumun gereklerini karşılamaya gücü yetmez. Bu davranışlar, tüm kişiliğe nüfuz ettiklerinde bireyin yaşadığı zorlukları yoğunlaştırır.¹⁷³

Horney, her bireyin iyi bir aile rehberliği doğrultusunda eşsiz bir dizi potansiyele sahip olduğundan bahseder. Doğru ailevi destek, her bireyin kendi duygularının derinliğini ve netliğini, düşüncelerini, istek ve ilgilerini, mevcut yeteneklerinin ve kaynaklarının içine girebilmeyi ve tüm bunları diğer bireylerle kendiliğinden ilişkilendirmeyi sağlayacak olan, kendini tanıma sürecini doğuracaktır.¹⁷⁴

1.2.4.1.6. Erik Erikson'ın Kişilik Yaklaşımı

Froom, Erikson'un kişilik kuramının, insan gelişiminin sosyal temelleri üzerine kurulduğunu belirtmiştir. Erikson'a göre, kişilik, sosyal etkiler sonucu yaşam deneyimleri ile oluşur. Asimilasyon ve sosyalleşme sırasında yerleşen insan enerjisinin, kanalize olma biçimlerini kapsar. Kalıcı olan kişilik, bireyin fiziksel yapısı ve mizacını oluşturan kalıtsal yönleri ile sosyal ve kültürel etkilerin tümünün ortak ürünüdür.¹⁷⁵

Erikson, Freud'un teorisini temel alır ve kişiliğin oluşumunu dönemlere ayırır. Freud'un psikoseksüel gelişim olarak adlandırdığı bu gelişim sürecini 'psikososyal kuram' adı altında yeniden ele almış ve kişilik gelişimini sekiz evre içinde incelemiştir. Bu sekiz evrenin her biri, içinde bir olumlu benlik ve bunun karşıtı olumsuz bir benlik olduğunu belirtmiştir. Erikson'un insan tabiatına bakış açısı Freud'a göre daha iyimserdir. Erikson, yaşam döngüsü içinde her dönemin, kişilik üzerinde etkili ve önemli olduğunu düşünür. Erikson'un tanımladığı 8 evre şu şekilde açıklanmaktadır:

¹⁷³ D. P. Schultz ve S. E. Schultz, ss. 580-581.

¹⁷⁴ Ryckman, s. 163.

¹⁷⁵ Savran, s. 12.

1. Güven ya da Güvensizlik Evresi (0-1 Yaş): Bu dönem, Freud'un oral dönem evresine denk düşmektedir. Bu dönem, çocuğun yetişkinlere en çok bağımlı olduğu dönemdir. Eğer bu dönemde bebeğin ihtiyaçlarını karşılayan kişi bu ihtiyaçları sevgi dolu ve tutarlı bir şekilde karşılayabilirse, bebekte temel güven duygusunun çekirdeği oluşur. Tam tersi durumda ise, bebek güvensizlik duygusu geliştirecektir.¹⁷⁶

2. Özerklik (otonomi) ya da Utanç ve Kararsızlık Evresi (2-3 Yaş): Bu dönem, Freud'un anal döneminin karşılığıdır. Çocuğun kaslarının gelişmeye başladığı, hareketlerini kontrol etmeye başladığı ve tuvalet eğitiminin verildiği dönemdir. Bu dönemde çocuk ağır cezalar ve utandırmalarla karşılaşır, özerklik yerine, utanç ve kuşkuculuk duygularını geliştirecektir.

3. Girişim ya da Suçluluk Evresi (3-6 Yaş): Bu dönem, Freud'un fallik döneminin karşılığıdır. Bu dönemin çatışması inisiyatife karşı suçluluktur. İnisiyatif, çocuğun dışarıdan baskı olmadan düşünme ve hareket etme becerisidir. Soru sormasına izin verilen, deneyler yapma fırsatı tanınan çocukta inisiyatif gelişir. Bu dönemin tehlikesi ise, suçluluk duygusunun oluşabilmesidir.¹⁷⁷

4. Başarı ya da Aşağılık Duygusu Evresi (6-11 Yaş): Bu dönem, Freud'un gizil (latent) döneminin karşılığıdır. Çocukların çoğu, ilkokula başladıklarında her şeyi başaracaklarına inanır ve kendilerini diğerleriyle kıyaslamaya başlarlar. Eğer bu kıyaslamada başarılı olurlarsa, yeterlik duyguları gelişir ve böylece toplumun aktif ve başarılı birer üyesi olma yolunda ilerlerler. Başarısızlık durumunda ise, yetersizlik duygusu ortaya çıkar, ileride üretken ve mutlu olma olasılıkları azalır.¹⁷⁸

5. Kimlik Kazanma ya da Rol Karmaşası Evresi (11-20 Yaş): Bu dönem, çocukluk ve yetişkinlik arasında bir geçiş dönemidir. Fizyolojik gelişmenin en hızlı olduğu, kişinin toplumsal yerini, mesleki konumunu ve cinsel kimliğini tanımaya, yerine oturtmaya çalıştığı bir dönemdir. Bu dönemde genç, her gencin yaşadığı doğal bir süreç olan,

¹⁷⁶ Hergenhahn and Olson, s. 172.

¹⁷⁷ İsmihan Artan, "Kişilik Gelişimi", **Sivil Savunma Dergisi**, Sayı: 180, Nisan-Mayıs-Haziran, 2005, <http://www.ssgm.gov.tr/dergi/180kisilik.html> (10 Ekim 2006).

¹⁷⁸ Burger, s. 166.

kimlik duygusunu kazanabilmek için bilinçli ya da bilinçdışı olarak verilen kimlik bunalımı denilen bir savaşım içindedir.

Kimliğin kazanılması, çocuğun öğretmeni, ebeveyni, arkadaşları ve çevresindeki insanlarla yapmış olduğu özdeşimlerin birleşmesinden oluşur. Kişinin iç huzuru yerinde ise, çevresi ile olan ilişkileri düzenli veya olumlu ise, kimliğin kazanılması daha kolay olacaktır. Kimliğin kazanılamaması durumunda, ego parçalanmış olur ve genç bu evrenin gerektirdiği şeyleri yapamaz.¹⁷⁹

6. Yakın İlişkiler ya da Soyutlanma Evresi (Genç Yetişkinlik): Bu dönemin çatışması, yakınlık kurmaya karşın soyutlanmadır. Eğer genç, daha önceki dönemlerde kimlik sorununu çözümlemiş ise, bu dönemde kendi kimliğini kaybetmekten korkmadan diğer insanlar ile ilişkiler kurar. Eğer kimlik sorununu çözümlenmemiş ise, insanlarla yakın ilişkiler kuramaz. Bunun sonucu olarak kendine döner ve yalnızlık duygusu yaşar.¹⁸⁰

7. Üretkenlik ya da Durgunluk Evresi (Yetişkinlik) : Kişinin üretken, verimli ve yaratıcı olduğu yetişkinlik dönemidir. Yaratıcılık, kişiyi tatmin eden özellikler arasındadır¹⁸¹. Çocuklarını biçimlendirerek zenginleşip, *üretkenlik duygusu* geliştiremeyen yetişkinler, yaşamdaki amaçlarını sorguladıkları ve *boşluk duygusu* yaşadıkları bir durgunluğa girebilirler.¹⁸²

8. Ego Bütünleşimi ya da Umutsuzluk Evresi: Bu dönem 65 yaşından ölene kadar devam eder. Bu dönem, geçmişi zevkle anma rüyaları, hatıraların yeniden toparlanması ve ölüme yaklaştıkça hayatın anlamının tekrar oluşturulması gibi derin yansımaları içeren bir dönemdir.¹⁸³ Sağlıklı insanlar, başarı ve başarısızlıklarını kabullenmiş, diğer insanları harekete geçiren ve yeni fikirleri, kaynakları üretebilen kişilerdir.¹⁸⁴

¹⁷⁹ Aytaç, s. 239.

¹⁸⁰ Artan, “Kişilik Gelişimi”, <http://www.ssgm.gov.tr/dergi/180kisilik.html> (10 Ekim 2006).

¹⁸¹ Ramazan Yıldırım, **Yaratıcılık ve Yenilik**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998, s. 26.

¹⁸² Burger, s. 169.

¹⁸³ M. Walaskay, S.K Whitbourne and M.F. Nehrke, “Construction and Validation of an Ego Integrity”, **International Journal of Aging and Human Development**, 18, (1983/1984), s. 62.

¹⁸⁴ Erik Erikson, **Childhood and Society**, 2nd ed., New York: Norton, 1963, s. 269.

Benlik bütünlüğüne sahip olan kişi, yaşamı, acı tatlı, iyi kötü yönleri ile olduğu gibi kabullenir ve geleceği korku içinde beklemez ve ölümden korkmaz. Bu duygudan yoksun olan kişi ise, yaşamı tekrar yaşama arzusu duyar ve ölümden korkar. Bu son dönemdeki duygular daha önceki evrelerin sağlıklı yaşanıp yaşanmaması ile yakından ilgilidir. Her gelişen dönem sonra gelene zemin hazırladığı için, daha önceki dönemler, sonrakiler üzerinde çok büyük etkiye sahiptir.

1.2.4.1.7. Harry Stack Sullivan’ın Kişilik Yaklaşımı

Sullivan, kendi psikanaliz deneyimlerinden, özellikle de şizofreni tedavisinde kullandığı yöntemlerden yola çıkarak kendi kişilik kuramını oluşturmuştur. Sullivan’a göre, gerçek ya da hayal ürünü kişiler arası bir ilişki olmadan kişilik var olamaz. Kişilik, “insanın yaşadığı ve varlığını bulduğu karmaşık kişiler arası ilişkilerden asla soyutlanamaz”. İnsanları anlamının tek yolu, onların çeşitli kişiler arası durumlarda nasıl davrandıklarını gözlemlemektir. Sullivan aynı zamanda, insanların başkaları ve kendileri için oluşturdukları zihinsel imgeler anlamına gelen kişiselleştirme kavramından bahsetmiştir. Bu kişiselleştirmeler arasında iyi-ben, kötü-ben ve ben-değil vardır. Sullivan, ayrıca yaşamımızın ilk birkaç yılından sonra devam eden kişilik gelişiminin aşamalarını belirler.¹⁸⁵

Kişilik gelişiminde bebeklik, çocukluk, gençlik, önergenlik, erken ergenlik, geç ergenlik ve yetişkinlik olmak üzere yedi önemli gelişim evresi belirlemiştir. Sullivan, erken çocukluk deneyimlerinin, yetişkin kişiliğinin gelişiminde çok önemli olduğunu fark etmiştir. Özellikle anne ve çocuk arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Bu evrelerden, ergenlik yılları üzerinde özellikle durur. Yetişkinlerin problemlerinin çoğunun, ergenlikteki sorunlardan kaynaklandığından bahsetmiştir.

¹⁸⁵ Burger, ss. 177-197.

1.2.4.1.8. E. Berne'in Kişilik Yaklaşımı

Freud'a benzer bir yaklaşım içerisinde bulunan Bern, kişiliği duygusal yönüyle açıklamış, çocuk, ebeveyn ve olgunluk olmak üzere kişiliğin üç yönü olduğunu belirtmiştir.¹⁸⁶

Bir ölçüde, toplumca arzulanan nitelikleri kapsayan bu öğeler arasındaki sağlıklı uyum ve dengenin bozulmamasına dikkat etmek gerekmektedir. Berne'e göre, sorumsuzluk, bencillik, oyun ve eğlenceyi sevme gibi çocuklara özgü tutumlar belirli ölçülerde her kişilik yapısında bulunabilir. Ebeveynlik ögesi de herkeste bulunmaktadır. Bu öge, bireysel ve toplumsal yaşamda düzen ve sürekliliği, geleneklere olan bağlılığı sağladığı ölçüde yararlı olabilir. Ancak, belirli bir sınırın ötesinde, değişmeye karşı tepkilere ve tutuculuğa yol açabilir. Berne'in önerdiği üçüncü kişilik ögesi olan, olgunluk ise, gerçeğin nesnel bir biçimde değerlendirilmesine ve bireyin çevre üzerinde etkinlik kazanmasına olanak sağlar. Yine her kişilik yapısında yer alan bu öge, bireyin yaşamını idame ettirebilmesi için gerekli ve zorunlu bir nitelik taşımaktadır. Bu üç ögenin uyum göstermesi, bireyin bütünleşmiş bir kişilik yapısı sergilemesini sağlayacak, bireye dengeli, etkin ve rahat bir psikik çerçeve kazandıracaktır.¹⁸⁷

1.2.4.2. Ayırıcı Özellik Yaklaşımı

Ayırıcı özellik yaklaşımı, diğer yaklaşımlardaki psikologlardan farklı olarak, kişinin belli bir durumda göstereceği davranış yerine, ayırıcı özellik sürekliliğinin değişik noktalarında bulunan insanların genel davranışlarını tanımlamaya çalışır. Bu yaklaşım zamana ve duruma göre değişmeyen, kararlı bireysel davranış farklılıklarının belirlenebileceğini savunmaktadır.¹⁸⁸

¹⁸⁶ Erick Berne, **Hayat Denen Oyun**, Selami Sargut (çev.), Ankara: Yaprak Yayınları, 1992, s. 26.

¹⁸⁷ Barlas Tolun, **Toplum Bilimlerine Giriş**, Ankara: Kalite Matbaası, 1975, s. 361.

¹⁸⁸ Burger, s. 282.

1.2.4.2.1. Gordon Allport'un Kişilik Yaklaşımı

Gordon Allport ilk bilinen ayırıcı özellik kuramcısıdır. Allport'a göre, kişilik özellikleri belirli koşullar altında, belirli bir biçimde davranma eğilimleridir. Allport kişiliği, bireyin çevresine özel uyumunu belirleyen, treyt olarak adlandırdığı psiko-fizyolojik sistemlerinin dinamik örgütü olarak tanımlamıştır. Bireyin güdeleri, treyt veya eğilimleri ve kişisel stili onun kişiliğinin en önemli parçalarıdır. İnsanların başat treytlerini, yani temel özelliklerini oluşturan merkez treytler bulunmaktadır. Bütün treytler aynı özelliği taşımazlar. İkincil treytler ise daha dar kapsamlı olup belirli davranışlarla ortaya çıkarlar.¹⁸⁹

Allport göre, karakter ahlaki değerleri barındırır ve bireyin davranışını iyi veya kötü olarak değerlendirmesidir. Mizaç ise, doğuştan var olan kişiliğin hammaddesidir, biyolojik ve fizyolojik faktörlere bağlıdır. Öğrenme ile değişmesi çok az olan bir yönelimdir.¹⁹⁰

Allport araştırmaları sonucunda, kardinal özellikler; hayatın her alanında kendini gösteren basit özellikler, merkezi özellikler; saldırganlık veya duygusallık gibi davranışsal temalar ve ikincil özellikler; diğer özellik türlerinden daha az sıklıkta ve süreklilikte kendini gösteren davranışlar olmak üzere üç tür özelliğin olduğunu varsaymıştır.¹⁹¹

1.2.4.2.2. Henry Murray'in Kişilik Yaklaşımı

Murray, kuramını oluştururken Psikanalitik kuramın etkisinde kalmıştır ve çalışmalarının neticesinde bir çok kişilik tanımı yapmıştır. Murray, kişiliğin temelinde zihnin varsayımsal yapısına etkisinin olduğunu belirtmiştir. Kişilik, soyut bir bütündür; yaşamın tarihidir; davranışın dinamik, tekrar eden ve özel yönlerini bir bütün olarak yansıtır; bireyi örgütleyen ve idare eden bir mekanizmadır. Temel fonksiyonları ise,

¹⁸⁹ Yanbastı, ss. 207-211.

¹⁹⁰ Aytaç, s. 260.

¹⁹¹ Schultz ve Schultz, s.586.

bireysel süreçleri yürütmede kendini ifade etmek ve gerilimi uzatmak, uzak amaçlara yönelik bekleme programları yapmak, çatışmaları çözmek ve gereksinimleri sürtüşmesiz giderebilmek için örgütler kurmaktır.¹⁹²

Murray'a göre, kişilik vücudun yönetici organıdır ve doğumdan ölüme kadar, dönüşümsel işlevsel operasyonlarla meşguldür. Kişilik, beynin içindedir ve beyin olmazsa kişilikte yoktur. Bu bağlamda, Murray, kesin bir şekilde kişiliğin beyin içinde demirlenmiş olduğunu ve psikologların asıl ilgilenmesi gereken yerin vücudun geri kalan diğer bölümlerinin değil, beynin işleyişi olduğunu belirtmiştir.¹⁹³

Murray'in kişilik alanına bıraktığı başlıca miras, personoloji kuramının tetiklediği araştırmalardır. Üzerinde en çok araştırma yapılan konular, güç, yakın ilişki ve başarı gereksinimleridir.¹⁹⁴

Bu kuramın en önemli yanı, kişilik kuramlarının temel varsayımları arasında olan determinizm, akılcı olma, bütüncülük, öznel, proaktif, homeostasis ve değişmezlik özelliklerini taşımasıdır.¹⁹⁵

Ayırıcı özellik araştırmacıları çalışmalarında kendini değerlendirme anketleri kullanmışlardır. Bunlardan en sık kullanılanı, Minnesota Çok Yönlü Kişilik Anketi'dir. Ayırıcı kişilik kuramı genel olarak değerlendirildiğinde, güçlü yanı, deneysel temel, uygulanabilirlik ve bunların neticesinde ortaya çıkan çok sayıda araştırmadır. Zayıf yönü ise, yaklaşım içinde davranış sorunları ile başa çıkmak için bir yöntem önerilmemiş olunması ve üzerinde uzlaşmış bir çerçevesinin bulunmamasıdır.¹⁹⁶

¹⁹² Yanbastı, s. 197-202.

¹⁹³ Calvin S. Hall and Gardner Lindzey, **Theories of Personality**, New York: John Wiley&Sons, Inc., 1957, ss. 164-165.

¹⁹⁴ Burger, s. 246.

¹⁹⁵ A. Larry, H. Jelle and D. J. Ziegler, **Personality Theories Basic Assumptions Research and Applications**, 2nd ed., Usa: McGraw-Hill International Book Company, 1982, s. 170.

¹⁹⁶ Burger, s. 283.

1.2.4.3. Biyolojik Kişilik Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre kişilik özellikleri nesilden nesile aktarılan kalıtsal özellikler taşımaktadır. Genetik faktör özellikleri ile kişiliğin açıklamasını yapan çalışmacılar, genetik özelliklerle bazı kişilik özellikleri arasında bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.¹⁹⁷ En önemli savunucuları Hans Eysenck ve Raymond B. Cattell'dir.

Hans Eysenck kişiliği biyolojik temelde açıklayan ilk bilim adamlarından biridir. Kişilik özelliklerinin öğrenilebilir olmaktan çok genetik olarak etkilendiğini ve hiyerarjik bir düzene sahip olduğunu savunur.¹⁹⁸

İnsan kişiliğinde, bilişsel boyut (zekâ), değerlendirici boyut (karakter), duygusal boyut (mizaç) ve Somatik Boyut (yapı) olmak üzere dört temel boyutun bulunduğunu ifade etmiştir. Son boyut yani somatik-yapısal boyut, Eysenck'in tipoloji kuramlarından etkilenişi yansıtır. Birçok çalışmada beden yapısı özelliklerine değinmiştir. Ona göre, kişilik, insanın gerçek veya gizil davranış örgütlerinin tümünü kapsar. Bunlar, hem kalıtım hem de çevre etmenlerinden kaynaklanıp, karşılıklı etkileşim sonucu biçimlenir. Kişilikle ilgili çalışmalarında faktör analizini kullanmış ve bütün çalışmalarında kişilik boyutlarını saptamak temel amacı olmuştur.¹⁹⁹

Eysenck'e göre kişilik yapısı, birbirinden bağımsız, iki uçlu yatay ve dikey iki boyut üzerinde değerlendirilmiştir. Yatay boyutunda bir ucunda içe dönüklük, öteki ucunda da dışa dönüklük, dikey boyutun üst ucunda nevrotik, alt ucunda normal tipler bulunmaktadır. İçe dönük olanlar, sessiz, çevreye karşı kapalı, kendi başına kalmak isteyen, zor arkadaş edinen, günlük yaşantıları ciddiye alan, genelde karamsar kişilerdir. Dışa dönük olanlar, insancıl ve cana yakın, kolay ilişki kuran, tek başına kalmaktan, okumak ve çalışmaktan hoşlanmayan, neşeli, hareketli, konuşkan ve genelde iyimser kişilerdir. Saldırgan davranışları çok fazladır. Güvenilir değillerdir. Nevrotik tipte, aşırı ve değişken duygulara, kaygı, duyarlılık, alınganlık ve ani tepki gibi özellikler bulunur.

¹⁹⁷ İlhan Erdoğan, **İşletmelerde Davranış**, ss.271-272.

¹⁹⁸ Hergenhahn and Olson, s. 269.

¹⁹⁹ Yanbastı, ss. 235-236.

Normal tipte, dengeli ve düzenli duygular, güven duygusu, düşünceli hareket etme gibi nitelikler yer alır.²⁰⁰

Diğer biyolojik yaklaşımıcılardan biri olan Raymond Cattell da kişiliğin temel yapısını belirlemeye ve kaç tane temel kişilik özelliğinin bulunduğunu faktör analizini kullanarak saptamaya çalışmıştır. Bu çalışmalarının neticesinde ‘16 Kişilik Faktörü Envanteri’ geliştirilmiştir.

1.2.4.4. İnsancıl Yaklaşım

Hümanist Psikoloji olarak da adlandırılan ve literatürde daha çok bir psikoterapi yöntemi olarak bilinen bu yaklaşımın kurucusu Carl Rogers’tır. Tedavi yöneltici olmayan ve davranışı merkeze alan (empatik) bir yaklaşımdır. Terapist ile danışan arasında yoğun özel ve kişisel bir ilişki kurulur. Hem danışan hem de terapist gerçek kişiliklerini ortaya koyar ve sonucunda danışanın kendini daha iyi tanıyabilmesi ve özünü daha yeni, yapıcı şeylere yönlendirmesi sağlanır.²⁰¹

1.2.4.4.1. Carl Rogers’ın İnsancıl Kişilik Yaklaşımı

Rogers’a göre, bütün insanlar hayatlarını devam ettirebilme ve güzelleştirebilme eğilimiyle doğar. Bu eğilim, onları çok büyük bir karmaşa, bağımsızlık, yaratıcılık ve sosyal sorumluluğa yönlendirir.²⁰²

Rogers, kişiliği bireylerin kendini gerçekleştirmek için yaptığı çabalar olarak tanımlar ve yaklaşımını benlik kuramına dayandırır.²⁰³ Her kişinin doğuştan getirdiği bir öz yapısı bulunmaktadır. Bireyler dış dünyadaki nesnelere ve olayları algılayıp onlara bir

²⁰⁰ *Kişilik Kuramları*, <http://www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite08.pdf>, ss. 139-140.

²⁰¹ Silah, s. 75.

²⁰² Hergenhahn and Olson, s. 491.

²⁰³ Cem Babadoğan, “Hümanistik Eğitim ve Öğretim Anlayışı”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, Cilt: 25, Sayı:2, 1992, s. 743.

anlam yüklerler. Bir kişinin benlik bilincini, algılamaları ve anlamlandırmaları oluşturmaktadır.²⁰⁴

Benlik bilinci, iyi, kötü ya da orta olabilir. Benlik bilinci, kişinin kendini nasıl gördüğünü ifade ettiği için her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Kişi kendini bir şeye karşı yetenekliken yeteneksiz ya da yeteneksizken yetenekli görebilir. Her birey, daha olumlu, daha gelişmiş bir benlik geliştirme çabası içindedir. Olumlu benlik geliştirebilmek için ön koşul, *koşulsuz sevgi*dir. Koşulsuz sevgi, birey ne yaparsa yapsın, sevgi ve saygıya layık olduğunu kabul eden anlayışın ürünüdür. Koşulsuz sevgi içinde büyüyen kişilerin benlik anlayışları güçlü ve olumludur. Yapılan davranışla, benlik bilinci arasında bir farklılık varsa, o zaman kaygı ortaya çıkar ve bu farklılık ne kadar büyükse kaygı da o kadar büyük olur. Rogers, bireyin kendini aldatmaya başlamasıyla, kaygı düzeyinin artacağını ve zamanla bireyin benlik bilincinin temelinden sarsılacağından bahseder. Kendi kendimizi affetmemiz, sevmemiz ve saymamız, bizim sağlıklı yaşamımızın ve gelişmemizin temel ilkesidir.²⁰⁵

Rogers'ın kuramındaki diğer benlik, ideal benliktir. Her bireyin nasıl bir insan olmak istediğine dair düşünceleri vardır. Gerçek benlik, ideal benliğe ne kadar yakınsa, birey o kadar gerçekleşmiş ve mutlu olur. Rogers, insan organizmasını güdüleyen temel kuvvetin, kendini gerçekleştirme - “organizmanın tamamlanmasına, gerçekleşmesine, iyi durumda tutulmasına ve iyileştirilmesine doğru bir eğilim”- olduğuna inanmaktadır.²⁰⁶

1.2.4.4.2. Abraham Maslow'un Kişilik Yaklaşımı

Maslow'a göre insanları belli bir davranışa yönlendiren temel etmen ihtiyaçlarıdır. Hümanistik yaklaşımın öncüsü sayılan Maslow, insan ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçların önem sırasını belirlemeye çalışmıştır. İhtiyaçların hiyerarjik bir düzen içinde olduğunu savunmuştur.

²⁰⁴ Pervin and John, s. 171.

²⁰⁵ Cüceloğlu, ss. 428-429.

²⁰⁶ Atkinson ve Diğerleri, ss. 544-545.

Maslow'un belirlediği motive edici ihtiyaçlar sırasıyla şunlardır:²⁰⁷

1. Fizyolojik ihtiyaçlar: Yemek, su, barınma, eş edinme gibi en temel fizyolojik ihtiyaçlardır. Organizasyonel ortamda bunlar; hava, hayatta kalmaya yetecek düzeyde temel ücret ve uygun ısıdır.

2. Güvenlik ihtiyacı: Güvenli bir fiziksel ve duygusal çevre ve tehlikelerden uzak olmaktır. Organizasyonda bu ihtiyaç; iş güvenliği, güvenli işler ve sosyal haklar olarak ortaya çıkar.

3. Ait olma ihtiyacı: Bir grubun parçası olma, arkadaşlar edinme ve sevilme ihtiyacıdır. Organizasyonda bu ihtiyaç kendini, çalışanlarla ve yöneticilerle iyi ve olumlu ilişkiler kurma isteği ve takım çalışmalarına aktif katılma şeklinde gösterir.

4. Saygı ihtiyacı: Kendisiyle ilgili olumlu imaj geliştirme, fark edilme, başkaları tarafından takdir edilme ihtiyacıdır. Organizasyonda bu ihtiyaç; tanınma, sorumluluk alma ve statü arayışı olarak belirir.

5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: İnsanlar, daha iyi insan olma, yetkinliklerini arttırma ve tam potansiyelini ortaya koyma ihtiyacı duymaktır. Organizasyonda; büyüme için fırsatlar yaratma, yaratıcılığını ortaya koyma, başarıya özendirme, zor görevler ve ilerleme için eğitim alma şeklinde görülür.

Hellriegel ve Slocum, Maslow'un ortalama bir kişinin fizyolojik ihtiyaçlarının % 85'ini, güvenlik ihtiyaçlarının % 70'ini, sosyal ihtiyaçlarının % 50'sini, saygı görme ihtiyaçlarının % 40 ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının % 10'unu tatmin etmiş olabileceğini ileri sürmüştür.²⁰⁸ Diğer yandan, bu ihtiyaçların kesin sınırlarla birbirinden ayrılmadığını da belirtmek gerekir. İhtiyaçlar arasında girişimler (ortak alanlar) vardır. Maslow'a göre, kişinin gelebileceği en son basamak kendini gerçekleştirme basamağıdır.

²⁰⁷ Barutçugil, ss. 186-187.

²⁰⁸ Koçel, s. 640.

Kültürel değerler ve aile ortamı, hangi basamaktaki ihtiyaçların nasıl ve ne şekilde doyurulacağını belirleyen faktörlerdendir. Para ve prestije önem veren bir aile içinde yetişen kişi, kendini gösterme basamağındaki ihtiyaçlar içinde olacaktır.

Çalışanlar açısından motivasyonun öneminin bugün artık tartışmasız bir biçimde kabul edildiği düşünüldüğünde, Maslow'un kuramının iş yaşamı açısından incelenmesinde büyük yarar vardır. Maslow'a göre, insan ihtiyaçları aynı güçte değildir ve belirli bir sırayla ortaya çıkmaktadır. Bir kişi, özellikle temel ihtiyaçları iyi bir şekilde karşılandıktan sonra, ikincil ihtiyaçlarına önem vermektedir.²⁰⁹ Bir insan sahip olduğu şeyi muhafaza etmek ya da sahip olmak istediği şeyi elde etmek için daha istekli davranır. Bunları fark edip, çalışanlarına imkan yaratan bir yönetici, onları belirli bir davranışı göstermeye yöneltir.²¹⁰

Maslow'a göre kendini gerçekleştiren insanların özellikleri aşağıdaki gibidir:²¹¹

- Gerçekleri diğer insanlara göre daha iyi görürler ve sağlıklı değerlendirmeler yapabilirler. Belirsizliğe tahammül edebilirler.
- Kendilerini ve başkalarını oldukları gibi kabul ederler. Doğallık en önemli özellikleridir.
- Kendi üzerine yoğunlaşmaktan çok sorun üzerinde yoğunlaşırlar. Problem merkezlidirler ve görev olarak algıladıkları, kişisel olmayan amaçları vardır. İnsanların refahıyla ilgilenirler.
- İyi bir mizah anlayışları vardır ve çok yaratıcıdırlar.

²⁰⁹ John W. Newstrom and Keith Davis, **Organizational Behavior Human Behavior at Work**, 11th ed. New York: McGraw Hill :Comp. Inc., 2002, s.107.

²¹⁰ Tuğray Kaynak, **Organizasyonel Davranış**, İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayın No: 223, 1990, s.127.

²¹¹ Atkinson ve Diğerleri, s. 546.

- Maksatlı olarak gelenek dışı olmamalarına karşın, öz kültürlerinin içselleştirilmesine dirençlidirler.

- Yaşamın temel deneyimlerini değerlendirebilir ve hayata daha nesnel açıdan bakabilirler.

- Çok değil, az insanla derin, tatmin edici, kişiler arası ilişkiler kurarlar.

- İnsanları yaş, unvan, cinsiyet gibi değişkenlere göre değerlendirmez, işini iyi yapan herkese saygı gösterirler. Amaç odaklı oldukları için, araçlarla amaçlar arasında ayırım yaparlar. Her insan gibi hata yapabilir, sıkıcı ve kırıncı olabilirler. Maslow, çalışmalarının sonucunda “mükemmel insan” olmadığı sonucuna varmıştır.²¹²

Maslow’a göre yeterli bilgi ve beceriyle donanan kişinin işe istekli hale getirilmesi ancak bireyin ihtiyaçlarının karşılanarak güdülenmesi ile mümkün olabilecektir. Sonuç olarak Maslow’a göre verimlilikte başarı sağlamanın en güvenilir yolu insan gücü potansiyelini en yükseğe çıkaracak şekilde insanların ihtiyaçlarını karşılamak ve çalışma ortamında başarısızlık korkusunu silerek güveni yerleştirmektir.²¹³

İnsancıl yaklaşım genel olarak değerlendirildiğinde, ‘kendini gerçekleştirmek’ gibi soyut kavramları bilimsel olarak tanımlamakta son derece belirsiz ve eksik kalmıştır. Bir başka eleştiri de, insancıl kuramcılarının son derece betimsel oldukları ve açıklamaya pek yanaşmadıkları düşüncesi üzerinedir. İnsancıl kuramcılar, insanların nasıl olduklarını söyler, fakat neden öyle olduklarını açıklamaz, kişiliğin dinamik yönünü ve gelişimsel bakış açısını detaylı incelemeyiz. Bilinçaltı olayları veya ödüllendirme, cezalandırma gibi öğrenmeyle ilgili kavramları dikkate almazlar. Bu kuramın doğruluğunu ispat edecek deneysel çalışmalar yapma imkanı olmadığı için deneysel psikoloji içinde tartışılması ve değerlendirilmesi zordur.²¹⁴

²¹² Gülbahar Gül, “ İlköğretim Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri” (Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2002), ss. 188-190.

²¹³ Aytaç, ss. 97-98.

²¹⁴ Cüceloğlu, s. 430.

1.2.4.5. Davranışsal – Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Davranışsal yaklaşım sadece gözlemlenebilir davranışları incelemeyi savunur. Davranışçılar davranışların sürdürülmesini klasik ve edimsel koşullanmalarla açıklar. Sosyal öğrenme kuramcıları ise, davranışsal yaklaşım içindeki koşullanma ve kişilik tanımlarına içsel kavramları da ekleyerek temel davranışçı görüşleri genişletmişlerdir.²¹⁵

1.2.4.5.1. John Watson'ın Davranışçılık Yaklaşımı

Bu kuram, Psikanalitik yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkmış ve psikolojide davranışçılığın önemini belirtmiştir. En önemli temsilcileri J. B. Watson, Ivan Pavlow, E.L. Thorndike ve Skinner gibi psikologlardır. Watson, bireylerin, gözlemlenebilir, kestirilebilir ve kontrol edilebilir davranışlarının incelemesinin gerekliliğini savunmuştur. Davranışçılık kuramı, ancak gözlemlenebilir, davranışa yansıyan ve bu sayede tanımlanabilen duygu, düşünce, değer, beklenti, bilinçaltı ve benzer kavramları ele almaktadır.

Bu ekol, Wundt ve Titcher'in psikolojinin, zihin, bilinç ve onun bildirdiklerini incelemesi gerektiği görüşüne karşı çıkmaktadır. Bu görüşü savunanlar için bilinç kavramı, ruh kavramı gibi soyut bir kavramdır ve deney ortamında varlığı ispatlanamaz. Onlara göre, insan davranışlarının bilimsel ilkeleri ancak doğrudan gözlemlenebilen davranışların incelenmesiyle mümkün olabilir.²¹⁶

Davranışın, psikolojinin tek inceleme konusu olduğu yolundaki görüş, Amerikalı psikolog J.B. Watson (1878-1958) tarafından ortaya atılmıştır. Daha önceleri psikoloji, zihinsel deneyimlerin incelenmesi olarak tanımlanıyor ve psikolojiyle ilgili veriler içebakış biçimindeki kişisel gözlemlerden oluşuyordu. İçe bakış tekniği, bireylerin daha önceden öğrendiği anlamları bir kenara bırakarak etki altında kalmadan, herhangi bir uyarıcı verildiğinde neler hissettiklerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Watson, içebakış

²¹⁵ Burger, s. 525.

²¹⁶ Silah, ss. 71-72.

teknikini reddetmiş, bunun gereksiz bir yaklaşım olduğunu düşünmüştür. Psikolojinin bir bilim olabilmesi için, verilerinin gözlemlenebilir ve ölçülebilir olması gerektiğini savunmuştur. Psikolojinin yalnızca bireylerin ne yaptıklarını, davranışlarını inceleyerek, nesnel bir biçim haline getirilmesinin mümkün olabileceğini belirtmiştir. Watson ve davranışçıların öncülerinden B.F. Skinner, organizma ve çevre ilişkilerinin insan ve hayvanlarda aynı olduğuna inandıklarından hayvanlar üzerinde çeşitli incelemeler yapmışlardır.²¹⁷

Geleneksel davranışçılık, klasik ve edimsel olmak üzere iki tür koşullanmadan bahseder. Klasik koşullanma, yeni bir uyarıcının, var olan bir uyarıcı-tepki ilişkisiyle eşleştirilmesiyle, edimsel koşullanma ise, davranışın arkasından pekiştirme ya da cezalandırmanın gelmesiyle gerçekleşir. Kişilik, bir insanın geçmişte yaşadığı koşullanmaların toplamıdır.²¹⁸

Davranışçı kuram, bilinci tamamen göz ardı ettiği, davranışın iradeden değil, sadece çevreden etkilendiğini belirttiği ve karmaşık davranışları sadece uyarı-tepki bağlamında açıkladığı için eleştirilmiştir.

1.2.4.5.2. Julian Rotter'in Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Rotter, sosyal öğrenme kuramı terimini kullanan ilk kişidir. Rotter'in kuramına *beklenti-değer* kuramı adı verilir. Rotter, böylece kişinin davranışını, beklenti ve davranıştan elde edeceği sonucun değeri olmak üzere iki temel faktöre indirger. Rotter'in bahsettiği beklenti kavramı, temelde algılamaya ve bilişsel süreçlere dayanır. Değer kavramı ise, davranışsal değil, algılama (bilişsel) düzeyinde bir ödüllendirmedir. Birey belirli bir davranışı, o davranıştan elde edeceği bir sonuç beklediği için yapar, birey için bu davranıştan elde edeceği sonucun bir değeri vardır. Belirli bir durumda, beklenti ya da değerden biri çok düşükse davranış ortaya çıkmaz.²¹⁹

²¹⁷ Sezen Ünlü, "Psikoloji", **Anadolu Üniversitesi Yay.**, No:1288 Açıköğretim Fakültesi Yay. No:710, Ünite1, 2001, <http://www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite01.pdf> (12 Ekim 2006), s. 6

²¹⁸ Burger, s. 556.

²¹⁹ Cüceloğlu, ss. 426-427.

Rotter, Bandura'nın yaklaşımına benzeyen ve içsel-özel deneyimlerin varlığını kabul eden bilişsel bir yaklaşım ortaya koymuştur. Rotter'in sistemi, bilişsel süreçlerle çok kapsamlı şekilde ilgilenir. Rotter, bizim kendimizi, hayatımıza tesir edebilen yaşam deneyimlerini etkileyebilme yeteneğine sahip bilinçli varlıklar olarak algıladığımıza inanır. Hem dışsal uyarıcı hem de pekiştirme, insan davranışını etkileyebilir, fakat etkinin kapsamı ve niteliği bilişsel faktörler tarafından belirlenir.²²⁰

Rotter, kişinin çevreyi algılaması üzerine yoğunlaşarak, iç denetim odağı ve dış denetim odağı olmak üzere, kuramının iki anahtar kavramını geliştirmiştir. Bu iki kontrol kaynağı, davranış üzerinde farklı etkiler gösterir. İç denetim odaklı insanlar, davranışları ile bunların sonuçları arasında kuvvetli bir doğal bağlantı olduğunu düşünürler. Yaşamlarının sorumluluğunu üstlenirler ve bazı durumlarda, kendi kontrolleri dışında gelişen olaylarda bile kendilerini suçlama hatasına düşebilirler. Bununla beraber, iç denetim odaklı insanlar, kendi kaderleri üzerinde kontrol sahibi olduklarına inanırlar. Buna karşılık, dış denetim odaklı insanlar ise, davranışlarının sonucunda ortaya çıkan sonuçlara çevrenin sebep olduğunu düşünürler. Hatta bazı durumlarda, kendi yarattıkları problemler için bile başkalarını suçlama eğilimi içindedirler. Dış denetim odaklı insanlar, kaderlerinin üzerinde şans, talih ya da diğer insanlar gibi faktörlerin etkili olduğuna inanırlar.²²¹

1.2.4.5.3. Albert Bandura'nın Sosyal / Bilişsel Kişilik Yaklaşımı

Albert Bandura, kuramını kişilik gelişimi ve sosyal öğrenme kuramı olarak adlandırmıştır. Bilişsel faktörlerin kişiliğin gelişimindeki önemini vurgulamak için, kuramının ismini sosyal bilişsel kuram olarak değiştirmiştir. Bandura'ya göre, kişiliğin oluşumu, gelişimi ve değişimini etkileyen dört önemli insani bilişsel süreç vardır. Bu süreçler, gelişmiş dil yeteneği, gözlemsel öğrenme, maksatlı davranış ve kendini analiz etme sürecidir.²²²

²²⁰ Schultz ve Schultz, ss. 449-450.

²²¹ Robert J. Sternberg, **Paths to Psychology**, USA: Harcourt Brace&Company, 1997, s. 365.

²²² Plotnik, s. 439.

Bandura, insanoğlunun yaşamın getirdiği her türlü uyarıcıyı edilgen bir şekilde alan varlık olduğunu söyleyen, davranışçılığı kabul etmez. İnsanların çevresel olaylara tepki göstermesini, ödül ve cezanın sonucunda bazı davranışları öğrenmesini doğal karşılar. Ancak, insanların sadece insanlara özgü bazı becerilere sahip olduğundan bahseder ve davranışçıları, insanların yetişme ve gelişme sürecini, farenin yiyecek almak için düğmeye basmayı öğrenmesine indirgediklerinden dolayı bu katı davranışçıları eleştirir. Davranışçıların, insan davranışının en önemli nedenlerini ve insan kişiliğinin kaynaklarını göz ardı ettiklerini belirtir ve göz ardı edilen bu nedenler, genel olarak düşünmeyi ve bilginin simgesel işleyişini içerdiğinden, yaklaşımına *sosyal-bilişsel* kuram adını verir.²²³

Bandura, öğrenmede gözlem ve taklidin önemi üzerinde durmuştur. Ona göre, gözlem yoluyla öğrenme, basit bir taklit etme işleminden çok, modelin bilişsel olarak zihinde canlandırılması ve değerlendirilmesinden oluşmaktadır.²²⁴

Liebert ve Spiegler, Bandura'nın davranış üzerinde etkili olduğunu düşündüğü temel kavramlardan bir tanesinin, bireyin, bir davranışı, arzulan sonuca elde etmek için başarılı bir şekilde yapacağına olan inancı anlamına gelen, benlik yeterliliği olduğunu belirtir. Kaplan, benlik yeterliliği kavramının, bireyin yaptıkları üzerinde, kişisel hedeflerinin ve kendini değerlendirmesinin önemini vurguladığından bahseder. Bandura'ya göre, benlik yeterliliği, yargılar, doğru olsun ya da olmasın, insanın seçimlerini etkiler ve bireyin davranışı gösterip göstermeyeceği, benlik yeterliliği sürecine bağlıdır.²²⁵

1.2.4.6. Gestalt Psikolojisi

1912'de Almanya'da ortaya çıkan bu görüş ismini, psikoterapideki karşılığı, kişinin yaşamını anlamlı bir biçimde oluşturup tamamlaması, bütünleşmesi olan *geştalt* kelimesinden alır.

²²³ Burger, s. 530.

²²⁴ Aytaç, s. 184.

²²⁵ Gül, ss. 197-198.

Davranışların bütünlüğünü, amaçlı ve anlamlı oluşunu savunan Geştalt psikolojisi Werthheimer, Ehrenfels, Köhler, Koffka, Müller, Katz ve Rubin gibi büyük isimler tarafından temsil edilmektedir. Geştalt kuramcılarına göre davranış parçalardan değil ancak bütünden hareketle anlaşılabilir.

İnsanlar toplumla uyum içinde yaşabilmek için, kendi iç dünyalarında neler olup bittiğini ve dış çevrenin onları nasıl etkilediğini fark etmemeyi öğrenirler. Geştaltçılar kişinin bu bastırıldığı duygu ve düşüncelerini bilinç düzeyine çıkarması ve farkına varmasının gerekliliğinden bahsederler. Bilincine varış ve farkında oluş, yaşamımızın her yönünü, duygularımızı, düşüncelerimizi, bedenimizdeki duyumları, davranışları, duruş tarzını, kasların gerginliğini, yüz kaslarını kapsadığı gibi, çevremizde ne olup bittiğini ve bizim bunlarla ne gibi bir ilişki içinde olduğumuzu da kapsar ve Geştalt kuramının ana kavramıdır.²²⁶

Geştalt psikolojisi, bilinçlilik ve algılama ile uğraştığı için, bugünkü bilişsel psikolojinin öncüsü sayılmaktadır.²²⁷

Koffka yaşantıların ve davranışların alanı olan, ‘psikolojik alan’ kavramını geliştirmiştir. Bu dinamik bir alan olup bireyin kendisi ve çevresi ile bağlarını içerir. Bu bağlar, davranışı şekillendirir. Bu alan, dinamik güçlerin yer aldığı, denge, uyum, simetri ve konfigürasyon gibi Geştalt yasalarının geçerli olduğu, özellikle, Pragnanz yasasının uygulandığı bir alandır. İnsan davranışları fiziksel gerçekten çok, algılayan insanın özelliklerine bağlıdır. “Algılayan organizmaya göre çevre” kavramı, psikolojik alanı nitelendirir. Bu anlamda, psikolojik alan, Lewin'in savunduğu psikolojik alandan daha farklıdır. Koffka'nın psikolojik alanı aynı zamanda davranışsal bir alandır ve algılanan çevre veya fenomenolojik çevre anlamına gelir. Kişilik, kısaca organizma ile psikolojik alan arasında kurulan dengenin ve bütünlüğün niteliklerini kapsar. Kişilik, Geştalt kuramcılarına göre ego ile eş anlamlı olarak da kullanılmıştır. Kişiliği ego

²²⁶ Cüceloğlu, s. 486.

²²⁷ Aytaç, s. 10.

olarak adlandırmışlardır. Bastırılmış ve bilinçaltı süreçlerinin varlığını önemsememişlerdir.²²⁸

1.2.4.7. Bilişsel Kişilik Yaklaşımı

Geşalt psikolojisinin etkisi ile gelişmiş bir kuramdır. Bilişsel psikoloji yaklaşımı kısmen davranışçılara bir tepki olarak geliştirilmiştir. Davranışçı psikolojinin birey davranışlarını yalnızca uyaran girdisi ve davranım çıktısı bağlamında açıklaması, davranışın yalın biçimlerinin incelenmesi için uygun olabilir, ancak bu yaklaşım, bilişsel kuramcılara göre, bireye özgü işlevlerle ilgili ilginç birçok alanı göz ardı etmektedir. İnsanlar, düşünür, plân yapar, hatırladıkları bilgiyi temel alarak karar verir ve dikkat gerektiren uyaranlar arasında seçici bir ayırım yaparlar. Oysa, davranışçılar insanların bu yönünü ihmal etmiştir. Jean Piaget, bu ekolün önde gelen temsilcisidir. Bu alanda, Gregory, Newell and Simon, Chomsky ve Kohlberg çalışmalar yapmıştır.

Bilişsel psikologlar, zihnin aldığı bilgiyi etkin bir biçimde işlediğini ve onu yeni biçimlere ve sınıflamaya dönüştürdüğünü savunurlar. Biliş, bireyin bilgi edinmesini, sorunları çözmesini ve geleceğe yönelik plânlar yapmasını sağlayan algı, bellek ve bilgi işleme gibi zihinsel süreçleri göstermek amacıyla kullanılan bir terimdir. Bilişsel psikoloji, bilişin bilimsel olarak incelenmesidir. Bu yaklaşımın amacı, zihinsel süreçlerin nasıl örgütlendiğini ve çalıştığını açıklayan deneyler yapmak ve kuramlar geliştirmektir.²²⁹

Bilişsel psikolojinin ilk savunucularından İngiliz psikolog Kenneth Craik, beynin bir bilgisayar gibi dış olayları örnek alma ve onlara paralel yapılar kurma yeteneğine sahip olduğunu vurgulamıştır. Psikolog Craik'e göre eğer, organizma kafasının içinde dış gerçekliğin ve onun olası tüm eylemlerinin 'küçük ölçekli bir modelini' taşıyorsa, birçok seçenek deneyip en iyisini seçebilir, gelecekteki durumlarda olayların bilgisini kullanabilir ve karşılaştığı acil durumlara çok daha kapsamlı, güvenli ve uzmanca bir

²²⁸ Yanbastı, ss. 170-172.

²²⁹ Ünlü, Ünite1, 2001, <http://www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite01.pdf> (12 Ekim 2006), s.7.

yaklaşımın tepki gösterebilir. ‘Zihinsel gerçeklik modeli’, psikolojide bilişsel yaklaşımın merkezini oluşturmaktadır.

Bilişsel kuramın olumlu yönleri, davranışçıların göz ardı ettiği zihinsel süreçler üzerinde durarak bu süreçleri araştırma konusu yapması ve bireysel kontrole önem vermesidir. Daha fazla araştırma yapılması amaçlanmıştır. Bilişsel kuramın olumsuz yönleri ise, davranış üzerine etkisi olan duygusallığı ve çevresel faktörü tamamen göz ardı ederek deneylerin genellikle laboratuvar ortamında gerçekleştirilmesinden dolayı doğal olmamasıdır.

1.3. EĞİTİM YÖNETİMİNDE LİDERLİK VE KİŞİLİK

Yönetim kavramı, bir kurumda çalışan insanların davranışları ve psikolojileri ile doğrudan ilişki içindedir. Bu ilişkiyi ‘yönetimin kavramsal tanımından’ yola çıkarak, insanların bir kurum içindeki çalışmalarının organize edilmesi olarak tanımlayabiliriz. İnsan bir çok alanda, duygusal yapısının etkisinde kalan davranışlar sergiler. Bu bağlamda, ‘yönetim biliminin’ amacı, insanları belirlenen hedeflere ulaştırmak için harekete geçirmek ya da bu hedeflere uygun davranışlar içine girmelerini organize etmektir. Bir kurumun değişim ve gelişiminde, o kurumdaki insanların psikolojik yapılarının, güdülerinin, öğrenme kapasitelerinin, benliklerinin, kişiliklerinin, algı ve tutumlarının ve buldukları kültürel ve sosyal yapının çok önemli bir etkisi vardır.

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerinin çalışma ve işleyiş alanıyla ilgilidir. Eğitim yönetimi, yönetim biliminin eğitim kurumlarına adapte edilmiş hali olarak düşünüldüğünde, yönetim biliminin bir alt dalı olarak görülebilir. Eğitim yönetimi içindeki yöneticilikle ilgili genel kavramlar yönetim bilimini, özel kavramlar ise kendi alanındaki yönetim uygulamalarını içerir.

Eğitim yönetimi, bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sisteminin ve eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsar. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanabilmesi, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir şekilde

kullanılması için yöntemler geliştirir ve yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesinin yollarını arar.²³⁰

Eğitim yöneticilerinin eğitim kurumunu amaçlarına ulaştırırken izlemesi gereken eğitim yönetimi süreçleri bulunmaktadır. Eğitim yöneticisinin kişiliğinin bu süreçlerin uygulanmasında etken olacağı düşünülmektedir. Bir yöneticinin, çalışanları motive etmeden ve yönlendirmeden, planlama, karar alma, örgütleme gibi yöneticilik fonksiyonlarında iyi sonuçlar alacağı öngörülmemektedir. Bu yönetim süreçleri içerisinde, kişilik faktörünü en iyi kullanan yöneticinin başarıya daha yakın olacağı düşünülmektedir.

Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için, yönetim bilimsel anlamda süreçlere ayrılmıştır. Gregg'e göre yönetim süreçleri aşağıdaki gibidir.²³¹

1. Planlama: Amaçların ve bu amaçların elde edilebilmesi için gerekli olan eylemlerin belirlenmesi sürecidir. Planlama yönetim sürecinin ilk aşamasıdır. Yönetici etrafındakilere ne yapılması ve nasıl yapılması gerektiğini dikte ettirmek yerine, planlama sürecinde çalışanların etkin olabilmeleri için olanak yaratmalıdır. Yönetici örgüt içinde her şeyi en iyi yapan kişi olmak yerine, grup üyelerinin yaratıcılıklarını, yeteneklerini harekete geçirmeyi bilmelidir.

2. Karar verme: Bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesidir. Bir okul yöneticisinin etkileme gücünün gerçek kaynağı, yetkilerin kullanılış biçiminin örgüt üyelerince kabul edilmiş, benimsenmiş olmasıdır.

3. Örgütleme: Yapılan planların etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli koşulların sağlanması ve devam ettirilmesi yolundaki çalışmaların tümüdür. Örgütleme, örgütsel amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli yapının oluşturulması eylemidir. İşlerin bölümlenmesi, birimlerin birbiriyle bağlantısı, yetki ve sorumlulukların belirlenmesini içerir. İyi bir dayanışma veya örgüte zarar verebilecek

²³⁰ Ilgar, s. 14.

²³¹ Aydın, s. 123-124.

çatışmalara yol açabileceği için eğitim yönetimi açısından oldukça önemli bir süreçtir ve çok dikkatli yapılmalıdır. Örgütlemeye, doğru karar verme, iyi bir planlama, iyi iletişim kurma, çalışanları ve kurumu iyi tanıma ve işbölümü ile uzmanlaşmaya önem verilmelidir.²³²

4. İletişim: İnsanlar, düşünce ve duygularını birbirleriyle paylaşmak ve etraflarında olup bitenleri öğrenmek ve anlamak isterler. Bunu neticesinde, iletişim olarak adlandırılan süreç doğar.²³³

Herhangi bir örgüt içinde, o örgütün sağlıklı işleyebilmesi için iletişim çok önemlidir. Eğitimin bir etkileşim süreci olduğu ve etkileşimin de iletişim ile sağlanabileceği düşünüldüğünde eğitim kurumlarında bu sürecin önemi artmaktadır. Bir yöneticinin çalışanlarıyla iletişim kurmadan başarılı olması, onlara doğru düzgün iş yaptırabilmesi düşünülemez. Yönetici iletişim kurarak, neyin nasıl yapılmasını istediğini aktarır. Bu süreç içinde özellikle yöneticinin kişiliğinin, çalışanları ile iyi iletişim kurmasında ve çalışanların kendi aralarında iyi iletişim kurabilmelerini sağlamada önemli bir unsur olduğu öngörülmektedir.

5. Etkileme: Formal örgüt doğası itibarıyla bir kontrol sistemi ihtiyacı içindedir. Örgüt içinde bir gücün varlığı zorunludur. Ancak, örgüt içinde var olan düzeni korumak için kullanılacak en son yol güçtür. Örgüt amacının gerçekleştirilebilmesi için, kendi yaşam gücünü kazandıracak güdüleyici güce gerek vardır. Yönetimsel liderliğin ölçütü, örgüt üyelerinin örgütün amacının gerçekleştirilmesinde düzenli olarak çabaya katkıda bulunabilecek biçimde etkilenmeleri derecesidir. Bu konuda dikkat edilmesi gereken unsurlar şunlardır.²³⁴

- Örgüt üyeleri açısından çekici örgüt amaçlarının saptanması,

- İlgili personelin tümünün kişiliklerinin ve liderlik becerilerinin vurgulanması,

²³² Ilgar, s. 49.

²³³ İrfan Erdoğan, **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**, 2. Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2000, s. 57.

²³⁴ Aydın, s. 154.

- Örgütle olan ilişkilerde doyumla sonuçlanan bireysel deneyimlerin sağlanması,
- Kullanabilecek herkese gerekli enformasyonun verilmesi,
- Örgüte bağlılığın geliştirilmesi,
- Yararlı öğüt ve önerilerin verilmesi,
- Bireylerin gelişmelerinin sağlanması,
- Yöneticiye ve diğer statü liderlerine verilmiş yetkilerin kullanılması,

Bir yönetici, yukarıda belirtilmiş olan hususları ve diğer yolları çalışanlarını etkilemek için kullanabilir. Yetkinin etkileme aracı olarak kullanılması yöneticiden yöneticiye değişir. Bununla beraber, yetki (otorite) tüm yönetsel durumlarda zorunlu olan bir öğedir.

6. Eşgüdümleme: Eşgüdümleme en basit tanımıyla, işletmede uyum ve işbirliği sağlamaktır. Bir işletmenin düzenli ve sürekli çalışabilmesi için amaçlar, uğraşlar, organlar ve işbirliğinin sağlanması anlamına gelir.

Eğitim kurumları çok sayıda ve değişik ilgi alanlarına sahip kişileri kapsadığı için eşgüdümleme eğitim yönetiminde çok önemlidir. Bu süreçte yöneticinin eğitim kurumlarıyla bağlantı içinde olan tüm kuruluş ve kurumları ortak amaçlar doğrultusunda yönlendirmesi gerekir. Bu aşamada yöneticinin liderlik vasfı ön plana çıkmaktadır. Eşgüdümleme, işletmedeki karışıklıkları önler, planlananların, belirlenen ilke ve kurallardan sapmadan uygulanmasını sağlar. Kişiler arasındaki ilişkileri geliştirerek anlaşma ve uzlaşmayı kolaylaştırır.

7. Değerlendirme: “Verilen kararın-emrin, yapılan planlamanın, örgütlemenin, iletişim kurmanın, etkilemenin ve eşgüdümün ne denli yarar sağladığını ortaya çıkarma sürecidir.” Eğitim yönetiminde “planlanan işlerin gerçekleştirilmesi aşamasında

sapmaları önlemek, sapma varsa anında düzeltmek için yapılan değerlendirme “kısmi denetim” olarak adlandırılır. Yönetici bazı aralıklarla yapacağı küçük grup toplantılarında ortaya çıkan ve çıkması muhtemel olan sorunlar hakkında bilgi almalı, bu sorunlar ve çözüm önerileri belirlenmeli, yönetici her öğretmenin bu konudaki bilgisine başvurmalı, sorunların çözümü yönünde yapılan çalışmalarını denetlemeli ve değerlendirmelidir.²³⁵ Başarılı olmak isteyen bir eğitim yöneticisi tüm bu süreçleri etkili bir şekilde yerine getirebilmek için yeterli bilgi ve beceriyi kazanmak durumundadır.

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için, etkili işletme, geliştirme ve yenileştirme sürecidir.²³⁶ Eğitim kurumlarının bürokratik bir yapıya sahip olmasının yanı sıra bu kurumlarda yetki ve sorumluluklar hiyerarşik olarak dağıtılmaktadır. Yönetim biliminin özel bir alanı olan eğitim kurumlarının yönetimi, temel girdisi ve çıktısının insan olması sebebiyle daha da önem kazanır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının verimliğinde en önemli faktör, insan ilişkilerini iyi bilen bir eğitim yöneticisinin varlığıdır.

Bursalıoğlu'na göre, eğitim yöneticisi, eğitimin bütünü ile ilgilenen, yani; sistemi bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlayan kişidir.²³⁷ Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunda verimi arttırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır. Okul örgütünde, ilgili kişileri okulun amaçlarına yönelik olarak çalıştırabilmenin tek yolu, o işi yapacak bireyleri her yönüyle tanımaya çalışmak ve onları anlayabilmektir. Okulun verimli olmasında önemli faktörlerden biri de, eğitim yöneticilerinin yönetim (idari) davranışlarında insan ilişkilerine uygun davranışlarda bulunup bulunmadığıdır. Diğer bir ifadeyle, insan ilişkilerinde, bu belirtilen özelliklere sahip bir yöneticinin, başarı düzeyinin bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere kıyasla

²³⁵ Ilgar, s. 55.

²³⁶ İbrahim Ethem Başaran, **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1994, s. 12.

²³⁷ İrfan Erdoğan, s. 88.

daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Bu başarı, insan ilişkilerini göz önüne almaktan ve uygulamadan geçer.²³⁸

Eğitim örgütlerinin işletilmesi eğitim yöneticilerinin görevidir. Eğitim yöneticilerinin bu görevi en iyi şekilde yerine getirebilmesi için bazı yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Yönetimin esası, ortak bir amacın sağlanabilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılmasıdır. İnsan ve madde kaynağıyla belli bir amacın gerçekleştirilebilmesi eylemidir.²³⁹ Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir.²⁴⁰

Kurumların başarıya ulaşabilmesinde en önemli şart, etkin liderlerin yönetimi ve yönlendirmesidir. Kurumun başarısı ile yöneticinin liderliği arasında önemli bir bağlantı vardır. Gruplar oluşturan, örgütlere üye olan ve bir toplum içinde yaşayan insanoğlu, bu grupları, örgütleri ve toplumları yönetecek ve amaçlarına ulaştıracak lider ve yöneticilere ihtiyaç duyar. Liderler, insan faaliyetleri ve yönetsel işleri belli amaç veya amaçlar etrafında toplayarak hedefe yönlendirir. Liderlik, insanları belirlenmiş hedefler doğrultusunda çaba göstermeye ikna etme yeteneğidir. Liderler, potansiyeli gerçeğe dönüştürür; bir örgütte, toplumda bulunan potansiyelin, başarıyla sonuçlandırılmasında etkin olarak rol oynarlar.²⁴¹

Smith ve diğerlerine göre, liderlik belli bazı yetenekler gerektirir. Bunlar, liderin daha çok yüz yüze ilişki durumlarında, olayların çözümlenmesinde, kitle iletişiminde ve belirli işleri yapabilecek kimselerin seçiminde yararlanılabilecek yeteneklerdir. Bunların

²³⁸ Haydar Durukan, “Yönetimde İnsan İlişkileri”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt:11, No:2, (Ekim 2003), ss. 277-284.

²³⁹ Mustafa Aydın, **Eğitim Yönetimi**, 4. Baskı, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1994, s. 70.

²⁴⁰ Ali Balcı, **Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1993, s. 23.

²⁴¹ Bekir Parlak, “Etkili Liderlik”, **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı**, Deniz Harp Okulu, İstanbul, Cilt 1, 5-6 Haziran 1997, s. 114.

dışında, yarım asırdan bu yana pek çok araştırmacı, liderlik özelliklerini veya kişilik öğelerini, çeşitli biçimlerde sıralamış veya gruplandırmıştır. Cesaret, direşme, kendini kontrol, bağımlılık, derin görüş, önlem ve sosyal uyum bu özellikler arasındadır. Fakat bu araştırmaların belki de en yararlı olanları, bir gruptaki liderin, başka bir grupta lider olamayabileceğini ispatlayanlardır. Bu görüşe rağmen, Campbell ve Greg, bütün liderlerin bazı özellikleri taşıması gerektiğini belirtir. Özellikle insanları sevmeye, orijinallik, aklını kullanabilme ile liderlik davranışı arasında sıkı bağlar bulunmuştur. Diğer önemli özellikler ise, uyum, direnç, psikolojik denge, sosyo-ekonomik statü ve iletişim becerileridir. Liderlik davranışı ile zayıf bağları olan özellikler ise; sorumluluk duygusu, kendine güven, sosyal eylem, akılcılık ve bedensel üstünlüktür.²⁴²

Manske'ye göre, liderlik kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için iki noktanın belirtilmesi önemli ve gereklidir. Birincisi, insanlar, kişilik yapılarına bağlı olarak, yönetmeye ve/veya yönetilmeye ihtiyaç duymaktadır. Truman, lideri, başkalarının yapmak istemediği ve sevmediği işleri onlara yaptırma yeteneğine sahip kişi olarak tanımlar. Buna karşın, Cüceloğlu, bir insan ancak yönetilecek birisi varsa yönetici olabilir diyerek, liderlik veya yöneticiliğin deterministik bir yapısı olmadığını, koşulsal bir durum olduğunu vurgulamaktadır. Belirtilmesi gereken ikinci nokta ise, ast – üst ilişkisinin olduğu formal örgütlerden, informal bir yapıya sahip olan aile gruplarına kadar uzanan süreçte, etkileyen – etkilenen veya lider – izleyen ilişkisinin varlığıdır. Liderliğin böyle geniş bir alana yayılması ve herkesin içinde lider olma veya lidere bağlanma ihtiyacının var olması, konu üzerinde sayısız araştırma yapılmasına sebep olmuş, birçok bilim dalı – yönetim bilimi, sosyoloji, psikoloji, biyoloji, vs. – liderliği kendi açısından tanımlamaya çalışmıştır. Bu durum, liderlik kavramının, her bir araştırma sayısına koşut tanıma sahip olmasına neden olmuştur.²⁴³

Liderlik kavramı çerçevesinde en çok tartışılan konu, liderlik özelliklerinin doğuştan geldiği veya sonradan kazanıldığı üzerinedir. Lider kişiliğinin, zamandan ve kültürel değerlerden oldukça bağımsız ve ayırt edici özellikleri vardır. Lider kişiliğinin bir

²⁴² Bursalıoğlu, s. 213.

²⁴³ Naci Karkın, “Kamu ve Özel Sektör Yöneticilerinin Liderlik Davranışları: Bir Literatür Analizi Denemesi”, http://birimweb.icisleri.gov.tr/tid/dergi/445_043_084.doc (5 Mayıs 2006).

çekirdeği vardır ve bu çekirdek doğuştan getirilen bazı özelliklerle birlikte hayatın ilk yirmi yılında geliştirilen kişiliğin bir fonksiyonudur.²⁴⁴ Kişilik, bir kişiyi başkalarından farklı kılan düşünce, duygu ve davranış özelliklerinin tümüdür. Bu özellikler sayesinde her bireyin kendine özgü bütünü oluşur ve bu bakımdan diğer insanlardan ayrılır. Bu ayırt edici özellikler, alışkanlıkları, algılamaları, davranış biçimlerini, olaylara ve çevreye bakış açılarını kapsamaktadır. Tüm bu özellikler neticesinde birey kendine özgü ve ahenkli bir bütün oluşturur.²⁴⁵

Liderlik özellikleri, makam ve statüden çok, kişiliğin ürünüdür ve liderin sosyal durumlardaki ilişkileri oranında etkili olur. Hartley'e göre liderler, genellikle kendine güveni etrafındakilerden fazla olan, daha az kişisel davranabilen, çabuk fikir ve eylem gösteren, diğerlerinin davranışlarına karşı duyarlı kimselerdir.²⁴⁶ Bu da, insan ilişkilerinin olumlu yönde geliştirilebilmesi için, yöneticilerin olumlu tutum içinde bulunmaları ve çalışanların bireysel özelliklerinin farkında olmaları gerektiği anlamına gelir.

Stogdill ve Mann liderin taşıdığı kişilik ve fiziki özellikleri ile ilgili geniş çapta toparlayıcı bir literatür araştırması yapmışlardır. Araştırmalarından ortaya çıkan en belirgin durum, bazı özelliklerin liderlere özgü olduğu, ancak araştırma bulgularının liderlik kavramını açıklamakta tek başına yeterli olmadığı yönündedir. Farklı ortamlarda farklı bulgular elde edilmiş olması, durumsallık yaklaşımının en akılcı yaklaşım olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu görüşün yanı sıra şu tespiti yapmak da mümkündür; “Benzer ortamlarda farklı liderlik tarzlarının sergilenmesi, liderlerin sahip oldukları kişilik özelliklerinden kaynaklanmaktadır.” Bir başka deyişle, “kişilik”, ortam değişkenleri arasında farkın az olduğu durumlarda, liderlik tarzını belirleyen temel faktördür. Ayrıca, başarı ile kişilik özelliği konusunda, bireylerin liderlik başarılarını önceden tahmin edebilmenin en geçerli kriterlerinden birisinin, “kişilik” olduğuna dair inanç giderek artmaktadır. Başarı ile kişilik özelliği arasındaki bu ilişki hakkında Hogan, kurumların başına lider olarak seçilen ya da getirilenlerin “liderlik

²⁴⁴ Acar Baltaş, “Lider Kişiliği”, **Kaynak Dergisi**, 2004, Ocak-Mart, sayı 17, <http://www.baltas-baltas.com/kaynakdergitum.asp?sayi=17> (5 Mayıs 2006).

²⁴⁵ Altaylı, www.dbe.com.tr/psikoloji_dunyasi/default.asp?cntId=03030199 (17 Temmuz 2006).

²⁴⁶ Bursalıoğlu, s. 213.

performanslarının” genel olarak yüzde elli-altmış oranında başarısız düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bu yüksek başarısızlık olasılığı “lider olacak kişileri nasıl seçebiliriz?” sorusunun cevabını daha da önemli kılmaktadır.²⁴⁷

19. yüzyılın sonlarından itibaren örgüt ve örgütsel davranış konularında araştırmalar yapılmaya başlanmış ve genel olarak yönetsel performansı olumlu ve olumsuz yönlerde etkileyen faktörler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Yapılan hemen hemen tüm araştırmalarda, örgütlerin sosyo-mekanik sistemler olmaları sebebiyle, “insan” faktörü örgütsel performansı belirleyen ve doğrudan etkileyen “kilit-faktör” olarak belirmiştir.²⁴⁸ Her insan, kişiliği itibariyle birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Yönetimin tanımlarına genel olarak baktığımızda, insanı etkilemenin temel unsur olduğu söylenebilir. Kişilik kuramcıları insanı, olumlu ve olumsuz olmak üzere farklı özelliklerle tanımlamışlardır.

İnsanı özde olumsuz özelliklerle niteleyen görüşler; örneğin, insan kişiliğini bilinçaltı ile ilişkilendiren Freud’un insanı; ilkel, vahşi, kötü, hayvansal içgüdüler tarafından yönlendirildiğine ilişkin görüşü, insanların olumsuz özelliklerini sergilemelerini önlemek ve üretken olmalarını sağlamak için sıkı ve katı kurallarla ve presedürlerle yönetilmesi gerektiğini ileri süren teori ve yaklaşımların oluşmasında etkili olmuşlardır. Diğer taraftan ise, insan davranışını iyimser açıdan ele alan görüşler bulunmaktadır. Özellikle Sullivan, Fromm ve Horney’e ait görüşler “kişiliğin gelişmesinin birincil olarak dış toplumsal etkenler tarafından etkilendiğini” savunur. İnsanların iyi ya da kötü eğilimleri toplumsal sürecin bir sonucudur. Bu bağlamda, insana dair olumlu görüşleri içeren bu olumlu düşünceler, insanların ortam sağlaması durumunda iyi, etkili ve üretken olabileceğini ileri süren teori ve yaklaşımların doğmasında etkili olmuştur.²⁴⁹ Bu açıdan bakıldığında insanların bir araya gelmesi sebebiyle homojen özellik taşıyan eğitim kurumlarının ve bunların başındaki yöneticilerin ortak özelliklerinin çıkartılması ve bu kurumlarda çalışanların ideal yönetici beklentilerinin araştırılması yararlı olacaktır.

²⁴⁷ Zel, s. 97.

²⁴⁸ Zel, s. 15.

²⁴⁹ İrfan Erdoğan, ss. 13-14.

Kişiliğin bir bireyin bulunduğu kurum içine, işine uymasında çok önemli faktör olduğu düşünülmektedir. Bir eğitim kurumu içinde, yöneticiden beklenen kişilik özelliklerine sahip olmayan kişilerin yönetim kademesine getirilmesinin önüne geçilmesi ülkenin geleceği açısından önem taşımaktadır. Kurum içindeki insan kaynaklarına ilişkin politikayı belirlemede esas alınacak olan kişilik faktörü farklı kuramcılara göre farklı özellikler taşımaktadır. Freud kişiliğin, ilk 5-6 yaşlarına kadar şekillendiğini savunur ve Freudçu yaklaşıma göre, örgütler tarafından kişiliği değiştirmek pek mümkün olmadığından kişiliği olabildiğince tanımak yeterli olacaktır. Ancak Erickson, Jung ve Fromm gibi kişiliğin yaşam boyu şekillenen ve gelişen bir olgu olduğunu, Bandura ve Mischel'e göre kişiliğin öğrenme sürecine bağlı olarak geliştiğini ve insanların yaşamları boyunca gelişmeye devam ettiği görüşü benimsendiğinde ise işletme politikalarında kişiliği istenen yönde geliştirici hizmet-içi çalışmalar da kişiliği tanıma kadar önemli olacaktır. Yine, örgütsel değişimlerde kişilik faktörü önemli rol oynamaktadır.

Eğitim gibi hayati öneme sahip bir konuda, bir eğitim kurumundaki yöneticilerin, kurumun en iyi şekilde işlemesi ve maksimum verimin sağlanabilmesi için kendi kişiliklerini tanımaları ve kurum içinde birbirinden farklı kişilik özelliklerine sahip çalışanları ve onların yöneticilerinden beklentilerini iyi tahlil etmeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır.²⁵⁰ Kendini gerçekleştirmiş, problemlerin çözümünde rasyonel davranan, kişiliği uyumlu, dengeli ve bütünleşmiş bir yönetici örgütüyle sağlıklı ilişkiler içinde olabilecektir. Kişilik farklılıkları yöneticilerin üzerinde önemle durmaları gereken konulardan biridir. Modern yönetim yaklaşımları içinde örgütlerin iyi yönetilebilmesi için insanın duygusal bir varlık olduğu belirtilerek insanı anlamak ve yönetmek için onun psiko-sosyal yapısının da anlaşılması gerektiği belirtilmektedir.

²⁵⁰ Yahya Kemal Kaya, **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**, 4. Baskı, Ankara: Bilim Yayınları, 1991, s. 132.

Bir eğitim yöneticisinin, tüm bunları yapabilmesi için, kişilik özelliklerinin tüm bu sorumlulukları yerine getirebilecek yeterlilikte olması ve var olan kişilik özelliklerini bu yönde geliştirmesinin gerekliliği kaçınılmaz bir gerçeklik olarak belirmektedir. Yönetimsel başarıya ulaşmak isteyen bir yönetici, örgütteki insan ilişkilerini iyi yönetmek zorundadır. Yöneticiler, kurum içindeki insan ilişkilerinin olumlu ya da olumsuz olmasından sorumludur ve nitelikli insan ilişkilerini kurmak ve sürdürmek her yöneticinin görevidir. Eğitim yöneticileri, bir yandan kendi alanlarındaki gelişmeleri yakından izlemek, diğer yandan hızla değişen toplumun eğitime olan beklentilerini gerek tarzlarını değiştirerek gerekse bireysel değişiklikler yaparak karşılamak zorundadır.

1.3.1. Eğitimsel Liderlik

Eğitimsel liderlik çalışmaları, liderlik ya da yönetim konulu araştırmalara kıyasla daha yeni bir alandır. Eğitimsel liderlik ile ilgili bilimsel temel 1970'lerden sonra yapılan kuramsal çalışmalar ve araştırmalar sonucunda oluşmuştur.

Mc Cleary'e göre, eğitimde liderlik kendisini yetki, görev yürütme ve etki ile belli eder. Formal yetki, yöneticiye ancak statü liderliği sağlayabilir. İnfomal yetki ise, grupça verilir ki, bu aslında yöneticiye bir tür liderlik verilmesidir. Etkinin derecesi de, en iyi şekilde grup üyelerinin verdiği karşılıktan anlaşılır. Bir eğitim örgütündeki insanların beklentileri, örgütün yapısı ve havasında önemli bir yer tuttuğu gibi, yönetimde lidere bir cevap da sayılabilir. Bugünün eğitim liderleri, amaçlara dönük geniş politikaları saptayabilmeleri ve bunları gerçekleştirebilecek araçlara el atabilmeleri için her şeyden önce, bilgili ve çok yönlü olmak zorundadırlar. Lider yönetici, eğitim girişiminin ne olduğu ile ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen ve sorumluluğundaki madde ve insan kaynaklarını etkili yönde kullanabilen yöneticidir.²⁵¹

Çağdaş eğitim kurumlarında, eğitim liderlerinin sahip olması gereken en önemli özellik, liderlerin bilgili ve becerili olmasıdır. Eğitim politikalarının oluşturulması, bu

²⁵¹ Bursalıoğlu, s. 218.

politikaların uygulamaya konulması, uygulamanın gerektirdiği madde ve insan kaynaklarının sağlanarak etkili bir şekilde kullanımı ancak eğitimli bir lider ve kadro ile mümkündür. Lider, her şeyden önce sistemi ve işleyişini çok iyi tahlil etmeli, bu doğrultuda önlemler alarak yönlendirme yapmalıdır. Bu bağlamda, eğitim liderlerinin yeterlik düzeyinin, yapılan uygulamaların başarısıyla doğrudan ilişkili olması sebebiyle iyi yetiştirilmeleri gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Eğitim liderlerinin sahip olması gereken yeterlikler ise üç ana başlık altında toplanabilir. Bunlar, örgütsel yapıyı kurma ve yenileştirme (politika, amaç ve görev saptama, yeni değerler üretebilme), yönetim işlevlerinde yeterlik (eğitim programları, öğrenci ve personel hizmetleri, bütçe ve genel hizmetler yönetimi) ve yönetim süreçlerinde yeterlik (karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme) olarak sıralanabilir.²⁵²

Peters ve Austin mükemmel bir eğitim liderinde bulunması gereken niteliklere ilişkin yaptıkları değerlendirmede şu noktalar üzerinde durmuşlardır:²⁵³

- Vizyon ve semboller: Kurumun yöneticisi, çalışanlara, öğrencilere ve topluma kurumun değerini iletebilmelidir.
- Her şey öğrenciler için: “Müşteriye yakın olma”nın eğitimdeki karşılığıdır.
- Özerklik, deneyim ve başarısızlıkta destek olma: Eğitim liderleri, çalışanları yenilikler konusunda teşvik etmeli ve özellikle yeniliklerle birlikte, karşılaşılması kaçınılmaz olan başarısızlıklara da hazırlıklı olmalıdır.
- ‘Aile’ duygusu yaratma: Lider, kurumdaki öğrenciler, veliler, öğretmenler ve tüm diğer çalışanlar arasında bir topluluk veya takım duygusu yaratabilmelidir.

²⁵² Bursalıoğlu, s. 211.

²⁵³ Ensari, s. 96.

- ‘Bütünlük, ritm, tutku, yoğunluk ve heyecan’ duygusu: Sallis’e göre bunlar, eğitim liderinde olması gereken kişisel temel özelliklerdir.

Reeder (1961) ise, eğitim liderlerinde bulunan önemli kişilik özelliklerini aşağıdaki maddelerde toplar.²⁵⁴

1. Eğitim liderleri sağlam bir eğitim görüşüne sahiptirler ve eğitimin amacını bilirler.
2. Ortalama bir kimseden daha çok güdülleri vardır. Sorunların kendilerine gelmesini beklemez, sorunları ararlar.
3. Cesaretlidirler, sorumluluk almaktan ve karar vermekten korkmaz, yetki devrinden kaçınmazlar.
4. İşlerini dikkatle planlarlar, bir görüşü savunabilir, gelen eleştirileri yanıtlayabilirler.
5. Okulda demokrasiye inanırlar, öğretmen, öğrenci ve velilerle işbirliği yaparlar. Okulla çevrenin işbirliği yapmasını sağlarlar.
6. Öğrenci, öğretmen, diğer personel ve halkla iyi geçinirler, insan ilişkilerinde ustadırlar.
7. Düşüncelerini açık ve inandırıcı biçimde ifade ederken samimi, dürüst ve tarafsızdırlar, iş arkadaşlarını da böyle olmaya yönlendirirler.
8. Okulun amaçları, kullanılan araçlar, başarılar ve gereksinimleri hakkında doğru bilgi verirler. Öğrencilerin başarısını hep ön planda tutarlar.
9. Tutum ve kıyafetlerine özen gösterirler.

²⁵⁴ Demirtaş, ss. 95-96.

10. İş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışırlar. Olayları, isimleri ve kişileri hatırlarlar.

Bütün bunlara ek olarak, etkili olmak isteyen okul yöneticilerinin “teknik”, “insancıl” ve “kavramsal” olmak üzere üç beceri alanında yeterli olmaları ve bu beceri alanlarına ilişkin davranışları da göstermeleri gerekmektedir. Teknik beceriler; yöntemleri, süreçleri, işleyiş şekli, teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamına gelir. Uzmanlık bilgisi, bu uzmanlık alanında çözümleyici yeteneği ve söz konusu uzmanlığın gerektirdiği araçların kullanılmasında kolaylık sağlayan becerileri kapsamaktadır. Teknik beceriler, genelde yöneticinin hizmet öncesi eğitiminde verilir. Diğer becerilere oranla daha kolay öğretilir ve öğrenilir. İnsancıl beceriler, lidere, gerek birebir, gerekse grup olarak, etkili biçimde çalışabilme ve bu yolla bulunduğu grup içinde işbirliği kurabilme yeteneği sağlar.²⁵⁵

Kavramsal beceriler çok boyutlu yetenekleri kapsar. Bunlar okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum, eğitim sistemi ve evrensel ölçüler içinde görebilme, okulu bütünlükten tüm parçaları etkileşim içinde algılama, alana ilişkin kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaşılan sorunları bu çerçevede değerlendirebilme yeteneği olarak sıralanabilir. Bütün bunlar, başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakışı sağlayacak bilim dallarıyla ilgili bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir.²⁵⁶

Okuldaki eğitim-öğretim sürecinin hedeflerine ulaşmasından sorumlu olan okul yöneticilerinin, yukarıda sözü edilen bu üç beceri alanına ilişkin davranışları yerine getirmeleri özellikle etkililik açısından önemlidir. Söz konusu yönetici, bir yandan etkili bir işletme yönetimi sağlamak, diğer yandan da akademik gereksinimleri karşılamak durumundadır.

²⁵⁵ Bursalıoğlu, s. 235.

²⁵⁶ Açıkgöz, s. 10.

1.3.2. Öğretimsel Liderlik

Okul yöneticisinin öğretim liderliği rolü, eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında, üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Bir okulun başarısını etkileyen bazı örgütsel yapı, norm ve etkinlikler vardır. Araştırmalara göre, bir okuldaki öğrencilerin başarısında hem bireysel yetenekler hem de örgütsel özellikler etkilidir. Okul yöneticisinin öğretimsel liderliği, okulun başarısında, bireysel bir yetenek ve örgütsel bir özellik olarak önemlidir.²⁵⁷

En klasik tanımıyla öğretim liderliği, okulun amacına ulaşabilmesi için okul çalışanları ve çevresinin etkilenmesi ve yönlendirilmesi sürecidir. Bu da büyük ölçüde okulun değişen koşullara yerinde ve zamanında uyarlanması ile başarılabilir. Konuya bu açıdan bakıldığında, okul yöneticilerinin değişimleri yaşama geçirebilmeleri için ilk yapacakları şey, ilgili herkesi değişimler konusunda ikna edip etkilemektir. Bunu sağladıktan sonra yapılacak diğer çalışmalar ise, öğretmen, veli, öğrenci ve diğer ilgililerin katılımıyla değişimlerin okulda yaratacağı etkileri analiz etme ve bu analizler doğrultusunda okul süreçlerini ve kültürünü yeniden düzenlemedir. Okul yöneticilerinin bu çalışmaları yaparken, değişimle ilgili olarak okulun misyonunu, okulun eğitim ve öğretim sürecini ve okulun kültürünü değişim doğrultusunda gözden geçirerek değişime uyarlama ve değişim sürecini gerçekleştirmede okul kültüründen yararlanma olmak üzere öğretim liderliği yaklaşımının gerektirdiği üç temel noktaya odaklanmaları önemlidir.²⁵⁸ Bu noktada, Burnett ve Pankake öğretim liderliğini, bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlama olarak tanımlamaktadırlar.²⁵⁹

Liderler, okul misyonunu tanımlamak; pozitif öğrenme ortamı geliştirmek; öğretim sürecini sürekli gözlemek ve uygun geri bildirimler sağlamak; öğretim müfredatını ve eğitim sürecini yönetmek; eğitimsel programları değerlendirmek gibi görevler

²⁵⁷ Servet Özdemir ve Ferudun Sezgin, "Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği", <http://www.manas.kg/pdf/sbd-3-16.pdf> (10 Ekim 2006), s. 270.

²⁵⁸ Ali İlker Gümüşeli, "Eğitimde Değişikliği Yönetmede Öğretim Liderliği Yaklaşımından Yararlanma", 30 Mart 2006, <http://www.agumuseli.com/modules> (10 Haziran 2006).

²⁵⁹ Mehmet Şişman, **Öğretim Liderliği**, 1. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları, 2002, s. 58.

üstlenirler. Bu yüzden geleceğin okullarında, okul yöneticilerinin, her şeyden önce lider olmaları ve sınırlarının ötesini görebilmeleri gerekir. Gelecekteki liderlerin ortak özellikleri, öğrenme odaklı olmaları ve öğretimsel liderlik rolünü üstlenmeleridir.²⁶⁰

Smith ve Andrews'a göre, öğretim liderliği, öğretimin sınıf ziyaretleri ile izlenmesi, işgörenlerin geliştirilmesi ve müfredat geliştirme gibi birçok görevin bir bileşimi olarak tanımlanabilir. Glickman öğretim liderinin beş temel görevi olduğunu belirtir. Bunlar, öğretmenlere doğrudan yardım, grup gelişimi, işgörenleri geliştirme, müfredat geliştirme ve eylem araştırması olarak sıralanır. Ona göre, öğretmenlerin ihtiyaçları ile okul hedeflerini birleştiren faktör bu beş görevin entegrasyonudur. Pajak'ın "hangi fonksiyonlar öğretim liderliğinin bir parçası olmalıdır" konusundaki çalışmasına benzer bir görevler listesi Blase & Blase tarafından ortaya çıkarılmıştır. Planlama, örgütleme, değişimi teşvik etme ve çalışanları motive etme gibi görevler bir önceki listeye dahil edilmiştir.²⁶¹

Sweney, etkili okullar ve öğretim liderliği konularında yapılan ilk çalışmalarda, etkili okul müdürlerinin öğrenmeye yönelik olumlu bir örgüt iklimi yaratmaya özen gösterdiklerini ve eğitim kararlarını vermede etkisiz okullardaki meslektaşlarına kıyasla daha yeterli algılandıklarını ortaya çıkarmıştır.²⁶²

Çelik'e göre okul yöneticisi, iyi bir yönetici değilse, öğretimsel lider de olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi, öğretmenlerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilmelidir. Öğretimsel liderlik, bir yönetim uzmanı olmayı gerektirir. Yönetici ve liderlik kavramlarının, okul yöneticileri için ayrı bir anlam ve önemi vardır. Okul yöneticilerinin hem güçlü bir lider, hem de etkili bir yönetici olması beklenir. Çünkü, okullar, liderlik ve yönetim becerilerinin bütünleştirilmesini gerektirir. Bu anlamda,

²⁶⁰ Özdemir ve Sezgin, s. 267.

²⁶¹ Şahin Çetin, "Lise Müdür ve Müdür Yardımcılarının Liderlik Davranışları ve Okul Başarısı" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul, 2001), s. 16.

²⁶² Gümüşeli, "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler", **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Bahar 2. Sayı, 1996, ss. 1-2.

okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerine ve yönetim becerisine sahip olması gerektiği söylenebilir.²⁶³

Öğretimsel lider, etkili öğretimsel stratejiler geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahip olmalı ve öğretimin geliştirilmesi amacıyla gerekli stratejileri ne ölçüde kullandığını denetlemelidir. Gerektiğinde, kendisine başvuru bir bilgi ve deneyim kaynağı olmalıdır. Eğitim programlarını ve öğretim etkinliklerini sürekli değerlendirmelidir.

Tanrıoğen'e (1988) göre okuldaki öğretimi geliştirmek durumunda olan bir öğretimsel liderin, bu rolü başarıyla yerine getirebilmesi için bazı özelliklere ve becerilere sahip olması gerekir. Bu özellik ve beceriler diğer araştırmacıların belirlediği özelliklerle paralellik gösterir. Bunlar, genellikle; (a) kişisel, (b) yönetsel ve (c) mesleki olarak üç grupta toplanmaktadır. Yine aynı şekilde, etkili öğretimsel liderlerin bu üç alandaki özellik ve becerilerini belirlemeye yönelik araştırmalarında Danley ve Burch, etkili ve etkisiz öğretimsel liderin kişisel özelliklerini aşağıdaki gibi belirlemiştir.²⁶⁴

Etkili öğretimsel liderler;

1. Öğretmen, öğrenci ve diğer personele gerçek bir ilgi ve anlayış gösterirler.
2. İyi bir mizah duygusuna sahiptirler ve arkadaşça davrandıkları için kolayca yaklaşılabılırler. Astları ile ilişkilerinde statü farkı gözetmezler
3. Öğretmenlerin fikirlerini dinler ve onlardan yararlanırlar. Kabul edilmeyen görüşlere neden gösterirler.
4. Açık tartışmaları destekler ve kabul ederler.
5. Kendi görüşlerini astlarına iletebilirler.

²⁶³ Özdemir ve Sezgin, ss. 270-271.

²⁶⁴ Demirtaş, ss. 99-100.

6. Doğruluk, dürüstlük ve güvenilirlik niteliklerine sahiptirler.

7. Öğretmenlere ilişkin beklentilerinde gerçekçi ve esnekler.

8. Okulları ile gurur duyar ve bunu ifade ederler.

Etkili öğretimsel liderlere ilişkin yönetsel özellik ve beceriler ise şöyle sıralanmıştır.

Etkili öğretimsel liderler;

1. Öğretimin devamlılığını sağlamak için ders programlarını iyi ayarlarlar.

2. Öğretmenlerle doğrudan etkileşim için toplantılar düzenlerler.

3. Taraf tutmaz, sorumluluğu eşit olarak dağıtır, öğretmenleri karar alma sürecine katarlar.

4. Öğretmenlerin bilgi sahibi olmalarına özen gösterirler.

5. Politikaları yönetmede tutarlı ve kesindirler.

6. Doğru karar verebilmek için sürekli bilgi toplarlar. Sorular, sorunlar ve tartışmalarla derhal ilgilenirler.

7. Öğretmenlerin yönetsel işlerle fazla uğraşmamalarını sağlarlar.

Etkili öğretimsel liderlerin göstermeleri gereken mesleki özellikler ve becerilere ilişkin olarak şunlar ifade edilmiştir. Etkili öğretimsel liderler;

1. Toplumsal olaylar hakkında bilgi sahibidirler ve güncelliklerini korurlar.

2. Öğretmenleri öğretim yöntemleri konusunda özgür bırakır, yeni fikirleri denemeye çalışanları destekler, öğretmenlere hizmet içi eğitim olanakları sağlarlar.

3. Sınıfları düzenli olarak ziyaret ederler.
4. Öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri için güdülerler, yapıcı eleştiriler yapar ve kendi gizilgüçlerini anlamalarına yardım ederler.
5. Öğretime ve öğrencilere ilişkin sorunları olan öğretmenlere yardım ederler.
6. Kuramsal bilgilerini uygulamaya yansıtır, mesleğin ahlaki kurallarına uyarlar.
7. Diğer insanların değerlerine saygı gösterirler.

Öğretim liderliği, okulun hedeflerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olabilir. Etkili bir öğretim lideri, istenilen sonuçlara ve çıktılara ulaşılmasını sağlayıcı yani hedeflerin gerçekleştirilmesine odaklanan bir vizyona sahip olmalıdır. Bu vizyona başarıyla ulaşmak ve gerekli desteği almak amacıyla, vizyonu okulla ilgili herkesle paylaşmalıdır. Hedeflere ulaşabilmek için gerekli kaynakları sağlamalı ve bütün bunları gerçekleştirmek için güçlü bir yönetim becerisine sahip olmalıdır. Yapılması gereken, okulların mevcut durumlarından, istenilen ideal duruma nasıl getirilebileceğine karar vermektir. Bu süreçte, okul yöneticilerinin üstlenecekleri öğretimsel liderlik rolleri, başarının sağlanmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle, ilk olarak yapılması gereken şey, öğretim liderliği kavramının açık bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır. Daha sonra, bu liderlik rolünü başarıyla yerine getirebilmek için gerekli olan liderlik nitelikleri ve davranışlarının neler olduğu kararlaştırılmalıdır.²⁶⁵

Okul yöneticilerinin liderlik rolleri onların etkili olabilmelerinde çok önemli bir yere sahiptir. Lider olabilen yönetici, daha kolay etkin olabilir. Okul yöneticilerinin liderlikleri, yönetsel ve öğretimsel liderlik olmak üzere iki boyutlu olarak düşünülebilir. Etkili olmak isteyen okul yöneticilerinin her iki boyutta yeterli olmaları gerekir. Ülkemizde genellikle yöneticilerin daha çok yönetsel liderlik rolünü oynadıkları, öğretimsel liderliği geri planda bıraktıkları söylenebilir. Yöneticilerin her iki liderlik

²⁶⁵ Özdemir ve Sezgin, s. 272-273.

boyutundaki rolleri ayırır ve bu rollerin yöneticilerce yerine getirilmesi etkililiği sağlar.²⁶⁶

1.3.3. Eğitim Yöneticisinin Kişilik Özellikleri

İnsan, tanınması kolay bir canlı değildir. İnsandan insana, hatta toplumdan topluma bir takım düşünce, davranış ve yaklaşım farklarının doğması önlenememektedir. Bir diğer deyişle, insan, “bireysel” bir yaratıktır. İnsana bireyselliğini kazandıran özellikler, bireyin kendisi ve çevresiyle, başkalarına benzemeyen kendine özgü biçimde geliştirdiği ilişkilerin yapısı olan “kişilik”tir. Hem kendi kişiliğimiz hem de başka insanların kişilikleri hakkında bilgi sahibi olmamız, toplumsal yaşantımızın özünü oluşturan insanlar arası ilişkiler labirentinde yolumuzu bulmamıza yardımcı olacaktır.²⁶⁷

Bireysel amaçları gerçekleştirmek için belirli gruplarda yer alan kişi, grubun sosyal kuralları ve ilişkiler sistemi yanında dış çevresini de benimseyecektir. Bireyin davranışları, bulunduğu grubun dış çevresinden de etkilendiği için, grup dışı çevrenin, yeteneklerin gelişmesi, bazı bilgilerin elde edilmesi açısından belirleyici olduğu açıktır.²⁶⁸

Dönmezer’e göre, insan bir sosyal çevreden diğerine geçmek ve belirli bir çevreyi kendi amacına uydurmak yeteneğine sahiptir. Ayrıca, bireyin çevresinde meydana gelen bir değişme kişinin alışkanlıklarında, yaşam biçiminde bazı değişikliklere yol açacaktır. Bu durumda, kişisel özelliklerle grup dışı çevre arasında sıkı bir ilişki vardır. Belirli bir bireyin belirli gruplar ve bu grupların dış çevrelerine uyumu, grup üyelerinin kişisel ve grupla ilgili çalışmalarının etkinliğini arttıracaktır. Bu çerçevede, sosyal bilimciye ve personel yöneticisine düşecek görevlerden birisi de, her bireyi uygun bir sosyal yapı ve ortama yerleştirmek olacaktır. Bu türden bir amacı gerçekleştirmek için ise, bireyi öz olarak değerlendirmek gerekir.

²⁶⁶ Demirtaş, s. 98.

²⁶⁷ Barlas Tolan, Galip İsen ve Veysel Batmaz, **Sosyal Psikoloji**, Adım Yayıncılık, Ankara, 1991, s. 108.

²⁶⁸ İlhan Erdoğan, **İşletmelerde Kişi Değerlendirmede Psikoteknik**, 5. Bası, İ.Ü. İşletme Fakültesi İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayın No: 7, 1999, s. 15.

Yönetici, örgütün amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek için varolan yapı ve süreçleri kullanan kişidir. Lider ise, örgüt amaçlarını gerçekleştirmede yeni yapı ve süreçleri başlatan kişidir. Bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilebilmesi için etkileme ve ikna etme gücüne sahip olması gerekir. Lider bir yöneticinin, yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları aşabilmesi gerekir. Lider yönetici, personelin enerjilerini örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçirebilmelidir. Lider yöneticinin yetkiden çok, çalışanları etkileme gücü vardır. Lider yöneticinin iyi bir eğitim almasının yanında bir takım özelliklere de sahip olması gerekir. Bu özellikler arasında, net bir vizyon, görev duygusu, karakter sağlamlığı, yeterlilik, güvenilirlik, doğruluk, dürüstlük, iletişim yeteneği, ikna edicilik ve cesaret yer almaktadır. Lider olabilmek için liderlik özelliklerinin tümüne sahip olmak gerekmez, ama liderlik yapabilmek için çoğuna sahip olmak gereklidir.²⁶⁹

Yaklaşık elli yıldır yapılmakta olan liderlik araştırmalarının temel amaçlarından biri de, liderin kişisel özelliklerinin saptanmasıdır. Başarılı bir liderin, bu çalışmalar sonucunda belirlenen kişilik özelliklerinden hepsine birden sahip olması beklenmemelidir. Çünkü liderlik bir anlamda “olanı anlamayı ve olması gerekeni kestirmeyi” gerektiren duygusal, düşünsel ve davranışsal unsurların bir bileşkesidir. Yapılan araştırmaların sonucunda başarılı liderlerin kişilik özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:²⁷⁰

- Liderler, özgüven duygusu gelişmiş olan ve izleyenlere güven veren kişilik yapısına sahiptirler.
- Liderler, durumsal etkenleri doğru çözümleyerek etkili ve hızlı kararlar alan ve kararlarını sağlanabilecek en geniş ittifakla uygulamaya yansıtan insanlardır.
- Liderler, kararlılık, sorumluluk ve sosyal uyum yetenekleri gelişmiş insanlardır.

²⁶⁹ Salih Paşa Memişoğlu, “Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri,” **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri**, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara: Pegem Yayıncılık, 06-09 Temmuz 2004, s. 62.

²⁷⁰ Ayhan Aydın, “Liderliğin Temel Nitelikleri”, **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı**, Deniz Harp Okulu, İstanbul, Cilt 1, 5-6 Haziran 1997, s. 86.

- Liderler, kendini kontrol, bağıllık, uzak görüşlülük, sezgi ve cesaret gibi unsurları kişiliğinde kaynaştıran insanlardır.

- Liderler, izleyenlerle çok yönlü iletişim kuran, olay ve olguları gözleyen, neden ve sonuçlar arasında ilişkiler kuran, işbirliğine yatkın ve teknik kavrayışı yüksek insanlardır.

- Liderler, yaratıcı, girişken, zeki ve idealist insanlardır.

- Lider, iyi bir örgütleyici, bilgili ve becerikli bir yönetici, akıllı bir denetleyici ve aktif bir yürütücüdür.

- Liderler, dengeli ve tutarlı bir kişilik yapısına, duygu ve coşkularını kontrol edebilme yeteneğine sahip insanlardır.

- Liderler, örgütte birlik duygusu yaratma yetisine, olaylar ve insanlara karşı duyarlılığa sahip bireylerdir.

- Liderler, önyargılardan uzak, eleştiriye ve karşıt düşüncelere açıktırlar.

- Liderler, iyi birer konuşmacı ve dinleyicidirler.

- Liderler iş başarma duygusu ve motivasyonu güçlü insanlardır.

- Liderler, çok boyutlu ve soyut düşünme kapasiteleri gelişmiş insanlardır.

Ghiselli liderlik özelliklerini, çevresel değişkenlerden bağımsız olarak incelemiştir. Bu yapmış olduğu araştırma ve testler sonucunda liderlik özelliklerini aşağıdaki maddelerle öne sürer:²⁷¹

²⁷¹ Zel, s. 97.

1. Zeka; Genellikle sözlü ve sembolik yorum gücü.
2. Kendine güven; Kendi kendini değerlendirmeyi tercih etme.
3. Girişim (İnisiyatif); Yeni hedeflere ilerleme isteği.
4. Yönetim kabiliyeti; Diğerlerini yönetme kabiliyeti.
5. Mesleki düzey; Bir kimsenin kendisini düşük yerine yüksek sosyo-ekonomik bireylere dahil görme derecesi.

Liderlerin belirlediği yönetim anlayışı, örgütün işleyişi veya toplumun genel gidişatını yakından etkilediği gibi, yaşanan gelişme ve değişmelere uyum sağlamada da en önemli etkendir. Grupla etkileşimin düzeyi ve özelliği ise, liderin yönetim anlayışının temel ipuçlarından biridir. Bu durum, liderin kişisel özellikleriyle yakından ilgilidir. Onlar, sahip oldukları kişilik özelliklerini davranışlara yansıtırlar. Söz konusu süreçte, liderin zihinsel özelliklerinin, aldığı eğitimin, yetiştirme tarzının, kişisel eğilimlerinin ve geçmiş tecrübe ve ilişkilerinin etkili olduğu göz ardı edilmemelidir. Buna bağlı olarak, liderin kişilik özellikleri, onun etkili olup olmamasında belirleyici şartlardan biridir. Çünkü lider, değişik durumlar ve etkiler karşısında kendi kişiliğine göre farklı tepki ve davranışlarda bulunur.²⁷²

Kişilik, kişisel bütünlük ve tutarlılık, kişisel gelişimi, başarıyı ve aynı zamanda insanın hayatını dolu dolu yaşamasını sağlayan en önemli değer ve erdemlerdendir. Yöneticiliklerinde iyi bir iletişim kuran, insanlara güven veren, konusunda ve mesleğinde uzman olan ve fark yaratanların bu mükemmelliklerinin altında kişisel bütünlüklerinin yattığını, iç ve dış dengelerini koruduklarını ve benzer davranış bütünlüğü içerisinde olduklarını görürüz. Başarının temeli de bu şekilde oluşmaktadır.

²⁷² Parlak, s. 117.

Kişisel bütünlük ve benzeşimden yoksun bireylerin başarısından da pek bahsedilemez. Bahsedilse de, dış başarıya endeksli geçici durumlardır.²⁷³

Yöneticinin kişiliği, yönetim tarzında ve değer yargılarında da kendini gösterir. Otoriter, örgüt içinde çalışan insanlar arasında bir statü ve güç farklılığı olması gerektiğine inanan bir kişi genel olarak, diğer kişileri hor gören, katı kurallar koyan, insanları yargılayan, üstü olan kişilere farklı görünmeye çalışan ancak altındaki kişileri ezen, güvenilir olmayan bir kişilik yapısı sergiler. Bir konuya körü körüne bağlı, inançlarında katı olan dogmatik kişiler ise, her şeyin ona söylendiği veya onun inandığı biçimde olmasını isteyen, özverili olmayan bir değer yargısına sahip olurlar. Aynı şekilde kendine güveni yüksek olan veya riske girme eğilimi yüksek olan kişilerde de farklı kişilik yapıları ortaya çıkacaktır. Yöneticilerin sahip oldukları kişilik yapıları ve değerleri, o yöneticilerin hangi değerlere sahip olduklarını yansıtabilmektedir.²⁷⁴

Bütün bunların ışığında, bir yöneticinin taşıdığı yetki ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için belli bir takım nitelik ve özelliklere sahip olmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Bu nitelikler, yöneticinin entelektüel, karakter ve sosyal özellikleri olmak üzere üç grupta toplanabilir.

Yöneticinin entelektüel özellikleri; genel kültür, mantıklılık, analiz ve sentez ruhu, sezgi, hayal ve muhakeme gücü, düşüncelerini konu ve sorunlara odaklaştırabilme ve açık bir şekilde ifade edebilme yeteneğidir. Bu nitelik ve özellikler yöneticiye, çevresindeki insanları etkileme, onlara yol gösterme, düşünce ve kararlarını kabul ettirerek yönlendirme becerisini sağlayacaktır.²⁷⁵

Bir yöneticinin başladığı işi başarı ile bitirebilmesi ve hareketlerinde dengeli, etrafına güven veren bir kimse olabilmesi için sahip olması gereken karakterine ilişkin özellikler, akıl ile duygu arası denge, değişken koşullara, ortamlara ve değişik kişilikteki insanlara uyum gösterebilme, dikkatlilik, ihtiyatlılık, girişkenlik, hafıza gücü,

²⁷³ Turgay Biçer, **NLP Kişisel Liderlik**, İstanbul: Beyaz Yayınları, 1999, s. 113.

²⁷⁴ Enver Özkalp, **Örgütsel Davranış**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 923, Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi Ders Kitapları Yayın No: 11, 1999, ss. 57-59.

²⁷⁵ Ilgar, ss. 38-39.

dinamiklik, azim ve sebatkarlık, düzenlilik, yöntemlilik, süratlilik ve ciddiliktir. Yöneticinin kendisini iş çevresine, organizasyon içindeki astlarına varsa üstlerine kabul ettirebilmesi için aynı zamanda sahip olması gereken sosyal özellikler bulunmaktadır. Bir yönetici, dış görünüşü, giyim kuşamı ile çevresinde kabul görmelidir. Gruba hitap edebilmeli, onlarla etkili bir biçimde işbirliği kurabilmeli, her kişi ve olaya göre ölçülü ve dengeli hareket etmeyi bilmelidir. Ancak bir yöneticinin bu özelliklerin hepsine birden sahip olunması çok zordur. Fakat yönetici, bu bilgi dahilinde eksikliklerini tahlil ederek, bu konularda kendini geliştirmenin yollarını arayabilir.²⁷⁶

Yapılan çalışmaların ışığında, iyi bir liderin ne yapması ve nasıl çalışması gerektiği hususlarından çok, yönettiği kişiler tarafından nasıl bir insan olarak görüldüğünün daha büyük önem taşıdığı ileri sürülmektedir. Liderin, toplumun temel değerlerini benimsemiş, kişisel çıkarlarını grubun amaçlarını gerçekleştirmek için feda edebilen, hayatını bu amaçlara adanmış bir insan olarak algılanması gerekmektedir. Liderin, bir ölçüde duygusal olgunluğa sahip, kendisine ve yardımcılara güveni bulunan alçakgönüllü bir kişi olması, liderlik görevini başarı ile yürütmesini kolaylaştırır. Liderlikte etkililiği arttıran çok önemli bir nokta da, insanda üstün bir ileri görüş ve sezgi yeteneğinin bulunmasıdır. Liderlikte metot ve teknikler, liderin kişilik niteliklerine göre ikinci derecede önemlidir. Bunun beraber, liderin, aşağıda belirtilen ilkeleri dikkate almasının yarar sağlayacağı ileri sürülmektedir.²⁷⁷ Buna göre:

- Lider, çok sıkı ve titiz bir kontrolden kaçınmalıdır. Çünkü çok sıkı bir kontrol, çalışanların huzurunu kaçıır. Bir kurumda herkes kendisine verilmiş işlerde yaratıcılığını ortaya koymak, sorumluluk yüklenmek ve bunun sonucunda başarıya ulaştığında bunun gururunu duymak ister. Liderin, işleri çok sıkı ve ayrıntılara inen bir gözetme şekli yerine, genel olarak izlemesinin daha rahat ve verim arttıran bir hava yarattığı anlaşılmaktadır.

- Lider kendisini yönetimi altında bulunanların yerine koyabilmeli, yani empati yeteneğine sahip olabilmelidir.

²⁷⁶ Eren, **Yönetim ve Organizasyon**, ss. 11-12.

²⁷⁷ Baymur, ss. 283-284.

- Lider, işçiler ve memurların kişilik haysiyetine saygı duymalıdır. Genelde insanlar, kişiliklerine ne kadar saygı gösterildiğini hissederlerse o kadar canla başla çalışırlar.

- Bir kurum içinde çalışanlar ne kadar grup duygusuna sahip olurlarsa o kadar iyi çalışırlar. Bu nedenle, lider, çalıştığı grubun kaynaşması için özen göstermeli ve grup havası estirmeye önem vermelidir.

Yetim (1992), başarılı olmak için yöneticilerin sahip olmaları gereken nitelikleri çeşitli kaynaklardan derlediği uzun bir liste biçiminde, özetle aşağıdaki şekilde sıralamıştır.²⁷⁸

1. Yönetici, amaçlar doğrultusunda kullanılacak, esnek, rasyonel plan ve programlar yapabilmeli, yaptırabilmelidir.

2. Yönetici, yetki, otorite ve liderlik özelliklerini en iyi şekilde kullanarak, personel, alt yapı ve diğer araç gereçleri amaçlar doğrultusunda örgütleyebilmeli, en doğru biçimde sevk ve idare etmelidir.

3. Doğru ve yerinde kararlar verebilmeli yapılan planlar, hedefler doğrultusunda değerlendirilmeli, kontrol edilmelidir.

4. Adil bir ödül ve ceza sistemi uygulayarak otoriteyi kurmalı, gerekli yaptırımları kullanabilmelidir.

5. Yetki devrinden kaçınmamalıdır.

6. Örgüt çalışanlarını tanımaya önem vermeli, yönetici kendini ve personeli değişme ve gelişmelere göre yetiştirmeli, geliştirmelidir.

7. Bilim ve teknolojinin yeniliklerinden yararlanmalı, geniş bir dünya görüşüne sahip olmalıdır. Geleceğe ait fikir ve düşüncelerini personeliyle paylaşabilmelidir.

²⁷⁸ Demirtaş , s. 88-90.

8. Yönetici, en az hata yapan kişi olmalı, sorumluluk almaktan kaçınmamalıdır.
9. Yönetici personelini dinlemeli, alt kademe personele girişim ruhu aşılmalı, takım ruhuna sahip olmalıdır.
10. Açık fikirli, cesur ve atılgan olmalıdır.
11. Liderlik özelliklerine sahip, dürüst ve güvenilir, kendine güvenen bir kişi olmalı, kendini disipline edebilmelidir.
12. Sağlık durumu iyi ve dayanıklı olmalıdır.
13. Yaratıcılık, problem çözme yeteneklerine sahip, ileriye görebilen biri olmalıdır.
14. Ciddi ve objektif ve ikna yeteneği yüksek olmalıdır. Aşırı kuralcı olmamalı, inisiyatif kullanabilmelidir.
15. Yönetici yaklaşılabilir olmalı, personeliyle arasında uçurum olmamalıdır. Başarı ve başarısızlığı kontrollü bir şekilde karşılamalıdır.

Bu yönetici özellikleri, eğitim yöneticileri açısından düşünüldüğünde, bu özelliklere sahip olmanın ve gerekli davranışları göstermenin eğitim yöneticilerini başarıya götüreceği ve etkili kılacağı söylenebilir. Aynı çalışmada bir yöneticide bulunmaması gereken ve kusur olarak nitelenen özellikler; taraf tutma, anlayış noksanlığı, kararsızlık, etki altında kalma, korku ve ileriye görememe olarak ifade edilmiştir.

Sonuç olarak, aslında her birey kendi içinde, kişisel bütünlüğe sahip bir lider potansiyeli taşır. Bu potansiyeli ortaya çıkarma ve sosyal hayatta çevremizle paylaşma, başkasına da örnek olma liderin sorumluluğudur.²⁷⁹ Liderlik ve lider kavramı, eğitim örgütleri ve liderleri söz konusu olduğunda, ülkenin gelişim, kalkınma ve refahında rol alacak

²⁷⁹ Abdullah Şahin, **Yönetici Liderlik: Kişisel liderlikten Grup ve Kurum Liderliğine**, Ankara: Dolunay Yayınları, 2003, s.223.

nesilleri yetiştirmesi açısından daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle, eğitim kurumlarındaki yöneticilerin, gelecek nesilleri bu role hazırlayacak liderlik vasıflarına sahip olmaları gerekmektedir. Özetlemek gerekirse, eğitim yöneticileri bir yandan kendi alanlarındaki gelişmeleri yakından izlemek, diğer yandan hızla değişen toplumun eğitimden beklentilerini karşılamak zorundadır. Bu ereve içerisinde liderin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirebilmesi, lider kişiliğini geliştirmesi ve çağa ayak uydurabilmesi gerekmektedir.

BÖLÜM 2

2. ARAŞTIRMA

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplamada kullanılan araçlar, veri toplama işlemi ve verilerin analiz teknikleri üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, betimsel yöntem ile gerçekleştirilmiş ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. Araştırmada, ideal bir eğitim yöneticisinde olması beklenen en önemli ilk beş kişilik boyutu, bir vakıf üniversitesindeki öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda tespit edilmiş, buna göre, bu öğretim elemanlarının üniversitedeki mevcut eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ideal bir eğitim liderinden beklenen kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi algılamaları incelenmiştir. Araştırmada, kişilik özelliklerine ilişkin puanlar sürekli değişken olup, cinsiyet, medeni durum, görevli olunan kurum, unvan ve yaş grupları süreksiz değişkenlerdir.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, YÖK'e bağlı bir vakıf üniversitesi olan T.C. Kadir Has Üniversitesi'dir. Araştırmanın örneklem grubu, T.C. Kadir Has Üniversitesi'nde görev alan 170 öğretim elemanı arasından, uygulamaya katılmayı kabul eden ve ulaşılabilen 110 öğretim elemanından oluşmaktadır. Örneklem grubunun büyüklüğü hesaplanırken güven düzeyi (confidence level) %95, güven aralığı (confidence interval) 5 olarak kabul edilmiştir. Araştırma evreninde toplam yedi fakülte, iki yüksekokul, bir enstitü ve rektörlük birimi bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının 57'si kadın, 53'ü erkektir. 48'i bekar, 62'si evlidir. Öğretim elemanlarının yaşları 24 ile 70 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 35'tir. İstatistik analizlerde kullanmak için yaş dağılımı medyan (37)

esas alınarak iki gruba bölünmüş, böylece bir grup 24-37 yaş aralığını, diğer grup da 38-70 yaş aralığını oluşturmuştur.

2.3 Araştırmada Kullanılan Araçlar

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılara anket uygulanması öncesinde araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiş, anketlere verilecek cevapların sadece araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacağı belirtilerek katılımcıların kaygıları giderilmeye çalışılmıştır. Böylelikle, katılımcıların anket sorularını daha rahat ve gerçekçi şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Katılımcılara sunulan soru formları dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının sosyo demografik özelliklerini tespit etmeye yönelik geliştirilmiş sorular yer almaktadır (yaş, cinsiyet, medeni durum, unvan ve görevli bulunulan bölüm).

İkinci bölümde Sıfat Tarama Listesi'nin alt ölçekleri verilerek ideal eğitim yöneticisinde olması beklenen ilk beş kişilik özelliğini önem sırasına göre belirlemelerini sağlayan açık uçlu bölüm yer almaktadır.

Üçüncü bölümde, katılımcıların, mevcut eğitim yöneticilerini değerlendirmeleri amacıyla Sıfat Tarama Listesi (ACL) kullanılmıştır. Katılımcılardan, mevcut eğitim yöneticilerini ifade ettiğini düşündükleri sıfatları, bu sıfatların yanına (x) işareti koyarak belirtmeleri istenmiştir.

Dördüncü bölümde ise, ideal eğitim yöneticilerini değerlendirmeleri amacıyla Sıfat Tarama Listesi (ACL) kullanılmıştır. Katılımcılardan, ideal eğitim yöneticilerinde olması gerektiğini düşündükleri sıfatları, bu sıfatların yanına (x) işareti koyarak belirtmeleri istenmiştir.

Üçüncü bölümde ve dördüncü bölümde kullanılan Sıfat Tarama Listesi'nde birebir aynı sıfatlar yer almakta olup, her bir listede 300 sıfat bulunmaktadır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nda, öğretim elemanlarının liderlik algılamalarında etkili olduğu düşünülen bazı değişkenler hakkında bilgi toplamaya yönelik sorular sorulmuştur (cinsiyet, yaş, medeni durum, akademik unvan, görevli olunan fakülte). Araştırmaya katılan bütün öğretim elemanları bu bilgi formunu doldurmuştur.

2.3.2. Sıfat Tarama Listesi (Adjective Check List)

Kişilik özellikleri, araştırmacının sürekli değişkenidir. Öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları en önemli kişilik özelliklerini belirlemek ve bu kişilik özelliklerinden kendi eğitim yöneticilerinde algıladıkları mevcut ile ideal arasındaki farklılığı incelemek amacıyla Sıfat Tarama Listesi kullanılmıştır. Bu liste Psikoloji ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında Gough ve Heilbrun tarafından geliştirilmiş ve ilk olarak 1949'da Berkley Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü (IPAR) personelinin değerlendirilmesi amacıyla uygulanmıştır.²⁸⁰

Sıfat Tarama Listesi, ruh sağlığı normal kabul edilen bireylerin kişilik özelliklerini ölçmek için geliştirilmiş ve bir takım seri değişimden sonra bugünkü şeklini almıştır. Ölçek, Savran (1993) tarafından Türkiye koşullarına uygun dilsel geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışmaları yapılarak Türkçe'ye çevrilmiştir.

Sıfat Tarama Listesinin temeli Block'un somut ve bireysel tekniği olan "Q-sort" tekniğidir. Ancak "Q-sort" yöntemi kapsamındaki 100 madde, kişiliğin her yönünü kapsamakta yetersiz bulununca, gözleme dayalı diğer tekniklerden destek almak gerekmiştir. Bunun sonucunda, bireysel ve özgül bir yöntem olan Sıfat Tarama Listesi geliştirilmiştir. STL'nin bireysel ve özgül olmasının nedeni, bir bireye ait tanımlamaların karşılaştırmaya dayalı derecelemeden çok kişisel özellikleri

²⁸⁰ Savran, s. 2.

yansımasıdır. Bununla beraber, bir sıfatı işaretlemenin başka bir sıfatın işaretlenmesine zorunlu hiç bir etkisinin olmaması sebebiyle STL, normatif bir özellik içerir.²⁸¹

Sıfat Tarama Listesi, günlük hayatta niteleme ve tanımlama amacıyla kullanılan sözcük ve kavramları, sistematik ve standart bir düzenlemeyle sunmaktadır. Yöntemin uygulanışında herhangi özel bir bilgi ve beceri gerekmemektedir. Listede bulunan 300 sıfat, testin uygulanmasında, kişiden kişiye değişen temel özelliklere dikkat çekilmesini sağlamak gibi küçük farklılıklara da yönlendirme sağlayabilmektedir.²⁸²

Sıfat Tarama Listesi'nin özellikle bu araştırmada kullanılmasının sebebi, bu ölçeğin daha önce birçok bilimsel çalışmada değişik sektörlerde çalışan kişilerin kişilik özelliklerini belirlemek için kullanılmış olmasıdır. Ölçek, temel olarak bireyin seçtiği sıfatların belirlediği özellikler doğrultusunda kişiliği tanımlamayı amaçlamaktadır.

Sıfat Listesi'nin uygulaması, bireyin kendini nasıl algıladığı, başkaları tarafından nasıl algılandığı ve ne olmak istediği doğrultusunda yapılabilir. Yanıtların geçerliliği, bireyin amaca uygun bulduğu sıfatları işaretlemesinden sonra toplam işaretlenen sıfat sayısına bakarak saptanır. 10'dan az 270'den fazla işaretlemenin yapıldığı kağıtlar geçersiz sayılır. Aynı zamanda 20'den az ve 250'den çok işaretleme yapıldıysa yorumlamaya dikkat etmek gerekmektedir.

Öğretim elemanlarına Sıfat Tarama Listesi (ACL) tarafından ölçülen 24 kişilik özelliği verilmiş ve “ideal bir eğitim yöneticisi”nde olması gereken en önemli ilk beş kişilik özelliğini tercih etmeleri istenmiştir. Sıfat Listesi Formu iki farklı analiz için kullanılmıştır. Birincisinde uygulayıcılar tarafından 300 sıfatın mevcut eğitim yöneticisi için seçtikleri sıfatların yanındaki kutucukların işaretlenmesi, ikincisinde ise ideal olan eğitim lideri için seçtikleri sıfatların yanındaki kutucukların işaretlenmesi istenmiştir. Verilerin hızlı ve doğru bir şekilde işlenmesi amacıyla Savran'ın (1993) değerlendirme kriterlerine uygun özel bir bilgisayar programından faydalanılmıştır. Cinsiyet ve

²⁸¹ Savran, ss. 27-28.

²⁸² Savran, ss. 27-28.

işaretlenen sıfat sayısına göre farklı standart puan tabloları bulunmaktadır. Her lek için elde edilen ham puanlar ayrı ayrı standart puanlara dnştrlmştir.

Toplam 300 sıfat ve 37 ölçekten oluşan Sıfat Tarama Listesinin ilk 28 alt leğinin geçerlik, güvenirlik ve norm alışmaları Savran (1993) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada, araştırmanın amacı doğrultusunda sadece 24 kişilik özelliği kullanılmıştır. Aşağıda bu 24 kişilik özelliği verilmiştir;²⁸³

İhtiyaç lekleri

1. Başarma
2. Başatlık
3. Sebat
4. Düzen
5. Duyguları anlama
6. şefkat gösterme
7. Yakınlık ihtiyacı
8. Karşı cinsle ilişki
9. Gösteriş ihtiyacı
10. Bağımsızlık

²⁸³ Savran, s. 30.

11. Saldırganlık
12. Değişiklik ihtiyacı
13. İlgi görme ihtiyacı
14. Kendini suçlama
15. Uyarlık (uyumlu olma)

Çeşitli Ölçekler

16. Psikolojik danışmaya hazır olma
17. Oto-kontrol
18. Özgüven
19. Kişisel uyum
20. İdeal benlik (idealindeki kişiliğe sahip olma)
21. Yaratıcı kişilik
22. Liderlik
23. Erkeksi özellikler
24. Kadınsı özellikler
25. A-3 (Geleneksel)

26. A-4 (Analitik)

Bu araştırmanın içeriğine uygun olan 24 alt ölçeğe ait tanımlamalar aşağıda açıklanmıştır.²⁸⁴

1. Başarı: Toplum tarafından kabul edilen değerlere sahip olma yolunda başarı çabası.
2. Başatlık: Gruplarda liderlik rolü üstlenmek için çalışmak veya bireysel ilişkilerde etkin ve belirleyici olma çabası.
3. Sebat: Yüklenilen görevleri yerine getirmede kararlılık ve sebat göstermek. Bir işi sonuna kadar götürebilecek kapasiteye sahip olmak.
4. Düzen: Tertip, düzen ve etkinliklerin planlanmasında gösterilen özen.
5. Duyguları anlama: Kişinin kendisini ve başkalarının davranışlarını anlama çabası.
6. Şefkat gösterme: İnsanlara karşı içten, destekleyici, koruyucu davranma, onlara maddi ve duygusal yardım sağlama davranışı.
7. Yakınlık ihtiyacı: Bir gruba ait olma isteği, kişisel dostluklar kurmak ve sürdürmek. Yeni dostluklar kurmaktan hoşlanma, yaşamını dostlarıyla paylaşmaktan haz alma.
8. Karşı cinsle ilişki: Karşı cinsten kişilerle sağlıklı duygusal ve sosyal ilişkiler kurabilme ve duygusal doyum sağlama çabası.
9. Gösteriş ihtiyacı: Başkalarının dikkatini çekme ve görünüşü hakkında fikir belirtmelerini isteme, başkalarının üzerinde nasıl bir etki bırakacağını görmek için bir şeyler söyleme, bireysel başarıları üzerinde konuşma, ilgi merkezi olmak isteme.

²⁸⁴ Savran, s. 37-59.

10. Bağımsızlık: Başkalarından veya toplumsal değer beklentilerinden bağımsız hareket edebilme, herhangi bir konuda düşüncelerini açık şekilde ifade edebilme, isteğini yapmada kendini özgür hissetme.
11. Saldırganlık: Başkalarına karşı saldırgan ve kırıncı tavırlar takınmak, kendisi gibi düşünmeyenlere karşı çıkmak, başkalarıyla alay etme, kendisine kötü davrananlara karşı kin gütme.
12. Değişiklik ihtiyacı: Yeni ve değişik şeyler yapma, seyahat etmekten ve yeni insanlar tanımaktan hoşlanma, farklı deneyimler arama ve değişik yaşam tarzlarından zevk alma.
13. İlgi görme ihtiyacı: Başkalarından anlayış, sevgi ve duygusal destek görme isteği ve ihtiyacı.
14. Kendini suçlama: Özeleştiri, suçluluk ya da toplumsal yetersizlik yoluyla duyguları anlatma.
15. Uyarılık: Başkalarıyla ilişkilerinde bağımlı roller üstlenmek.
16. Psikolojik danışmaya hazır olma: Değişime açık olma ve başkalarından gelen tavsiye ve desteklerden veya psikoterapiden yararlanmaya hazır olma.
17. Oto-kontrol: Dürtülerini ve isteklerini kontrol edebilme.
18. Özgüven: Kişinin kendi yeteneklerine, davranışlarına olan güveni, kendinden emin olma.
19. Kişisel uyum: Kendi kendisiyle barışık olma, bireyin kendi istekleri ile toplumun istekleri arasında gerekli dengeyi kurması; olaylarla baş edebilme gücü.
20. İdeal benlik: Sahip olduğu mevcut özellikleri ile olmak istediği özelliklerinin örtüşmesi.
21. Yaratıcı kişilik: Yaratıcı ve orijinal fikirler üretebilme.

22. Liderlik: Bir liderde bulunması gereken güçlülük, öz disiplin, incelik gibi değerlere sahip olma.

23. Erkeksi özellikler: Güçlülük, ataklık gibi evrensel olarak kabul edilen toplumun erkeğe yüklediği davranışları gösterme.

24. Kadınsı özellikler: Sıcaklık, içtenlik, sevimlilik gibi evrensel olarak kabul edilen toplumun kadına yüklediği davranışları gösterme.

2.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve Sıfat Tarama Listesi, araştırmanın evrenini oluşturan kurumdan gerekli izinler alındıktan sonra gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı, öğretim elemanlarına araştırmanın amacı ve ölçeklerin kullanılmasıyla ilgili bilgi vermiş, ölçekleri bireysel doldurmalarını istemiş, bekleyerek geri almıştır. Her bir uygulama yaklaşık 25 dakika sürmüştür ve tüm ölçekler 8 haftada toplanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde "SPSS 13 for Windows" programı kullanılmıştır. İki bağımsız grubun ortalamaları arasındaki farkı test etmek için "bağımsız grup t-testi", aynı gruba ait iki tekrarlanmış ölçüm ortalamaları arasındaki farkı test etmek için 'eşleştirilmiş gruplar t-testi', ikiden fazla bağımsız grubun ortalamaları arasındaki farkı test etmek gerektiğinde ve varyans analizinin sayıtları karşılanamadığında non-parametrik bir teknik olan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, tablolar haline dönüştürülerek bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

BÖLÜM 3

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu'ndan elde edilen verilere göre; örnekleme oluşturan öğretim elemanlarının cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, akademik unvanları ve bağlı oldukları fakülteleri gösteren dağılımlar, frekans ve yüzdeleri, tablolar halinde verilmiştir.

3.1.1. Demografik Özelliklerin Frekans Dağılımı

Tablo 3.1.1 Cinsiyete İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

| Cinsiyet | f | % |
|----------|-----|-------|
| Kadın | 57 | 51,8 |
| Erkek | 53 | 48,2 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tabloda 3.1.1'de görüldüğü üzere, örneklem grubu 57'si (%51,8) kadın; 53'ü (%48,2) erkek olmak üzere toplam 110 öğretim elemanından oluşmaktadır.

Tablo 3.1.2 Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

| Yaş | f | % |
|-----------------|-----|-------|
| 24-37 yaş arası | 56 | 50,9 |
| 38-70 yaş arası | 54 | 49,1 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Örneklem grubundaki öğretim elemanlarının yaşları 24 ile 70 arasında değişmekte olup yaş ortalaması yaklaşık olarak 41'dir. Tabloda da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarından 56'sı (%50,9) 24-37 yaş arasında ; 54'ü (%49,1) 38-70 yaş arasında bulunmaktadır.

Tablo 3.1.3 Medeni Durum Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Medeni Durum | f | % |
|--------------|-----|-------|
| Bekar | 48 | 43,6 |
| Evli | 62 | 56,4 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tablo 3.1.3'de görüldüğü gibi katılımcıların %56,4'ünün (n=62) bekar, %43,6 'sının (n=48) ise evli olduğu görülmektedir.

Tablo 3.1.4 Akademik Unvan Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

| Akademik Unvan | f | % |
|---------------------|-----|-------|
| Profesör | 21 | 19,1 |
| Doçent | 5 | 4,5 |
| Yardımcı Doçent | 11 | 10,0 |
| Öğretim Görevlisi | 20 | 18,2 |
| Araştırma Görevlisi | 32 | 29,1 |
| Okutman | 17 | 15,5 |
| Doktor | 4 | 3,6 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tablo 3.1.4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan grubun % 29,1’ini (n=32) araştırma görevlileri, % 19,1’ini (n=21) profesörler, % 18,2’sini (n=20) öğretim görevlileri, % 15,5’ini (n=17) okutmanlar, % 10’unu (n=11) yardımcı doçentler, % 4,5’ini (n=5) doçentler, % 3,6’sını (n=4) doktorlar oluşturmaktadır.

Tablo 3.1.5 Görevli Olunan Fakülte Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

| Görevli Olunan Fakülte | f | % |
|----------------------------|-----|-------|
| Dil Hazırlık | 16 | 14,5 |
| Fen Edebiyat | 10 | 9,1 |
| Mühendislik | 8 | 7,3 |
| İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 24,5 |
| İletişim | 12 | 10,9 |
| Güzel Sanatlar | 11 | 10,0 |
| Yüksekokul | 7 | 6,4 |
| Hukuk | 14 | 12,7 |
| Sosyal Bilimler Enstitüsü | 3 | 2,7 |
| Rektörlük | 1 | ,9 |
| Mülkiye | 1 | ,9 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Tablo 3.1.5'e bakıldığında örneklem grubunu oluşturan 110 öğretim elemanından 16'sı (%14,5) Dil Hazırlık Bölümü'nde; 10'u (%9,1) Fen Edebiyat Fakültesi'nde; 8'i (%7,3) Mühendislik Fakültesinde; 27'si (%24,5) İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde ; 12'si (%10,9) İletişim Fakültesi'nde; 11'i (%10,0) Güzel Sanatlar Fakültesi'nde; 7'si (%6,4) Yüksekokul'da; 14'ü (%12,7) Hukuk Fakültesi'nde; 3'ü (%2,7) Sosyal Bilimler enstitüsünde; 1'i (%0,9) Rektörlük'te; 1'i (%0,9) Mülkiye'de görevli bulunmaktadır.

3.2. Hipotezlerin Analizi

Bu bölümünde anket aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda, alt amaçlara ilişkin elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

3.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Öğretim elemanlarının bir liderde bulunması gereken kişilik özelliklerinden ilk beş sırada tercih ettikleri kişilik özellikleri nelerdir?” ifadesi araştırmada cevap aranan birinci alt problemdir. Öğretim elemanlarına Sıfat Tarama Listesi (ACL) tarafından ölçülen, 24 kişilik özelliği verilmiş ve ‘ideal bir eğitim yöneticisinde olması beklenen en önemli ilk beş kişilik boyutunu’ tercih etmeleri istenmiştir. Araştırmada, öğretim elemanları tarafından belirlenen, Sıfat Tarama Listesi’nin klinik yorumunda en yüksek puana sahip, ilk beş kişilik boyutunun yorumlanmaya alınmasından dolayı ilk beş kişilik boyutu istenmektedir. Böylece her öğretim elemanı beş tercih yapmış ve tercih alanında en fazla tercih edilen kişilik özelliği o tercih sırasının seçilen kişilik özelliği olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda, Liderlik, Özgüven, Yaratıcılık, Düzen ve Duyguları Anlama, ideal bir eğitim yöneticisinden beklenen ve Sıfat Tarama Listesi Alt Ölçeği ile belirlenen en önemli ilk beş kişilik boyutu önem sırasındadır.

Öğretim elemanları tarafından Sıfat Tarama Listesi (ACL) alt ölçeği kullanılarak seçilen, ideal bir eğitim yöneticisinden beklenen ilk beş kişilik özelliğine ilişkin frekans dağılımları tabloları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.2.1.1 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen ve İlk Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği için Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Tercih Edilen ACL Alt Ölçekler | f | % |
|---------------------------------|-----|-------|
| Başarı | 21 | 19,1 |
| Başatlık | 3 | 2,7 |
| Sebat | 3 | 2,7 |
| Düzen | 2 | 1,8 |
| Duyguları Anlama | 2 | 1,8 |
| Gösteriş İhtiyacı | 1 | ,9 |
| Bağımsızlık | 9 | 8,2 |
| Psikolojik Danışmaya Hazır Olma | 1 | ,9 |
| Oto-kontrol | 4 | 3,6 |
| Özgüven | 13 | 11,8 |
| Kişisel Uyum | 14 | 12,7 |
| İdeal Benlik | 1 | ,9 |
| Yaratıcı Kişilik | 7 | 6,4 |
| Liderlik | 29 | 26,4 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Araştırmada öğretim elemanlarının % 26,4'ü (n=29) ACL alt ölçeğinde, Liderlik boyutunu (liderlik vasıflarına sahip olma), ideal bir eğitim yöneticisinde olması beklenen birinci sırada tercih edilen kişilik boyutu olarak belirlemiştir.

Tablo 3.2.1.2 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen ve İkinci Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği için Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Tercih Edilen ACL Alt Ölçekler | f | % |
|---------------------------------|-----|-------|
| Başarı | 8 | 7,3 |
| Başatlık | 11 | 10,0 |
| Sebat | 14 | 12,7 |
| Düzen | 6 | 5,5 |
| Duyguları Anlama | 7 | 6,4 |
| Şefkat | 2 | 1,8 |
| Yakınlık | 1 | ,9 |
| Bağımsızlık | 4 | 3,6 |
| Saldırganlık | 1 | ,9 |
| Değişiklik | 2 | 1,8 |
| Uyarlık | 1 | ,9 |
| Psikolojik Danışmaya Hazır Olma | 2 | 1,8 |
| Oto-kontrol | 6 | 5,5 |
| Özgüven | 16 | 14,5 |
| Kişisel Uyum | 6 | 5,5 |
| İdeal Benlik | 4 | 3,6 |
| Yaratıcı Kişilik | 11 | 10,0 |
| Liderlik | 8 | 7,3 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Araştırmada öğretim elemanlarının % 14,5'i (n=16) ACL alt ölçeğinde, Özgüven kişilik boyutunu (kendine güvenme, kendinden emin olma), ideal bir eğitim yöneticisinden beklenen ve ikinci sırada tercih edilen kişilik boyutu olarak belirlemiştir.

Tablo 3.2.1.3 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen ve Üçüncü Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği için Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Tercih Edilen ACL Alt Ölçekler | f | % |
|--------------------------------|-----|-------|
| Başarı | 7 | 6,4 |
| Başatlık | 2 | 1,8 |
| Sebat | 13 | 11,8 |
| Düzen | 13 | 11,8 |
| Duyguları Anlama | 11 | 10,0 |
| Şefkat | 1 | ,9 |
| Yakınlık | 2 | 1,8 |
| Bağımsızlık | 5 | 4,5 |
| Kendini Suçlama | 1 | ,9 |
| Oto-kontrol | 5 | 4,5 |
| Özgüven | 14 | 12,7 |
| Kişisel Uyum | 4 | 3,6 |
| Yaratıcı Kişilik | 19 | 17,3 |
| Liderlik | 13 | 11,8 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Araştırmada öğretim elemanlarının % 17,3'ü (n=19) ACL alt ölçeğinde, Yaratıcı Kişilik boyutunu (yaratıcı ve orijinal fikirler üretebilme özelliği), ideal bir eğitim yöneticisinden beklenen üçüncü sırada tercih edilen kişilik boyutu olarak belirlemiştir.

Tablo 3.2.1.4 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen ve Dördüncü Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği için Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Tercih Edilen ACL Alt Ölçekler | f | % |
|---------------------------------|-----|-------|
| Başarı | 6 | 5,5 |
| Başatlık | 2 | 1,8 |
| Sebat | 11 | 10,0 |
| Düzen | 16 | 14,5 |
| Duyguları Anlama | 11 | 10,0 |
| Şefkat | 5 | 4,5 |
| Yakınlık | 3 | 2,7 |
| Bağımsızlık | 9 | 8,2 |
| Değişiklik | 2 | 1,8 |
| İlgi Görme | 1 | ,9 |
| Psikolojik Danışmaya Hazır Oluş | 1 | ,9 |
| Oto-Kontrol | 4 | 3,6 |
| Özgüven | 11 | 10,0 |
| Kişisel Uyum | 8 | 7,3 |
| İdeal Benlik | 1 | ,9 |
| Yaratıcılık | 14 | 12,7 |
| Liderlik | 3 | 2,7 |
| Erkeksi Özellikler | 1 | ,9 |
| Kadınısı Özellikler | 1 | ,9 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Araştırmada öğretim elemanlarının % 14,5'i (n=16) ACL alt ölçeğinde, Düzen kişilik boyutunu (özel ve iş yaşamında etkinliklerin planlanmasına önem verme), ideal bir eğitim yöneticisinden beklenen dördüncü sırada tercih edilen kişilik boyutu olarak belirlemiştir.

Tablo 3.2.1.5 İdeal Bir Eğitim Yöneticisinden Beklenen ve Beşinci Sırada Tercih Edilen Kişilik Özelliği için Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Tercih Edilen ACL Alt Ölçekler | f | % |
|---------------------------------|-----|-------|
| Başarı | 2 | 1,8 |
| Başatlık | 4 | 3,6 |
| Sebat | 7 | 6,4 |
| Düzen | 11 | 10,0 |
| Duyguları Anlama | 14 | 12,7 |
| Şefkat | 3 | 2,7 |
| Karşı Cinse İlgi | 1 | ,9 |
| Bağımsızlık | 8 | 7,3 |
| Değişiklik | 2 | 1,8 |
| Kendini Suçlama | 1 | ,9 |
| Uyarlık | 1 | ,9 |
| Psikolojik Danışmaya Hazır Oluş | 5 | 4,5 |
| Oto-Kontrol | 8 | 7,3 |
| Özgüven | 7 | 6,4 |
| Kişisel Uyum | 9 | 8,2 |
| İdeal Benlik | 6 | 5,5 |
| Yaratıcılık | 11 | 10,0 |
| Liderlik | 9 | 8,2 |
| Kadınısı Özellikler | 1 | ,9 |
| Toplam | 110 | 100,0 |

Araştırmada öğretim elemanlarının % 12,7'si (n=14) ACL alt ölçeğinde, Duyguları Anlama boyutunu, (kişinin kendisini ve başkalarının davranışlarını anlama çabası), ideal bir eğitim yöneticisinden beklenen beşinci sırada tercih edilen kişilik boyutu olarak belirlemiştir.

Etkili liderin özelliklerine ilişkin çok sayıda araştırma mevcuttur. Bu çalışmalarda genelde lider ile lider olmayanların karşılaştırılması değil, lider özellikleri ile etkili liderlik davranışları arasındaki ilişki karşılaştırılmıştır. Stogdill, 1949 ve 1974 yılları arasında liderlik özellikleri ile ilgili yaptığı çalışmada 163 özellik belirlemiştir. Yukarıda bu bulguları yeniden değerlendirmiştir. Bu değerlendirme doğrultusunda başarılı liderlerin özellikleri, duruma uyum sağlama, sosyal çevreye uymada çevik olma, hırs ve başarı yönelimlilik, iddiacı olma, işbirlikçilik, karar verici olma, bağlılık duygusu, güçlü etki oluşturma, enerjik ve dirençli olma, kendine güven, stres hoşgörüsü, sorumluluk üstlenmede gönüllü olma olarak sıralanmıştır. Liderin yetenekleri ise zeki olma, kavramsal yetenek, yaratıcılık, diplomatik ve anlayışlı olma, etkileyici konuşma, grubun görevlerine ilişkin bilgi sahibi olma, örgütlenme yeteneği, ikna edebilme kabiliyeti, sosyal beceriler olarak belirlenmiştir.²⁸⁵

Stogdill'in çalışmasının sonucunda elde ettiği bulgular ile bu çalışmada öğretim elemanları tarafından ACL alt ölçeği ile belirlenen ideal bir eğitim yöneticisinden beklenen ilk beş kişilik boyutu; liderlik, özgüven, yaratıcılık, düzen ve duyguları anlama arasında bir paralellik söz konusudur.

Immegart'ın (1988) etkili lider özellikleri ile ilgili yapmış olduğu çalışmada ise, etkili lider özelliklerinden biri de kendine güvendir.²⁸⁶ Bu nedenle çalışmada elde edilen ideal eğitim liderinde olması beklenen özgüven boyutu, literatür ile tutarlılık göstermektedir.

Benzer şekilde, 1980-1987 yılları arasında Kouzes ve Posner, ABD'de yaklaşık 10.000 yöneticiyle yaptığı araştırma sonucunda izleyicilerin liderden beklediklerinin doğruluk, kabiliyet, ileri görüşlülük ve ilham vericilik olduğunu ortaya çıkarmışlardır.²⁸⁷ Bu doğrultuda, çalışmada öğretim elemanlarının ideal eğitim liderinde aradıkları özellikler ile Kouzes ve Posner'in çalışmasının bulguları arasında paralellik bulunmaktadır.

²⁸⁵ Çelik, s. 10.

²⁸⁶ Çelik, s. 11.

²⁸⁷ M. J. Kouzes, ve Z. B. Posner, **The Credibility Factor What People Expect of Leaders**, R.L., 1987, Taylor and W.E. Rosenbach, **Military Leadership**, Westview Press, San Fransisco, 1992, ss.133-137.

Öğretim elemanları tarafından belirlenen yüksek puanlı alt ölçekler bir araya geldiği zaman ideal bir eğitim yöneticisinde olması beklenen kişilik özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

İdeal bir eğitim yöneticisi, belirlenmiş amaçlara dört elle sarılma ve bu amaçlara ulaşma çabasına, başkaları üzerinde derin ve kalıcı etki bırakma gücü, planlama ve organizasyon özelliklerine sahip olmalıdır. Hiçbir zaman sinirli ve gergin olmamalıdır. Çoğu zaman muhafazakar değerleri tercih etmelidir. Titiz ve üretken olmalı, işlerini çabuk yapmalıdır. Ahlakçı, açıkgozlu, yapmacıksız ve dürüst olmalıdır. Yüksek idealler taşımalıdır. Toplum içinde rahat davranmalıdır. Tavsiyelerde bulunma eğilimi içinde olmalıdır.

İdeal bir eğitim yöneticisi, hedeflerine ulaşmada kendine güven duymalı, kararlılık göstermeli ve girişimcilik özelliğine sahip olmalıdır.

İdeal bir eğitim yöneticisi, alışlagelmişin dışında, ilgi çekici ve etkileyici fikirlere sahip olmalı ve fikirlerini açık biçimde ifade edebilmelidir. Duygusal yaşantısı zengin olmalıdır. Geniş bir ilgi alanına sahip olmalı, entelektüel ve estetik konulara ilgili duymalı, gözü pek, zeki ve çabuk olabilmelidir.

Muzaffer Şerif'in, Amerika'da bir çocuk kampında eşi ile birlikte yaptığı çalışmanın sonuçları bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Şerif'in çalışmasının sonucunda liderlerin zekaca ileri, özel bir alanda bilgisi ve mahareti olan, kişiliği kuvvetli çocuklar arasından seçildiği sonucuna varılmaktadır.

İdeal bir eğitim yöneticisi, güvenilir ve sorumluluk sahibi, çalışma ve özel yaşamında titiz ve dikkatli, zor beğenen, birçok alanda geleneksel değerleri tercih eden ve geleneksel ortamlara sahip yerlere daha rahat uyum sağlayan, tutucu, nesnel ve akılcı olmakla övünen gerçekçi bir kişilik sergileyen, dürtü ve gereksinimlerini aşırı kontrol altında tutmaya meyilli, kendini aşırı gerilim altında tutan, ihtiyaçlarını karşılamaktan kendini gereksiz alıkoyan, amaçlarını gerçekleştirmek için tuttuğu yoldan sapmayan, disiplin ve gayret gerektiren işleri tercih eden bir kişi olarak tanımlanmaktadır.

İdeal bir eğitim yöneticisi, kendisinin ve başkalarının davranışlarını anlamaya çalışmalı, kendini başkalarının yerine koyabilmeli, başkalarının ne yaptığını değil neden yaptığını analiz edip anlamak için uğraşmalı ve diğer insanların belli durumlarda nasıl davranacaklarını kestirmeye çalışmalıdır. İleriyi görme özelliğine sahip, mantıklı, vicdanlı ve düşünceli, güvenilir, sorumluluk sahibi ve çalışkan olmalıdır. Entelektüel ve kavramsal konulara önem veren, yüksek idealler taşıyan, topluluk içinde rahat davranabilen bir kişilik sergilemelidir.

İsviçre Psikoteknik kurumunun yöneticilerde bulunması gereken nitelik ve yetenekler konusunda yaptığı araştırmanın sonuçları, bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. İsviçre Psikoteknik kurumunun çalışmasına göre, bir üstte bulunması gereken yetenek ve nitelikler; insanları tanımak, objektif olmak, kendine güvenmek, yerinde kararlar alabilmek, inisiyatif sahibi olmak, sorumluluk duygusuna sahip olmak, iradesi kuvvetli olmak şeklinde sıralanmaktadır.²⁸⁸

Aynı araştırmada bir yöneticide bulunmaması gereken nitelikler ise, anlayışsız olmak, taraf tutmak, çabuk ilerlemek, kararsız olmak, sağduyusuz olmak, korkak olmak şeklinde sıralanmıştır.²⁸⁹ Buradaki sonuçlar ise, araştırmanın, öğretim görevlilerinin mevcut öğretim yöneticileri ile ideal olan arasındaki farkı yansıtan bulguları destekler niteliktedir.

Benzer bir çalışma olan, Mann tarafından 1959'da yapılan araştırmada, liderin zeka olarak ileride ve uyumlu, hakim (dominant), kişilik sahibi, erkeklik vasıflarına sahip, oldukça tutucu, sosyal bakımdan duyarlı ve kavrayışlı olması gibi niteliklere sahip olduğu ileri sürülmüştür.²⁹⁰

Paşa'nın yönetici konumundaki bireylerin benimsedikleri lider davranışları ile çalışanların yöneticilerinde gözlemedikleri lider davranışlarını karşılaştırma ve bu iki grubun ideal lider davranışlarını belirleme noktasında, 54 orta düzey yönetici ve 89 ast

²⁸⁸ İsmail Efil, **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, 7. Baskı, İstanbul: Alfa Yayınları, 2002, s. 9.

²⁸⁹ Efil, s. 9.

²⁹⁰ Baymur, s. 282.

üzerinde gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, yöneticilerin en çok benimsedikleri liderlik davranışları arasında, takım ruhu ile çalışmak ve paylaşmak, babacan ve hiyerarşik – işe odaklı olmak çıkmış; çalışanların ise, yöneticilerde hiyerarşik – işe odaklılık özelliğinin daha fazla gözlemlendiği, babacan ve kontrol içeren lider tarzının, takım ruhu içeren ve paylaşımcı davranış şekline göre daha fazla gözlemlendiği, dolayısıyla, güç mesafesinin lider davranışlarına çok güçlü biçimde yansıdığı anlaşılmaktadır.²⁹¹

E.E. Ghiselli'nin (1971) yaptığı çalışmada, liderin özelliklerinin sekizini kişilik özelliği, beşini de güdüsel özellik olmak üzere on üç özelliğe indirmiştir. Ghiselli'nin yaptığı çalışma sonucunda elde edilen liderin kişilik özellikleri bulguları, bu araştırmada öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde bulmayı bekledikleri kişilik özellikleri ile paralellik göstermektedir. Korman'a göre, Ghiselli'nin denemelerinde puanlarıyla birlikte belirlenen özellikler şunlardır:²⁹²

1. Denetim yeterliği (100): Liderin izleyicileri amaca yöneltmede gösterdiği başarı ve biçem.
2. Bilişsel güç (64): Liderin konuşma akıcılığı ve simgesel yeteneği.
3. Özgüven (61): Liderin kendini değerlendirmesi ve kendine güvenebilmesi.
4. Karar verme yeterliği (61): Liderin verdiği kararların, sorunları çözümedeki yeterliği ve kesinliği.
5. İzleyenlere yönelim (47): Liderin, izleyenlere yönelimi, yakınlık göstermesi, onlarla ilişki kurması.
6. Girişim gücü (34): Liderin yeni amaçlar ve yöntemler bulmaya gönüllü olması ve cesareti.

²⁹¹ Karkın, s. 75.

²⁹² İbrahim Ethem Başaran, **Yönetimde İnsan İlişkileri**, ss. 78-79.

7. Olgunluk (5): Liderin olgunluğu, denemelerde önemli bir özellik olarak görülmemiştir.

8. Cinslik (0): Liderin kadın ya da erkek olması puan almamıştır.

Ghiselli'ye göre, bir liderin güdüsel özellikleri de puanlarıyla şöyledir:

1. Görevde başarılı olma gereksinmesi (76): Liderin, gerçekleştirilecek amacı benimseme ve çabalarında başarıya ulaşma hırısı.

2. Özgerçekleştirme gereksinmesi (54): Liderin yüksek düzeyde kendini gerçekleştirme isteği ve güdüsü.

3. İş güvencesi gereksinmesi (54): Liderin işinden ya da görevinden alınma korkusunun olmaması.

4. Parasal ödül gereksinmesi (20): Liderin yaptıklarından ya da başarısından dolayı parasal yarar beklentisi.

5. İzleyenler üzerinde erk gereksinmesi (10): Liderin kendini izleyenlerin üzerinde yetke kullanma isteği, denemelerde anlamlı puan alamamıştır.

Binbaşıoğlu "Eğitim Yöneticiliği" adlı çalışmasında; iyi bir okul ve eğitim yöneticiliği ile ilgili araştırmaların, iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin iyi bir lider olması gerektiği üzerinde durduklarını belirterek, iyi bir eğitim yöneticisinde bulunması gereken nitelikleri sıralamaya çalışmıştır. Bu araştırmaya göre; iyi bir lider eğitim yöneticisi konumun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir, yetkilerini bilgece kullanmasını bilir, herkese karşı anlayışlı ve eşit davranır, örgütünü ve amaçlarını iyi tanır, çevresindekilerle iyi ilişkiler kurar, sorunların kendisine gelmesini beklemez, sorunları kendisi arar, yüreklidir, üzerine aldığı işleri sorumluluk duygusuyla sonuçlandırır, önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uygulatır, bir öneriyi savunabilir ya da bir öneriyi yapılacak karşı koymaları dikkatle yanıtlayabilir,

okul yöneticiliğinde demokrasiye inanır ve onu uygular, bütün tartışma ve kararlarında içten, tarafsız ve dürüştür, iş arkadaşlarını da öyle olmaya özendirir, çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir, eğitime inanır ve öğrencinin yararlarını her şeyin önünde tutar, tutum ve giyimine özen gösterir, düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille açıklar, her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez, iş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir, okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar, okulu topluma, toplumu da okula yaklaştırmaya çalışır, yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir, olayları, adları ve çehreleri anımsayabilir.²⁹³

Cox ve Cooper, başarılı yöneticilerin ortak kişilik özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, 12 ortak kişilik özelliği tespit etmişlerdir. Bu özellikler önem sırasına göre; kararlı, başarı hırslı olan, içe dönük, risk alabilen, işine bağlı, içsel motivasyonu kuvvetli, planlı, pragmatik, analitik, iletişim becerisi kuvvetli, yenilikçi ve A tipi kişilik şeklinde sıralanmaktadır. Belirlenen bu kişilik özellikleri ile bu araştırmada ideal eğitim yöneticisinden beklenen kişilik özellikleri arasında bir paralellik mevcuttur.²⁹⁴

3.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan ikinci alt problem “Tercih edilen kişilik özellikleri için kendi eğitim yöneticilerinde algıladıkları mevcut kişilik puanları ile ideal bir eğitim yöneticisinde bulunması gerektiğini düşündükleri kişilik puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada, katılımcıların mevcut eğitim yöneticilerinin kişilik boyutlarına ilişkin değerlendirme puanları ile ideal bir eğitim yöneticisinde bulunması gerektiğini düşündükleri kişilik boyutlarına ilişkin puanlar arasında fark olup olmadığını

²⁹³ Hasan Demirtaş, “Etkili Eğitim Yöneticisi Davranışları” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997), s. 20-21.

²⁹⁴ Zel, s. 99.

değerlendirmek amacı ile yapılan bağımlı (Eşleştirilmiş) grup T Testi sonuç tabloları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.2.2.1 Liderlik Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici ile İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem T-testi Sonuçları

| Grup | \bar{x} | n | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | p |
|-----------|-----------|-----|----------|----------------|--------|------|------|
| Liderlik1 | 27.7573 | 110 | 11.08812 | 1.05721 | -8.958 | 109 | .000 |
| Liderlik2 | 39.6191 | 110 | 10.39137 | .99078 | | | |

Tablo 3.2.2.1’de görüldüğü gibi araştırmada, katılımcıların mevcut yöneticileri ile ilgili liderlik boyutu algılama puanları ($\bar{x}=27.75$) ile ideal yöneticide olması beklenen liderlik boyutuna dayalı algılama puanları ($\bar{x}=39.61$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t(109)=-8.95; p<.01$).

Buna göre, öğretim elemanlarının, ideal bir yöneticide bulunması beklenen liderlik boyutu algılama puanları, kendi mevcut yöneticilerinde algıladıkları liderlik boyutu puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 3.2.2.2 Özgüven Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici ile İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem t-testi Sonuçları

| Grup | \bar{x} | n | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | p |
|-----------|-----------|-----|----------|----------------|--------|------|------|
| Özgüven1 | 32.6809 | 110 | 10.80372 | 1.03009 | -5.518 | 109 | .000 |
| Özgüven 2 | 39.9355 | 110 | 10.02850 | .95618 | | | |

Tablo 3.2.2.2’de görüldüğü gibi örneklem grubunda yer alan katılımcıların mevcut yöneticileri ile ilgili özgüven boyutu algılamalarına dayalı değerlendirme puanları (\bar{x} =32.68) ile ideal yöneticiye dair özgüven boyutu değerlendirme puanları (\bar{x} =39.93) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. (t =-5.518; p <.01).

Buna göre, öğretim elemanlarının, ideal bir yöneticide bulunması beklenen özgüven boyutu algılama puanları, kendi mevcut yöneticilerinde algıladıkları özgüven boyutu puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 3.2.2.3 Yaratıcı Kişilik Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici ile İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem t-testi Sonuçları

| Grup | \bar{x} | n | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | p |
|--------------------|-----------|-----|---------|----------------|--------|------|------|
| Yaratıcı Kişilik 1 | 38.0400 | 110 | 8.01336 | .76404 | -5.957 | 109 | .000 |
| Yaratıcı Kişilik 2 | 44.4600 | 110 | 8.29465 | .79086 | | | |

Tablo 3.2.2.3’de görüldüğü gibi örneklem grubunda yer alan katılımcıların mevcut yöneticileri ile ilgili yaratıcı kişilik boyutu algılamalarına dayalı değerlendirme puanları ($\bar{x}=38.04$) ile ideal yöneticiye dair yaratıcı kişilik boyutu değerlendirme puanları ($\bar{x}=44.46$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-5.957$; $p<.01$).

Öğretim elemanlarına göre, ideal bir yöneticide bulunması beklenen yaratıcı kişilik boyutu algılama puanları, kendi mevcut yöneticilerinde algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 3.2.2.4 Düzen Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici ile İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem t-testi Sonuçları

| Grup | \bar{x} | n | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | p |
|---------|-----------|-----|---------|----------------|--------|------|------|
| Düzen 1 | 35.7991 | 110 | 7.61226 | .72580 | -8.368 | 109 | .000 |
| Düzen 2 | 43.6991 | 110 | 7.83276 | .74682 | | | |

Tablo 3.2.2.4’de görüldüğü gibi örneklem grubunda yer alan katılımcıların mevcut yöneticileri ile ilgili düzen boyutu algılamalarına dayalı değerlendirme puanları ($\bar{x}=35.79$) ile ideal yöneticiye dair düzen boyutu özelliği değerlendirme puanları ($\bar{x}=43.69$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-8.368$; $p<.01$).

Buna göre, öğretim elemanlarının ideal bir yöneticide bulunması beklenen düzen boyutu algılama puanları, kendi mevcut yöneticilerinde algıladıkları düzen boyutu puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 3.2.2.5 Duyguları Anlama Özelliği Açısından Algılanan Mevcut Yönetici ile İdeal Bir Yönetici Arasındaki Fark İçin Yapılan İlişkili Örneklem t-testi Sonuçları

| Grup | \bar{x} | n | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | p |
|--------------------|-----------|-----|----------|----------------|---------|------|------|
| Duyguları Anlama 1 | 6.7291 | 110 | 15.69529 | 1.49649 | -10.715 | 109 | .000 |
| Duyguları Anlama 2 | 26.4745 | 110 | 15.06861 | 1.43674 | | | |

Tablo 3.2.2.5'te görüldüğü gibi örneklem grubunda yer alan katılımcıların mevcut yöneticileri ile ilgili duyguları anlama boyutu algılamalarına dayalı değerlendirme puanları ($\bar{x}=6.72$) ile ideal yöneticiye dair duyguları anlama boyutu değerlendirme puanları ($\bar{x}=26.47$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=-10.715$; $p<.01$).

Öğretim elemanlarına göre, ideal bir yöneticide bulunması gereken duyguları anlama boyutu algılama puanları kendi mevcut yöneticilerinde algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Sonuç olarak, Tablo 3.2.2.1, 3.2.2.2, 3.2.2.3, 3.2.2.4 ve 3.2.2.5'te görüldüğü gibi öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları kişilik boyutları puanları ile ideal bir yönetici için algıladıkları aynı kişilik boyutları puanları arasında ideal yönetici algıları lehinde anlamlı bir farklılık vardır.

Üstündağ eğitim alanında bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada; ticaret lisesi müdürlerinin göstermekte oldukları gerçek liderlik davranışları ile, gösterilmesinin gerekliliğine inandıkları ideal liderlik davranışları arasındaki ilişki ve farkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Üstündağ, bu çalışmada 65 okul müdürünü

değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda, ticaret lisesi öğretmenlerinin, kendi müdürlerinin gerçekte gösterdikleri liderlik davranışları ile, iyi bir yöneticiden beledikleri liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ticaret lisesi öğretmenlerinin gerçekte gösterdikleri liderlik davranışlarına ilişkin kendi algıları ile öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ticaret lisesi müdürlerinin iyi bir yöneticide bulunmasını beledikleri ideal liderlik davranışları ile, ticaret lisesi öğretmenlerinin kendi müdürlerinin gerçekte gösterdikleri liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Üstündağ'ın araştırmasının bulguları bu araştırma ile paralellik göstermektedir.²⁹⁵

Askerlik alanında, liderlik konusunda Önal tarafından yapılan “Kara Harp Okulunda Liderlik Beklenti ve Uygulamaları” isimli çalışmanın bulgularına göre, Kara Harp Okulu komutanları, kendilerinin gerçekte gösterdikleri liderlik davranışları ile, ideal bir komutanın göstermesini beledikleri liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark algılamadıkları konusunda birleşirken, Kara Harp Okulu öğrencileri, komutanlarının gösterdikleri liderlik davranışları ile ideal komutanlık davranışlarını farklı algıladıklarını ortaya koymuşlardır. Komutanların gerçek liderlik davranışlarını, öğrenciler ve komutanların farklı algıladıkları anlaşılmıştır. Komutanların, liderlik davranışlarını, iyi bir komutanın ideal olarak hangi sıklıkta göstermesi gerektiğine ilişkin beklentileri ile öğrencilerin aynı davranışları, kendi komutanlarının, hangi sıklıkta gösterdiklerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark görülmüştür.²⁹⁶

3.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan üçüncü alt problem “Cinsiyete göre öğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

²⁹⁵ Mustafa Üstündağ, “Ticaret Lisesi Müdürlerinin Okul ve Yönetimindeki Liderlik Davranışları”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, 1975).

²⁹⁶ Ahmet Önal, “Kara Harp Okullarında Liderlik Beklenti ve Uygulamaları”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, 1979).

Çalışmada yer alan öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre, mevcut eğitim yöneticilerinin liderlik boyutu değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını değerlendirmek amacı ile t-test analizlerine başvurulmuştur. Buna göre sonuçlar aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 3.2.3.1 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | Ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Liderlik 1 | Kadın | 57 | 27.7053 | 10.7975 | 1.4302 | -.051 | 108 | .960 |
| | Erkek | 53 | 27.8132 | 11.4958 | 1.5791 | | | |

Tablo 3.2.3.1’de görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları liderlik puan ortalaması 27.70, erkek öğretim elemanlarının ise 27.81 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları liderlik boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108) = -.051; p > .05$).

Tablo 3.2.3.2 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Özgüven 1 | Kadın | 57 | 35.5789 | 11.2792 | 1.4940 | 3.025 | 108 | .003 |
| | Erkek | 53 | 29.5642 | 9.4101 | 1.2926 | | | |

Tablo 3.2.3.2’de görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları özgüven puan ortalaması 35.57, erkek öğretim elemanlarının ise 29.56 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları özgüven boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t(108)=3.025$; $p<.05$).

Kadın öğretim elemanları ($X=35.5789$) kendi yöneticilerinin özgüven boyutu düzeyini, erkek öğretim elemanlarından ($X=29.5642$) anlamlı düzeyde daha yüksek algılamaktadır.

Tablo 3.2.3.3 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|--------|----------------|-------|-----|------|
| Yaratıcı Kişilik 1 | Kadın | 57 | 37.5123 | 7.2310 | .9578 | -.715 | 108 | .476 |
| | Erkek | 53 | 38.6075 | 8.8124 | 1.2105 | | | |

Tablo 3.2.3.3'te görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları yaratıcı kişilik puan ortalaması 37.51, erkek öğretim elemanlarının ise 38.60 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-.715$; $p>.05$).

Tablo 3.2.3.4 Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Duyguları Anlama 1 | Kadın | 57 | 9.7246 | 15.2577 | 2.0209 | 2.108 | 108 | .037 |
| | Erkek | 53 | 3.5075 | 15.6606 | 2.1511 | | | |

Tablo 3.2.3.4'te görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları duyguları anlama puan ortalaması 9.72, erkek öğretim elemanlarının ise 3.50 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t(108)=2.108$; $p<05$).

Kadın öğretim elemanları ($X=9.7246$) kendi yöneticilerinin duyguları anlama düzeyini, erkek öğretim elemanlarından ($X=3.5075$) anlamlı düzeyde daha yüksek algılamaktadır.

Tablo 3.2.3.5. Cinsiyete Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|--------|----------------|------|-----|------|
| Düzen 1 | Kadın | 57 | 35.9596 | 8.8933 | 1.1780 | .228 | 108 | .820 |
| | Erkek | 53 | 35.6264 | 6.0192 | .8268 | | | |

Tablo 3.2.3.5'te görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları düzen puan ortalaması 35.95, erkek öğretim elemanlarının ise 35.62 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları düzen boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=.228$; $p>.05$).

Sonuç olarak öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları özgüven boyutu puanları ($t=3.025$; $p<.05$) ve duyguları anlama boyutu puanları ($t=2.108$; $p<05$) Tablo 3.2.3.2 ve Tablo 3.2.3.4'de görüldüğü cinsiyete göre anlamlı bir farklılık

göstermektedir. Öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları diğer kişilik boyutları için cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

İş tatmini ile ilgili yapılan karşılaştırmalı çalışmalara bakıldığında, kadın ve erkeklerin içsel motivasyon unsurlarının birbirinden zaman zaman farklılık gösterdikleri belirlenmiştir. Kadın ve erkeklerin aynı iş özelliklerini eşit çekicilikte bulmalarına rağmen, kadınların işyerlerinde düşük beklentilere sahip olduklarını ve böylece benzer durumlarda erkeklerden daha çok tatmin oldukları gözlenmiştir. Sonuçta iş tatmininin, kadın ve erkek ayrımından çok beklenti düzeyiyle ilgili olduğunu söylemek daha doğru bir yaklaşım olabilir. Örneğin, kadınlar işyerinde çalışma koşulları ve sosyal ilişkilere önem verirlerken, erkekler ise ücret, kariyer geliştirme, ilerleme fırsatları gibi konulara daha fazla itibar ederler.²⁹⁷ Çalışmada kadın öğretim elemanlarının, mevcut yöneticilerini özgüven ve duyguları anlama boyutları için erkek öğretim elemanlarına göre daha olumlu algıladıkları bulunmuştur. Bu farkın sebebi, iş tatmini ile ilgili yapılan çalışmanın sonuçlarında bulunan kadınların işyerinde çalışma koşulları ve sosyal ilişkilere erkeklere oranla daha fazla önem vermelerinden kaynaklanabilir. Araştırmada elde edilen bu sonuç, başka bir çalışmanın yapılması için kaynak gösterilebilir.

3.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan dördüncü alt problem “Cinsiyete göre öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada yer alan erkek ve kadın katılımcıların, ideal eğitim yöneticilerinde bulunması beklenen liderlik boyutu değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını değerlendirmek amacı ile t-test analizlerine başvurulmuştur. Buna göre sonuçlar aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

²⁹⁷ Çiğdem Kirel, “Esnek Çalışma Saatleri Uygulamalarında Cinsiyet, İş Tatmini Ve İş Bağlılığı İlişkisi”, **İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi**, C: 28, S: 2/Kasım 1999, s. 115-136, http://www.isletme.istanbul.edu.tr/surekli_yayinlar/dergiler/kasim99/kasim3.htm (15 Ekim 2006).

Tablo 3.2.4.1 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Liderlik 2 | Kadın | 57 | 39.3053 | 10.6978 | 1.4170 | -.327 | 108 | .744 |
| | Erkek | 53 | 39.9566 | 10.1426 | 1.3932 | | | |

Tablo 3.2.4.1’de görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları liderlik puan ortalaması 39.30, erkek öğretim elemanlarının ise 39.95 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yöneticileri için algıladıkları liderlik boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=-.327$; $p> .05$).

Tablo 3.2.4.2 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Özgüven 2 | Kadın | 57 | 41.8368 | 9.7550 | 1.2921 | 2.094 | 108 | .039 |
| | Erkek | 53 | 37.8906 | 10.0054 | 1.3743 | | | |

Tablo 3.2.4.2’de görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları özgüven puan ortalaması 41.83, erkek öğretim elemanlarının ise 37.89 olup yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları özgüven boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t=2.094$; $p<.05$).

Kadın öğretim elemanları ($X=41.8368$) ideal eğitim yöneticilerinin özgüven boyutu düzeyini, erkek öğretim elemanlarından ($X=37.8906$) anlamlı düzeyde daha yüksek algılamaktadır. Buna göre, kadın öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisi için özgüven boyutu beklentileri erkek öğretim elemanlarına oranla daha yüksektir.

Tablo 3.2.4.3 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|--------|----------------|-------|-----|------|
| Yaratıcı Kişilik 2 | Kadın | 57 | 44.4474 | 7.7011 | 1.0200 | -.016 | 108 | .987 |
| | Erkek | 53 | 44.4736 | 8.9637 | 1.2313 | | | |

Tablo 3.2.4.3’te görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları yaratıcı kişilik puan ortalaması 44.44, erkek öğretim elemanlarının ise 44.47 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yöneticileri için algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=-.016$; $p>.05$).

**Tablo 3.2.4.4 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları
Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi
Sonuçları**

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------------|----------|----|-----------|---------|----------------|------|-----|------|
| Duyguları Anlama 2 | Kadın | 57 | 27.2632 | 15.2463 | 2.0194 | .567 | 108 | .572 |
| | Erkek | 53 | 25.6264 | 14.9738 | 2.0568 | | | |

Tablo 3.2.4.4'te görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları duyguları anlama puan ortalaması 27.26, erkek öğretim elemanlarının ise 25.62 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yöneticileri için algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=.567$; $p>05$).

Tablo 3.2.4.5 Cinsiyete Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Cinsiyet | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|----------|----|-----------|--------|----------------|-------|-----|------|
| Düzen 2 | Kadın | 57 | 43.3526 | 8.2406 | 1.0915 | -.479 | 108 | .633 |
| | Erkek | 53 | 44.0717 | 7.4297 | 1.0205 | | | |

Tablo 3.2.4.5'te görüldüğü gibi kadın öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları düzen puan ortalaması 43.35, erkek öğretim elemanlarının ise 44.07 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yöneticileri için algıladıkları düzen boyutu puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=-.479$; $p>.05$).

Sonuç olarak, öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları kişilik boyutları puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösteren tek boyut Tablo 3.2.4.2'de görüldüğü gibi özgüven boyutudur. ($t=2.094$; $p<.05$). Öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları diğer kişilik boyutu puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan beşinci alt problem “Medeni duruma göre öğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada yer alan katılımcıların medeni durum değişkenine göre, mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik boyutu değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını değerlendirmek amacı ile t-test analizlerine başvurulmuştur. Sonuçlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.2.5.1 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | Ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | Sd | P |
|------------------------------|-----------------|----|-----------|---------|----------------|------|-----|------|
| Liderlik1 | Evli | 48 | 27.8792 | 11,9957 | 1.7314 | .101 | 108 | .920 |
| | Bekar | 62 | 27.6629 | 10,4307 | 1.3247 | | | |

Tablo 3.2.5.1’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları liderlik puan ortalaması 27.87, bekar öğretim elemanlarının ise 27.66 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları liderlik boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=.101$; $p>.05$).

Tablo 3.2.5.2 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | Ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Özgüven1 | Evli | 48 | 34.1563 | 11,7838 | 1.7008 | 1.264 | 108 | .209 |
| | Bekar | 62 | 31.5387 | 9,9266 | 1.2607 | | | |

Tablo 3.2.5.2’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları özgüven puan ortalaması 34.15, bekar öğretim elemanlarının ise 31.53 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları özgüven boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=1.264$; $p>.05$).

Tablo 3.2.5.3 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yararlı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|--------|----------------|------|-----|------|
| Yararlı Kişilik 1 | Evli | 48 | 38.6417 | 8,4914 | 1.2256 | .691 | 108 | .491 |
| | Bekar | 62 | 37.5742 | 7,6605 | .9729 | | | |

Tablo 3.2.5.3’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları yararlı kişilik puan ortalaması 27.87, bekar öğretim elemanlarının ise 27.66 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları yararlı kişilik boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=.691$; $p>.05$).

Tablo 3.2.5.4 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|--------|----------------|------|-----|------|
| Duyguları Anlama 1 | Evli | 48 | 36.5167 | 7,7614 | 1.1203 | .869 | 108 | .387 |
| | Bekar | 62 | 35.2435 | 7,5107 | .9539 | | | |

Tablo 3.2.5.4’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları duyguları anlama puan ortalaması 36.51, bekar öğretim elemanlarının ise 35.24 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=.869$; $p>.05$).

Tablo 3.2.5.5 Medeni Duruma Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Düzen 1 | Evli | 48 | 8.8708 | 17,3950 | 2.5108 | 1.263 | 108 | .209 |
| | Bekar | 62 | 5.0710 | 14,1648 | 1.7989 | | | |

Tablo 3.2.5.5’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları düzen puan ortalaması 8.87, bekar öğretim elemanlarının ise 5.07 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları düzen boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=1.263$; $p>.05$).

Sonuç olarak, Tablo 3.2.5.1, 3.2.5.2, 3.2.5.3, 3.2.5.4, 3.2.5.5’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları kişilik boyutları puanları, medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan altıncı alt problem “Medeni duruma göre öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada yer alan katılımcıların medeni durum değişkenine göre, ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik boyutu değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark

bulunup bulunmadığını değerlendirmek amacı ile t-test analizlerine başvurulmuştur. Buna göre sonuçlar aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 3.2.6.1 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Liderlik2 | Evli | 48 | 38.2208 | 9,7298 | 1.4044 | -.327 | 108 | .216 |
| | Bekar | 62 | 40.7016 | 10,8295 | 1.3753 | | | |

Tablo 3.2.6.1’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları liderlik puan ortalaması 38.22, bekar öğretim elemanlarının ise 40.70 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları liderlik boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=-.327$; $p> .05$).

Tablo 3.2.6.2 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | T | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|---------|----------------|------|-----|------|
| Özgüven2 | Evli | 48 | 40.1458 | 9,9533 | 1.4366 | .193 | 108 | .848 |
| | Bekar | 62 | 39.7726 | 10,1645 | 1.2909 | | | |

Tablo 3.2.6.2’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları özgüven puan ortalaması 40.14, bekar öğretim elemanlarının ise 39.77 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları özgüven boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=.193$; $p>.05$).

Tablo 3.2.6.3 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|--------|----------------|-------|-----|------|
| Yaratıcı Kişilik 2 | Evli | 48 | 44.2292 | 7,9092 | 1.1416 | -.256 | 108 | .799 |
| | Bekar | 62 | 44.6387 | 8,6410 | 1.0974 | | | |

Tablo 3.2.6.3’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları yaratıcı kişilik puan ortalaması 44.22, bekar öğretim elemanlarının ise 44.63 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=-.256$; $p>.05$).

Tablo 3.2.6.4 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|--------|----------------|--------|-----|------|
| Duyguları Anlama 2 | Evli | 48 | 42.3354 | 6,9258 | .9996 | -1.619 | 108 | .108 |
| | Bekar | 62 | 44.7548 | 8,3711 | 1.0631 | | | |

Tablo 3.2.6.4'de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları duyguları anlama puan ortalaması 42.33, bekar öğretim elemanlarının ise 44.75 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=-1.619$; $p>05$).

Tablo 3.2.6.5 Medeni Duruma Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Medeni Durum | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|--------------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Düzen 2 | Evli | 48 | 25.4021 | 15,4561 | 2.2309 | -.655 | 108 | .514 |
| | Bekar | 62 | 27.3048 | 14,8346 | 1.8840 | | | |

Tablo 3.2.6.5’de görüldüğü gibi evli öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları düzen puan ortalaması 25.40, bekar öğretim elemanlarının ise 27.30 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları düzen boyutu puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. ($t=-.655$; $p>.05$).

Sonuç olarak, Tablo 3.2.6.1, 3.2.6.2, 3.2.6.3, 3.2.6.4, 3.2.6.5’de görüldüğü gibi ideal yönetici için algıladıkları kişilik boyutları puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan yedinci alt problem “Görevli olduğu kuruma göre öğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada öğretim elemanlarının görevli oldukları kurumlara göre mevcut yöneticilerinde algıladıkları kişilik boyutları puanları arasındaki farkı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.2.7.1 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------------|---|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Liderlik 1 | Dil Hazırlık | 16 | 37.09 | 23.105 | 8 | .003 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 40.65 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 53.56 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 56.48 | | | |
| | İletişim | 12 | 76.63 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 49.41 | | | |
| | Yükseköğretim | 7 | 72.50 | | | |
| | Hukuk | 14 | 73.75 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü- Rektörlük -Mülkiye | 5 | 29.70 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.7.1'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları Liderlik boyutu puanlarının görevli olunan kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda görevli olunan kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=23.105$; s.d.=8 ; $p<.05$).

Hangi kurumlar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla, kurumlardaki kişi sayıları otuzun altında olduğu için ve bu da normal dağılım kuralına ve varyansların homojenliğine zarar verdiği için, Post Hoc bir test olan Games-Howell testi yapılmıştır.

Liderlik boyutu için İletişim Fakültesi öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (76.63), Dil Hazırlık (37.09), Fen-Edebiyat (40.65), Sosyal Bilimler Enstitüsü-Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarından (29.70) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu bağlamda İletişim fakültesi öğretim elemanları kendi yöneticilerini Dil hazırlık, Fen-Edebiyat ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarının kendi yöneticilerinden daha fazla liderlik özelliğine sahip olarak görmektedirler. Yüksekokul öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (72.50), Sosyal Bilimler Enstitüsü-Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarından (29.70) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Buna göre, Yüksekokul öğretim elemanları kendi yöneticilerini Sosyal Bilimler Enstitüsü-Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarının kendi yöneticilerinden daha fazla liderlik özelliğine sahip olarak görmektedirler. Hukuk Fakültesi öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (73.75), Sosyal Bilimler Enstitüsü-Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarından (29.70) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Buna göre, Hukuk Fakültesi öğretim elemanları kendi yöneticilerini Sosyal Bilimler Enstitüsü-Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarının kendi yöneticilerinden daha fazla liderlik özelliğine sahip olarak görmektedirler.

Tablo 3.2.7.2 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Özgüven 1 | Dil Hazırlık | 16 | 41.72 | 10.907 | 8 | .207 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 50.50 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 40.50 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 58.61 | | | |
| | İletişim | 12 | 66.46 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 57.55 | | | |
| | Yükseköğretim | 7 | 72.14 | | | |
| | Hukuk | 14 | 63.86 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü-Rektörlük –Mülkiye | 5 | 39.30 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.7.2’de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları Özgüven boyutu puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=10.907$; s.d.=8 ; $p>.05$).

Hangi kurumlar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc bir test olan Games-Howell testi sonucunda özgüven boyutu için ise gruplar arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 3.2.7.3 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Yaratıcı Kişilik 1 | Dil Hazırlık | 16 | 29.56 | 17.570 | 8 | .025 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 54.20 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 69.69 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 63.31 | | | |
| | İletişim | 12 | 47.54 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 61.91 | | | |
| | Yüksekokul | 7 | 72.64 | | | |
| | Hukuk | 14 | 58.25 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü-Rektörlük –Mülkiye | 5 | 49.50 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.7.3'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları Yaratıcı Kişilik boyutu puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=17.570$; s.d.=8 ; $p<.05$).

Hangi kurumlar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc bir test olan Games-Howell testi sonucunda, yaratıcı kişilik için bakıldığında, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (63.31) ile Yüksekokul öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (72.64), Dil Hazırlık öğretim elemanlarından (29.56) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 3.2.7.4 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Duyguları anlama 1 | Dil Hazırlık | 16 | 30.31 | 20.000 | 8 | .010 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 36.75 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 51.69 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 61.19 | | | |
| | İletişim | 12 | 75.33 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 58.77 | | | |
| | Yüksekokul | 7 | 61.57 | | | |
| | Hukuk | 14 | 69.04 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü-Rektörlük –Mülkiye | 5 | 47.80 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.7.4’de görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları duyguları anlama puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=20.000$; s.d.=8 ; $p<.05$).

Hangi kurumlar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc bir test olan Games-Howell testi sonucunda, duyguları anlama için bakıldığında, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalamasının (47.80), İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi sıra ortalaması (61.19), İletişim Fakültesi sıra ortalaması (75.33) ve Hukuk Fakültesi öğretim elemanlarının sıra ortalamasından (69.04) anlamlı düzeyde daha düşük olduğu

görülmektedir. Yine İletişim Fakültesi öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalamasının (75.33), Dil Hazırlık'taki öğretim elemanlarından da (30.31) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.7.5 Görevli Olunan Kurumlara Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli olunan kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Düzen 1 | Dil Hazırlık | 16 | 34.78 | 22.285 | 8 | .004 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 56.10 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 41.88 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 59.72 | | | |
| | İletişim | 12 | 74.79 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 51.68 | | | |
| | Yüksekokul | 7 | 62.21 | | | |
| | Hukuk | 14 | 70.68 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü-Rektörlük –Mülkiye | 5 | 29.80 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.7.5'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları Düzen boyutu puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=22.285$; s.d.=8 ; $p<.05$).

Hangi kurumlar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc bir test olan Games-Howell testi sonucunda düzen boyutu için bakıldığında İktisadi ve İdari

Bilimler Fakültesi sıra ortalaması (59.72), İletişim Fakültesi sıra ortalaması (74.79) ve Hukuk Fakültesi öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalamasının (70.68), Dil Hazırlık'taki öğretim elemanlarının sıra ortalamalarından (34.78) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, Tablo 3.2.7.1, 3.2.7.2, 3.2.7.3, 3.2.7.4, 3.2.7.5'de görüldüğü üzere öğretim elemanlarının görevli oldukları kuruma göre mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları liderlik, yaratıcı kişilik, düzen ve duyguları anlama boyutları puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

3.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan yedinci alt problem “Görevli olduğu kuruma göre öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada öğretim elemanlarının görevli oldukları kurumlara göre ideal yöneticide algıladıkları kişilik boyutları puanları arasındaki farkı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.2.8.1 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Liderlik 2 | Dil Hazırlık | 16 | 51.28 | 5.797 | 8 | .670 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 54.30 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 62.06 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 60.46 | | | |
| | İletişim | 12 | 61.75 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 36.64 | | | |
| | Yüksekokul | 7 | 58.36 | | | |
| | Hukuk | 14 | 54.18 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü- Rektörlük –Mülkiye | 5 | 60.30 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.8.1’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal yöneticilerinde algıladıkları liderlik boyutu puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=5.797$; s.d.=8 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.8.2 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Özgüven 2 | Dil Hazırlık | 16 | 55.34 | 4.761 | 8 | .783 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 65.60 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 55.88 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 58.69 | | | |
| | İletişim | 12 | 61.08 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 43.41 | | | |
| | Yüksekokul | 7 | 49.64 | | | |
| | Hukuk | 14 | 47.00 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü- Rektörlük -Mülkiye | 5 | 63.20 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.8.2’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal yöneticilerinde algıladıkları özgüven boyutu puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4.761$; s.d.=8 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.8.3 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Yaratıcı Kişilik 2 | Dil Hazırlık | 16 | 55.34 | 9.330 | 8 | .315 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 45.85 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 76.06 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 57.35 | | | |
| | İletişim | 12 | 66.50 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 50.86 | | | |
| | Yükseköğretim | 7 | 58.43 | | | |
| | Hukuk | 14 | 40.18 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü-Rektörlük -Mülkiye | 5 | 55.00 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.8.3'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal yöneticilerinde algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=9.330$; s.d.=8 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.8.4 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Duyguları anlama 2 | Dil Hazırlık | 16 | 59.94 | 6.376 | 8 | .605 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 35.85 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 57.31 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 66.00 | | | |
| | İletişim | 12 | 61.04 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 39.36 | | | |
| | Yükseköğretim | 7 | 56.57 | | | |
| | Hukuk | 14 | 55.39 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü-Rektörlük -Mülkiye | 5 | 42.00 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.8.4'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal yöneticilerinde algıladıkları duyguları anlama puanlarının görevli olduğu kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6.376$; s.d.=8 ; $p<.05$).

Tablo 3.2.8.5 Görevli Olunan Kurumlara Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Görevli Olunan Kurum | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Düzen 2 | Dil Hazırlık | 16 | 53.63 | 11.169 | 8 | .192 |
| | Fen Edebiyat | 10 | 45.40 | | | |
| | Mühendislik | 8 | 64.00 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 27 | 62.35 | | | |
| | İletişim | 12 | 58.83 | | | |
| | Güzel sanatlar | 11 | 40.05 | | | |
| | Yüksekokul | 7 | 47.00 | | | |
| | Hukuk | 14 | 60.00 | | | |
| | Sos.Bilimler Enstitüsü- Rektörlük -Mülkiye | 5 | 56.40 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.8.5'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının, ideal eğitim yöneticilerinde bulunması beklenen Düzen boyutu puanlarının görevli oldukları kurum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda görevli olduğu kurumların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=11.169$; s.d.=8 ; $p<.05$).

Sonuç olarak, öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde olmasını bekledikleri kişilik boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Öğretim elemanları ideal yönetici algısı söz konusu olduğunda ortak özellikler göstermektedirler.

3.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan dokuzuncu alt problem “Unvanlarına göre öğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada öğretim elemanlarının görevli oldukları kurumlara göre mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik boyutları puanları arasındaki farkı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.2.9.1 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------|---------------------|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Liderlik 1 | Profesör | 21 | 65.60 | 12.786 | 6 | .047 |
| | Doçent | 5 | 79.80 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 50.55 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 53.38 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 57.02 | | | |
| | Okutman | 17 | 35.59 | | | |
| | Doktor | 4 | 68.88 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.9.1’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları liderlik boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda unvanlarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=12.786$; s.d.=6 ; $p<.05$).

Araştırmada hangi unvanlar arasında fark olduğunu belirlemek için Post Hoc bir test olan Games-Howell testi yapılmıştır. Buna göre, liderlik özelliğini için bakıldığında profesörler (65.60) ile okutmanlar (35.59) arasında mevcut yöneticilerin liderlik

özelliklerini algılama puanları açısından anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=12.786$; s.d.=6 ; $p<.05$).

Tablo 3.2.9.2 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | χ^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|-----------|---------------------|----------|------------------|----------|-----------|----------|
| Özgüven 1 | Profesör | 21 | 63.79 | 5.335 | 6 | .502 |
| | Doçent | 5 | 56.30 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 56.91 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 53.58 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 58.56 | | | |
| | Okutman | 17 | 41.03 | | | |
| | Doktor | 4 | 53.75 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.9.2'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları özgüven boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda unvanların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($\chi^2=5.335$; s.d.=6 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.9.3 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|--------------------|---------------------|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Yaratıcı Kişilik 1 | Profesör | 21 | 59.67 | 11.445 | 6 | .076 |
| | Doçent | 5 | 55.70 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 67.32 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 56.00 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 61.05 | | | |
| | Okutman | 17 | 33.32 | | | |
| | Doktor | 4 | 48.25 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.9.3'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda unvanların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($x^2=11.445$; s.d.=6 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.9.4 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|--------------------|---------------------|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Duyguları Anlama 1 | Profesör | 21 | 54.74 | 14.061 | 6 | .029 |
| | Doçent | 5 | 65.80 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 50.45 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 56.63 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 63.48 | | | |
| | Okutman | 17 | 33.62 | | | |
| | Doktor | 4 | 84.00 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.9.4'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda unvanlarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($x^2=14.061$; s.d.=6 ; $p<.05$).

Hangi kurumlar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc bir test olan Games-Howell testi sonucunda duyguları anlama boyutu için bakıldığında araştırma görevlilerinin mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalamasının (63.48), okutmanların mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalamasından (33.62) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.9.5 Unvanlarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------|---------------------|----------|------------------|--------|-----------|----------|
| Düzen 1 | Profesör | 21 | 62.40 | 24.438 | 6 | .000 |
| | Doçent | 5 | 80.10 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 60.32 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 53.67 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 58.98 | | | |
| | Okutman | 17 | 24.76 | | | |
| | Doktor | 4 | 87.13 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.9.5’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinde algıladıkları düzen boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda unvanlarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($x^2=24.438$; s.d.=6 ; $p<.05$).

Hangi kurumlar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc bir test olan Games-Howell testi sonucunda, düzen boyutu için bakıldığında, profesörlerin mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (62.40), öğretim görevlilerinin mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (53.67), araştırma görevlilerinin mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalaması (58.98) ve doktorların mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalamasının, okutmanların mevcut yöneticilerini algılama puanları sıra ortalamasından (24.76) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, Tablo 3.2.9.1, 3.2.9.2, 3.2.9.3, 3.2.9.4, 3.2.9.5’de görüldüğü üzere öğretim elemanlarının unvanlarına göre mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları

liderlik, düzen ve duyguları anlama puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç kurumlar için incelenen farklılık bulgularıyla uyum göstermektedir.

Kaynak'a (1997) göre, çalışma yaşamına yeni başlayan, iş deneyimi az olan kişilerin genelde gerçekçi olmayan beklentileri olabilmektedir. Gerçekçi olmayan beklentiler, çalışanın kişiliğine göre zamanla evrim geçirir. Bazı insanlar iş deneyimleri arttıkça, beklentilerini iş yaşamının doğrularına göre ayarlarlar. Bazıları ise, geçen yıllara rağmen beklentilerini değiştirmezler. Profesyonel iş deneyiminin iş tatminini arttırdığı iddia edilmektedir.²⁹⁸

Akçamete'ye (2001) göre, öğrenim ve bilgi düzeyi yükseldikçe kişisel inisiyatif kullanma, sorumluluk alma, daha bağımsız karar verme ve uygulama olanağı artmaktadır. Bu durum, çalışanların monotonluk ve bıkkınlık durumlarını ortadan kaldırarak, işi benimsemelerine yardım etmekte, ortaya çıkan rahatsızlık ve devamsızlıkları azaltmaktadır. Akçamete ve arkadaşlarının yaptığı çalışmaların sonucunda, eğitim şekli (öğretmen ya da benzeri eleman yetiştiren kurumlardan mezun olanlar ve diğer kurumlardan mezun olanlar) ve görev süresinin iş tatminine kişiler arası ilişkiler boyutunda ortak etkisi olduğu ortaya konulmuştur.²⁹⁹

Aksel'e göre ise, yaş ve hizmet süresinin iş tatmini üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. İlerleyen yaşın tatmin düzeyi artmaktadır. Genç yaşlarda deneyimsizlik, uzmanlık alanının oluşmaması, aşırı beklentiler vb. dolayısıyla doyumsuz olabilmek oranları yüksektir. Eğitim düzeyi arttıkça, çalışanların tatmin olma düzeylerinin de arttığını belirleyen çalışmalar vardır. Bu noktada, alınan eğitimle yapılan işin uyumlu olmasının gerekliliği de bir sınırlama olarak belirtilmelidir. Statü de benzer sonuçlar vermektedir. Örgütsel yaşamda statünün artmasıyla motivasyon ve tatminin de arttığı sonucuna da varılabilir.³⁰⁰

²⁹⁸ Cengiz Mete, "İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006), ss. 13-14.

²⁹⁹ Mete, ss. 13-14.

³⁰⁰ Karkın, s. 62.

Bu araştırmada, yukarıda belirtilen araştırmalarla paralellik gösterecek şekilde, akademik unvanı daha yüksek olan öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini daha olumlu algıladıkları bulunmuştur.

3.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan onuncu alt problem “Unvanlarına göre öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada öğretim elemanlarının unvanlarına göre ideal yöneticide algıladıkları kişilik boyutları puanları arasındaki farkı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.2.10.1 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------|---------------------|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Liderlik 2 | Profesör | 21 | 61.21 | 5.596 | 6 | .470 |
| | Doçent | 5 | 72.90 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 57.05 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 55.38 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 46.78 | | | |
| | Okutman | 17 | 55.12 | | | |
| | Doktor | 4 | 71.50 | | | |
| | Profesör | 21 | 61.21 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.10.1’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal eğitim yöneticisinde algıladıkları liderlik boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda unvanlarının sıra

ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=5.596$; s.d.=6 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.10.2 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|-----------|---------------------|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Özgüven 2 | Profesör | 21 | 61.79 | 2.997 | 6 | .809 |
| | Doçent | 5 | 67.00 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 54.59 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 56.38 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 48.89 | | | |
| | Okutman | 17 | 57.32 | | | |
| | Doktor | 4 | 51.38 | | | |
| | Profesör | 21 | 61.79 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.10.2'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal eğitim yöneticisinde algıladıkları özgüven boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda unvanlarının sıra ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2.997$; s.d.=6 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.10.3 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|--------------------|---------------------|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Yaratıcı Kişilik 2 | Profesör | 21 | 49.69 | 7.157 | 6 | .307 |
| | Doçent | 5 | 62.20 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 67.14 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 65.57 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 46.67 | | | |
| | Okutman | 17 | 59.03 | | | |
| | Doktor | 4 | 50.88 | | | |
| | Profesör | 21 | 49.69 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.10.3'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal eğitim yöneticisinde algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda unvanlarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=7.157$; s.d.=6 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.10.4 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|--------------------|---------------------|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Duyguları Anlama 2 | Profesör | 21 | 61.05 | 4.075 | 6 | .666 |
| | Doçent | 5 | 72.30 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 53.14 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 54.63 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 49.63 | | | |
| | Okutman | 17 | 53.88 | | | |
| | Doktor | 4 | 70.13 | | | |
| | Profesör | 21 | 61.05 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.10.4'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal eğitim yöneticisinde algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda unvanlarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4.075$; s.d.=6 ; $p>.05$).

Tablo 3.2.10.5 Unvanlarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Kruskal-Wallis Analizi

| Puan | Unvan | <i>N</i> | $\bar{x}_{sıra}$ | x^2 | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------|---------------------|----------|------------------|-------|-----------|----------|
| Düzen 2 | Profesör | 21 | 63.79 | 6.458 | 6 | .374 |
| | Doçent | 5 | 62.10 | | | |
| | Yardımcı Doçent | 11 | 58.50 | | | |
| | Öğretim Görevlisi | 20 | 53.25 | | | |
| | Araştırma Görevlisi | 32 | 45.23 | | | |
| | Okutman | 17 | 59.56 | | | |
| | Doktor | 4 | 71.63 | | | |
| | Profesör | 21 | 63.79 | | | |
| | Total | 110 | | | | |

Tablo 3.2.10.5'den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının ideal yöneticide algıladıkları düzen özellikleri puanlarının unvanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda unvanlarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6.458$; s.d.=6 ; $p>.05$).

Sonuç olarak, unvanlarına göre öğretim elemanlarının ideal bir yöneticinin sahip olması beklenen kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3.2.11. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan on birinci alt problem “yaş gruplarına göre öğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir. Aşağıdaki tabloda, yaş değişkenine ilişkin betimsel istatistik değerler verilmiştir.

Tablo 3.2.11.1 Yaş Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistik Değerler

| Ortalama | Medyan | Mod | Ss | En Düşük Değer | En Yüksek Değer |
|----------|--------|-------|-------|----------------|-----------------|
| 40,93 | 37,00 | 35,00 | 12,95 | 24,00 | 70,00 |

Örnekleme grubundaki öğretim elemanlarının yaşları 24 ile 70 arasında değişmekte olup yaş ortalaması yaklaşık olarak 41'dir. Katılımcıların yaş değerleri ile ilgili yapılan istatistiksel analizlerde medyan 37 olarak bulunmuştur. Bu nedenle, 37 yaş esas alınarak araştırmanın analizlerinde değerlendirilmek üzere iki farklı yaş grubu belirlenmiştir. Birinci grup 24–37 yaş aralığında yer alan katılımcılardan, ikinci grup ise 38–70 yaş aralığında yer alan katılımcılardan oluşmaktadır. Grupta en fazla 35 yaşında kişi bulunmaktadır.

Çalışmada yer alan katılımcıların yaş değişkenine göre, mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları kişilik boyutu değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını değerlendirmek amacı ile t-test analizlerine başvurulmuştur.

Buna göre ilk analiz, öğretim elemanlarının yaş değişkenine göre mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları liderlik boyutuna ilişkin olarak yapılmıştır. Sonuçlar, Tablo 3.2.11.2'de yer almaktadır.

Tablo 3.2.11.2 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | Ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | Sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Liderlik 1 | 24-37 | 56 | 27.3429 | 10.5359 | 1.4079 | -.398 | 108 | .692 |
| | 38-70 | 54 | 28.1870 | 11.7170 | 1.5945 | | | |

Tablo 3.2.11.2’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları liderlik puan ortalaması 27.34, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 28.18 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları liderlik boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-.398$; $p> .05$).

Tablo 3.2.11.3 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları :

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|--------|----------------|------|-----|------|
| Özgüven 1 | 24-37 | 56 | 32.7946 | 1.4714 | 11.0108 | .112 | 108 | .911 |
| | 38-70 | 54 | 32.5630 | 1.4543 | 10.6867 | | | |

Tablo 3.2.11.3’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları özgüven puan ortalaması 32.79, 38-70 yaş grubundaki

öğretim elemanlarının ise 32.56 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları özgüven boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=.112$; $p>.05$).

Tablo 3.2.11.4 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları :

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|--------|----------------|------|-----|------|
| Yaratıcı Kişilik 1 | 24-37 | 56 | 38.3036 | 7.4826 | .9999 | .350 | 108 | .727 |
| | 38-70 | 54 | 37.7667 | 8.5913 | 1.1691 | | | |

Tablo 3.2.11.4’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları yaratıcı kişilik puan ortalaması 38.30, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 37.76 olup yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=.350$; $p>.05$).

Tablo 3.2.11.5 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları :

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|---------|----------------|------|-----|------|
| Duyguları Anlama 1 | 24-37 | 56 | 6.8893 | 15.8881 | 2.1231 | .109 | 108 | .914 |
| | 38-70 | 54 | 6.5630 | 15.6402 | 2.1284 | | | |

Tablo 3.2.11.5’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları duyguları anlama puan ortalaması 6.88, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 6.56 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=.109$; $p>.05$).

Tablo 3.2.11.6 Yaş Gruplarına Göre Mevcut Yöneticiler Açısından Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|--------|----------------|--------|-----|------|
| Düzen 1 | 24-37 | 56 | 35.0518 | 6.9114 | .9236 | -1.049 | 108 | .297 |
| | 38-70 | 54 | 36.5741 | 8.2705 | 1.1255 | | | |

Tablo 3.2.11.6’da görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları düzen puan ortalaması 35.05, 38-70 yaş grubundaki

öğretim elemanlarının ise 36.57 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları düzen boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-1.049$; $p>.05$).

Sonuç olarak, Tablo 3.2.11.2, 3.2.11.3, 3.2.11.4, 3.2.11.5, 3.2.11.6’da görüldüğü üzere öğretim elemanlarının kendi yöneticileri için algıladıkları kişilik boyutu puanları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.12. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan on ikinci alt problem yaş gruplarına göre öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisinde aradıkları kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Çalışmada yer alan katılımcıların, yaş değişkenine göre ideal eğitim yöneticilerinde bulunması beklenen liderlik boyutu değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını değerlendirmek amacı ile t-test analizlerine başvurulmuştur. Buna göre sonuçlar Tablo 3.2.12.1’de yer almaktadır.

Tablo 3.2.12.1 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Liderlik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|---------|----------------|--------|-----|------|
| Liderlik 2 | 24-37 | 56 | 37.8411 | 10.5799 | 1.4138 | -1.848 | 108 | .067 |
| | 38-70 | 54 | 41.4630 | 9.9555 | 1.3548 | | | |

Yapılan t testi sonucunda Tablo 3.2.12.1’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları liderlik puan ortalaması 37.84, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 41.46 olup, yapılan t-testi sonucunda

öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları liderlik boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-1.848$; $p>.05$).

Tablo 3.2.12.2 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Özgüven Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|------|
| Özgüven 2 | 24-37 | 56 | 39.3107 | 10.7390 | 1.4351 | -.664 | 108 | .508 |
| | 38-70 | 54 | 40.5833 | 9.2906 | 1.2643 | | | |

Yapılan t testi sonucunda Tablo 3.2.12.2’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları özgüven puan ortalaması 39.31, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 40.58 olup yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları özgüven boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-.664$; $p>.05$).

Tablo 3.2.12.3 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Yaratıcı Kişilik Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|--------|----------------|-------|-----|------|
| Yaratıcı Kişilik 2 | 24-37 | 56 | 44.2893 | 7.6787 | 1.0261 | -.219 | 108 | .827 |
| | 38-70 | 54 | 44.6370 | 8.9580 | 1.2190 | | | |

Yapılan t testi sonucunda Tablo 3.2.12.3’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları yaratıcı kişilik puan ortalaması 44.28, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 44.63 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları yaratıcı kişilik boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-.219$; $p>.05$).

Tablo 3.2.12.4 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Duyguları Anlama Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------------|-------|----|-----------|---------|----------------|-------|-----|-------|
| Duyguları Anlama 2 | 24-37 | 56 | 25.5250 | 16.1668 | 2.1604 | -.671 | 108 | .0745 |
| | 38-70 | 54 | 27.4593 | 13.9216 | 1.8945 | | | |

Yapılan t testi sonucunda Tablo 3.2.12.4’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları duyguları anlama puan ortalaması 25.52, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 27.45 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları duyguları anlama boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-.671$; $p>.05$).

Tablo 3.2.12.5 Yaş Gruplarına Göre İdeal Yönetici Açısından Algılanan Düzen Özelliği Puanları Arasındaki Fark İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

| ACL Alt Kişilik Boyutu | Yaş | N | \bar{x} | ss | $Sh_{\bar{x}}$ | t | sd | P |
|------------------------|-------|----|-----------|--------|----------------|--------|-----|------|
| Düzen 2 | 24-37 | 56 | 42.4304 | 8.2207 | 1.0985 | -1.746 | 108 | .084 |
| | 38-70 | 54 | 45.0148 | 7.2513 | .9868 | | | |

Yapılan t testi sonucunda Tablo 3.2.12.5’de görüldüğü gibi 24-37 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları düzen puan ortalaması 42.43, 38-70 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ise 45.01 olup, yapılan t-testi sonucunda öğretim elemanlarının ideal yönetici için algıladıkları düzen boyutu puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($t(108)=-1.746$; $p>.05$).

Sonuç olarak, Tablo 3.2.12.2, 3.2.12.3, 3.2.12.4, 3.2.12.5’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının ideal eğitim yöneticileri için algıladıkları kişilik boyutu puanları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu medeni durum için elde edilen bulgularla ortaklık göstermektedir.

BÖLÜM 4

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulguların genel değerlendirmesi doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. SONUÇ

Liderlik, bir arada çalışan kişilerin uyum içinde çalışmalarını için önemli bir kavramdır. Çalışma yaşamında değişik liderlik tarzlarına sahip yöneticiler ile karşılaşmak mümkündür. Hangi liderlik tarzının diğerlerinden üstün olduğunu belirlemek amacı ile literatürde çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalarda evrensel olarak kabul gören tek bir tarz bulmak mümkün olmasa da, bu çalışmalardan belirli çıkarımlara ulaşmak mümkündür.

Liderlik sadece makam ve statüden kaynaklanmaz daha çok kişiliğin ürünüdür. Liderler, genel olarak tanımlandığında; kendine güvenen, daha az bireysel tavırlar içinde olan, çabuk kavrayan, fikir üretebilen ve bu fikirleri eyleme geçirebilen, etraflarındaki insanların davranış ve duygularına duyarlılık gösteren kişilerdir. Öncelikle iş yaşamında başarılı olabilmenin en önemli koşullarından bir tanesi çalışanların mutlu olabileceği çevresel koşullar oluşturabilmektir. Bunun için de çalışanların, mevcut liderlerinin kişilik özellikleri ile birlikte çalışmayı istedikleri ideal yöneticilerinin kişilik özellikleri arasında uyum olmalıdır. Aksi takdirde çalışanların yaşadığı hayal kırıklığı düşük motivasyona ve iş tatminsizliğine yol açacaktır.

Bu çalışma bu görüşten yola çıkarak, 110 öğretim elemanının katılımı ile ideal eğitim liderinin en önemli ilk beş kişilik özelliklerinin çıkartılması ve mevcut liderlerinin kişilik boyutları ile birlikte çalışmayı istedikleri ideal yöneticilerinin kişilik boyutları

arasında fark olup olmadığını değerlendirmek üzere yürütülmüş ve önemli bazı bulguların elde edilmesini sağlamıştır.

Genel anlamda, ideal eğitim yöneticisinden beklenen özellikler doğrultusunda eğitim yöneticisi seçiminde yöneticinin kişilik özelliklerinin göz önünde bulundurulması önemli bir faktördür. Çalışmada elde edilen en önemli bulgulardan bir diğeri ise, öğretim elemanları tarafından belirlenen ideal eğitim yöneticisinin sahip olması beklenen ilk beş kişilik boyutunun belirlenmiş olmasıdır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretim elemanları Sıfat Tarama Listesi (ACL) alt ölçeğine göre, ideal bir yöneticide olması beklenen ilk beş kişilik boyutunu önem sırasına göre, liderlik, özgüven, yaratıcılık, düzen ve duyguları anlama olarak belirlemiştir. Buna dayanarak, öğretim elemanlarının Sıfat Tarama Listesi'nin alt ölçeklerine göre ideal eğitim yöneticisi tanımı şu şekilde yorumlanabilir:

Araştırmada, katılımcıların ideal bir eğitim yöneticisi için Sıfat Tarama Listesi'nin alt ölçeklerine göre belirledikleri birinci kişilik boyutu Liderliktir. Bu boyuta göre, ideal bir eğitim yöneticisi, belirlenmiş amaçlara sahip çıkmalı ve bu amaçlara ulaşmak için çaba sarf etmeli, amaçlara ulaşmaya çalışırken planlama ve organizasyon yeteneklerine de sahip olmalı, genel olarak sınırlı ve gergin olmamalıdır.

Araştırmada katılımcıların Sıfat Listesini kullanarak ideal bir eğitim yöneticisi için önem sırasına göre belirledikleri ikinci kişilik boyutu Özgüvendir. İdeal bir eğitim yöneticisi, hedeflerine ulaşmada kendine güven duymalı, kararlılık göstermeli, girişimcilik özelliğine sahip olmalıdır.

Çalışmada katılımcıların ideal bir eğitim yöneticisi için önem sırasına göre üçüncü kişilik boyutu olarak belirledikleri boyut, Yaratıcı Kişilik'tir. Bu boyuta göre, ideal bir eğitim yöneticisi, fikirleriyle ilgi çekici ve etkileyicidir. Geniş ilgi alanına sahiptir.

Araştırmada katılımcıların ideal bir eğitim yöneticisi için önem sırasına göre belirledikleri dördüncü özellik, düzen boyutudur. Buna göre, ideal bir eğitim yöneticisi,

çalışma hayatında ve özel yaşamında titiz ve dikkatlidir. Etrafındaki insanlarda güven duygusu uyandırır ve sorumluluklarının bilincindedir. Geleneksel değerlere önem verir ve bu ortamlara daha rahat uyum sağlar. Dürtü ve gereksinimlerini aşırı kontrol altında tutmaya meyillidir. Disiplin ve gayret gerektiren işleri tercih eder.

Araştırmada, öğretim elemanlarının ideal bir eğitim yöneticisi için önem sırasına göre belirledikleri beşinci kişilik boyutu, Duyguları Anlama boyutudur. Buna göre, ideal bir eğitim yöneticisinin kişilik özelliklerini tanımlarsak, önce kendisinin daha sonrada etrafındaki insanların davranışlarını anlamaya çalışan, insanların davranışlarını iyi gözlemleyebilen ve belli durumlarda nasıl davranabileceklerini önceden kestirebilen, mantıklı ve vicdanlı bir kişidir.

Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların ideal bir yöneticide bulunması gereken liderlik, özgüven, yaratıcı kişilik, düzen ve duyguları anlama boyutu puanları kendi mevcut yöneticilerinde algıladıkları kişilik boyutu puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Çalışmada erkek ve kadın katılımcıların mevcut eğitim yöneticilerinin “özgüven” ve “duyguları anlama” ve ideal yöneticileri için ise “özgüven” kişilik boyutları değerlendirme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farklılığın sebeplerinin başka bir çalışmanın araştırma konusu olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada elde edilen bir diğer bulgu ise farklı akademik unvanlar arasında bulunmuştur. Buna göre, öğretim elemanlarının mevcut eğitim yöneticilerinde algıladıkları liderlik, düzen ve duyguları anlama boyutları puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Profesörler ile okutmanlar arasında mevcut yöneticilerin liderlik boyutu algılama puanları açısından anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır. Bir diğer ifade ile, profesörlerin mevcut yöneticilerinin liderlik boyutu değerlendirme puanları okutmanların değerlendirme puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmaktadır. Sonuçlardan yola çıkarak, öğretim elemanlarının statülerinin artmasıyla mevcut yöneticilerini değerlendirme puanları arasında doğru orantı olduğu söylenebilir.

Organizasyonlar içinde çalışanların statüleri arttıkça, yönetici makamına daha yakın olma, daha fazla bireysel ilişki içinde bulunabilme olanaklarının da artabileceği ve dolayısıyla bu çalışanların içinde buldukları bireysel ilişki sebebiyle bu yöneticileri farklı değerlendirebileceği düşünülmektedir.

Bu durumla ilgili başka bir yorum da, eğitim düzeyi arttıkça, çalışanların tatmin olma düzeylerinin de arttığını belirleyen çalışmalar üzerine yapılabilir. Örgütsel yaşamda statünün artmasıyla motivasyon ve tatminin de arttığını bulgularına ulaşılmıştır. Bu çalışmada, öğretim elemanlarının akademik unvanlarının artmasıyla yöneticileri değerlendirme şekillerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bunun sebeplerini araştırma amacıyla başka bir çalışma yapılabilir.

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan değişik bölümlerde görev yapan öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinin Sıfat Tarama Listesi'nin (ACL)alt ölçeklerine göre kişilik boyutlarını değerlendirmelerinde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, İletişim Fakültesinde görev alan katılımcıların mevcut yöneticilerinin liderlik boyutlarına dayalı değerlendirme puanları ile Dil Hazırlık, Fen-Edebiyat ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarının değerlendirme puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre, liderlik boyutu için, İletişim Fakültesi öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini değerlendirme puanları, Dil Hazırlık, Fen-Edebiyat ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rektörlük ve Mülkiye öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini değerlendirme puanlarından daha yüksektir.

Yaratıcı Kişilik boyutu için öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanlarını değerlendirdiğimizde, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Yüksekokul öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini, Dil Hazırlık öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerinden daha fazla yaratıcı kişilik boyutuna sahip olarak gördüğü bulunmuştur.

Düzen boyutu için bakıldığında İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İletişim Fakültesi ve Hukuk Fakültesi öğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanlarının Dil

Hazırlık ğretim elemanlarının algılama puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Duyguları Anlama boyutu için bakıldığında, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rektörlük, Mülkiye ğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanlarının İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İletişim Fakültesi ve Hukuk Fakültesi ğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanlarından anlamlı düzeyde daha düşük olduğu görülmektedir. Yine İletişim Fakültesi ğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanlarının, Dil Hazırlık ğretim elemanlarının mevcut yöneticilerini algılama puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuçlara göre, ğretim elemanlarının bölümlere göre mevcut yöneticilerinin kişilik boyutlarını değerlendirme puanları arasında farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılıkların bölümler arasında yapısal farklılıkların olmasından kaynaklanabileceği düşünülebilir. Bundan sonraki çalışmalarda yapısal farklılıkları ortaya koymaya yönelik değerlendirmeler yapılabilir.

Araştırmada mevcut yöneticilerin kişilik boyutlarını değerlendirme üzerinde etkisi araştırılan diğer sosyo-demografik değişkenlerden, medeni durum ve yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çalışmada elde edilen bir başka önemli bulgu, araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların, ideal eğitim yöneticisinde olması beklenen kişilik boyutları açısından sosyo-demografik değişkenlere göre farklılık gösteren tek bulgunun cinsiyet değişkenine göre saptanmış olmasıdır. Buna göre, kadın ğretim elemanları ideal yöneticilerin kişilik boyutlarından zgven boyutunun, erkek ğretim elemanlarına göre daha yüksek olmasını beklemektedir. Diğer sosyo-demografik değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2. ÖNERİLER

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, 110 öğretim elemanının değerlendirmeleri ile ilgili olup, bulguların genellenmesinde belirli sınırlılıklar getirirse de elde edilen bulgular eğitim liderlerinden beklenen kişilik boyutları ile ilgili ışık tutabilecek niteliktedir. Bu bulgular neticesinde bazı öneriler sunulabilir: Bu araştırmadaki örneklemeden, katılımcıların mevcut eğitim yöneticisi kişilik boyutları algılayışlarının, ideal olan eğitim yöneticisi kişilik boyutu algılamalarından farklı olduğu gözlemlenmiştir. Bu farklılık yöneten ve yönetilenler arasında anlaşmazlıklara ve/veya yanlış anlamalara sebebiyet verirken kurum içi çatışma ve kopukluklar görülebilir. Kurumun başarısını sağlamak adına bu konuda eşgüdümü sağlamak için yöneticilerin öncelikle çalışanları tarafından nasıl algılandıklarının farkında olmaları önem teşkil etmektedir. Bununla beraber, kurum içindeki uyumu sağlamak ve arttırmak için hem çalışanlar hem de yöneticiler birbirlerinin ideal liderlik özelliklerinden ve beklentilerinde haberdar olmalıdır. Bu beklentiler doğrultusunda mevcut eğitim yöneticilerinin bu beklentilerin temelinde yatan ihtiyaçları tespit edebilecek ve karşılayabilecek yeterlilikte olmalarının, seçimleri için ön koşul olması gerektiği düşünülmektedir. Bir diğer önemli nokta ise, liderlik ve yöneticilik üzerine yapılan eğitimler kişilerin liderlerden beklentileri konusunda önemle durmalı ve bu beklentiler doğrultusunda, eğitim yöneticilerinin ideal olana yaklaşma yönünde kişilik özellikleri kazanmalarını destekleyecek nitelikte olmalıdır.

Bu çalışmada öğretim elemanları tarafından ideal eğitim yöneticisi algılamasına yönelik ortaya çıkan kişilik özelliklerinin her birine yönelik ayrı ayrı çalışmalar yapılması, bu boyutların derinlemesine incelenmesi açısından fayda sağlayacaktır.

Yöneticilerde bulunması gereken nitelikler konusunda araştırmalar yapılmakta ve çok şey söylenmektedir. Bireylerin birbirinden farklı olması, onların yetenek ve nitelik açısından da farklı olabileceğini göstermektedir. Yöneticilerin bulunduğu ortama, iş koluna ve işlere göre farklı yeteneklere ve niteliklere sahip olması gerektiği açıktır. Özellikle, eğitim kurumlarının bir ülkenin gelişmesi ve refahındaki payı

düşünüldüğünde eğitim kurumlarının en iyi şekilde yönetilebilmesi için, parasal kaynaklarını, öğretmen ve öğrenci kaynağını ve diğer kaynaklarını verimli bir şekilde yönetecek, kaliteyi sağlayabilecek liderler gerekmektedir. Bu nedenle, eğitimde kaliteyi sağlayabilmek için, atılması gereken ilk adım, lider yöneticiler yetiştirmektir. Bununla beraber, eğitim kurumlarında yöneticilerden ne beklendiği ve yöneticilerin yaptıkları işe uygun olup olmadıkları konusunda, özelliklerinin incelenmesi önem taşımaktadır.

Ülkemizde eğitim yöneticisi atamalarında, yöneticinin mesleki yeterliliği, deneyimi, kişilik özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim yönetimi öğrenimi görmüş olmak atamalarda bir ön koşul ya da tercih sebebi olarak dikkate alınabilir. Özellikle, bireyleri gerçek hayata hazırlayan, eğitim kurumlarının en son basamağı olan üniversitelerde görevli yöneticilerin, ideal yönetici niteliğine ne kadar uygun olduğu ve ideal eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken kişilik özelliklerine yönelik araştırmalar yapılmalıdır. Liderin kişisel özelliği ve psikolojik yapısı ile ilgili, eğitim yöneticilerinin kendilerini değerlendirme anketi geliştirilebilir. Bu araştırmaların neticesinde, eğitim yöneticilerine olumlu kişilik özellikleri kazandıracak, seminer, hizmet içi eğitim çalışmalarına yer verilmelidir.

Bunun yanında, üniversitelerdeki eğitim liderliği ile ilgili araştırmalar her sene tekrarlanarak, liderlikle ilgili belli bir bilinç düzeyi oluşturulabilir, ideal yöneticiliği özelliklerini doğrudan veya dolaylı etkileyen faktörler teker teker ele alınabilir.

EKLER

EK 1- Rektörlük Yazısı

SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-6300/1768
KONU : Anket (EMEL HOCA)

0 4 Nisan 2006

KADİR HAS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsünde "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden **Emel HOCA** İstanbul ili Kadir Has Üniversitesi' nde öğretmenlere uygulamak üzere "**ÜNİVERSİTELERDE EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDAKİ LİDER PROFİLİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**" konulu anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.

Gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Mine ÇAKALOZ
Genel Sekreter



Eki :
Anket Formu (8 Sayfa)

Sekreter :D.ÖZDEMİR

EK 2- Kişisel Bilgi Formu ve Sıfat Tarama Listesi

Değerli Meslektaşım;

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yapmakta olduğum “Üniversitelerde eğitim yönetimi alanındaki lider profili üzerine bir araştırma” başlıklı yüksek lisans tezimde yardımlarınıza ihtiyaç duymaktayım.

Bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde kişisel bilgileriniz istenmektedir. II. Bölümde 24 kişilik özelliği ve parantez içinde kısa açıklamaları verilmiştir. Bu 24 kişilik özelliğinden ideal bir eğitim yöneticisinde bulunması gerektiğini düşündüğünüz en önemli ilk beşini yazmanız istenecektir. III. Bölümde bir sıfat listesi verilmiştir. Bu sıfatlardan şu anda mevcut eğitim yöneticinizi tanımladığınızı düşündüğünüz sıfatları işaretlemeniz istenecektir. IV. ve son Bölümde ise yine aynı sıfat listesi verilmiş olup burada ise idealinizdeki eğitim yöneticisinin sahip olması gereken sıfatları işaretlemeniz istenecektir.

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler kesinlikle kişisel değerlendirme amacıyla kullanılmayacağından isim belirtmenize gerek yoktur. Vereceğiniz her yanıt araştırmanın sonuçlarını etkileyecektir. Yardımlarınız ve içtenliğiniz için teşekkür ederim.

Emel HOCA

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz : 1() Kadın 2() Erkek
2. Yaşınız :
3. Medeni durumunuz : 1() Evli 2() Bekar
4. Akademik Unvanınız : 1() Profesör 2() Doçent 3() Yardımcı Doçent
4() Öğretim Görevlisi 5() Araştırma Görevlisi 6() Okutman
7() Uzman
5. Görevli olduğunuz Fakülte : 1() Dil Hazırlık 2() Fen-Edebiyat 3() Mühendislik
4() İktisadi ve İdari Bilimler 5() Tıp Fakültesi 6() İletişim Fakültesi
7() Güzel Sanatlar 8() Yüksek Okul 9() Diğer _____

BÖLÜM II

Kişilik Özellikleri

Aşağıdaki listede 24 adet kişilik özelliği sıralanmıştır. Lütfen bu özellikler arasından ideal bir eğitim yöneticisinin sahip olması gereken en önemli beş kişilik özelliğini, sizin için en önemli (1) olandan en önemsiz (5) olana doğru önem sırasına göre sıralayınız.

1. **Başarı** (Toplum tarafından kabul edilen değerlere sahip olma yolunda başarı çabası)
2. **Başatlık** (Gruplarda liderlik rolü üstlenmek için çalışmak veya bireysel ilişkilerde etkin ve belirleyici olma çabası)
3. **Sebat** (Yüklenilen görevleri yerine getirmede kararlılık ve sebat göstermek. Bir işi sonuna kadar götürebilecek kapasiteye sahip olmak)
4. **Düzen** (Tertip, düzen ve etkinliklerin planlanmasında gösterilen özen)
5. **Duyguları anlama** (Kişinin kendisini ve başkalarının davranışlarını anlama çabası)
6. **Şefkat gösterme** (İnsanlara karşı içten, destekleyici, koruyucu davranma, onlara maddi ve duygusal yardım sağlama davranışı)
7. **Yakınlık ihtiyacı** (Bir gruba ait olma isteği, kişisel dostluklar kurmak ve sürdürmek. Yeni dostluklar kurmaktan hoşlanma, yaşamını dostlarıyla paylaşmaktan haz alma)
8. **Karşı cinsle ilişki** (Karşı cinsten kişilerle sağlıklı duygusal ve sosyal ilişkiler kurabilme ve duygusal doyum sağlama çabası)
9. **Gösteriş ihtiyacı** (Bşkalarının dikkatini çekme ve görünüşü hakkında fikir belirtmelerini isteme, başkalarının üzerinde nasıl bir etki bırakacağını görmek için bir şeyler söyleme, bireysel başarıları üzerinde konuşma, ilgi merkezi olmak isteme)
10. **Bağımsızlık** (Bşkalarından veya toplumsal değer beklentilerinden bağımsız hareket edebilme, herhangi bir konuda düşüncelerini açık şekilde ifade edebilme, isteğini yapmada kendini özgür hissetme)
11. **Saldırganlık** (Bşkalarına karşı saldırgan ve kırıcı tavırlar takınmak, kendisi gibi düşünmeyenlere karşı çıkmak, başkalarıyla alay etme, kendisine kötü davrananlara karşı kin gütme)

12. **Değişiklik ihtiyacı** (Yeni ve değişik şeyler yapma, seyahat etmekten ve yeni insanlar tanımaktan hoşlanma, farklı deneyimler arama ve değişik yaşam tarzlarından zevk alma)
13. **İlgi görme ihtiyacı** (Başkalarından anlayış, sevgi ve duygusal destek görme isteği ve ihtiyacı)
14. **Kendini suçlama** (Özeleştiri, suçluluk ya da toplumsal yetersizlik yoluyla duyguları anlatma)
15. **Uyarlık** (Başkalarıyla ilişkilerinde bağımlı roller üstlenmek)
16. **Psikolojik danışmaya hazır olma** (Değişime açık olma ve başkalarından gelen tavsiye ve desteklerden veya psikoterapiden yararlanmaya hazır olma)
17. **Oto-kontrol** (Dürtülerini ve isteklerini kontrol edebilme)
18. **Özgüven** (Kişinin kendi yeteneklerine, davranışlarına olan güveni, kendinden emin olma)
19. **Kişisel uyum** (Kendi kendiyile barışık olma, Bireyin kendi istekleri ile toplumun istekleri arasında gerekli dengeyi kurması; olaylarla baş edebilme gücü)
20. **İdeal benlik** (Sahip olduğu mevcut özellikleri ile olmak istediği özelliklerinin örtüşmesi)
21. **Yaratıcı kişilik** (Yaratıcı ve orijinal fikirler üretebilme)
22. **Liderlik** (Bir liderde bulunması gereken güçlülük, öz disiplin, incelik gibi değerlere sahip olma)
23. **Erkeksi özellikler** (Güçlülük, ataklık gibi evrensel olarak kabul edilen toplumun erkeğe yüklediği davranışları gösterme)
24. **Kadınısı özellikler** (Sıcaklık, içtenlik, sevimlilik gibi evrensel olarak kabul edilen toplumun kadına yüklediği davranışları gösterme)

1- _____ 3- _____ 5- _____

2- _____ 4- _____

BÖLÜM III

SIFAT TARAMA LİSTESİ (MEVCUT EĞİTİM YÖNETİCİSİ İÇİN)

Bu test, bir sıfat tanımlama listesidir. Lütfen sıfatları hızlıca okuduktan sonra, şu anki eğitim yöneticinizi tanımladığınızı düşündüğünüz sıfatın yanına çarpı (X) işareti koyunuz. Elinizdeki listede çok sayıda eş anlamlı ve zıt anlamlı sıfatlar bulunmaktadır. Bunlardan dolayı telaşlanmayınız. İşaretleme işlemini fazla zaman harcamadan, hızlıca yapınız. Bir sıfat üzerinde fazla durmayınız.

| | | | | | |
|-----------------------------------|-----|--------------------------|-----|-------------------------|-----|
| 1- Aceleci | () | 51- Dalgın | () | 101- Gürültücü | () |
| 2- Acelesiz | () | 52- Dayanıklı | () | 102- Güvenilir | () |
| 3- Acımasız | () | 53- Değişken | () | 103- Güvenilmez | () |
| 4- Açgözlü | () | 54- Değişken huylu | () | 104- Güvenli | () |
| 5- Açıkdüşünceli | () | 55- Delidolu | () | 105- Güzel | () |
| 6- Ağırbaşlı | () | 56- Dengeli | () | 106- Hakkını arayan | () |
| 7- Ağzısıklı | () | 57- Dengesiz | () | 107- Halinden memnun | () |
| 8- Akılcı | () | 58- Derbeder | () | 108- Hassas | () |
| 9- Akıllı | () | 59- Derin düşünceli | () | 109- Haşarı | () |
| 10-Akılsız | () | 60- Dırdırcı | () | 110- Haşin | () |
| 11-Aklı başında | () | 61- Dışa dönük | () | 111- Hayalci | () |
| 12-Aklı karışık | () | 62- Dişi | () | 112- Hayalperest | () |
| 13-Aksi | () | 63- Dik başlı | () | 113- Hazırcevap | () |
| 14-Alaycı | () | 64- Dikkati dağınık | () | 114- Hevesli | () |
| 15-Alçak gönüllü | () | 65- Dikkatli | () | 115- Heyecanlı | () |
| 16-Alışılmamış | () | 66- Dikkatsiz | () | 116- Hırslı | () |
| 17-Alıngan | () | 67- Diktatör | () | 117- Hırssız | () |
| 18-Anlayışlı | () | 68- Doğaya saygılı | () | 118- Hilekar | () |
| 19-Arkadaş canlısı | () | 69- Doğru sözlü | () | 119- Hislerine hakim | () |
| 20-Asi | () | 70- Dolanbaçlı | () | 120- Hoş | () |
| 21-Azimli | () | 71- Dost canlısı olmayan | () | 121- Hoşgörülü | () |
| 22-Bağımlı | () | 72- Duygulu | () | 122- Hoşgörüsüz | () |
| 23-Bağımsız | () | 73- Duygusal | () | 123- Hoşnutsuz | () |
| 24-Bakımlı | () | 74- Duygusal olmayan | () | 124- Huysuz | () |
| 25-Barışçı | () | 75- Duygusuz | () | 125- Hükmetmeyi seven | () |
| 26-Basiretli | () | 76- Dürüst | () | 126- Hünerli | () |
| 27-Baskın | () | 77- Düşünceli | () | 127- İlmli | () |
| 28-Başkalarının haklarına saygılı | () | 78- Düşünmeden davranan | () | 128- Israrcı | () |
| 29-Batıl inançlı | () | 79- Düşmanca | () | 129- İşgörülü | () |
| 30-Bencil | () | 80- Egoist | () | 130- İçekapanık | () |
| 31-Ben Merkezci | () | 81- Eleştirici | () | 131- İçten | () |
| 32-Bezgin | () | 82- Eliçabuk | () | 132- İdareli | () |
| 33-Bilge | () | 83- Eli sıkı | () | 133- İdealist | () |
| 34-Bireysel | () | 84- Emin | () | 134- İğneleyici | () |
| 35-Candan | () | 85- Endişeli | () | 135- İhtiyatlı | () |
| 36-Cazibeli | () | 86- Enerjik | () | 136- İlerici | () |
| 37-Cesur | () | 87- Erkeksi | () | 137- İleriyi gören | () |
| 38-Ciddi | () | 88- Faal | () | 138- İlgi alanı dar | () |
| 39-Cinfikirli | () | 89- Fırsatçı | () | 139- İlgi alanı geniş | () |
| 40-Cömert | () | 90- Fikrinden dönmeyen | () | 140- İlgisiz | () |
| 41-Cüretli | () | 91- Garip | () | 141- İnatçı | () |
| 42-Çalışkan | () | 92- Geleneklere uymayan | () | 142- İnsafsız | () |
| 43-Çekingen | () | 93- Geleneksel | () | 143- İstikrarlı | () |
| 44-Çenesidüşük | () | 94- Gerçekçi | () | 144- İşbilir | () |
| 45-Çirkin | () | 95- Gergin | () | 145- İşbirliğine yatkın | () |
| 46-Çocuksu | () | 96- Girişimci | () | 146- İşveli | () |
| 47-Çok sinirli | () | 97- Girişken | () | 147- İtaatkar | () |
| 48-Çok yönlü | () | 98- Gösterişçi | () | 148- İyi huylu | () |
| 49-Dağınık | () | 99- Gücenik | () | 149- İyimser | () |
| 50-Dakik | () | 100- Güçlü | () | 150- Kaba | () |

| | | | | | |
|------------------------------------|-----|----------------------|-----|-----------------------|-----|
| 151- Kadınsı | () | 201- Neşeli | () | 251- Sosyal | () |
| 152- Kaprisli | () | 202- Nükteli | () | 252- Suskun | () |
| 153- Karmaşık | () | 203- Olgun | () | 253- Şakacı | () |
| 154- Kararsız | () | 204- Ölçülü | () | 254- Şen | () |
| 155- Katı | () | 205- Ön yargılı | () | 255- Şikayetçi | () |
| 156- Kavgacı | () | 206- Övgücü | () | 256- Şüpheli | () |
| 157- Kaygılı | () | 207- Özenli | () | 257- Talepkar | () |
| 158- Kayıtsız | () | 208- Özgün | () | 258- Tedbirli | () |
| 159- Kendi çıkarlarını gözetemeyen | () | 209- Palavracı | () | 259- Tedirgin | () |
| 160- Kendinden emin | () | 210- Pasif kişilikli | () | 260- Telaşlı | () |
| 161- Kendine acıyan | () | 211- Patavatsız | () | 261- Tembel | () |
| 162- Kendine güvenen | () | 212- Patırtıcı | () | 262- Terbiyeli | () |
| 163- Kendini inkar eden | () | 213- Planlı | () | 263- Tertipli | () |
| 164- Kendini cezalandıran | () | 214- Pratik zekalı | () | 264- Titiz | () |
| 165- Kendini beğenmiş | () | 215- Rahat | () | 265- Toy | () |
| 166- Keşfedici | () | 216- Resmi | () | 266- Tutucu | () |
| 167- Keyfine düşkün | () | 217- Resmi olmayan | () | 267- Uçarı | () |
| 168- Kıymet bilen | () | 218- Sabırlı | () | 268- Umursamaz | () |
| 169- Kibar | () | 219- Sabırsız | () | 269- Unutkan | () |
| 170- Kibarlık düşkünü | () | 220- Sadık | () | 270- Utangaç | () |
| 171- Kibirli | () | 221- Sağduyulu | () | 271- Uyanık | () |
| 172- Kibirsiz | () | 222- Sağlıklı | () | 272- Uygur | () |
| 173- Kin güden | () | 223- Sakin | () | 273- Uysal | () |
| 174- Kişiliği tam oluşmamış | () | 224- Saldırgan | () | 274- Uyumlu | () |
| 175- Kolay etkilenen | () | 225- Samimi | () | 275- Uyuşuk | () |
| 176- Kolay heyecanlanmaz | () | 226- Sanata yatkın | () | 276- Ürkek | () |
| 177- Konuşkan | () | 227- Savunucu | () | 277- Velveleci | () |
| 178- Kontrollü | () | 228- Savurgan | () | 278- Vicdanlı | () |
| 179- Korkak | () | 229- Saygılı | () | 279- Vicdansız | () |
| 180- Korkusuz | () | 230- Saygısız | () | 280- Yakışıklı | () |
| 181- Kötümser | () | 231- Sebatlı | () | 281- Yalın | () |
| 182- Kurnaz | () | 232- Sebatsız | () | 282- Yapmacıklı | () |
| 183- Kuruntulu | () | 233- Seksi | () | 283- Yapmacıksız | () |
| 184- Kuvvetli | () | 234- Sempatik | () | 284- Yaratıcı | () |
| 185- Kültürlü | () | 235- Serbest | () | 285- Yardıma hazır | () |
| 186- Küstah | () | 236- Sert | () | 286- Yardımsever | () |
| 187- Maceracı | () | 237- Sessiz | () | 287- Yavaş | () |
| 188- Makul | () | 238- Sevecen | () | 288- Yaygaracı | () |
| 189- Mantıklı | () | 239- Sevimli | () | 289- Yetenekli | () |
| 190- Meraklı | () | 240- Sıcakkanlı | () | 290- Yol gösterici | () |
| 191- Merhametli | () | 241- Sıhhatli | () | 291- Yol yordam bilen | () |
| 192- Merhametsiz | () | 242- Sıkıcı | () | 292- Yufka yürekli | () |
| 193- Mesafeli | () | 243- Sıkılgan | () | 293- Yüresiz | () |
| 194- Mızız | () | 244- Sıradan | () | 294- Zalim | () |
| 195- Münakaşacı | () | 245- Sınırlı | () | 295- Zayıf | () |
| 196- Münasebetsiz | () | 246- Sistemli | () | 296- Zeki | () |
| 197- Mütevazı | () | 247- Soğuk | () | 297- Zeki olmayan | () |
| 198- Namus delisi | () | 248- Soğukkanlı | () | 298- Zihni meşgul | () |
| 199- Nankör | () | 249- Sorumlu | () | 299- Zorlayıcı | () |
| 200- Nazik | () | 250- Sorumsuz | () | 300- Durgun | () |

BÖLÜM IV

SIFAT TARAMA LİSTESİ (İDEALİNİZDEKİ EĞİTİM YÖNETİCİSİ İÇİN)

Bu test, bir sıfat tanımlama listesidir. Lütfen sıfatları hızlıca okuduktan sonra, idealinizdeki eğitim yöneticinizi tanımladığımı düşündüğünüz sıfatın yanına çarpı (X) işareti koyunuz. Elinizdeki listede çok sayıda eş anlamlı ve zıt anlamlı sıfatlar bulunmaktadır. Bunlardan dolayı telaşlanmayınız. İşaretleme işlemi fazla zaman harcamadan, hızlıca yapınız. Bir sıfat üzerinde fazla durmayınız.

| | | | | | |
|-----------------------------------|-----|--------------------------|-----|-------------------------|-----|
| 1- Aceleci | () | 51- Dalgın | () | 101- Gürültücü | () |
| 2- Acelesiz | () | 52- Dayanıklı | () | 102- Güvenilir | () |
| 3- Acımasız | () | 53- Değişken | () | 103- Güvenilmez | () |
| 4- Açgözlü | () | 54- Değişken huylu | () | 104- Güvenli | () |
| 5- Açıkdüşünceli | () | 55- Delidolu | () | 105- Güzel | () |
| 6- Ağırbaşlı | () | 56- Dengeli | () | 106- Hakkını arayan | () |
| 7- Ağzısıklı | () | 57- Dengesiz | () | 107- Halinden memnun | () |
| 8- Akılcı | () | 58- Derbeder | () | 108- Hassas | () |
| 9- Akıllı | () | 59- Derin düşünceli | () | 109- Haşarı | () |
| 10-Akılsız | () | 60- Dırdırcı | () | 110- Haşin | () |
| 11-Aklı başında | () | 61- Dışa dönük | () | 111- Hayalci | () |
| 12-Aklı karışık | () | 62- Dişi | () | 112- Hayalperest | () |
| 13-Aksi | () | 63- Dik başlı | () | 113- Hazırcevap | () |
| 14-Alaycı | () | 64- Dikkati dağınık | () | 114- Hevesli | () |
| 15-Alçak gönüllü | () | 65- Dikkatli | () | 115- Heyecanlı | () |
| 16-Alışılmamış | () | 66- Dikkatsiz | () | 116- Hırslı | () |
| 17-Alıngan | () | 67- Diktatör | () | 117- Hırssız | () |
| 18-Anlayışlı | () | 68- Doğaya saygılı | () | 118- Hilekar | () |
| 19-Arkadaş canlısı | () | 69- Doğru sözlü | () | 119- Hislerine hakim | () |
| 20-Asi | () | 70- Dolanbaçlı | () | 120- Hoş | () |
| 21-Azimli | () | 71- Dost canlısı olmayan | () | 121- Hoşgörülü | () |
| 22-Bağımlı | () | 72- Duygulu | () | 122- Hoşgörüsüz | () |
| 23-Bağımsız | () | 73- Duygusal | () | 123- Hoşnutsuz | () |
| 24-Bakımlı | () | 74- Duygusal olmayan | () | 124- Huysuz | () |
| 25-Barışçı | () | 75- Duygusuz | () | 125- Hükmetmeyi seven | () |
| 26-Basiretli | () | 76- Dürüst | () | 126- Hünerli | () |
| 27-Baskın | () | 77- Düşünceli | () | 127- İlimli | () |
| 28-Başkalarının haklarına saygılı | () | 78- Düşünmeden davranan | () | 128- Israrcı | () |
| 29-Batıl inançlı | () | 79- Düşmanca | () | 129- İşgörülü | () |
| 30-Bencil | () | 80- Egoist | () | 130- İççekapanık | () |
| 31-Ben Merkezci | () | 81- Eleştirici | () | 131- İçten | () |
| 32-Bezgin | () | 82- Eliçabuk | () | 132- İdareli | () |
| 33-Bilge | () | 83- Eli sıkı | () | 133- İdealist | () |
| 34-Bireysel | () | 84- Emin | () | 134- İğneleyici | () |
| 35-Candan | () | 85- Endişeli | () | 135- İhtiyatlı | () |
| 36-Cazibeli | () | 86- Enerjik | () | 136- İlerici | () |
| 37-Cesur | () | 87- Erkeksi | () | 137- İleriyi gören | () |
| 38-Ciddi | () | 88- Faal | () | 138- İlgî alanı dar | () |
| 39-Cinfikirli | () | 89- Fırsatçı | () | 139- İlgî alanı geniş | () |
| 40-Cömert | () | 90- Fikrinden dönmeyen | () | 140- İlgisiz | () |
| 41-Cüretli | () | 91- Garip | () | 141- İnatçı | () |
| 42-Çalışkan | () | 92- Geleneklere uymayan | () | 142- İnsafsız | () |
| 43-Çekingen | () | 93- Geleneksel | () | 143- İstikrarlı | () |
| 44-Çenesidüşük | () | 94- Gerçekçi | () | 144- İşbilir | () |
| 45-Çirkin | () | 95- Gergin | () | 145- İşbirliğine yatkın | () |
| 46-Çocuksu | () | 96- Girişimci | () | 146- İşveli | () |
| 47-Çok sinirli | () | 97- Girişken | () | 147- İtaatkar | () |
| 48-Çok yönlü | () | 98- Gösterişçi | () | 148- İyi huylu | () |
| 49-Dağınık | () | 99- Gücenik | () | 149- İyimser | () |
| 50-Dakik | () | 100- Güçlü | () | 150- Kaba | () |

| | | | | | |
|------------------------------------|-----|----------------------|-----|-----------------------|-----|
| 151- Kadınsı | () | 201- Neşeli | () | 251- Sosyal | () |
| 152- Kaprisli | () | 202- Nükteli | () | 252- Suskun | () |
| 153- Karmaşık | () | 203- Olgun | () | 253- Şakacı | () |
| 154- Kararsız | () | 204- Ölçülü | () | 254- Şen | () |
| 155- Katı | () | 205- Ön yargılı | () | 255- Şikayetçi | () |
| 156- Kavgacı | () | 206- Övgücü | () | 256- Şüpheli | () |
| 157- Kaygılı | () | 207- Özenli | () | 257- Talepkar | () |
| 158- Kayıtsız | () | 208- Özgün | () | 258- Tedbirli | () |
| 159- Kendi çıkarlarını gözetemeyen | () | 209- Palavracı | () | 259- Tedirgin | () |
| 160- Kendinden emin | () | 210- Pasif kişilikli | () | 260- Telaşlı | () |
| 161- Kendine acıyan | () | 211- Patavatsız | () | 261- Tembel | () |
| 162- Kendine güvenen | () | 212- Patırtıcı | () | 262- Terbiyeli | () |
| 163- Kendini inkar eden | () | 213- Planlı | () | 263- Tertipli | () |
| 164- Kendini cezalandıran | () | 214- Pratik zekalı | () | 264- Titiz | () |
| 165- Kendini beğenmiş | () | 215- Rahat | () | 265- Toy | () |
| 166- Keşfedici | () | 216- Resmi | () | 266- Tutucu | () |
| 167- Keyfine düşkün | () | 217- Resmi olmayan | () | 267- Uçarı | () |
| 168- Kıymet bilen | () | 218- Sabırlı | () | 268- Umursamaz | () |
| 169- Kibar | () | 219- Sabırsız | () | 269- Unutkan | () |
| 170- Kibarlık düşkünü | () | 220- Sadık | () | 270- Utangaç | () |
| 171- Kibirli | () | 221- Sağduyulu | () | 271- Uyanık | () |
| 172- Kibirsiz | () | 222- Sağlıklı | () | 272- Uygur | () |
| 173- Kin güden | () | 223- Sakin | () | 273- Uysal | () |
| 174- Kişiliği tam oluşmamış | () | 224- Saldırgan | () | 274- Uyumlu | () |
| 175- Kolay etkilenen | () | 225- Samimi | () | 275- Uyuşuk | () |
| 176- Kolay heyecanlanmaz | () | 226- Sanata yatkın | () | 276- Ürkek | () |
| 177- Konuşkan | () | 227- Savunucu | () | 277- Velveleci | () |
| 178- Kontrollü | () | 228- Savurgan | () | 278- Vicdanlı | () |
| 179- Korkak | () | 229- Saygılı | () | 279- Vicdansız | () |
| 180- Korkusuz | () | 230- Saygısız | () | 280- Yakışıklı | () |
| 181- Kötümser | () | 231- Sebatlı | () | 281- Yalın | () |
| 182- Kurnaz | () | 232- Sebatsız | () | 282- Yapmacıklı | () |
| 183- Kuruntulu | () | 233- Seksi | () | 283- Yapmacıksız | () |
| 184- Kuvvetli | () | 234- Sempatik | () | 284- Yaratıcı | () |
| 185- Kültürlü | () | 235- Serbest | () | 285- Yardıma hazır | () |
| 186- Küstah | () | 236- Sert | () | 286- Yardımsever | () |
| 187- Maceracı | () | 237- Sessiz | () | 287- Yavaş | () |
| 188- Makul | () | 238- Sevecen | () | 288- Yaygaracı | () |
| 189- Mantıklı | () | 239- Sevimli | () | 289- Yetenekli | () |
| 190- Meraklı | () | 240- Sıcakkanlı | () | 290- Yol gösterici | () |
| 191- Merhametli | () | 241- Sıhhatli | () | 291- Yol yordam bilen | () |
| 192- Merhametsiz | () | 242- Sıkıcı | () | 292- Yufka yürekli | () |
| 193- Mesafeli | () | 243- Sıkılgan | () | 293- Yüreksiz | () |
| 194- Mızımız | () | 244- Sıradan | () | 294- Zalim | () |
| 195- Münakaşacı | () | 245- Sinirli | () | 295- Zayıf | () |
| 196- Münasebetsiz | () | 246- Sistemli | () | 296- Zeki | () |
| 197- Mütevazı | () | 247- Soğuk | () | 297- Zeki olmayan | () |
| 198- Namus delisi | () | 248- Soğukkanlı | () | 298- Zihni meşgul | () |
| 199- Nankör | () | 249- Sorumlu | () | 299- Zorlayıcı | () |
| 200- Nazik | () | 250- Sorumsuz | () | 300- Durgun | () |

KAYNAKÇA

Kitaplar

Açıkgöz, Kemal. **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası, 1994.

Atkinson, Rita, Richard Atkinson ve Ernest Hilgard. **Psikolojiye Giriş II**. Kemal Atakay, Mustafa Atakay ve Aysun Yavuz (çev.). İstanbul: Sosyal Yayınlar, 1995.

Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. 4. Baskı. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1994.

Aytaç, Serpil. **İnsanı Anlama Çabası**. 2. Baskı. Bursa: Ezgi Kitabevi, 2004.

Balcı, Ali. **Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1993.

Baron, Robert A. **Essentials of Psychology**. Boston: Rensselaer Polthechic Institute, 1996.

Barutçugil, İsmet. **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**. 1. Baskı. İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 2002.

Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Kadıoğlu Matbaası, 1994.

Başaran, İbrahim Ethem. **Yönetimde İnsan İlişkileri**. 3. Baskı. Ankara: Nobel Basımevi, 2004.

Baymur, Feriha. **Genel Psikoloji**. 5. Baskı. İnkılap ve Aka Kitapevleri, 1983.

Baysal, A.Can ve Erdal Tekarsalan. **Davranış Bilimleri**. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:275, 1998.

Bennis, W. G. **On Becoming a Leader**. Addison Wesley, 1989.

Berne, Erick. **Hayat Denen Oyun**. Selami Sargut (çev.). Ankara: Yaprak Yayınları, 1992.

Biçer, Turgay. **NLP Kişisel Liderlik**. İstanbul: Beyaz Yayınları, 1999.

Bilgin, Nuri. (Ed). “Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Ders Notları”. İzmir: 1992.

Burger, Jerry M. **Kişilik**. Çev. İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu, İstanbul: Kaktüs Yayınları, 2006.

Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. 11. Basım. Ankara: Önder Matbaacılık, 2000.

Can, Gürhan. **Kişilik Gelişimi, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Binnur Yeşilyaprak (editör). 1. Basım. Ankara, 2002.

Can, Halil. **Organizasyon ve Yönetim**. 1. Baskı. Ankara: Adım Yayıncılık, 1991.

Çelik, Vehbi. **Eğitimsel Liderlik**. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

Clifford, Morgan. **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı**. Hüsnü Arıcı, Işık Savaşır, Olcay İmamoğlu vd. (çev.) 3. Baskı. Ankara: Meteksan Yayınları No:2, 1984.

Cüceloğlu, Doğan. **İnsan ve Davranışı**. 14.Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2005.

Davis, Keith. **İşletmelerde İnsan Davranışı, Örgütsel Davranış**. 5. Baskıdan çeviri. İstanbul Üniversitesi Yayın No: 3028, 1977.

Dereli, Toker. **Organizasyonda Davranış**. İstanbul: Ar Yayıncılık, 1982.

Efil, İsmail. **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**. 7. Baskı. İstanbul: Alfa Yayınları, 2002.

Ensari, Hoşcan. **21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi**. 2. Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2000.

Erçetin, Ş. Şule. **Lider Sarmalında Vizyo**. Ankara: Önder Matbaacılık, 1998.

Erdoğan, İlhan. **İşletmelerde Davranış**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 185. 1994.

Erdoğan, İlhan. **İşletmelerde Kişi Değerlendirmede Psikoteknik**. 5. Baskı. İ.Ü. İşletme Fakültesi İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayın No: 7, 1999.

Erdoğan, İrfan. **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**. 2. Baskı. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2000.

Eren, Erol. **İşletmelerde Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası**. 6. Baskı. Kırklareli: Beta Basım, 2002.

Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. 5. Baskı. İstanbul: Beta Yayınevi, 1998.

Eren, Erol. **Yönetim ve Organizasyon**. 6. Basım. İstanbul: Beta Basım Yayın, 2003.

Eren, Erol. **Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 148, 1984.

Ergezer, Bahattin. **Liderlik ve Özellikleri**. 2. Baskı. Ankara: Ocak Yayınları, 1995.

Erikson, Erik. **Childhood and Society**. 2nd ed. New York: Norton, 1963.

Feldman, S. Robert. **Social Psychology**. 2nd ed. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

Giddens, Anthony. **Sociology**. 4. Basım, Cambridge: Polity Press, 2001.

Greenberg, Jerald ve Robert A. Baron. **Behavior in Organizations; Understanding and Managing The Human Side of Work**. 6th ed. New Jersey: Prentice Hall, 1997.

Hall, Calvin S. and Gardner Lindzey. **Introduction to Theories of Personality**. John Wiley&Sons, 1985.

Hall, Calvin S. and Gardner Lindzey. **Theories of Personality**. New York: John Wiley&Sons, Inc., 1957.

Hergenhahn, B.R. and Matthew H. Olson. **An Introduction to Theories of Personality**. 6th ed. New Jersey: Pearson Education Inc., 2003.

House, Robert and Terence Mitchell. **The Path Goal Theory of Leadership**. D. D.White (Ed.) Contemporary Perspectives in Organizational Behavior. Boston: Allyn and Bacın Inc., 1982.

Jung, Carl Gustav. **Dört Arketip**. Zehra Aksu Yılmazer (çev.). 1. Basım. İstanbul:Metis Yayınları, 2003.

Ilgar, Lütfü. **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**. 2. Baskı. İstanbul: Beta Basım Dağıtım, 2000.

Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. 4. Baskı. Ankara: Bilim Yayınları, 1991.

Kaynak, Tuğray. **Organizasyonel Davranış**. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayın No: 223, 1990.

Keçecioglu, Tamer. **Liderlik ve Liderler**. İstanbul: Okumuş Adam Yayıncılık, 2003.

Koçel, Tamer. **İşletme Yöneticiliği**. 9. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım, 2003.

Kouzes, M. J. and Posner. Z. B. **The Credibility Factor What People Expect of Leaders**. R.L., 1987. Taylor ve Rosenbach. W.E. **Military Leadership**. San Fransisco: Westview Pres, 1992.

Köknel, Özcan. **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1985.

Köknel, Özcan ve Diğerleri. **Davranış Bilimleri**. İstanbul: Yaylım Matbaası, 1993.

Larry, A., H. Jelle and D.J. Ziegler. **Personality Theories Basic Assumptions Research and Applications**. 2nd ed. Usa: McGraw-Hill International Book Company, 1982.

Michael, Carrel, Daniel F. Jennings ve J.P. Christina Heavrin. **Fundamentals of Organizational Behavior**. New Jersey: Prentice Hall, 1997.

Mondy, R. Wayne, Shane R. Premaux. **Management Concepts, Practices and Skills**. 7th ed. Prentice Hall Inc., 1995.

Newstrom, John W. and Keith Davis. **Organizational Behavior Human Behavior at Work**. 11th ed. New York: McGraw Hill: Comp. Inc., 2002.

Northcraft, Gregory. **Organizational Behaviour**. Orlando: The Dryden Press, 1994.

Northouse, Peter G. **Leadership Theory and Practice**. 2nd ed. California: Sage Publications, Inc., 2001.

Özalp, İnan. **İşletmelerin Büyümesinde Ortaya Çıkan Organizasyon Sorunları.** Adana: AİTİA Yayını, 1975.

Özkalp, Enver. **Örgütsel Davranış.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 923. Anadolu Üniversitesi. İşletme Fakültesi Ders Kitapları Yayın No: 11, 1999.

Pervin, A. Lawrence and Oliver P. John. **Personality Theory and Research.** 7th ed. New York: John Willey& Sons, Inc, 1996.

Plotnik, Rod. **Introduction to Psychology.** 5th ed. Belmont: Wodsworth Publishing Company, 1999.

Robbins, P. Stephen. **Organizational Behavior.** 9th ed. New Jersey: Prentice Hall, 2001.

Robbins, P. Stephen. **Örgütsel Davranışın Temelleri.** S. A. Öztürk (çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1994.

Ryckman, Richard M. **Theories of Personality.** 7th ed., Australia:Wadsworth, Thomson Learning, 2000.

Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Melek Tüz. **Örgütsel Psikoloji.** 3. Baskı. Bursa: Alfa Yayınevi, 1998.

Schermerhorn, R. John. **Management and Organizational Behavior.** New York: John Wiley & Sons, 1996.

Schermerhorn, R. John, James G. Hunt, and Richard N. Osborn. **Organizational Behavior.** 6th ed. New York: John Wiley & Sons, 1997.

Schultz, Duane P. ve Sydney Ellen Schultz. **Modern Psikoloji Tarihi.** 2. Basım. İstanbul: Kaktüs Yayınları, 2002.

Seyidoğlu, Halil. **Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı**. 9. Baskı. İstanbul:Güzem Can Yayınları. No: 20., 2003.

Silah, Mehmet. **Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi**. 1. Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi, 2000.

Staw, Barry. **Psychological Dimensions of Organizational Behavior**. 2nd ed. New Jersey: Prentice Hall, 1995.

Sternberg, Robert J. **Paths to Psychology**. USA: Harcourt Brace&Company, 1997.

şahin, Abdullah. **Yönetici Liderlik, Kişisel Liderlikten Grup ve Kurum Liderliğine**. Ankara: Dolunay Yayınları, 2003.

şimşek, şerif, Tekin Akgemci ve A. Çelik. **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

şişman, Mehmet. **Öğretim Liderliği**. 1. Baskı. Ankara: Pegem Yayınları, 2002.

Tolan, Barlas. **Toplum Bilimlerine Giriş**. Ankara: Kalite Matbaası, 1975.

Tolan, Barlas, Galip İsen ve Veysel Batmaz. **Sosyal Psikoloji**. Ankara: Adım Yayıncılık, 1991.

T.C. Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi Ders Kitapları Yayın No: 15. **Yönetim ve Organizasyon**. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 521, 1997.

Usal, Alparslan ve Zeynep Kuşluvan. **Davranış Bilimleri**, 4. Baskı. İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi, 2002.

Yanbastı, Gülgün. **Kişilik Kuramları**. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 53, 1990.

Yıldırım, Ramazan. **Yaratıcılık ve Yenilik.** İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.

Yukl, Gary. **Leadership in Organizations.** 5th ed. New Jersey: Prentice Hall International, 2002.

Zel, Uğur. **Kişilik ve Liderlik.** 1. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2001.

Sürelî Yayınlar

Artan, İnci. “Örgütlerde Güç Kullanımı ve Kaynakları”, **Akademisyenler ve Profesyoneller Bakış Açısıyla Türkiye’de Yönetim, Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları**, 2000.

Aydın, Ayhan. “Liderliğin Temel Nitelikleri”, **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu. Bildiriler Kitabı**. Cilt 1. Deniz Harp Okulu. İstanbul, 5-6 Haziran 1997.

Babadoğan, Cem. “Hümanistik Eğitim ve Öğretim Anlayışı”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını. Cilt: 25, Sayı:2, 1992.

Bass, M. Bernard and Paul Steidlmeier. “Ethics, Character and Authentic Transformational Leadership”, **Leadership Quarterly**. Vol. 10, Is. 2., 1999.

Conger, Jay A. “Charismatic and Transformational Leadership in Organizations: An Insider’s Perspective on These Developing Stream Of Research”, **Leadership Quarterly**. 10, 145-70. 1999,

Durukan, Haydar. “Yönetimde İnsan İlişkileri”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Cilt:11 No:2. Ekim 2003.

Gümüşeli, Ali İlker. “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**. Bahar 2. Sayı. 1996.

Memişoğlu, Salih Paşa. “Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri**. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara: Pegem Yayıncılık. 06-09 Temmuz 2004.

Özçer, Sema. “Verimliliği Bakımından Sanayi İşletmelerinde Örgüt Yapıları ve Liderlik Biçimleri”, **MPM Ekonomi Şubesi**. Ankara, 1998.

Parlak, Bekir. “Etkili Liderlik”, **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı**. Deniz Harp Okulu. İstanbul, 5-6 Haziran 1997. Cilt 1.

Paşa, Selda Fikret. “Türkiye Ortamında Liderlik Özellikleri”, **Akademisyenler ve Profesyoneller Bakış Açısıyla Türkiye’de Yönetim, Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları**, 2000.

Sungurlu, Melek. “Örgütlerde Güç Kullanımı”, **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**. 1997.

Teper, J. Bennett and Paul M. Percy. “Structural Validity of the Multifactor Leadership Questionnaire”, **Educational & Psychological Measurement**. Vol. 54, Is. 3, s. 44., 1994.

Walaskay, M., S.K Whitbourne and M.F. Nehrke, “Construction and Validation of an Ego Integrity”, **International Journal of Aging and Human Development**. 18, 1983/1984.

Tezler

Çemberci, Yasemin. “Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul, 2003.

Çetin, Şahin. “Lise Müdür ve Müdür Yardımcılarının Liderlik Davranışları ve Okul Başarısı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul, 2001.

Demirtaş, Hasan. “Etkili Eğitim Yöneticisi Davranışları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Gül, Gülbahar. “İlköğretim Öğretmen Adaylarının Ve Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2002.

Mete, Cengiz. “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

Önal, Ahmet. “Kara Harp Okullarında Liderlik Beklenti ve Uygulamaları”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1979.

Savran, Canan. “Sıfat Listesinin (Adjective Check List) Türkiye Koşullarına Uygun Dilsel Eşdeğerlilik, Geçerlik, Güvenilirlik Ve Norm Çalışması Ve Örnek Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993.

Üstündağ, Mustafa. “Ticaret Lisesi Müdürlerinin Okul ve Yönetimindeki Liderlik Davranışları”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1975.

Diğer Kaynaklar

Altaylı, Benek. “Kişilik: Kuramları, Gelişimi ve Ölçümü”,
http://www.dbe.com.tr/psikoloji_dunyasi/makale.asp (17 Temmuz 2006).

Artan, İsmihan. “Kişilik Gelişimi”, *Sivil Savunma Dergisi*. 2005. Sayı: 180. Nisan-Mayıs-Haziran, <http://www.ssgm.gov.tr/dergi/180kisilik.html> (10 Ekim 2006).

Baltaş, Acar. “Lider Kişiliği”, *Kaynak Dergisi*. 2004, Ocak-Mart, sayı 17.
<http://www.baltas-baltas.com/kaynakdergitum.asp?sayi=17> (5 Mayıs 2006).

Eraslan, Levent. “Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik”,
Ankara Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Fakültesi,
http://www.insanbilimleri.com/makaleler/sosyoloji/liderlikte_post_modern.htm (30 Ekim 2006).

Gümüseli, Ali İlker. “Eğitimde Değişikliği Yönetmede Öğretim Liderliği
Yaklaşımından Yararlanma”, 30 Mart 2006. <http://www.agumuseli.com/modules> (10 Haziran 2006).

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri
Özetleri, 06-09 Temmuz 2004, Ankara: Pegem Yayıncılık,
http://ebk.inonu.edu.tr/ozet_kitabi.pdf (03.10.2006).

Karkın, Naci. “Kamu ve Özel Sektör Yöneticilerinin Liderlik Davranışları: Bir Literatür
Analizi Denemesi”, http://birimweb.icisleri.gov.tr/tid/dergi/445_043_084.doc (5 Mayıs 2006).

Kırel, Çiğdem. “Esnek Çalışma Saatleri Uygulamalarında Cinsiyet, İş Tatmini Ve İş Bağlılığı İlişkisi”, *İ.Ü.İşletme Fakültesi Dergisi*. C: 28, S: 2/ Kasım 1999. http://www.isletme.istanbul.edu.tr/surekli_yayinlar/dergiler/kasim99/kasim3.htm (15 Ekim 2006).

Kişilik Kuramları, <http://www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite08.pdf> (23 Temmuz 2006).

Liderlik, <http://www.Ozyazilim.Com/Ozgur/Marmara/Uluslararası/Çaprazliderlik.Htm> (24 Haziran 2006).

Ömürgönülşen Mine ve Leyla Sevim. “Reddin’in Üç Boyutlu Liderlik Teorisinin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma”, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*. 2005. Cilt:12 Say :2 Celal Bayar Üniversitesi, B.F.MANİSA-<http://www.bayar.edu.tr/~iibf/dergi/pdf/C12S22005/MOGLS.pdf> (23 Temmuz 2006).

Psikolojide Benlik Kuramları. Felsefe Ekibi İnternet Dergisi, Sayı: 4- 2006, http://www.felsefeekibi.com/dergi/s4_y2.html (14 Ekim 2006).

Servet Özdemir ve Ferudun Sezgin. “Etkili okullar ve Öğretim Liderliği”, http://www.manas.kg/pdf/sbd-3_16.pdf#search=%22ETKILI%20OKULLAR%20ve%20%C3%96GRETİM%20LİDERLİĞİ%22 (10 Ekim 2006).

Şimşek, Hasan. “Örgütler, Yönetim ve Liderlik: Liderliğe Çoklu Bakış”, 20/09/2005, <http://www.mebnet.net/duyurular/seminer/Orgutler,%20Yonetim%20ve%20Liderlik.pdf> (10 Haziran 2006).

Tabak, Arif. “Tarihsel Gelişimi İçerisinde Liderlik Tanımları Ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri”, <http://www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/bilimder/doc/2001-2/1> (09 Haziran 2006).

Tengilimoğlu, Dilaver. “Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. ISSN:1304-0278 Güz 2005 C.4 S. 14 (1-16) [http:// www.e-sosder.com](http://www.e-sosder.com) (07.10.2006).

Tuncay Kesim. “Geçmişten Günümüze Kişilik Kuramı”, http://www.historicalsense.com/Archive/Fener11_3.htm, 27.07.2001, Ulaşım (23 Temmuz 2006).

Turan, Selahattin. Belgin Durceylan ve Mehmet Şişman. “Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdari ve Kültürel Değerler”, <http://www.Manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/18.pdf> (23 Nisan 2006).

Ünlü, Sezen. “Psikoloji”, *Anadolu Üniversitesi Yay. No:1288. Açıköğretim Fakültesi Yay. No:710, Ünite 1. 2001. s.6.* <http://www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite01.pdf> (12 Ekim 2006).

ÖZGEÇMİŞ

Emel HOCA

Kişisel Bilgiler :

Doğum Tarihi 09.08.1978
Doğum Yeri İstanbul
Medeni Durumu Bekar

Eğitim :

Yüksek Lisans 2004-2006 Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü
Lise 1996-2000 Çapa Anadolu Öğretmen Lisesi

Çalıştığı Kurumlar:

2004- Devam ediyor Kadir Has Üniversitesi İngilizce Hazırlık Bölümü – Okutman
2003-2004 Kültür Koleji- İngilizce Öğretmeni
2002-2003 Haliç Üniversitesi İngilizce Hazırlık Bölümü – Okutman
2000-2002 Wall Street İngilizce Dil Okulu – İngilizce Öğretmeni ve Satış
Danışmanı