

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜVEN DÜZEYLERİ
İLE LİDERLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Pınar Sibel KURTULDU

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İSTANBUL – 2007

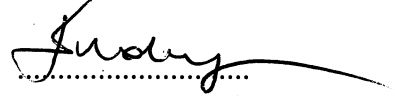
**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özgüven Özellikleri ile Liderlik
Özellikleri Arasındaki
İlişkinin İncelenmesi**

Pınar S. Kurtuldu

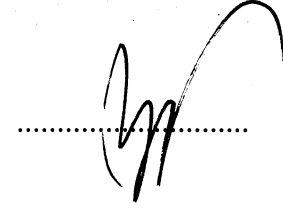
ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN



Üye : Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR



Üye : Prof. Dr. Sefer ADA



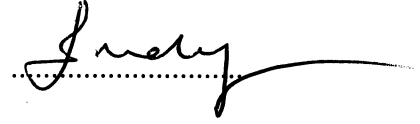
Yüksek Lisans Tezi onay tarihi: 20.07.2007

20.07.2007

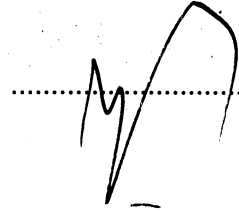
TUTANAK

Pınar Sibel Kurtuldu, 20.07.2007 tarihinde "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özgüven Özellikleri ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tezini savunmuş ve başarılı olduğu oybirliği ile kabul edilmiştir.

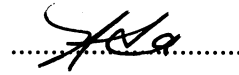
Tez Danışmanı : Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN



Üye : Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR



Üye : Prof. Dr. Sefer ADA



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
1.GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Cümlesi	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Sayıltısı.....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Tanımlar	6
2. KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI	
2.1. Liderlik Kavramı	8
2.1.1. Liderlik Ne Değildir?	10
2.1.2. Niçin Liderlik?	12
2.1.3. Liderliğin Nitelikleri	12
2.1.4. Etkili Liderlik Stilleri	13
2.1.5. Etkili Olmayan Liderlik Stilleri	14
2.1.6. Liderlik, Kuramlar ve Modeller	14
2.1.7. Temel Liderlik Özellikleri	16
2.2. Temel Liderlik Teorileri	17
2.2.1. Özellikler Kuramı.....	17
2.2.2. Davranışsal Kuramlar	19
2.2.2.1. Ohio State Araştırmaları	19
2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları	21
2.2.2.3. Yönetim Gözeneği Kuramı	21
2.2.3. Durumsallık Kuramları	23
2.2.3.1. Yol-Amaç Kuramı	24
2.2.3.2. Fiedler'in Durumsallık Kuramı	25
2.2.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı	26

2.2.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı	28
2.2.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı	30
2.3. Lider ve Yönetici	32
2.3.1. Yönetim Kavramı	32
2.3.1.1. Eğitim Yönetimi Süreçleri.....	36
2.3.1.1.1. Sorun Çözme	36
2.3.1.1.2. Karar Verme	36
2.3.1.1.2.1. Karar Verme Düzeyleri	37
2.3.1.1.2.2. Yöneticinin Durumuna Göre Verdiği Kararların Türü..	38
2.3.1.1.3. İletişim	39
2.3.1.1.4. Örgütlenme	40
2.3.1.1.5. Planlama	41
2.3.1.1.6. Koordinasyon	44
2.3.1.1.7. Değerlendirme	45
2.3.2. Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler	47
2.3.3. Lider ve Liderlik	48
2.4. Eğitim Yöneticisi	49
2.5. Okul Yöneticisi	50
2.5.1. Okul Yöneticisinin İdari Sorumlulukları ve Rollerini	50
2.5.2. Okul Yöneticisi ve İyi Bir Okul Yöneticisinin Nitelikleri.....	51
2.6. Eğitimde Liderlik	54
2.6.1. Eğitimsel Liderlik	54
2.6.2. Öğretimsel Liderlik	55
2.7. Özgüven	58
2.7.1. Yetişkinlerde Özgüven	64
2.7.2. Başkalarına Güven	65
2.7.3. Kişisel Bütünlüğün Oluşması	66
2.7.4. Gerçeğe Saygı	66
2.8. Yurt Dışında ve İçinde Yapılmış İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	67

3. YÖNTEM	69
3.1. Evren ve Örneklem	69
3.2. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları	69
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu	69
3.2.2. Sıfat Tarama Listesi	70
3.3. Verilerin Toplanması ve İstatistiksel Analizler	72
4. BULGULAR VE YORUMLAR	
4.1. Örneklem ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri	
4.1.1. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımları	74
4.1.2. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımları	74
4.1.3. Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımları	75
4.1.4. Katılımcıların Öğretmenlik Sürelerine Göre Dağılımları	75
4.1.5. Katılımcıların Eğitim Yöneticiliği Sürelerine Göre Dağılımları	76
4.1.6. Katılımcıların Lisans Üstü Eğitim Durumları	76
4.1.7. Katılımcıların Algıladıkları Gelir Gruplarına Göre Dağılımları	77
4.2. Okul Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması	
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Bağımsız Grup Testi.....	78
4.2.2. Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	78
4.2.3. Okul Yöneticilerinin Branşlarına Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	79
4.2.4. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	79
4.2.5. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi.....	80
4.2.6. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	80
4.2.7. Okul Yöneticilerinin Lisans Üstü Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Bağımsız Grup T-Testi	81

4.2.8. Okul Yöneticilerinin Kendileri için Algıladıkları Gelir Gruplarına Göre “Liderlik” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	81
4.3. Okul Yöneticilerinin Özgüven Özelliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması	
4.3.1. Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre “Özgüven” Özellikleri için Yapılan Bağımsız Grup Testi	82.
4.3.2. Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre “Özgüven” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	82
4.3.3. Okul Yöneticilerinin Branşlarına Göre “Özgüven” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	83
4.3.4. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Özgüven” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	84
4.3.5. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Özgüven” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	84
4.3.6. Okul Yöneticilerinin Lisans Üstü Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre “Özgüven” Özellikleri için Yapılan Bağımsız Grup T-Testi	85
4.3.7. Okul Yöneticilerinin Kendileri için Algıladıkları Gelir Gruplarına Göre “Özgüven” Özellikleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi	85
4.4. Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri ile Özgüven Özellikleri Arasındaki İlişki için Yapılan Pearson Korelasyon Analizi	86
5. SONUÇ	
5.1. Tartışma ve Sonuç	87
5.2. Araştırmacılar için Öneriler	92
6. KAYNAKLAR	93
7. EKLER	97
EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	98
EK 2. SIFAT TARAMA LİSTESİ	99
EK 3. SIFAT TARAMA LİSTESİ CEVAP ANAHTARI	102
EK 3. ANKET İZİN FORMU	103

ÖNSÖZ

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak öğelerin lideri okul yöneticileridir. Liderin grubun başarı ve sürekliliğini sağlamak gibi sorumlulukları da vardır. Bunların yapılabilmesi için grup üyeleri ile etkileşmesi, problemleri çözmesi ve değerlerini koruması gerekir. Bütün bunları yapabilmek için her şeyden önce liderin kendisini iyi tanıması gerekir çünkü kendini iyi tanımayan lider yanlış kararlar alabilir ve çevresiyle sağlıklı iletişim kuramaz. Bir kişi kendine ne kadar güvenirse, kendisi ve çevresi ile o kadar barışık yaşar, sağlıklı iletişim kurar ve yaptığı işi de severek başarır.

Bu bağlamda bu araştırma, okul yöneticilerinin, özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmak için yapılmıştır.

Bu araştırmayı bir yüksek lisans tezi olarak yöneten, ilgi ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. İrfan Erdoğan'a bana öğrencisi olma şansını verdiği için teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Verilerin değerlendirilmesi ve istatistiki yorumlarıyla bana yardımcı ve destek olan Yrd. Doç. Dr. Tolga Arıcak'a da teşekkürlerimi sunarım.

Uygulama yaptığım tüm okullardaki yöneticilere, destek olan tüm arkadaşlarıma ve aileme de içten teşekkürlerimi sunarım.

Pınar S. KURTULDU
İstanbul/Haziran 2007

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜVEN DÜZEYLERİ İLE LİDERLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Her alanda değişimin çok hızlı yaşandığı günümüzde başarılı bir okul yöneticisi için önceden belirlenmiş olan yetki ve sorumlulukları yerine getirmek yeterli değildir. Değişen şartlara uyum sağlamak, yeniliklere ayak uydurmak ve hatta yenilikleri öngörebilmek ve çevresindekilerin yaratıcılığını teşvik etmek için ilköğretim okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olması gerekir. Lider, vizyonu, cesareti, bilgi ve deneyimi ile yerinde ve zamanında kesin karar alabilen, mükemmel bir takımı, strateji ve taktik planları olan ve hesaplı riskler almasını bilen kişidir. Lider, üyelerini başarılı bir şekilde etkileyebilecek özelliklere sahiptir. Bu özelliklerin en başında kendinden emin olmasını sağlayan özgüven özelliği gelir.

Bu araştırmada “ilköğretim okul yöneticilerinin özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasındaki ilişki” araştırılmıştır. Araştırma; giriş ve problem durumu, liderlik ve yönetim, temel liderlik teorileri, eğitimde liderlik, özgüven, ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç, tartışma ve önerilerden oluşmuştur.

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesinde özel ve kamu okullarında görev yapan 137 müdür ve müdür yardımcısı oluşturmuştur. Araştırmanın temel veri kaynağını anketlerle toplanan veriler oluşturmuştur.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Elde edilen veriler amaçlara uygun olarak frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (ss), t testi, Kruskal-Wallis Testi, Pearson Korelasyon Analizi, Tamhane çoklu karşılaştırma testi kullanılarak analiz edilmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı $p < 0.05$ düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde, bireylerin demografik bilgilerine, araştırma evrenindeki ilköğretim yöneticilerin liderlik düzeyleri ile özgüven düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada sonucunda okul müdürlerinin liderlik düzeyleri ile özgüven düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İlköğretim okullarımızın daha verimli olabilmesi için yöneticilerimizin liderlik üzerine hizmet içi eğitime ihtiyacı vardır vb. önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim okul yöneticisi, liderlik, özgüven.

ABSTRACT

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-CONFIDENCE AND LEADERSHIP
LEVELS OF PRIMARY SCHOOL MANAGERS**

In this era a successful school manager's job description doesn't only include daily management routines and responsibilities but also getting along with the changes in all areas, managing the change, foreseeing the new issues and trends and inspiring the people around him/her. To do this a primary school manager needs to have leadership qualities and features. A leader is a person with a vision, courage, knowledge and experience enabling him/her to make accurate decisions and to have a perfect group strategy and tactical plans as well as taking prudent risks. Leadership has some peculiarities influencing the members successfully. The most important of all is self- confidence.

In this research I have worked on "the relationship between primary school managers' leadership and self-confidence levels". The research includes introduction, problem statement, leadership and management, leadership theories, educational leadership, self-confidence, related researches, findings, evaluation, result and suggestions.

This is a descriptive research and is applied in İstanbul, Kadıköy region in 2005-2006 educational year in the public and private schools, to 137 school managers.

To analyse the indications, frequency tests, arithmetic means, t tests, Kruskal-Wallis test, Pearson Correlation and Multiple Comparisons tests are used. To evaluate the differences between the groups $p < 0.05$ level is used.

In the fourth part of the research, you can find managers' demographic findings and related data to the relationship between managers' leadership and self-confidence levels. As a result of the research, there is a meaningful relationship (.01) between the primary school managers leadership and self-confidence levels.

To manage our schools more effectively some suggestions are made like primary school managers need in service trainings to lead and manage the schools better and more effectively.

Key words: Primary school manager, leadership, self-confidence.

1.GİRİŞ

Yönetim denildiği zaman genellikle akla ilk gelen kavramlardan biri yönetici diğeri de liderdir. Yönetim literatüründe sık sık kullanılan bu kavramların kimi zaman eş anlamlı olarak kimi zaman da farklı anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. İşlevsel olarak birbirine yakın bu kavramlar yükledikleri anlamlar bakımından farklıdır. Bunun için her yönetici bir lider midir sorusuna cevap vermek güçtür. Hamecheck'in (1970:132) de belirttiği gibi her lider az çok bir yönetici olabilir ama her yönetici lider olamaz. Bu açıdan lideri örgüt ortamına atamayla gelen üst konumdaki yönetici ile eş anlamda görmemek gerekir. Üst'ün atama ile yönetime gelmesine karşılık, gerçek liderlik grup tarafından seçilen kimseye yine grupça verilen bir niteliktir. Yönetici, güç olmakla birlikte ancak bazı koşulları yerine getirerek üstlük imajından liderlik imajına geçebilir (Bursalıoğlu, 2002, s.208).

İnsanlar toplum olarak birarada yaşamaya başladıklarından andan itibaren liderlik kavramı ortaya çıkmış ve günümüze kadar farklı yaklaşım ve boyutlarda her zaman etkisini ve varlığını sürdürüegelmiştir. Şu zamana kadar sayıları belki rakamlarla ifade edilemeyecek kadar çok liderler çıkmış ve kitleleri peşlerinden sürüklemişlerdir. Liderlerin yönetici olma sorumlulukları belki yoktur ama yöneticilerin daha iyi yönetim gösterebilmeleri ve birlikte çalıştığı insanları kendine bağlı ve uyumlu birer birey haline getirmeleri için liderlik davranışlarını gösterebilmeleri zorunludur. Bu sebeple liderlik konusu, özellikle sistemci yaklaşımlardan sonra eğitim yönetiminde de önem kazanmış ve eğitim yönetiminde de önem kazanmış ve eğitim yöneticilerinin liderlik rolünü iyi oynadıklarında başarılı olabilecekleri ileri sürülmüştür (Kaya,1999, s.138).

Eğitim yöneticilerinin, eğitim örgütlerini verimli bir şekilde işler duruma getirebilmeleri için lider olmaları gerekir.Bu lider yönetici eğitim örgütünün amaçları ile örgütte çalışan bireylerin amaçlarını bağdaştırabilen kişidir.Lider yönetici problemleri gerçekçi gözle görebilen ve onları çözmek için yeterli yeteneğe sahip olan kişidir. Lider yönetici yeni planların yarartıcısı ve başlatıcısı aynı zamanda da planların gerçekleştiricisidir (Kaya, 1999, s.139).

Liderlerin en önemli kişisel özelliklerinden birisi değerli bir amaca yönelik bir vizyon ile insanların hayal güçlerini harekete geçirip, hayal edilenleri açık hedeflere dönüştürebilmeleridir. Davranış olarak liderler değişen koşullara ayak uydurmaya çalışsalar bile, her koşulda ortak bir takım davranış özellikleri sergilerler. İyi fikirlerini uygulamak için harekete geçer, uyguladıklarından emin olmak için sürekli izlerler; değişimi kabullenmek yerine biçimlendirirler, geleceği oluşturma gayreti içinde olup, fırsatları değerlendirirler, sonuçlara odaklanarak sınırlı bir ortamda çalışmaktan uzak dururlar; olumlu düşünür ve zorluklar içinde gizli fırsatlar olduğuna inanırlar; hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını, uygulamaların doğru olup olmadığını kontrol ederler, yanlış yapanlara hoşgörü ile yaklaşarak uzlaşma yolları ararlar; sürekli başkaları ile iletişim halinde olup, onları etkiler, yüreklendirir, eleştirir ve dinlerler (Decrane, 1998, s.23).

Liderlerde ortak olan diğer bir özellik de kendilerine duydukları güvendir. Burada özgüven ile bencillik ya da kendini beğenmişlik kesin olarak ayrılmalıdır. Sağlıklı bir özgüven liderin amaçlarına ulaşabilmesi için katlanması gereken güçlüklerle baş edebilmesi için gereklidir. Vizyonlarını gerçekleştirmek ve hedeflerine ulaşmak için alışılmış yöntemlerin dışına çıksalar bile ne yapmaları gerektiğini bilirler. Liderin özgüveni peşinden gelenlerin gelişmelerini pekiştirir. Ekiplerini içtenlikle takdir etmenin ve övmenin yanı sıra eleştirilerde de bulunurlar; onların gerçek kapasitelerinin ortaya çıkmasını sağlarlar. Kendilerine güven duyan liderler başkalarının başarılarından asla korkmazlar ve başkalarının başarılarını takdir etmekte gecikmezler; içten davranırlar (Tosun, 1982, s.242).

Kuramsal bakımdan lider, önde giden yol gösteren aydınlatan bir kise olduğu kadar, aynı zamanda birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezinleyip, bunları örgütleyen, yaratıcı bir kişi olarak tanımlanabilir (Tosun 1982:243). Dolayısıyla lider yöneticinin ötesinde etkileme gücüne sahip bir kimsedir. Büyük planların yaratıcıları liderler, uygulayıcıları da yöneticilerdir (Bursalıoğlu, 2002, s.13).

Topluluk içinde “iyi geçinme” ve “öne geçme” davranışlarını diğerlerinden daha iyi gerçekleştirenler liderlik konumuna gelirler. Liderlerin belirgin ve ayırt edici kimlikleri ve kişilikleri vardır. Aynı zamanda, onları lider yapan etkili sonuçlar alan bir ekip oluşturabilmeleri ve bu ekibi sürdürebilme yetenekleridir.

Liderlik konumuna getirilen insanların, kendilerine verilen gücü kötüye kullanmasını önlemek için bu insanların belirli kişilik özelliklerine sahip olması şarttır. Başarılı bir liderin iç uyum, özgüven ve hırsının yüksek olması, ancak aynı zamanda uzlaşabilirlik, tedbirlilik, yeniliğe açıklık ve öğrenmeye açıklık özelliklerinin de dengeli biçimde dağılması gerekir.

Lider kişiliğinin ayırt edici özellikleri vardır. Bu, lider doğulur anlamına gelmez. Ancak doğuştan getirilen özelliklerin, hayatın 15-20 yılı içinde geliştirilen özellikler sonucu oluştuğu da bir gerçektir. Liderlik özellikleri kısa bir zaman süreci içinde eğitimle geliştirilebilen özellikler değildir. Bunda genel olarak zamandan ve kültürel değerlerden oldukça bağımsızdırlar. Liderin iç uyumu, özgüveni ve özsaygısı yüksek olmalıdır (Erdoğan, 2003, s.88).

Lider kurumları geleceğe taşıyan, dolayısıyla sürekliliği güvence altına alan, hızla değişen dünyanın taleplerine uyum sağlayarak ayakta kalmasını sağlayan bir çekim merkezidir.

Liderin varlık nedeni, hızla değişen dünyayı yönetmek, “idare etmek”; başka deyişle statükoyu korumak değil, etkilemek ve sonucu değiştirmektir.Özetle, lider:

- ❖ Değişim yaratır,
- ❖ Birleştirir,
- ❖ Harekete geçirir,
- ❖ İz bırakır.

Belirsizlikler karşısında ayakta durup, yeni rotalar çizen, kişisel ve özgür kararlar alabilen, risk alabilen, yeni fikirleri kabul eden ve ettirebilen, kendi inisiyatifini kullanarak hareket edebilen liderler 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan liderlerdir. Bu şekilde davranabilmek ancak, özgüveni yüksek olan, kendi bilgi ve becerilerinden emin olan ve bunları doğru şekilde kullanabilen, problem çözebilen ve iletişim yeteneği yüksek olan kişilere özgüdür (www.bbc.co.uk/health/conditions, 2006:2).

1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmada “İlköğretim okul yöneticilerinin özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri ile Liderlik Düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler (yaş, cinsiyet, öğrenim düzeyi, öğretmenlik süresi, hizmet yılı, branş) açısından incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin liderlik düzeyleri:

Okul yöneticilerinin cinsiyetleri arasında liderlik düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin yaş grupları arasında liderlik düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin branşları arasında liderlik düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin öğretmen olarak geçirdikleri hizmet yılı grupları arasında liderlik düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici olarak geçirdikleri hizmet yılı grupları arasında liderlik düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin lisans üstü eğitim alıp almama durumlarına göre liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kendileri için algıladıkları gelir grupları arasında liderlik düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

2. Okul yöneticilerinin özgüven düzeyleri:

Okul yöneticilerinin cinsiyetleri arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin yaş grupları arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin branşları arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin öğretmen olarak geçirdikleri hizmet yılı grupları arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin yönetici olarak geçirdikleri hizmet yılı grupları arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin lisans üstü eğitim alıp almama durumlarına göre özgüven düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kendileri için algıladıkları gelir grupları arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

3. Okul yöneticilerinin liderlik düzeyleri ile özgüven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

İlköğretim okulları eğitimin temelini oluşturur, bu yüzden de önemlidirler. Çocuklara temel bilgi ve beceri, davranış kazandırarak ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak gibi önemli sorumluluk ve amaçları vardır. Bu nedenle bu kurumlar yenilikçidir, belli bir vizyonları ve misyonları vardır. Bu kurumlarda çalışacak yöneticilerin bu misyon, vizyon ve yenilikleri gerçekleştirebilmek üzere alacakları kararların doğru ve tutarlı olması gerekir. Tutarlı ve doğru kararlar alabilmek için ise bu yöneticilerin özgüvenlerinin ve liderlik özelliklerinin güçlü olması gerekir.

Bu araştırma, ilköğretim okul yöneticilerinin özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasındaki anlamlı ilişkinin bazı değişkenler (yaş, cinsiyet, öğrenim düzeyi, öğretmenlik süresi, hizmet yılı, branş) açısından incelenmesidir. Türkiye’de ilköğretim okulu yöneticilerinin özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler (yaş, cinsiyet, öğrenim düzeyi, öğretmenlik süresi, hizmet yılı, branş) açısından inceleyen bir başka çalışmaya rastlanmamıştır. Yine ERIC bünyesinde yapılan taramalarda da bu bağlamda yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısı ile bu çalışmanın alana bir katkı sağlaması umulmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sayılısı

1. Araştırmaya katılan ve yanıtları analize alınan ilköğretim okulu yöneticilerinin ölçme araçlarına vermiş oldukları yanıtlar samimi ve doğrudur.
2. Örneklem evreni temsil edecek büyüklüktedir.
3. Ölçme araçları araştırmanın amacına uygun, geçerli ve güvenilirlerdir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan 62 ilköğretim okulunda görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan istatistik yöntemleri ile sınırlıdır
3. Araştırmada ilköğretim okulu yöneticileri üzerinde yapıldığı için, elde edilen sonuçlar diğer kurumlara ilköğretim okul yöneticilerine benzerliği oranında genellenebilir.
4. Bu araştırmada, liderlik ve özgüven düzeyleri ve kişisel bilgilerden elde edilen bulgular, ilköğretim okul yöneticilerinin Gough ve Heilbrun tarafından geliştirilen Adjective Check-List'e (Sıfat Tarama Listesi'ne) ve kişisel bilgi formuna verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
5. Araştırma 2005-2006 yılına ait bilgi ve bulgularla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Özgüven: Fikirlerini kabul ettirmek, iyimserlik, istekli olmak, sevgi, gurur, bağımsızlık, güven, eleştirilere açık olmak, duygusal olgunluk ve kapasitesini doğru değerlendirme becerisine sahip olmak (www.dbe.com.tr, 2006:1).

Lider: Liderlik ortak bir amaca doğru, grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür (Zel, 2006, s.108).

Yönetici: İşlerin doğru zamanda, doğru şekilde ve en verimli düzeyde yapılmasını sağlayan kişidir (Zembat, 1992, s.53).

İlköğretim Okulu: Bir ülkedeki eğitim sisteminin bir alt sistemi ve kademesi olan, okul çağındaki nüfusa temel bilgi, beceri ve anlayışları, vatandaşlık bilincini kazandıran ve buna ek olarak bireyi bir üst eğitime hazırlayan eğitim öğretim basamağıdır (Oktay vd., 1998).

İlköğretim Okulu Müdürü: İlköğretim okulu müdürü görev yaptığı okulun işlerinden yönetsel bakımdan sorumlu olan kişi olarak tanımlanabilir (Gümüşeli, 1996).

2.KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Liderlik Kavramı

Liderlik etmek (Lead), liderlik (leadership) ve lider (leader) kelimelerinin Anglo-sakson kökü, “yol”, ya da “yön” anlamına gelen “lead”dir. “Seyahat etmek” veya “gitmek” anlamına gelen “laeden” fiilinden gelir. Anglo-saksonlar bu kelimenin manasını, insanların bu yolda veya yönde yaptıkları seyahatler olarak genişletmişlerdir. Pers ve Mısır dillerinde de aynı anlamda kullanıldığı tespit edilmiştir. Yunanca’da karşılığı “hegemon” olup, Romalıların lider anlamına gelen “dux” kelimesinde olduğu gibi, “yol” ya da “seyahat” imajına denk düşmektedir. Latince’de geminin dümencisi manasına gelen “gubernatör” ya da “governor” de (yönetici) bu anlam iyice netlik kazanmaktadır.

Akademik anlamda liderlik kelimesi dünya literatürüne 14. yüzyılda girmiş olmasına rağmen son iki yüzyılda sıklıkla kullanılmaktadır. Araştırmacılar, liderliğin tanımını daha çok kişisel perspektiflerine ve önem verdikleri olgulara göre yapmışlardır. 1950’lerde yoğunlaşmaya başlayan liderlik araştırmalarıyla birlikte birçok tanım yapılmaya başlanmıştır (Zel, 2006, s.109).

Liderlik konusunda 3000’den fazla ampirik araştırma yapılmıştır. Liderlik konusunda çok farklı tanımlar yapılmıştır. Liderlikle ilgili bazı tanımlar şunlardır:

- ❖ Liderlik herhangi bir durumda, hedefe ulaşmak amacıyla, kişinin ya da grubun faaliyetlerinin etkileme, yönlendirme, kontrol etme; aynı zamanda da grup üyelerini bir araya getirerek, grubun devamını sağlama sürecidir (Tevruz, Artan, Bozkurt, 1999:189).
- ❖ Liderlik, sorunu algılamayı, çözüm seçeneklerini üyelerine göstermeyi ve çözüme ilişkin uygulamalarda grubun gücünden yararlanmayı gerektirir. Durumlara uyabilme, sosyal çevreye duyarlılık, zeka, ısrarlı, işbirlikçi, kararlı, düzenli, bilgili, ikna edici, güvenilir, etkileyici, enerjik, sebatkar, kendine güvenen gibi özellikler ve beceriler liderlerin ortak özellikleridir (Sungur, 1997, s.96).
- ❖ Liderlik tüm potansiyelleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarfetmek için insanleri etkileme sürecidir (Erçetin, 2000, s.4-11).

- ❖ Liderlik, bir usluu, karizma, nufuz, otorite, iktidar değildir. Bütün bunların varlığı katkıda bulunabilir, fakat liderlik öncelikle insanları anlamak, onları dinlemek, sorunları ve beklentileri ile ilgilenmek ve bunlara cevap bulacak kapasitede olduğunu göstermektir. Bu kapasite insanları birbirine yaklaştırır, ortaklaşa hedeflere yönlendirir ve beklenmedik sonuçların alınmasını sağlar (www.eylem.com/lider/wlidernit.htm).
- ❖ Liderlik yapmanın gerekleri arasında, insan etkileme gücü, hedef ve iletişim olması gerekir (www.jayceeskibris.org/liderlik.htm).
- ❖ Kavramsal olarak bakıldığında liderlik, yol gösterme, önde gitme, öğretme ve birlikte olunan grubu aydınlatmadır (Gümüşeli, 1996, s.1).
- ❖ Grup birliği açısından liderlik, gözle görülebilir etkiler yapma, ve bu etkilerin yaptığı değişmedir. Liderlik grup içindeki bireylerin yaşantılarını değerlendirip, düzenleme ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanmadır (Bursalıoğlu, 2002, s.204).
- ❖ Keith Davis'e göre liderlik, tanımlanmış hedefleri coşku ile gerçekleştirme konusunda, başkalarını ikna etme ve inandırma yeteneğidir (Aydın, 1994, s.130).
- ❖ Liderlik, ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür (Zel, 2006, s.109).

Liderliğin ne olduğu ve ne tür etkenlerden kaynaklandığını belirlemek için çeşitli tanımlar yapılmış ve değişik yaklaşımlar ortaya konmuştur. Bu yaklaşımlar değişik bakış açılarına göre, anlam ve içerik olarak birbirine benzer olsa bile değişik gruplandırmalar yapılmıştır. Bilim adamlarının üzerinde durduğu yaklaşımlar olarak “liderlikte özellikler yaklaşımı”, “davranışçı yaklaşım” ve “durumsallık yaklaşımı” göze çarpmaktadır. Liderlik yaklaşımlarında ilk geliştirilen yaklaşım özellikler yaklaşımıdır. Yani, bir kişinin lider olabilmesi kendisinin sahip olduğu özelliklerden kaynaklanır. Ancak yapılan araştırmalarda etkili liderlerin aynı özellikleri olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu yüzden bu yaklaşım pek verimli olmamıştır. Araştırmacılar liderin sahip olduğu özellikler yerine, grup içinde nasıl davrandığını araştırmaya başlamışlar ve neticede davranışsal yaklaşım

ortaya çıkmıştır. Davranışsal yaklaşımın temelinde liderin liderlik sürecinde gösterdiği davranışlar yatar. Birlikte olduğu kişilerle iletişim kurma biçimi, yetki devri, planlama ve kontrol biçimi ve amaçları belirleme biçimi gibi davranışlar üzerinde durmuşlardır. Durumsallık yaklaşımı ise, liderlik davranışının olduğu koşullara ağırlık verir. Yani, değişik koşullar değişik liderlik stilleri gerektirir. Liderin etkililiğini etkileyen en önemli faktörler, amaçların niteliği, izleyicilerin yetenek ve beklentileri, liderin bulunduğu örgütün özellikleri, liderin ve izleyicilerin geçmiş deneyimleridir. Durumsallık yaklaşımı bu özellikleri dikkate alarak en uygun liderlik davranışını koşulların belirleyeceğini savunur. Durumsallık yaklaşımına göre, okul gibi farklı özelliklere sahip örgütlerin kendilerine özgü liderlik stilleri ve davranışları gerektirdiği söylenebilir (Gümüşeli,1996, s.4-7).

Liderlik becerilerinin teknik ve insani boyutları her örgüt için aynıdır denilebilir. Yani liderlik becerileri sadece, birer eğitim lideri olan okul müdürlerine özgü değildir (Gümüşeli, 1996, s.10).

2.1.1. Liderlik ne değildir ?

Bu bölümde liderliğin ne olmadığını vurgulamak bu olgunun anlaşılmasını kolaylaştıracaktır (www.eylem.com; Kouzes ve Posner, www.rota-online-2001).

❖ **Liderlik, bir ayrıcalık pozisyonu değildir:** Örgütsel yönetim pozisyonlarına herhangi bir kişi atanabilir, seçilebilir, terfi edebilir, devralabilir veya ele geçirebilir. Bu pozisyon onun lider olmasını sağlamaz. Liderler, “İçerik bu pozisyonlarından dolayı ayrıcalık ve üstünlük talep edemezler. Yine de lider çevresinden farklı olan fakat bu farklılığı çevresinin etkinliği için değerlendirebilen kişidir.

❖ **Liderlik bir süreçtir, bir yer değil:** Liderliğe ilişkin yanlış bir inanış ise liderliğin yalnızca birkaç kişiye verilmiş bir özellik olduğudur. Oysa liderlik öğrenilebilir davranışlar bütünüdür. Liderlik önceden yapılandırılmaz. Bireyler tarafından oluşturulan grupların her birinin benzersiz oluşu, etkileşim örüntülerinin benzersizliği, farklı amaç ve araçlar, grup üzerindeki iç ve dış baskılar farklı liderler yaratacaktır.

- ❖ **Liderler ekip oyuncularıdır. Liderlik solo gösteri değildir:** Çok sayıda insanın aktif katılımı ve desteği olmadan olağanüstü başarılar elde etmek olanaksızdır. *Liderlik monolog değil bir diyalogdur.*
- ❖ **Liderlik, vazgeçilmez olmak değildir:** Etkin ve başarılı bir liderlik vazgeçilebilir olabilmektir. Gerçek ve başarılı bir liderliğin temel göstergesi, sosyal süreçte işlerin onsuz da sürebileceği bir momentum kazandırabilmesidir.
- ❖ **Liderlik, başkalarını suçlamak değildir:** Liderlik ilk ve öncelikli olarak verilen kararlardan ve doğan sonuçlardan sorumlu olmaktır. Gerçek liderlik durumlarında başarının övüncü izleyenlere, başarısızlığın sorumluluğu ve sonuçları da lidere ait olmalıdır.
- ❖ **Liderlik, standart (değişmez) bir pozisyon değildir:** Bir durumda lider olan bir kişinin, bir başka durumda da lider olması gerekmez. Grubun özellikleri bulunan koşullar liderlik davranışını etkiler. Akademisyen bir grup içerisinde liderlik davranışı gösteren bir kişi, aynı liderlik davranışlarını işçilerden oluşan bir grup içerisinde göstermeyebilir.
- ❖ **Liderlik, doğuştan gelen özelliklerin bir bütünü değildir:** Doğuştan gelen bazı özellikler liderliği ve etkinliğini kolaylaştırabilir, yalnızca doğuştan gelen özellikler liderlik için yeterli değildir, liderlik becerileri sonradan da kazanılabilir.
- ❖ **Liderlik, kişilere hükmetmek değildir:** Liderin amacı grubu etkileyerek ve yapıyı harekete geçirerek amaçlara ulaşmayı sağlamaktır. Unutmamalı ki lider gücünü gruptan alır ve izleyenleri ona izin verdiği oranla etkileme gücüne sahiptir. Bu noktada *John Maxwell'in "Kendini lider zannedenin takip edeni yoksa, o kişi sadece yürüyüşe çıkmıştır"* ifadesi anlam kazanmaktadır.
- ❖ **Liderlik, bir kişilik, kültür yaratmak değildir:** Bir kişiye çok fazla iktidar yetkileri yüklemek lidere, izleyicilere ve amaçlara zararlıdır. Liderlik özünde kişilere formel yetkilerin sağlayamayacağı bir sadakat ve izlenme sağlar. Bu lideri üstün kişi görme, yenilmez ve yenilmez olarak düşünme haline dönüşmemelidir.

2.1.2. Niçin Liderlik?

Yöneticiler, işlerin belli bir düzen içerisinde yürüdüğü, geleceğin çok az kestirilebildiği zamanlarda statükoyu koruma veya küçük değişikliklerle sürdürmede etkilidirler.

Yöneticiler insanların kendilerini rahat ve güvende hissettikleri ortamlarda başarılıdır. Diğer bir deyişle, yapılması gerekenin ne olduğu bilindiğinde yöneticilik özellikleri yeterlidir, liderliğe ihtiyaç duyulmaz.

Diğer yanda, büyük değişimlerin yaşandığı, yeni değerlerin yükseldiği, ne yapılması gerektiği konusunda bir tür kaosun yaşandığı, geleceğin kestirilemediği dönemlerde yeni bir yön çizecek lidere ihtiyaç vardır. Taşlar yerinden oynadığında önceki konumları ne olursa olsun, yeni durum herkeste bir belirsizlik duygusu doğuracaktır. Bu belirsizlik bir anlamda mevcut dengenin bozulması demektir. Taşların yerinden oynaması ile bozulan dengenin yarattığı yeni durum belirsizlik ve tehlikeler yanında bir takım yeni fırsatları da içerisinde barındırır. Lider büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen bu fırsatları değerlendirerek kurumuna yeni açılımlar getirebilen kişidir (Zel, 2006, s.112).

Mevcut dengeler bozulduğunda, önceden başarılı sonuç veren eylemler etkisiz kalır. Önceden onları başarılı kılan eylemlerin geçerliliğini yitirdiğini gören insanlar ve kurumlar yeni arayışlara girer. Bu ortamda yapılması gereken “Nasıl” sorusuna değil “Ne” sorusuna cevap bulmaktır. Liderin rolü yapılması gerekenin ne olduğunu sormak, yani doğru olanı yapmak; yöneticinin rolü de nasıl sorusunu cevaplamak, yani işi doğru yapmaktır (Gibson, 1997, s.9) .

2.1.3.Liderliğin Nitelikleri

Yıllardır birçok akademisyen ve teorisyen liderlik niteliklerini açıklamaya çalışmış ve pek çok değişik şekillerde ifade edilebilecek farklı nitelikler üzerinde durmuşlardır. Alfred Decrane (1998, s.22), pek çok farklı liderlik stilleri olduğunu gördüğünü ancak karakter, vizyon davranışlar ve güvenin tüm stillerde var olduğunu belirtmektedir.

Karakter bakımından gerçek liderlerin adil ve dürüst olduğunu, bunun yasa ve yönetmeliklerden değil, ahlaki değerlerden kaynaklandığını, açık davrandıklarını ve güvenilir olduklarını ifade etmek gerekir. Aynı zamanda mizah duygusuna sahip, alçak gönüllü, başka insanlara eşit davranmaya eğilimli, yüze gülüp arkadan vurmeyen, güçlü ve zayıf yönleri konusunda kendine karşı dürüst olan ve kendilerini geliştirmek için sürekli çaba sarfeden kişiler gerçek liderdir. Açık fikirli, çevresindekilere saygı duyan ve onlardan da birşeyler öğrenebileceğini kabullenen, hareketli, bir hedefin peşinden sürekli koşan insanlardır.

Liderin en önemli kişisel özelliklerinden birisi de değerli bir amaca yönelik bir vizyon ile insanların hayal güçlerini harekete geçirip, hayal edilenleri açık hedeflere dönüştürebilmeleridir. İyi fikirleri uygulamak için harekete geçer, uyguladıklarından emin olmak için sürekli izlerler; değişimi kabullenmek yerine, biçimlendirirler, geleceği oluşturma çabası içinde olup fırsatları değerlendirirler, sonuçlara odaklanarak sınırlı bir ortamda çalışmaktan uzak dururlar, birlikte çalıştığı kişileri güçlü yönlerine, performanslarına ve potansiyellerine göre değerlendirir, ve görevlendirirler, olumlu düşünür ve zorluklar içinde gizli fırsatlar olduğuna inanırlar; hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını, uygulamaların doğru olup olmadığını kontrol ederler, yanlış yapanlara hoşgörü ile yaklaşarak uzlaşma yollarını ararlar, sürekli başkalarıyla iletişim halinde olup, onları etkiler, yönlendirir, eleştirir ve dinlerler (Decrane, 1998, s.23).

2.1.4. Etkili Liderlik Stilleri

1.Geliştirici: Bu stilde yönetici ilişkilerle maksimum derecede, görevlerle minimum derecede ilgilenmektedir. Bu stili kullanan yönetici tek tek bireylerin gelişimi ile ilgilenir, bu nedenle insanların güvenini kazanmıştır.

2.Yönetici: Bu stilde yönetici hem görevle hem de ilişkilerle gereği gibi ilgilenir. Buradaki yönetici ya da bu stili kullanan yönetici, iyi bir güdüleyici, yüksek standartlar koyan, takım yönetiminin yararına inanan ve kullanan yöneticidir.

3. Bürokrat: Bu tarzda, hem göreve hem de ilişkilere ilgi en azdır. Bu stili kullanan yönetici kurallarla ilgilenir, kurallar yardımı ile devamlılığı ve durumun kontrolünü sağlamaya çalışır, bu nedenle dürüst ve vicdanlı olarak tanınır.

4. İyi niyetli otokrat: Bu stilde göreve ilgi maksimum, ilişkilere ilgi minimum seviyededir. Bu stili kullanan yönetici tam olarak ne istediğini bilir ve bunu ilişkilere ilgisi az olmasına rağmen insanları küstürmeden gerçekleştirir (www.eylem.com; Kouzes ve Posner, www.rotanonline-2001).

2.1.5.Etkili Olmayan Liderlik Stilleri

1. Misyoner: Bu yönetici duruma uygun bir davranış olmadığı halde görevle en az seviyede ilgilenirken insanlar ve ilişkililerle çok fazla ilgilenir.

2. Uzlaştırıcı: Bu yönetici sadece görevle veya ilişki ile ilgilenmenin gerektiği ya da yeterli olduğu bir durumda, hem görevle hem de ilişki ile fazlaca ilgilenir. Bu tarzdaki yöneticiler kötü birer karar alıcıdırlar.

3. Otokrat: Bu stili kullanan yönetici, durum bu davranışı gerektirmediği halde, görevle maksimum düzeyde, ilişkililerle minimum düzeyde ilgilenmektedir. Bu yönetici astlarına ve genel olarak diğer insanlara güvenmez, memnuniyetsizdir ve göreve ilgisi de sadece hali hazırda söz konusu olan göreve yöneliktir.

4.İlgisiz: Durum için hiç de uygun bir davranış olmadığı halde, hem görevle hem de insanlar ve ilişkililerle en az seviyede ilgilidir. Hiçbir şeye karışmayan, pasif bir yöneticidir (Luthans, 1995, s.167).

2.1.6. Liderlik, Kuramlar ve Modeller

Liderlik bireyleri bir amacın gerçekleştirilmesi yönünde güdülemek için etkiye bulunma çabasıdır. Lider ise , başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevkeden etkileyen insandır. Bazı insanlar etkili liderliğin ayrı ayrı ya da birlikte kişisel özellikler ve belli davranışlara bağlı olduğuna inanırken, bazıları da bir liderlik stiline bütün durumlarda etkili olabileceği görüşünü savunur. Diğer bir yandan, her durumun farklı bir

liderlik stili gerektirdiğine de inananlar vardır (Gibson, 1997, s.10). Liderlik ile ilgili dört önemli nokta vurgulanabilir:

1. Liderlik sadece formal örgütlere özgü bir süreç değildir.
2. Liderliğin ortaya çıkması için liderin resmi yetkilerle donatılması şart değildir.
3. Lider ve yönetici kavramları eş anlamlı değildir.
4. Liderlik, sadece örgütlerin üst kademelerinde bulunanlara has bir süreç de değildir. Liderlik süreci, lider, izleyenler ve koşullar arasındaki ilişkilerden oluşan karmaşık bir süreçtir (Wilson ve Rosenfeld, 1997, s.164).

Liderlik, izleyenleri etkileme yeteneği, güç kullanımı ve liderin izleyenler tarafından kabul edilmesini içerir. Tablo 1, etkili liderlikle ilişkilendirilen özellikleri ortaya koymaktadır.

TABLO 1
ETKİLİ LİDERLİKLE İLİŞKİLENDİRİLEN ÖZELLİKLER

KİŞİLİK	GÜDÜLEME	YETENEK
Enerji düzeyi	Sosyalleşmiş güç yöneltimi	İnsan ilişkilerinde başarı
Strese dayanıklılık	Yüksek başarı gereksinimi	Bilişsel beceri
Özgüven	Düşük ilişki gereksinimi	Teknik beceri
Duygusal olgunluk		İkna yeteneği
Dürüstlük		

Gibson ,1997, s.275.

Wilson ve Rosenfeld, de kişilik özellikleri yaklaşımına göre etkili liderlik ölçütlerini şöyle sıralar:

- ❖ Sorun çözme ve çözümlerin daha ileri gelişmelerde nasıl işe yarayacağını kestirme yetisi,
- ❖ Başarma azim ve isteği,
- ❖ Özgüven ve özdisiplin,
- ❖ İşgörelere ve özellikle astlara karşı olumlu bir tutum ve duygusal olgunluk,
- ❖ Çözümleyici ve zeki olmak

Özellikler yaklaşımı etkili liderliğin, fiziksel, sosyolojik ve psikolojik özelliklere bakılarak kestirilmesi çabaları ile sonuçlanmıştır. Maxwell (1999), etkili liderlik için gereken nitelikler arasında ilk sırada karaktere yer verirken, kişilikle yakından ilgili diğer nitelikleri, karizma, güvenilirlik, iletişim kurma becerisi, yeteneklilik, cesaret algı ve odaklanma gücü, dinleme becerisi, tutku, olumlu tutum, sorun çözme becerisi, sağlıklı ilişkiler, sorumluluk, güvenilirlik, disiplin, hizmet isteği, öğrenme arzusu ve vizyon sahibi olmak olarak sıralar.

2.1.7. Temel Liderlik Özellikleri

Aşağıda liderlik üzerine yapılan çalışma ve araştırmalardan damıtılan ve herkezin her durumda liderlik sorumluluğunu üstlenebilmesi için temel özellikler olarak düşünülen yedi kapasite verilmektedir. Liderlik bu kapasitelerin kişide bir arada bulunması ile meydana gelen bir sinerjik özelliktir. Bu nedenle veriliş sırası önem taşımamaktadır.

Öz-Güven : Kendi yeteneklerinin ve değerinin bilincinde olan, başkalarının takdirini beklemeyen, kibirli ve saldırgan olmayan sakin fakat kararlı bir **öz-güven** başkalarının güvenini de kazanmak için çok etkilidir. Öz-güven aynı zamanda **öz-disiplin** ve **irade** anlamına da gelmektedir. Bunların eksikliği insanları hataya ve başarısızlığa götüreceğinden, kişinin öz-güveninin de oluşumunu engelleyecektir.

Tutarlı Kişilik : Kişiyi diğerlerinden ayıran özellik erdemlerinin mükemmelliği değil, bu erdemler ile insanı zaaflarının karışımından oluşan tutarlı kişiliğidir. Gerçek bir liderin mükemmel bir kişiliği olması beklenmemelidir. Beğeni ve saygı toplayan kalitelerinin yanında kendisini izleyenlere bağlayan insanı kusurları da liderliğini etkilemeyecektir. Kendi üstünlüklerinin ve zaaflarının bilincinde olan ve bunları savunma mekanizmaları ile gizlemeye çalışmayan bir lider, sorunların üzerine **enerji** ve **kararlılık** ile gidebilmekte, vaktini ve enerjisini kendini savunma mekanizmaları geliştirmeye harcamamaktadır. İzleyenlerin gücünü sağlayan özellik liderlerin üstün yetenekleri değil kendileri ile barışık ve tutarlı olmalarıdır.

Samimiyet : Etkin bir lider bu dünyanın insanı olduğu görünümünü verir izleyenlerden üstün olduğu görünümü vermeyen mütevazı bir yaklaşımı vardır. İnsanlara sevgi ve anlayışal yaklaşır, duygu ve sorunlarını paylaşır. Farklı sosyal yapı ve eğitim düzeyinde olan insanlarla

ilşiki kurmakta güçlük çekmez. Bu insanlarla ilşiki kurarak statu kazandığı veya kaybettiği anlayışına girmez.

Canlılık : Bu özellik başkaları ile liderin enerji alışverişini kolaylaştırır. Gerçek liderler etraflarına enerji ve canlılık aşıl原因 bir kaynak gibidir. Ayrıca bu canlılık liderin dava dışındaki konularla da yoğun ilgi duymasını ve bu şekilde yeni görüş ve fikirlerle yeni heyecanlar edinmesini ve etrafa yaymasını sağlar. Sadece ağaçlar değil orman da görülür hale gelir.

Canlı ve yaratıcı bir zeka : Liderler genelde çevrelerindeki olguları algılama ve yorumlamada ve bunlara uygun tavırlar almada aktif ve yaratıcı bir zekaya sahip olduklarını gösterirler. Zeka ve yaratıcılık liderlere ilgilerini ve enerjilerini daha anlamlı, ekonomik ve karizmatik olarak kullanabilme olanağı sağlar.

Sağduyu : Sağduyu liderin temel ve anlamlı olguları , ayrıntı ve sıradan olgulardan ayırabilmesini, bütün ve parçalar arasındaki ilşkileri görebilmesini sağlayan kapasitedir. Diğer kapasitelerle birleştii zaman lider sağduyusunu yaşadii sınırlı deneyimlere dayanarak da olsa hızla geliştirebilmektedir. Bunun bir kısmı ise estetik ve filozofik reflekslerden kaynaklanan doğuştan içgüdüsel bir özelliktir fakat lideler bunu liderlikleri doğrultusunda geliştirebilirler.

İnsanları Anlama ve Haberleşebilme : Liderlerin görüşlerin ve talimatların sözlü ve yazılı haberleşilmesinde eylemi ve etkinliği geliştiren bir becerileri olduğu gözlenmektedir. Liderler haberleşmeyi etkili bir motivasyon mekanizması olarak kullanabilmektedir. İnsanları motive edebilmenin birinci koşulu onların duygu ve heyecanlarını anlayabilmek ve bunları sözlü ve yazılı olarak onlara tekrar geri verebilmeden geçmektedir (Baltaş, 2006, s.2).

2.2. Temel Liderlik Teorileri

2.2.1.Özellikler Kuramı

Liderlik konusu ile ilgili ilk geliştirilen kuram budur. Bu kuram lider değişkenini esas almaktadır (Koçel, 1998:398).

Liderlerin doğuştan sahip oldukları yetenekler ve bunların çocukluk yıllarında kazanılan bazı niteliklerle zenginleştirilmesi bu görüşe göre liderliğin temelini oluşturmaktadır (Eren, 2001, s.390).

Daha çok liderin kişisel özelliklerine ve bu özelliklerin sonuçlarına önem veren Kişilik Özellikleri Yaklaşımı, liderin entellektüel, duygusal, sosyal olmak gibi kişisel özellikler ile fiziksel özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bu konuda yapılan ilk çalışmalar iyi lider olan bireylerin kişisel özelliklerinin araştırılması ile başlamıştır (Yukl, 1989, s.45).

Bu kurama göre, çeşitli özellikler bir kimseyi lider yapar. Ortamın özellikleri göz önüne alınmaz. Yani bir görüşe göre, liderlik karakterine sahip kimse, nasıl bir gruba girerse girsin liderdir. “Lider olarak doğmuş” , “Doğuştan lider” gibi sözler, işte bu görüşü yansıtır (Kağıtçıbaşı, 1999, s.295).

Liderlik özelliklerini tespit etmek için geliştirilen ölçekler, soyut ölçekler olduğu için ölçeklerin geçerliliği ve güvenilirliği tartışılmaktadır. Bunun yanında liderlik özellikleri bir ülkenin kültürel özellikleri ile yakından ilgilidir. Bir toplumda liderlik özelliklerine sahip birey başka bir toplumda etkili lider davranışları göstermeyebilir (Çelik, 2003, s. 8).

Araştırma sonuçlarına dayanarak liderlerin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz (Başaran, 1989, s.57).

1. Daha zeki olmalıdır.
2. Çevresindeki insanlarla daha iyi iletişim ve işbirliği sağlamalıdır.
3. Gerçekleştirilecek görevlerde daha yeterli olmalıdır.
4. Amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok güdülemelidir.
5. Çalışanların gücünü daha iyi değerlendirerek, yerli yerinde kullanabilmelidir.

Liderlik sürecini sadece lider değişkenini ele alarak inceleyen bu kuram pek verimli olmamıştır. Yapılan araştırmalarda etkin liderlerin bazen aynı özelliklere sahip olmadıkları görülmüştür. Bu durum özellikler kuramına ters düşer. Bu durumdan da anlaşılacağı üzere liderlik sürecinin anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılması zorunlu olduğudur. Özellikler kuramının yetersiz kalması sonucunda dikkatlerini başka konular üzerinde yoğunlaştıran araştırmacılar, liderlerin sahip olduğu özellikler yerine izleyicilerin

özelliklerine, liderin nasıl davrandığına bakmaya başlamışlardır. Böylece davranışsal kuramlar ortaya çıkmıştır (Koçel, 1998, s.399) .

Özellikler yaklaşımı, etkili liderliğin fiziksel, sosyolojik ve psikolojik özelliklere bakılarak kestirilmesi çabaları ile sonuçlanmıştır.

2.2.2. Davranışsal Kuramlar

Özellik kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması, araştırmacıları liderin davranışını araştırmaya yöneltmiştir. Liderin davranışlarını analiz ederek, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışan Davranışçı Kuramlar, lider davranışının iki önemli boyutu üzerinde durmuşlardır. Bunlar görev odaklı ve ilişki odaklı liderlik davranışlarıdır (Çelik, 2003, s.10).

Davranışsal liderlik kuramının ana teması olan liderlik davranışlarının tanımı konusunda hala büyük bir kavram karmaşası olmakla beraber, işgören odaklı, iş odaklı, yapıyı düzenleyen ve izleyenlere önem veren öne çıkan terimlerden bazılarıdır (Aydın 2005, s.237).

2.2.2.1. Ohio State Araştırmaları

Bu kuramın gelişmesine büyük katkısı olan Ohio State Üniversitesinde 1945 yılında asker, sivil pek çok yönetici üzerinde yapılan uygulamalı araştırmalarda liderlik davranışlarının kişiyi dikkate alma ya da işe ağırlık verme olarak iki etmen etrafında yoğunlaştığı belirlenmiştir (Aydın 2005, s.237).

Yapılan çalışmalar sonucunda lider davranışının grup üyelerinin iş doyumunu ve başarısını üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Çelik, 2003, s.11).

Ohio Üniversitesinin çalışmalarında LBDQ anketi (Leader Behaviour Description Questionnaire) geliştirilmiştir. Bu ölçek yoluyla lider davranışının görev yönelimli ve ilişki yönelimli boyutları ölçülmeye çalışılmıştır (Çelik,2003:12).

Doğrudan örgütsel amaçlarla ilgili olan görev yönelimli liderlik davranışı; boyut örgütlenme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, işgörenler arasındaki ilişkileri belirleme ve grup performansını değerlendirme gibi davranışları kapsamaktadır. Görev yönelimli liderlik davranışı gösteren kişiler, özellikle üyelerin görevlerini yerine getirmesine, belirlenen performans standartlarının sürdürülmesine ve tek biçim kurallara uymaya önem verir.

İlişki yönelimli liderlik davranışı, liderin izleyenlere saygı, güven ve samimiyetlerini yansıtır. Bu liderler izleyenlerin rahatına, düşüncesine konumuna, iş doyumuna ilgi gösterirler. Kişileri dikkate almaya önem veren lider, izleyenlerin sorunlarını çözmeye ve onlara arkadaşça yaklaşmaya çalışan ilişki yönelimli liderlikte, lider ile izleyenler arasında yüksek düzeyde bir psikolojik yakınlık vardır(Çelik, 2003, s.12).

Halphin, Ohio State Üniversitesindeki LBDQ konusunda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçları şöyle özetlemiştir.

1. Liderlik Davranışını Betimleme Anketi (LBDQ) tarafından görev ve ilişki yönelimli olmak üzere liderin iki temel davranış boyutu belirlenmiştir.
2. Etkili lider davranışı, görev ve ilişki yönelimli olmak üzere liderin davranışı olarak belirlenmiştir.
3. Lider ile izleyenler arasında lider davranışını etkililik açısından değerlendirmede bir karşıtlık vardır. Liderler daha çok görev yönelimli liderlik davranışını vurgularken, izleyenler ise ilişki yönelimli liderlik davranışını vurgulamaktadırlar.
4. Hem görev hem de ilişki yönelimli davranışın yüksek olduğu örgütlerde uyum ve yakın dostluk gibi grup özellikleri yanında kurallarda açıklık ve grup üyelerinin tutumlarında değişiklik görülmektedir.
5. Liderin gösterdiği davranışlarda, izleyenlerin liderin yaptığı davranışlara ilişkin betimlemesi arasında zayıf bir ilişki vardır.
6. Farklı liderlik biçimlerini güçlendiren farklı örgütsel yapılar vardır (Çelik, 2003, s.12).

Çalışmalar sonunda :

1. Liderin kişiyi dikkate alan davranışları arttıkça personel devir hızı ve devamsızlığının azaldığı,
2. Liderin işe ağırlık veren davranışları arttıkça grup üyelerinin performanslarının arttığı görülmüştür (Aydın, 2005, s.237).

2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Likert'in yönetiminde Michigan Üniversitesi'nde, grup üyelerinin tatminine ve grubun verimliliğine katkıda bulunan etmenleri belirlemek amacı ile yapılan çalışmada da kişiye yönelik davranış ve işe yönelik davranış iki etmen olarak belirlenmiştir (Koçel, 1998, s.401).

Michigan Üniversitesi çalışma grubu Ohio Üniversitesi gibi lider davranışının iki boyutunu işe yönelik liderler ve işgörene yönelik liderler olarak belirlemiştir. İşgörene yönelik liderler, insanlararası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarına önem veren kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanmıştır (Çelik, 2003, s.13). İşe yönelik liderler, grup üyelerinin önceden belirlenen ilke ve yöntemlere göre çalışıp çalışmadıklarını yakından kontrol eden, büyük ölçüde cezalandırma ve mevkiye dayanan resmi otoritesini kullanan bir davranış gösterir (Koçel, 1998, s.402).

Davranışsal kuramın temel noktası liderlerin nasıl davrandıkları olmuştur.

2.2.2.3. Yönetim Gözeneği Kuramı

Blake ve Mouton da bu çalışmaların bulgu ve varsayımları üzerine, yönetici ve liderlere gösterdikleri davranış kavramsallaştırma, çeşitli eğitim ve geliştirme programları ile davranışlarını değiştirme ya da geliştirme imkanı veren bir Yönetim Stili Matriksi (Managerial Grid) modeli geliştirmişlerdir (Aydın, 2005, s.237).

Bu model liderlerin davranışlarını sergilerken önem verdikleri faktörleri iki grupta toplamıştır. Bunlar üretime yönelik olma ve kişiler arası ilişkilere yönelik olma boyutlarıdır. Ayrıca her boyutta bu faktörlerle ilgili derecelerle gösteren 9 bölüme ayrılmıştır.

Bunun sonucu olarak aşağıda gösterildiği gibi bir matriks elde edilmiştir (Koçel,1998, s.402):

Çok									
9	1,9								9,9
8									
7									
6									
5				5,5					
4									
3									
2	1,1								9,1
1									
Az	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Az			Üretime ilgi					Çok

Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği (Çelik,2003: 15)

Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramına göre seksen bir çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmakla birlikte bu liderlik biçimlerini beş grupta toplayabiliriz (Çelik,2003, s.14)

1. Zayıf liderlik: Lider izleyenleri kendi haline bırakmıştır. Bu liderlik biçimi 1,1'lik liderlik biçimi olarak da görülür. Zayıf liderlikte işgören ve üretime en düşük düzeyde ilgi vardır.
2. Otorite ve itaat: 9,1'lik liderlik biçimidir. Lider maksimum düzeyde görevle ilgilenir, bunun için güç yetki ve denetimden yararlanır.
3. Şehir Klübü Liderliği: Lider işgörene en üst düzeyde önem verirken, üretime en alt düzeyde önem vermektedir. Bu liderlik biçimi 1,9'luk liderlik biçimi olarak görülmektedir.
4. Denge Sağlayıcı Liderlik: Lider mevcut yapıyı koruma ve devam ettirmeye çalışır. 5,5'lik liderlik biçimi olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde hem üretime hem de işgörene orta düzeyde ilgi vardır.
5. Grup liderliği: 9,9'luk liderlik biçimi olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde, hem üretime hem de işgörene en yüksek düzeyde ilgi gösterilir. Katılma ve özdeşleşmenin yüksek olduğu bu liderlik biçiminde lider, grup üyeleriyle güçlü bir işbirliği yapmaktadır.

Yönetim gözeneği kuramına göre en etkili liderlik biçimi 9,9'luk liderlik biçimi olarak görülmektedir. Bu kuramın doğruluğu durumsal yaklaşımlarla daha kolay belirlenebilir. Blake ve Mounon 81 çeşit liderlik davranışı sunarak, işgören ve üretime yönelik ilgiye göre etkili olabilecek liderlik davranışları belirlemiştir (Çelik, 2003, s.16).

2.2.3. Durumsallık Kuramları

Liderlik konusunu araştıran araştırmacılar, belli bir tarihsel süreç içinde, liderlikteki başarının sadece liderlik özelliklerine ya da liderin tercih ettiği davranış biçimine bağlı olmadığı sonucuna varmışlardır (Çelik, 2003, s.17). Durumsallık kuramları, liderlik olayının oluştuğu koşullara ağırlık veren kuramlardır (Koçel, 1998, s.406).

Durumsallık kuramları liderlik davranışlarının durum ve koşullara göre değişebileceğini ileri sürerek, tek ve en iyi yönetim tarzını savunan davranışsal kuramlardan farklı yanını

oluşturmaktadır. Davranışsal kuramlar; liderlerin davranışlarını kişiye yönelik ve işe yönelik gibi sınıflandırmışlardır. Fakat hangi durumlarda işe yönelik, hangi durumlarda kişiye yönelik olduğunu belirtmemişlerdir. Durumsallık kuramına göre; belirli koşullar altında iki davranış çeşidinin de aynı ölçüde etkili olabileceğidir (Koçel, 1998, s.407).

Durumsal yaklaşım liderin, astların ve örgüt içindeki güçlerin önemini vurgular. Bu güçler etkileşir ve etkililik hedefleniyorsa doğru şekilde tanımlanmalıdır. Bu yaklaşım liderin insan davranışlarını tanımlama becerisine sahip olmasını gerektirir.

2.2.3.1. Yol Amaç Kuramı

Bu kuram Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilmiştir. Yol amaç kuramı lider etkililiğini açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bir durumsal liderlik kuramıdır (Eren, 2001, s.17).

Yol amaç kuramına göre, amaca liderin güdülenmesinden çok, izleyenlerin güdülmesi önemlidir (Çelik, 2003, s.17). Liderin izleyicileri nasıl etkilediği, iş ile ilgili amaçların nasıl algılandığı ve amaca erişme yollarının neler olduğu üzerinde durulmaktadır (Eren, 1998, s.402).

Yol amaç kuramı lider davranışı üzerinde odaklanmıştır. Dört temel liderlik davranışı belirlenmiştir (Çelik, 2003, s.18).

1. Emredici (yönlendirici) davranış: Bu liderlik davranışı izleyicilerin kural ve mevzuata ilişkin sorularını, beklentilerini, özel eğilimlerini açıklamaya çalışmaktadır.
2. Başarı yönelimli liderlik: Liderlik davranışı, amaçlar önündeki engelleri ortadan kaldırma, performans geliştirme, mükemmelliği vurgulama, işgörenlere güven verme ve onların yüksek standartları kazanmalarını sağlama olarak belirlenebilir.
3. Destekleyici liderlik: Bu liderlik davranışı dostça çalışma iklimi oluşturma ve işgörenlerle ileri düzeyde ilgilenme davranışlarını kapsamaktadır.
4. Katılımcı liderlik: Lider karar vermeden önce işgörenlerin düşüncelerini almakta ve onları karar verme sürecine katmaktadır.

Yol amaç kuramı durumsallık kuramları içinde yeni bir kuram olarak görülebilir. Yol amaç kuramından eğitimsel liderlik açısından çıkarılabilecek bazı sonuçlar vardır.

Yol amaç kuramının öngördüğü dört liderlik davranışı biçiminden destekleyici ve katılımcı liderlik davranışı eğitimsel liderlikte daha kolay uygulanabilir. Çünkü eğitim örgütleri eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Okullarda emredici liderliğin etkili olması beklenemez. Okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerinin önünü açan okul yöneticisi, öğretmenin iş doyumunu ve motivasyonunu arttıracaktır (Çelik, 2003, s.20).

2.2.3.2. Fiedler'in Durumsallık Kuramı

Liderlikte durumsallık kuramını ilk kez Fred Fiedler kullanmıştır. Bu kurum ortamın elverişli olma olasılığına göre liderin ortaya çıkacağı varsayımına dayanmaktadır (Çelik, 2003, s.20).

Etkili liderlik davranışının insan ilişkilerine ya da yapıya (örgütün yapı boyutuna) ağırlık verilerek gerçekleştirilebileceğini inceleyen Fiedler, ne anlayışlı liderin ne de yapıyı kurucu liderin sürekli olarak etkili olamayacağını ileri sürmektedir (Aydın, 2005, s.254).

Durumsallık teorisi konusunda en çok bilinen bu modele göre liderin davranışlarının etkinliğini belirleyen üç önemli durumsal değişken vardır. Bunlar (Koçel, 1998, s.407):

- ❖ Lider ile izleyiciler arasındaki ilişkiler,
- ❖ Başarılacak işin niteliği,
- ❖ Liderin mevkiye dayanan otoritesinin derecesi.

Lider-üye ilişkisi lider ile üyelerin arasındaki ilişkinin kalitesini göstermektedir. Lider ile üyeler arasında karşılıklı güven ve saygı olmalıdır. Eğer izleyenler lidere güven ve saygı duyuyorsa, liderin görev başarmaya yönelik etkisi artar. Görev yapısı örgütsel yapıyı ilgilendirmektedir. Lider-üye ilişkisinin kalitesi birinci derecede kişilik ve davranışlarıyla ilgilidir (Çelik, 2003, s.21).

Başarılacak işin niteliği grubun başarmaya çalıştığı işin yapılması ile ilgili olarak önceden belirlenmiş yol ve yöntemlerin bulunup bulunmaması ile ilgilidir. Bazı işler son derece kesin yöntemlere bağlanabileceği gibi bazıları ise tamamen işi yapacak olanların kararına kalmıştır. Liderin mevkiye dayanan otorite derecesi ise liderin ödüllendirme, cezalandırma, işe son verme, terfi ettirme v.b. konularında sahip olduğu yetkinin derecesini ifade etmektedir (Koçel, 1998, s. 408).

Genelde, hem uygun hem de uygun olmayan durum için “görev yönelimli” lider istenmektedir. Yönlendirici ve düşük LPC’li lider istenmektedir. Bu genelleme şu mantığa dayanmaktadır. “Lider grupla iyi ilişkiler içinde bulunduğu, kapsamlı bir yasal güce sahip konumda olduğu ve görevin net bir biçimde yapılandırıldığı zaman, liderin katılımcı bir liderlik biçimi kullanması konumunu sarsma ve gücünü zayıflatma riskine girmesine yol açar. Söz konusu durumda, lider, grubun güvenine ve desteğine sahiptir. Gerekli olanı yapmak için yeterli konumsal yasal güce de sahiptir. Öte yandan, görev de açıkça belirlenmiştir, yapılandırılmıştır. Böyle bir durumda izleyenler görevin başarılmasını beklerler. Lider, insan ilişkilerine ayrıca bir ağırlık vermeden, göreve dönük bir davranış göstermek durumundadır.

Lider için durumun elverişsiz olmasına rağmen görev yönelimli bir davranış gerekmektedir. Yasal gücü yetersiz, gruptan çok az bir destek, iyice yapılandırılmamış bir görevle karşı karşıya kalındığında sadece yönlendirici, görev yönelimli bir davranışın grubu harekete geçirilebileceği öne sürülmektedir. Sonucun başarılı olması, daha iyi ilişkiler için daha sağlam bir temel olarak düşünülmektedir (Aydın, 1994, s.257).

Fiedler’in modeli, okullardaki yöneticilerin etkili liderlik davranışlarının belirlenmesinde kullanılabilir. Önce okul yöneticilerinin etkililiğini belirleyebilmek için okul yöneticisinin liderlik davranışları, kontrol durumu ve etkili okulun belirlenmesi gerekir. Liderin etkililiğini arttırmak için etkili eğitimsel çıktılar oluşturmaya yönelmesi, ulaşılabilir hedefler belirlemesi ve performans ölçütlerini geliştirmesi gerekir (Çelik, 2003, s.22).

2.2.3.3. Vroom ve Yetton’un Normatif Kuramı

Model 1973’te Vroom ve Yetton tarafından geliştirilmiş, daha sonra Vroom ve Jago 1998’de model üzerinde tekrar çalışmalar yapmıştır. Vroom, Yetton, Jago modeli liderliğin karar alma süreci olarak tanımlanmaktadır (Vroom ve Yetton, 1973, s.67)

Vroom ve Yetton liderin astlarını karar alma sürecine katma durumuna göre uygun liderlik davranış biçimlerini geliştirmiştir. Bu liderlik kuramı her duruma uygun tek bir liderlik biçimi olmadığını savunmaktadır (Çelik, 2003, s.24). Buna göre, lider açısından sorun, her durumun özelliklerinin çözümlenmesi ve sonuca göre en etkili biçimde davranılmasıdır. Friedler'in liderlik modeli farklı durumlarda farklı liderlik biçimlerinin uygun ya da etkili olacağı görüşüne dayanırken, Vroom ve Yetton'un kuramında daha da ileri gidilmekte ve belirli koşullarda etkili olabilmek için liderin nasıl davranması gerektiği belirlenmeye çalışılmaktadır (Aydın, 1994, s.257).

Etkili liderlik duruma en uygun liderlik davranışının gösterilmesine bağlıdır. Vroom ve Yetton'un liderlik biçimleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Çelik, 2003, s.24).

TABLO 2

Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (otokratik)
Lider, mevcut verileri kullanarak karar verir.	1
Lider astlarının görüşünü alır ve kararı tek başına kendisi verir.	2
Lider sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür, onların görüşü ve düşüncelerinden yararlanır, kararı kendisi verir.	3
Lider sorunu grupta paylaşır, astları grup halinde biraraya getirir ve kararı kendisi verir.	4
Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üyeleriyle birlikte verir.	5
	Yüksek (Demokratik)

Beş Liderlik Biçimi (Çelik, 2003, s.25).

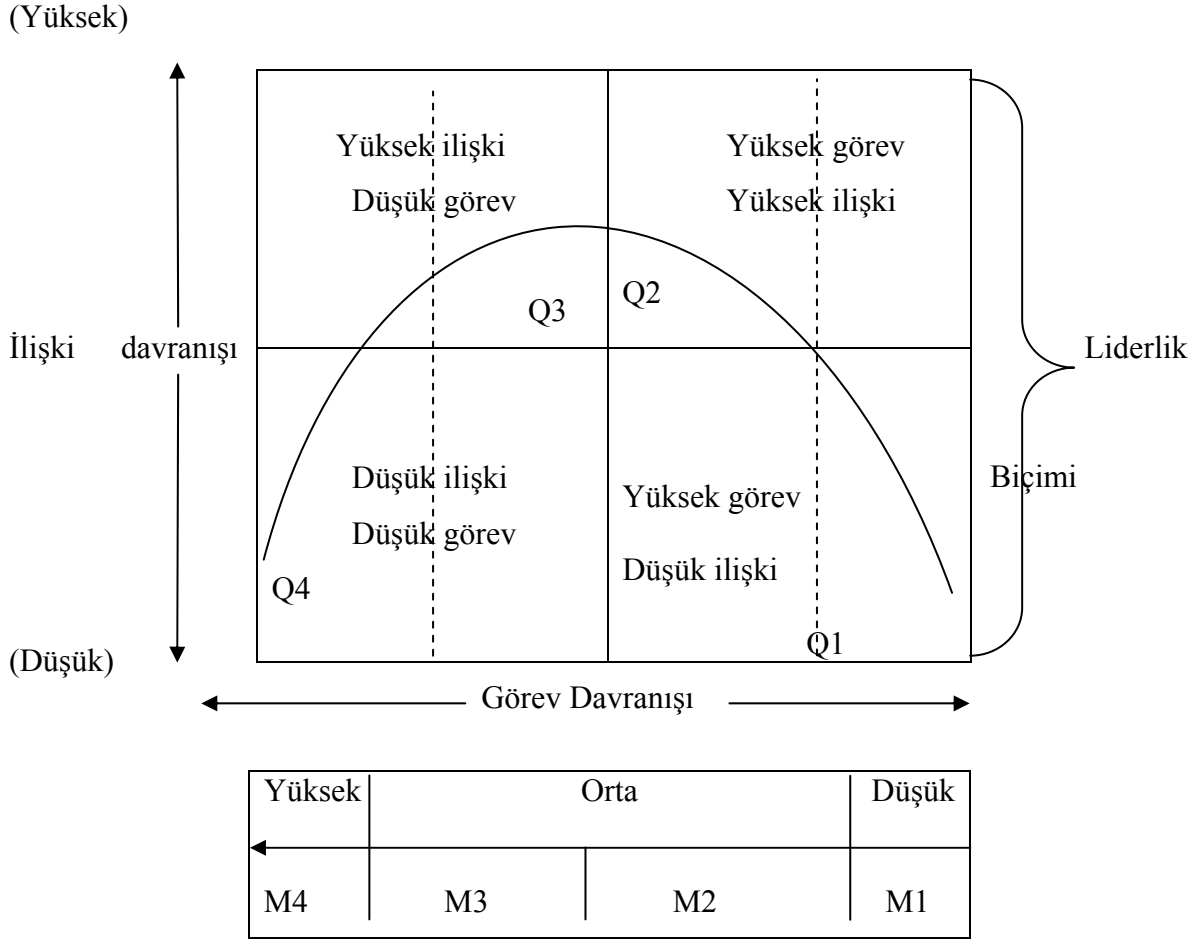
Vroom ve Yetton'un kuramında sekiz durumsallık sorusu aracılığıyla özel bir yol önerilmektedir. Bu soruları evet ya da hayır şeklinde yanıtlayarak lider beş karar verme biçiminden hangisine gideceğine karar verir. Lider kullandığı karar verme biçimiyle astlarını ne ölçüde karar verme sürecine katacağını da belirler.

Bu kuramın bazı sınırlılıkları vardır. Çünkü bu kuramın temel noktasını kendi kendine bilgidan yararlanma oluşturmaktadır. Yöneticilerin kabul etmesi ve istemesine bağlı olarak astlar karar verme sürecine katılmaktadır. Bu durumda liderin astlarını karar verme sürecine katma davranışı temel belirleyici olmaktadır (Çelik, 2003, s. 25).

2.2.3.4 Hersey ve Blanchard 'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Durumsal liderlik kuramlarından biri de Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik yaklaşımından esinlenerek Paul Hersey ve Kenneth Blanchard isimli düşünürler tarafından geliştirilmiştir (Eren, 1998, s.404). Durumsallık kuramı Fiedler'in ve House'un kuramından farklılık göstermektedir. Durumsal liderlik kuramı, etkili liderlik davranışlarıyla grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Bu kuramın temel varsayımının, lider etkinliğinin lider davranışıyla grup ya da bireyin olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa dayanmasıdır (Çelik, 2003, s.29).

TABLO 3



İzleyenlerin Olgunluğu

Durumsal Liderlik Teorisine Göre Etkili Liderlik Biçimleriyle İzleyenlerin Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişki (Çelik, 2003, s.30).

Lider davranışlarını ilişkiye ve göreve dönük olma durumuna göre Q1, Q2, Q3 ve Q4 olarak belirledikten sonra, astların olgunluk durumları da olgun olmayan durumdan olgun olan duruma göre derece derece M1, M2, M3 ve M4 olarak ifade edilmektedir. Burada olgun olmayan astlar (M1) için lider göreve dönük ilişkilere daha çok önem vermekte, ilişkilere ise daha az dönük bir davranış sergilemektedir. Olgunluğun biraz arttığı durumlarda M2 halinde ise yönetici yüksek görev, yüksek ilişki sergilemekte, ancak davranış biçimi Q2 niteliğinde olup astlara fikir verme ve emirlerinin gerçeklerini izah etmektedir. Olgunluk düzeyinin biraz arttığı M3 durumlarında ise lider, yüksek ilişki görev davranışını -Q3- sergileyerek işlerin yapılmasında astların görüş ve fikirlerini alarak onların yönetime katılmalarını sağlamaktadır. Olgunluğun en yüksek düzeyde olduğu M4 durumunda ise lider, düşük ilişki düşük görev Q4

davranışını sergileyerek planlama ve icra yetkilerini astlarına devretmektedir (Eren,1998,s.404).

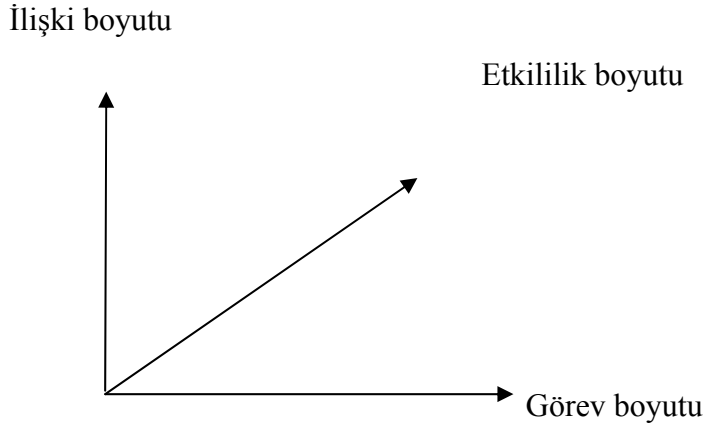
Okul yönetimi açısından durumsal liderlik davranışı daha çok ilişki yönelimli olmak zorundadır. Çünkü okul örgütlerinde çalışan öğretmenlerin olgunluk düzeyi daha yüksektir. Öğretmenler dört yıllık fakültelerden mezun olmaktadır (Çelik, 2003, s.32).

Durumsal liderlik kuramı önemli bir soruna ışık tutmaktadır. Bu sorun liderin genellikle izleyenleri olduklarından daha yetersiz algılaması ve izleyenlerini devamlı yönlendirme gereği duymasıdır. Astlarını yetiştirmeyen ve onlara gerekli sorumluluğu vermeyen bir liderin grubun performansını arttırması beklenemez (Aydın, 2005, s.264).

Okul yöneticisi sadece öğretmenlerin yöneticisi değildir. Eğitim yöneticisinin liderlik davranışları öğretmenlerin yanında diğer personeli ve öğrencileri de etkiler. Okul yöneticisinin öğrencilere yönelik göstereceği liderlik biçimi, öğretmenlerinkinden farklı olacaktır. Öğrenciler gelişim döneminde oldukları için okul yöneticilerinin sergileyecekleri liderlik davranışlarının öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olması gerekir (Çelik, 2003,s.32).

2.2.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

Reddin'e gelinceye kadar liderliğin iki boyutu üzerinde durulduğu gözlenmektedir. Bunlar "ilişki" ve "görev" boyutlarıdır. Reddin, bu "ilişki" ve "görev" boyutlarına üçüncü bir boyut olarak "etkililik" boyutunu eklemiştir. Bu nedenle Reddin'in kuramı üç boyutlu kuram anlamına gelen 3D kısaltması ile anılmaktadır (Aydın,1994, s.259).



Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kavramı (Çelik, 2003, s.34)

Görev yönelimli liderler, üyelerinin rollerini tanımlayarak ve örgütleyerek işi bitirme yollarını bulmaya çalışırlar. İlişki yönelimli liderler, kişisel ilişkilerini ön planda tutup, sorumluluk devrederek astlara kendi güçlerini kullanma olanağı verirler (Eren, 2001, s.339).

Reddin lider davranışının duruma uygunluğuna bağlı olarak etkili, duruma uygun olmayan lider davranışını ise etkisiz lider olarak belirlemiştir. Merkezde yer alan liderlik gözenğinde dört temel liderlik biçimi bulunmaktadır. Bu merkezdeki liderlik biçimleri ile ilgili, bütünlümlü, soyutlanmış ve adanmış liderlik biçimlerinden oluşmaktadır. Etkili ve etkisiz liderlik biçimleri eşit bir dağılım göstermiş, dördü etkil, dördü etkisiz liderlik biçimi belirlenmiştir (Çelik, 2003, s.33).

Reddin'in modeli özellikle lider özellikleri, lider davranışları ve durumsal faktörler olmak üzere üç temele dayanmaktadır. Redd'in bu modelinden özellikle yönetici yetiştirmede yararlanabilir. Bu model her duruma uygun bir lider davranışı üzerinde yoğunlaşmamaktadır. Bu kuramda lider özellikleri ve davranışları ile durumsal faktörler birlikte analiz edilmeye çalışılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında özellikler kuramının, davranışsal kuramlarının ve durumsal kuramlarının sentezi olarak görülebilir (Çelik, 2003, s. 36).

2.3. Lider ve Yönetici

2.3.1.Yönetim Kavramı

Yönetim biliminin tarihi insanlık tarihine kadar dayanmaktadır. İnsanlar birlikte yaşamaya başladıktan sonra işbirliğine ihtiyaç duymuşlardır. Bu işbirliğini sağlamak için yönetmişler ve yönetilmişlerdir.Genellikle ilk yönetim kavramları ve süreçlerinin askerler tarafından geliştirildiği, kilise ve sanayinin de bunları izlediği görülmektedir (Bursalıoğlu, 2003, s.5). Yönetim konusunda çok değişik kaynaklarda çok değişik tanımlar yapılmaktadır. Yönetim tanımlarının değişik yapılmasının iki nedeni vardır. Birinci neden, yönetimi tanımlayanların, yönetim biçimine yönelik olarak inançlarının farklı olmasıdır. İkinci neden ise, yönetilen örgütün amaçlarının farklı olmasıdır. Yönetimle ilgili bazı tanımlar şöyledir: (Başaran, 1989, s.14).

Yönetim, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için planlanan eylemlerden oluşan bir süreçtir (Başaran, 1989, s.16) .

Bir örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için biraraya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecine yönetim denilmektedir (Başaran, 1989, s.16).

Yönetim genel anlamda örgütün hedeflerini etkili bir şekilde gerçekleştirmek için birlikte çalışma süreci olarak tanımlanabilir. Chester Barnard, Herbert Simon ve Dan Griffiths gibi bazı ünlü teorisyenler yönetimi karar verme sanatı ve bilimi olarak tanımlamışlardır (Sergiovanni, 1980, s.5).

Yönetim öncelikle insanla çalışma sürecidir. Örgüt dendiğinde ilk akla gelen insan ögesidir. Maddi kaynak ise ancak insan ögesi varsa anlamlı olabilen, insan tarafından üretilen, insan kullanımına göre biçimlenen, insanın bir araç olarak kullanıldığı bir etkidir. Bu nedenle insan boyutu olmaksızın ne örgütten ne de yönetimden söz edilebilir (Açıkalın, 1998, s.8).

Yönetim için farklı yaklaşım ne ifadelerle yapılan tanımların ortak olan yönleri de göz önünde bulundurularak şu şekilde tanımlanabilir: Yönetim, herhangi bir örgütü, önceden

belirlenen amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun bir Şekilde yaşatma, örgüt içindeki insan ve diğer kaynakları sağlama ve etkili bir Şekilde kullanma, önceden belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulama ve işlerin yapılmasını sağlama, örgüt çalışmalarını sağlama, organize etme, izleme, kontrol etme ve geliştirmedir (Taymaz, 1986, s.15).

Yöneticilik ise, yönetim tanımlarında belirtilen görevlerin etkili bir Şekilde yerine getirilmesidir. Bir başka deyişle yöneticilik, ancak eğitimle, deneyimle, kendini yetiştirmekle ve devamlı kendini yenilemekle elde edilebilecek bir olgudur.

Lider ve Yönetici Farklılıkları

Yönetici	Lider
İdarecidir.	Yenilikidir.
Tekrarcıdır.	Orijinaldir.
Devam ettiricidir.	Geliştiricidir.
Sistem ve yapılar üzerinde odaklanır.	İnsanlar üzerinde odaklanır.
Denetime güvenir.	Drsttr, doğruluğa güvenir.
Kısa vadeli görüşe sahiptir.	Uzun vadede perspektife sahiptir.
Nasıl ve ne zaman biçiminde soru sorar.	Neden ve niçin soruları önemlidir.
Her zaman gözlerini tabanda gezdirir.	Gözlerini yatay düzlemde gezdirir.
Klasik anlamda iyi askerdir.	Kendisidir.
Düşünceleri doğrudur.	Doğru düşüncededir.
Mevcut durumu kabul eder.	Mevcut duruma kafa tutar.

(Kaynak; Bennis. 1989;akt.Keçecioglu, s. 10, 1998)

Yönetim süreçleri, örgüt yapısının, amaca ulaşmak için, belli bir yöntemle ilgili çalıştırılması ile ilgili etkinliklerin tümüdür (Binbaşıoğlu,1998, s.30).

Bu etkinlikleri gerçekleştirecek olan eğitim yöneticileri olduğu için eğitim yönetimi süreçlerine değinilmiştir. Vetire, süreç, proses gibi terimlerle söz edilen bu kavramlar, birçok yazarlar tarafından değişik Şekillerde sıralanmıştır. Gerçekte bunların çoğu değişik terimleri fakat aynı özellikleri kapsamaktadır. Klasik denilebilecek ilk sıralama Fayol tarafından yapılmış ve yönetim sürecinin ögeleri; planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olarak gösterilmiştir (Bursalıoğlu, 2002, s.79). Zamanla eğitim yönetimi alanındaki yazarlar da, eğitimde yönetim süreçlerini inceleyip, birbirine çok yakın ve az farklı bazı ögeler ileri sürmüşlerdir. Aslında yönetim süreci, yönetici davranışının amaçları bakımından daha iyi çözümlenebilir. Bu konuda önemli olan, yönetim sürecinin ögeleri arasında sağlam bağlar kurabilmektir. Bu geler topluca yönetim sürecini meydana getirdiği gibi, her biri ayrı

bir süreç olarak da sayılabilir. Burada seçilen görüş yönetim sürecini karara, planlama, örgütlenme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sıralayan görüş olacaktır (Bursalıoğlu, 2002, s.80).

Yönetim süreci, belirlenen amaçlara başkaları aracılığı ile ulaşma veya başkalarına iş gördürme etkinliklerinin toplamıdır (Efil, 1995).

Yönetim süreçlerini oluşturan unsurlar hakkında çok değişik görüşler vardır. Bu konudaki ilk girişim Henry Fayol'dan gelmiştir. Henry Fayol'a göre yönetim süreçleri aşağıdaki unsurlardan oluşur:

Planlama : Geleceğin araştırılması, işleyiş planının hazırlanması için yapılan işler.

Örgütlenme : Örgütün insan ve madde kaynaklarının amacı gerçekleştirecek şekilde düzenlenmesi, yapılandırılmasıdır.

Emir Verme : İşgörenlere işlerini yaptırma.

Eşgüdümleme : Örgütteki tüm etkinlikleri bütünleştirme, birbirleriyle ilişkilendirme.

Kontrol Etme : Her şeyin önceden belirlenmiş esaslara uyumlu olarak yapılmasını sağlama (Aydın, 2005, s.121).

Luther Gullick yönetim süreçlerini daha da ayrıntılandırmıştır: Gullick'e göre yönetim şu süreçlerden oluşur:

Planlama: Belirlenmiş amacın gerçekleştirilmesi için yapılması gereken işlerin, izlenecek yolların ve kullanılacak yöntemin ayrıntılı bir biçimde hazırlanması.

Örgütlenme : Belirlenmiş hedefi gerçekleştirmek için kurumdaki yetki ve sorumluluk yapısının belirlenmesi, aynı doğrultuda alt birimlerin düzenlenmesi, tanımlanması ve eşgüdümlenmesi.

Personel Alma: Personel ile ilgili işe alma, eğitime ve uygun çalışma koşullarını sağlama gibi işlerdir.

Yönelme: Verilen kararları belirli emirlere dönüştürme ve örgüte liderli hizmetini sunmak için yapılan işlerdir.

Koordinasyon: Kurumda yapılan işlerin birbiri ile ilişkilendirilmesidir.

Bilgi Verme: Yöneticinin, kayıtlar araştırma ve denetleme yolu ile üstlerini haberdar etmesi, olup bitenlerden haberdar olması ve astlarını haberdar etmesi için yaptığı işlerdir.

Bütçeleme: Mali planlama, muhasebe ve kontrol biçiminde yapılan işlerdir (Aydın, 2005, s. 122).

Fayol ve Gullick tarafından yapılan sınıflamalar artık klasikleşmiştir ve bir anlamda daha sonraki sınıflandırmaları önemli ölçüde etkilemiştir. Fayol ve Gullick tarafından yapılan bu çalışmaların kamu kuruluşlarında yapıldığı görülmektedir. Eğitim kurumlarının dışında gerçekleştirilen bu bilimsel yaklaşımın eğitim kurumlarının yönetimine, eğitim yönetimine uygulanmasında öncülüğü, Jesse B. Sears'ın yaptığı görülmektedir. Eğitim yönetimi alanında bir üniversite profesörü olan Sears, eğitim yönetimi alanında yönetsel sürecin ilk analizini yapmıştır. Sears'ın yönetim sürecinin şu aşamaları üzerinde durduğu görülmektedir:

- ❖ Planlama
- ❖ Örgütlenme
- ❖ Yönelme
- ❖ Eşgüdümleme
- ❖ Kontrol etme

Bunlara ek olarak yönetim sürecinde gerekli güçler olarak “otorite”, “politika” ve “mesleksi töre” kavramları da Sears'ın çalışmasında yer almaktadır.

İrfan Erdoğan ise “Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği” adlı kitabında aşağıdaki yedi süreci ele almıştır:

- ❖ Sorun çözme
- ❖ Karar verme
- ❖ Planlama
- ❖ Örgütlenme
- ❖ İletişim
- ❖ Değerlendirme

2.3.1.1. Eğitim Yönetimi Süreçleri

2.3.1.1.1.Sorun Çözme

Yönetici sürekli olarak değişik sorunlarla karşı karşıya kalır. Genellikle yöneticinin başarısı büyük ölçüde sorun çözmedeki başarısı ile paralel görülür. Yönetici için herhangi bir sorunla karşılaşmamak neredeyse imkansız gibidir. Sorunlar yönetici ve kurum için stres, tedirginlik ve endişe gibi birçok olumsuzlukların kaynağıdır. Ancak yönetici de bunun için vardır. Sorunlar ve bunların çözülmesi yöneticiliğin temel uğraşlarından biridir.

Sorun çözme süreci, hem zihinsel bir faaliyet ya da beceri hem de eğitimde teknik ya da yöntemdir ve sorun çözme sürecinin eğitimde alabileceği boyutlar değerlendirilmiştir. Buna göre, sorun çözme:

- a. Bilişsel bir özellik ya da davranış,
- b. Duyuşsal özellik,
- c. Bir yöntem, bir yaşantıdır.

Sorun çözmenin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkinlikleri içeren karmaşık bir süreç olduğu söylenebilir. Sorun çözme bir alışkanlıktır, bu alışkanlığa sahip olmayan yöneticiler herhangi bir sorunla karşılaştıkları zaman kendi iç dünyalarına göre tepkide bulunurlar.

Sorunla karşılaşıldığında sıkça yapılan yanlışların başında düşünmeden taşkınlıkla hareket etmek gelir. Sorun karşısında başkalarının yönlendirmesi ile hareket etme de başka bir yanlıştır. Bir diğer yanlış ise sorunun kendi kendine ortadan kalkacağını bekleme ve sorunun çözümünü zamana bırakma davranışıdır. Oysa sorun çözmeye başlı başına önem vermek ve bunu teknik bir süreç olarak görmek gerekir (Erdoğan, 2003, s.45)

2.3.1.1.2. Karar Verme

Bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanın seçilmesi olarak tanımlanabilir. Karar verme yönetim sürecinin kalbidir. Herhangi bir konuda karar verme yönetimin özüdür, esasıdır. Yönetim sürecinin niteliği karar verme tarafından belirlenir.

Yönetim sürecinin tüm diğer nitelikleri karar vermeye bağlıdır, karar verme ile örölmüş, bütünleşmiştir, karar verme için vardır (Aydın,2005, s.126).

Karar verme, çeşitli amaçlar, bunlara ulaştıracak yollar, araçlar ve imkanlar arasında seçim ve tercih yapmakla ilgili zihinsel, bedensel ve duygusal süreçlerin toplamıdır (Eren 2001, s.202).

Karar verme süreci örgütte değişiklik yapma, bir çatışmayı önlemek veya çözmek, örgüt üyelerini etkilemek amacıyla kullanılır. Örgütün yaşaması alınan kararların doğruluğuna bağlıdır. Yöneticinin doğru ve verimli karar alabilmesi, her şeyden önce karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgili olmasını gerektirir. Bu aşamalar, problemin anlaşılması, probleme ait bilgi toplanması, bildinin çözümü ve yorumu, çözüm yollarının formüle edilmesi, en verimli çözümün seçimi, uygulama ve değerlendirilmedir. Yönetici aynı zamanda, karar sürecinin olumlu-olumsuz etkenleri, karar basamakları ve tipleri, birey ve grup kararları, karar süreci ve maliyetin rolü konularında iyi yetişmiş olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002, s. 80).

2.3.1.1.2. 1. Karar verme düzeyleri

Kararların niteliği, kurumun hiyerarşik yapısına göre değişir. Genellikle üst düzeyde ilke kararları (stratejik) verilirken orta kademelerde taktik kararlar, alt kademelerde de teknik ve rutin kararlar (operasyonel) verilir. Başka bir ifade ile üst kademelerde planlamaya yönelik, orta ve alt kademelerde ise uygulamaya yönelik kararlar verilir. Yukarıda sıralanan karar türleri birbiri ile ilişkilidir. Stratejik kararlar kurumun yönünü belirlemeye, operasyonel kararlar ise stratejik kararın başarıya ulaşması için gerekli adımların atılmasına yönelik olarak verilir (Erdoğan, 2003, s.50).

2.3.1.1.2.2. Yöneticinin Durumuna Göre Verdiği Kararların Türü



Karar vermeye katılımın sağlanması yolu ile çeşitli yararlar elde edilebilir. Herşeyden önce, daha sağlıklı karar verilebilir. Seçeneklerin ve olası sonuçların grupça tartışılması ile daha sağlıklı bir karar verilebilir. Verilen kararların anlaşılmasında, benimsenmesinde ve etkili bir biçimde uygulamaya konulmasında da karara katılma önemli rol oynar. Öte yandan, karara katılma örgüt üyesinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla özdeşleşmesine yardım eder (Aydın,2005, s.130).

Bir eğitim yöneticisinin karar vermede izlemesi gereken ilkeler şunlardır (Bursalıoğlu, 2002, s.96).

1. Grup dinamiğini anlamalı, fakat örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır.
2. Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir.
3. Karar sürecinde, astlarına ve o kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir.
4. Etrafında demokratik bir ortam yaratmalıdır.
5. Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir.
6. Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır.
7. Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir.
8. Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır.
9. Grup değer ve davranışlarını dikkate almalıdır.
10. Takdir hakkını kullanırken kamu yararı gözetilmelidir.

2.3.1.1.3. İletişim

İnsanlar doğal olarak çevrelerinde olup bitenleri öğrenmek ve anlamak isterler. Aynı şekilde insanlar sahip oldukları duygu ve düşünceleri birbirlerine iletmek isterler. Bu özellikler nedeniyle insanlar arasında gerçekleşen “iletişim” diye adlandırılan süreç doğar (Erdoğan, 2003, s.55).

İletişim emirlerin, enformasyonun, düşüncelerin, açıklamaların ve soruların bireyden bireye ve gruptan gruba aktarılma, iletme sürecidir. Bireyler arası bir etkileşim sürecidir (Aydın, 2005, s.159).

Geniş anlamda iletişim süreci insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, kişiler ve gruplar arası ilişkiler geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amaçlarıyla kullanılır. Karar yönetim açısından ne kadar önem taşıyorsa, iletişim de örgüt açısından o kadar önemlidir (Bursalıoğlu, 2002, s.110).

İletişim demokratik yönetimin gereğidir. Secker-Hudson'un şu sözü daha iyi belirtiyor: “Demokratik yönetimde, iletişim yolları kapandığı oranda, demokrasi de geriliyor demektir. İletişim, özgürce, sorumlu ve duyarlı bir yönetimden teşvik görüyorsa, demokrasi gelişecektir (Binbaşoğlu, 1988, s.45).”

Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir. Okulda olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olmasını sağlar, onların görüşlerini belirtmelerine fırsat ve olanak sağlar. Örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılım özendirilir (Aydın, 2005, s.162).

Eğitim yönetimde iletişim gereklidir. Bunun nedenleri şunlar olabilir:

- 1) Örgütün amacı ile yönetsel uygulamaların sonucu arasındaki durumu karşılaştırmak için,
- 2) Yöneticinin doğru karar vermesini sağlamak için,
- 3) Örgütün gelecekle ilgili plan ve programlarını hazırlamak, yani o günkü gereksinimler ile gelecekle ilgili gereksinimleri tasarlamak ve saptamak için,

4) Örgütü denetleyerek amaca kısa yoldan varabilmek için.

Bu amaçları kısaca; “yönetimi gerçekleştirmek” biçiminde de belirtebiliriz. Bu nedenlerle, iletişim, yöneticinin asıl ödevleri arasında yer almıştır (Binbaşıoğlu,1998,s.45-46).

Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişim gerçekleştirmek için yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir. Örgütte (okul) olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olmalarını sağlar, onların görüşlerini belirtmelerine fırsat ve olanak sağlar. Örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılım özendirilir (Aydın, 2005,s.152).

Eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2002, s.119):

- 1) Girişimi başkalarından önce ele almak,
- 2) İletişime yapıcı görüşlerle başlamak,
- 3) Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak,
- 4) Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
- 5) Katılanları güdülemek,
- 6) Başarılan işleri ortaya koymak,
- 7) Gereksinim ile doyum arasında denge kurmak,
- 8) Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
- 9) İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,
- 10) Başkalarının fikirlerine saygı göstermek,
- 11) Önemli haberleri yinelemek,
- 12) Her iletişim aracından yararlanmak,
- 13) Destek ve karşıt güçleri tanımak,
- 14) İletişimi aralıksız sürdürmek.

2.3.1.1.4. Örgütlenme

Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli yapının oluşturulması eylemleri örgütlenme olarak adlandırılır. Örgütlenme, örgütün amacının gerçekleştirilmesine yönelik dinamik bir yapının kurulmasını ifade etmektedir. Örgütün amacı ile ilişkisi açısından alındığında örgütlenme bir araç olarak nitelendirilebilir.

Yapının kurulması, her düzeydeki yetki ve sorumlulukların saptanması, buna göre personelin atanması ve aralarındaki ilişkilerin belirtilmesidir (Aydın,2005, s.139).

Grup etkinliklerinde düzenli ve sürekli işleyen bir sistem kurmaktır. Bu sistem içinde yönetim basamakları oluşturularak yetki ve sorumluluklar belirlenir, mevkiler arası ilişkiler düzenlenir. Örgütsel organ ve bölümler belirlenir, iletişim bağları kurulur.

Örgütlenme düzensizlikten bir düzen yaratma sürecidir. Örgütlenme süreci sonunda oluşan yapı sayesinde değişik yararlar sağlanır. Öncelikle örgütlenme ile amaçlara ulaşmak kolaylaşır. Elde bulunan maddi ve maddi olmayan kaynakların kullanımı etkinleşir. Bu şekilde verimlilik de yükselir. Ayrıca kurumda bulunan bireylerin sorumluluklarını daha iyi bir biçimde yerine getirmeleri sağlanır. Bireylerin görevleri ve sorumlulukları daha belirginleşir ve bu da bireyler arasındaki çatışmanın azalmasını sağlar (Erdoğan,2003,s.65).

Örgüt, amaç, insan, görev, konum, iletişim, insanlar arası ve insanla iş arasındaki ilişkiden oluşur. Her bireyin planlı olarak etkinliğe katkıda bulunması ve bireylerin tümünün yetenek ve enerjilerinin etkili ve uyumlu olarak kullanılması amaçlanır. Örgüt adı verilen yapıyı oluşturan ve örgütlenme olarak adlandırılan süreç, şu aşamalardan oluşur (Aydın, 2005, s.141).

- 1) Örgütün amacının saptanması,
- 2) Amaçtan türetilen hedeflerin, politikaların ve planların formüle edilmesi,
- 3) Formüle edilen politikaların ve planların uygulamaya konulması için zorunlu olan etkinliklerin belirlenmesi,
- 4) Bu etkinliklerin ayrıntılandırılması ve sınıflandırılması,
- 5) Bu etkinliklerin eldeki insan ve madde kaynaklarına göre etkili olarak yürütülebilecek biçimde gruplandırılması,
- 6) Her etkinlik grubuna, etkinliğin gerektiği yetkinin verilmesi,
- 7) Otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile bu grupların yatay ve dikey olarak birbirine bağlanması.

2.3.1.1.5. Planlama

Planlamanın çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Planlama, örgütün amaçlarına ulaşmak için, gerekecek insan gücü ve teknoloji kaynaklarının, bunların kullanılış biçimlerini karşılaştırma eylemidir (Gürsel, 1997, s.50).

Planlama önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için yapılması işlerin saptanması, izlenecek yolların seçilmesidir. Akılcı bir eylem planlama gerektirir ve ancak planlama ile olanaklıdır. Eylem planlama ile yönlendirilir. Plansız bir eylem etkisiz ve anlamsız olur. Planlama ile amaçlar saptanır ve saptanan amaçların gerçekleştirilmesi için eşgüdümlemiş araçlar geliştirilir. Planlama, yönetim sürecinin zorunlu ve gerekli bir ögesidir. Planlama geleceğe bakma ve olası seçenekleri saptama sürecidir, geleceği düşünmedir.

Planlamanın genel özellikleri (Erdoğan,2003, s.72):

- ❖ Planlama her şeyden önce geleceğe yönelik bir çalışmadır.
- ❖ Planlama belli bir dönemi kapsar.
- ❖ Planlama daha çok eylem üzerinde duran bir uygulamadır.
- ❖ Planlama birbirine bağlı bir dizi kararları beraberinde getirir.
- ❖ Planlama işiyle görevlendirilmiş belirli organlar bulunmalıdır.
- ❖ Planlama araştırmaya dayanmalıdır.
- ❖ Planlama sürekli olmalıdır.
- ❖ Planlama geliştirilebilir olmalıdır.
- ❖ Planlama kıt kaynakların tutumlu olarak kullanılmasına dayalı olmalıdır.
- ❖ Planlama yalın ve net olmalıdır.
- ❖ Planlamaya katılım olmalıdır.

Planlama konusunu eğitim örgütlerinde ele alan ve tartışan Elliott ve Mosier, eğitimsel durumlarda dikkate alınması gereken planlama aşamaları olarak şu noktalar üzerinde durmaktadırlar:

1. Eğitimsel gereksinimlere dayalı olarak hedeflerin geçici olarak belirlenmesi,
2. Belli bir ortamdaki eğitimin o andaki durumunun saptanması,
3. Okul için hedeflerin belli bir programa dönüştürülmesi,

4. Hedefleri gerçekleştirmek için gerekli eylemin yönünü belirleme,
5. Planı eyleme dönüştürme, uygulamaya koyma,
6. Programın etkililiğini sürekli olarak değerlendirme,
7. Değerlendirmenin sonuçları gerektiriyorsa, yeniden planlama (Aydın, 2005, s.134).

Eğitim planlaması şu özelliklere sahip olmalıdır:

1. Eğitim planlaması uzun bir dönemi kapsamalldır. Planlar kısa, orta ve uzun dönemli olmalıdır.Kısa dönemli planlar 1-2 yılı, orta dönemli planlar 4-5 yılı, uzun dönemli planlar ise 10-15 yılı kapsamlıdır.
2. Eğitim planlaması, toplumsal ve ekonomik kalkınma planları ile bütünleşmelidir.
3. Eğitim planlaması, eğitim sistemini bir bütün olarak almalı ve kapsamalldır.
4. Eğitim planlaması, eğitimsel gelişmenin hem nitel hem de nicel yönleri ile ilgilenmelidir.
5. Eğitim planlaması, eğitim yönetiminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır.

Eğitim planlamasında izlenecek aşamalar şöyle sıralanabilir (Bursalıoğlu, 2002, s.100).

- 1) Sistemin hedefinin saptanması: Bu girişim, eğitim sisteminin ürününe bulunacak piyasayı sağlamak içindir. Bu amaçla da, böyle ürünün stokları ve akımları iyice incelenmeli ve buna göre program hazırlanmalıdır.
- 2) Sistemin ürünü ve bunların değeri: Bu değerlendirmeyi en doğru yapacak organ önce istihdam piyasası, sonra da kamuoyudur.
- 3) Sistemin üzerinde çalıştığı madde: Eğitilecek nüfusun yeteneklerinin, çeşitli bilgi ve beceri düzeylerine dağılımını gerektirir.
- 4) Üretim teknikleri: Programların ahenk ve sürekliliği, öğrencilerin bu programlara göre seçilmesi, öğretmen yetiştirme ve geliştirme, eğitim örgütlerinin tipleri, öğretim yöntemleri ve benzerleri bu aşamada ele alınır. Bunları çözümlene veya bileşiminde göz önünde tutulacak en önemli nokta maliyet yarar ilişkisidir.

5) Kurulacak sistemin yapısı: Daha çok kaynakların kullanılmasıyla ilgili olup, yatırım programları, bina verme, öğrenci akımı gibi problemleri ele alır.

6) Sistemin verimini değerlendirme: Eğitimden kazanılan yararların saptanması, sistemin parçalarının birbirleriyle veya sistemin diğer sistemleri ile karşılaştırılması sonunda elde edilebilir. Eğitimin bireye, topluma ekonomiye sağladığı yararların değerlendirilmesi, teknik ve ekonomik bilgi gerektirir.

Yönetici etrafındakilere ne yapılması ve nasıl yapılması gerektiği dikte ettirme yerine, planlama sürecinde gerçek anlamda etkin olmalarını sağlamak için fırsat ve olanak sağlamalıdır. Yönetici örgütteki her şeyi en iyi yapan bir insan olma yerine, üyelerin yaratıcı güçlerini, yeteneklerini harekete geçirmesini bilen bir insan olmalıdır (Aydın, 2005,s.135).

2.3.1.1.6. Koordinasyon

Koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eylemleri kapsar. Koordinasyonun iki görevi; verme ve yöneltmedir. Koordinasyon bir girişime katılanların birbirinin eyleminden haberdar olmasını öngörür. Bu bakımdan, aynı amaçların paylaşılmasını gerektiren işbirliği kavramı ile karıştırılmamalıdır (Bursalıoğlu, 2002, s.121).

Koordinasyonu, yönetimin esası olarak algılamak gerekir. Zira, örgüt amacının gerçekleştirilmesi doğrultusunda bireysel çabaların bütünleştirilmesi yönetimin amacıdır. Yönetim süreçlerinin her biri, bir koordinasyon uygulamasıdır. Koordinasyon, ayrı ve bağımsız bir yönetimsel eylemler bütünü olarak düşünülmemelidir. Koordinasyon, yönetimin her yönünün bir parçasıdır. Yönetim sürecinin her ögesi etkili bir koordinasyona katkıda bulunur (Aydın, 2005, s.110).

Koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eylemleri kapsar (Bursalıoğlu, 2002, s.121).

Bir eğitim örgütünde koordinasyon sağlama çok önemlidir. Çünkü; eğitim teşebbüsüne katılan gruplar hem çok değişik hem de çok hareketlidir. Sözelimi, çevredeki halk, meslek kuruluşları, veliler, yöneticiler, öğretmen ve öğrenciler birbirine aykırı olarak bilgi ve değerler

taşıyabilirler. Okul yöneticisinin görevi, bu ayrılıkları gidermek ve bu bilgi ve değerleri okulun amaçlarını gerçekleştirmek yolunda kullanmaktır (Gürsel, 1997, s.64). Bir yöneticinin yeterliliğinin ölçütü, iş görenleri belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusundaki planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunmaya derecesidir (Aydın, 2005, s.153).

Bir eğitim örgütünde, koordinasyon sağlamaya yarayacak koşullardan bazıları şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2002, s.125).

- 1) Görevsel bir yönetim yapısı,
- 2) Görevleri ve ilişkileri açıkça belirten bir örgüt şeması,
- 3) Yazılı politika ve tüzükler,
- 4) Etkili bir iletişim sistemi,
- 5) Bir koordinasyon birimi ve uzman personel,
- 6) Yazılı plan ve programlar,
- 7) Düzenli rapor ve kayıtlar,
- 8) Moral eğitimi,
- 9) Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması.

2.3.1.1.7. Değerlendirme

Değerlendirme, örgütün, programın ve etkinliklerin gerçekleştirmeye çalıştıkları amacı ne ölçüde ya da ne kadar iyi gerçekleştirdiklerinin saptanmasıdır. Değerlendirme, ulaşılan standartların saptanması, standartlara ulaşma derecesinin belirlenmesidir.

Değerlendirme, bir açıdan bakıldığında, yetersizliklerin ortadan kaldırılması için başvurulan araçtır. Bir başka açıdan ise işgörenlere daha iyi olmaları için yardım etme yoludur.

Değerlendirmenin amacı genel olarak örgütsel etkililik derecesini arttırmaktır. Değerlendirme yolu ile herhangi bir girişimin güçlü yönleri saptanır, vurgulanır, yetersizlikleri belirlenir, azaltılır ya da giderilir. Değerlendirme, kurumların geliştirilmesi için önemli bir yoldur. Çünkü değerlendirme ile düzeltilmesi gereken eksiklikler ortaya konabilir (Erdoğan, 2003, s.45).

Değerlendirme, amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak değerlendirme, eyleminden önce araştırma sonra yeniden düzenleme yapmaktır. Değerlendirmenin tarafsız olabilmesi için, değerlendirme ölçüsünün uygulamaya girilmeden hazırlanması gerekir. Değerlendirme bölgesel veya yönetsel, genel veya sınırlı, sürekli ya da aralı, dışarıdan ya da içeriden, statik veya dinamik olarak yapılabilir. Değerlendirme, değerlendiren ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşimdir. Bu bakımdan değerlendirilene de bu eyleme katılma olanağı verilmelidir (Bursalıoğlu, 2002, s.125).

Bir kurumun değerlendirilmesi, toplumda çok sayıda kişiyi ilgilendiren bir konudur. Örneğin bir okulun değerlendirilmesi eğitimle ilgilenen kişi ve grupların olduğu kadar okulda çocuğu olanları da ilgilendirir. Bu gibi grupların da değerlendirme sürecine katılmaları düşünülmelidir (Aydın, 2005, s.170).

Değerlendirme süreci değerlendirilen programın yöneldiği amaçlarla doğrudan ilgili olmalıdır. Ussal olarak, değerlendirme sürecinde ilk adım değerlendirilmek istenen total etkinliğin değerlendirilecek kısmının belirlenmesi, tanımlanmasıdır. İkinci adım, yorumların ve yargıların dayanacağı temel sayıtların ya da ölçütlerin geliştirilmesi ve kabul edilmesidir. Üçüncü adım, ölçütle ilgili verilerin toplanmasıdır. Verilerin çözümlenmesi, yorum ve sonuca ulaşma ise son adımı oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 2002, s.125).

Değerlendirme Süreci:

1. Neyin Değerlendirileceğinin Belirlenmesi: Bu aşamada neyin değerlendirileceği açık bir şekilde belirlenir. Neyin değerlendirileceğinin belirlenmesi, tartışma gerektiren katılıma dayalı olarak yapılacak bir iştir. Düşünsel bir çaba gerektiren bu aşama, değerlendirmenin doğru olarak yapılabilmesi için önemlidir.
2. Performans Standartının Belirlenmesi: Neyin değerlendirileceği belirlendikten sonra bir ölçü yani bir standart belirlenir. Bu aşamada değerlendirmeyi yapmak için kullanılacak standartların gerçekçi ve doğru olmasına dikkat edilir.

3. Ölçümün yapılması: Belirlenen standartlara ne ölçüde ulaşıldığını ortaya koymak üzere araçlar (yöntemler) belirlenir ve ölçüm yapılır. Ölçümü yapmak üzere değişik araçlar kullanılabilir.
4. Sonuçların belirlenen standartlarla karşılaştırılması: Bu aşamada daha önce belirlenen standartlara göre ölçüm yapılarak elde edilen sonuçlar karşılaştırılır.
5. Yeniden ele alma: Eğer gerçekleşen sonuçlar daha önce belirlenen standartları tutmuyorsa değerlendirme sürecini tekrar ele almak gerekir. Yeniden ele alma sürecinde aşağıdaki sorulara cevap alınmalıdır:
 - a. Sapma şansa bağlı olabilir mi?
 - b. Değerlendirme süreci yanlış bir şekilde mi uygulandı?
 - c. Değerlendirme süreci istenen standarda ulaşmak için uygun mu?
6. Değerlendirme ve düzeltme (Çözüm) : Yapılan değerlendirme sonucunda hedeflenen performansın gerçekleşmediği ortaya çıkarsa çözüme gidilir. Yani hedeflenen performansın gerçekleşmesi için nelerin yapılması gerektiği konusunda öneriler geliştirilir (Erdoğan, 2003, s.48).

2.3.2. Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler

Yöneticilerin özellikleri, filozofik, psikolojik ve teknik başlıkları altında üç boyutla özetlenebilir. Filozofik boyut, yöneticinin değer sistemlerini, psikolojik boyut kişilik özelliklerini, teknik boyut da bilgi ve becerilerini simgeler. (Bursalıoğlu, 2002)

Yöneticilerin sahip olması gereken özellikleri sınıflayan “üç özellik yaklaşımı”na göre ise yöneticiler, belirli entellektüel özelliklere, karakter özelliklerine ve sosyal özelliklere sahip olmalıdır. Bu özellikler şunlardır:

- ❖ Entellektüel özellikler: genel kültür, mantıklı olma, sentez yapabilme, sezgi gücü, hayal kurabilme, muhakeme yapabilme, konsantre olabilme, açık olma gibi özellikler.
- ❖ Karakter özellikleri: dengeli olma, uyum, dikkat, ihtiyat, girişkenlik, hafıza gücü, dinamiklik, kararlılık, düzenlilik, yöntemli çalışma, çabukluk, ciddi olma gibi özellikler.
- ❖ Sosyal özellikler: dış görünüm, hitap edebilme, grubu anlayabilme, iş disiplini, işbirliği, kendini ayarlayabilme gibi özelliklerdir.

Yöneticinin sahip olması gereken özellikleri aşağıdaki gibi özetleyebiliriz:

1. Yönetici bilgili olmalı: Yönetici öncelikle yönetim biliminin temelini oluşturan teorileri bilmeli. Teori, yöneticiyi gerçeğe götüren en güvenilir araçtır. Uygulama yapabilmek için teoriden daha iyi bir rehber yoktur (Bursalıoğlu, 2002).
2. Yönetici yetenekli olmalı: Yönetici sorun çözme, temsil etme, görüşme yapabilme, karar verme, yazılı ifade, konuşma, analiz yapma, sentez yapma, planlama gibi alanlarda yetenekli olmalıdır.
3. Yönetici deneyimli olmalı.
4. Yönetici ahlaklı olmalı: İnsana değer vermeli, adaletli, tarafsız, dürüst olmalı, hukukun üstünlüğüne inanmalı, yasadışı emirlere direnmeli ve en önemlisi tutarlı olmalı (Pehlivan, 1998).

2.3.3. Lider ve Liderlik

Lider ise örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir. Bu durumda liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme ya da bu amaçları değiştirmek için yeni bir yapı ve prosedür başlatma olarak tanımlanabilir. Buna göre bir yönetici, yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmişse liderlik özelliğini de sergilemiş olur. Bir başka ifade ile lider, doğru olan şeyleri yapmayı hedeflerken yönetici, işleri doğru yapmaya odaklanır (Erdoğan, 2003, s.36).

Liderlik makam ve statüden çok kişiliğin ürünüdür. Liderler genellikle kendine güvenirlere, daha az kişisel davranırlar, çabuk fikir üretirler eyleme geçerler, çevresindekilerin davranışlarına karşı duyarlı olurlar (Bursalıoğlu, 2002). Liderlik için kişisel bütünlük önemli bir ihtiyaçtır.

Liderlik belirgin niteliklere bağlı olmadan yeni durumlara göre oluşur. Yani lideri var olan durum yaratabilir. Liderlik herhangi bir atama ürünü olarak ortaya çıkmaz. Lideri genellikle grup yaratır. Bir kişinin lider olarak nitelendirilebilmesi için astlarının onu lider olarak görmesi gerekir. Esin kaynağı olma, takımlar oluşturma, örnek olma ve kabul edilme gibi özellikleri de lideri niteleyen özellikler arasında saymak mümkündür.

Liderlik üzerine yapılan konuşmalarda son zamanların en yaygın örneklerinden biri olarak gösterilen Fatih Terim, kendisiyle yapılan bir röportajda (7 Ekim 2001, Hürriyet Gazetesi) liderliği şu şekilde açıklıyor: “Liderlerin özelliklerini maddeler halinde sınırlanamazsınız, kitaplara sığdıramazsınız her zaman o maddelere yenileri eklenecektir (Erdoğan, 2003, s.36).”

Yöneticinin rolü, düzeni korumak veya organizasyonun düzgün bir şekilde işlemlerini sağlamaktır, liderin rolü faydalı ve uygulanabilir değişiklikleri kuruma kazandırmaktır (Osborn, Hunt, Schermerhorn, 1997, s.314).

2.4. Eğitim Yöneticisi

Eğitim yönetiminin üç önemli insan gücü kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrencilerdir. Öğrenci, eğitim sürecinde işlenen bir kaynaktır. Öğretmen de insan kaynaklarını işleyen değerli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise, işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yöneten, gerek işlenen kaynak olan öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesinde gerekse işleyen insan gücü kaynağı olarak öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması için uygun örgütsel iklimi sağlaması beklenen kişidir (Çelik, 2003, s. 23).

Eğitim yöneticisi her türlü eğitim örgüt ve kuruluşlarında ve bunların yönetim basamaklarında, yönetim süreçlerini işletmeye yeterli olacak nitelikte yönetimin kuramsal alanlarında eğitim görmüş bir uzmandır.

Eğitim yöneticisi, eğitim yönetiminin işlevleri doğrultusunda eğitim programlarını, öğrenci işlerini, okulun örgütsel ve eğitsel amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirebilecek düzeyde yönetir. Bununla birlikte etkili bir yönetim için iş ve işlemleri planlar, okulun tüm kaynaklarını ve güçlerini örgütler, okulun amaçları doğrultusunda etkili çalışma sağlamak için işleri denetler (Başaran, 1996, s.118). Eğitim yöneticisi, örgütün işleyişinin yanı sıra yenileştirilmesinden de sorumludur. Shane ve Yauch’a göre yönetici, ilgili olduğu kişi ve grupların değişmesine katkısıyla değerlendirilmelidir (Kaya, 1999, s.134)

Merkezi ve yerel eğitim kurumlarında görevli her düzeydeki eğitim yöneticileri, çevrenin eğitim ve kültürel yaşamını etkileyen, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde çevrenin katkısını sağlayan birer lider olarak görülmektedir (Kaya,1999, s.137).

2.5. Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi, bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişidir (Gürsel, 1997,s.91). Yönetici okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibi durumundadır (Töremen ve Kolay, 2003, s.1). Bu durumda okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin liderinin okul müdürü olduğunu söylemek mümkündür. Müdür gerçekte formal yetkilerden güç alan bir üsttür ancak okuldaki diğer öğeler tarafından benimsenir ve kabul edilirse liderlik statüsü kazanabilmesi mümkündür (Bursalıoğlu, 2002 ,s.41).

Okullar gibi geleceğin insanını yetiştirme misyonunu üstlenmiş örgütlerde sonuçtan etkilenen tüm kesimlerin fikrinin alınması ve yönetime katılımın sağlanması önemli bir unsurdur. Bu nedenle okul müdürü kilit bir role sahiptir. Zira okul müdürlerinin katılımcı bir yönetim anlayışını benimsemeleri okulda demokratik bir havanın oluşmasına katkıda bulunacaktır. Böylelikle okuldan ekilenen tüm kesimlerin istek ve beklentilerinin karşılanması sağlanacaktır (Uygun, 2004,s.1).

Çağımızın okul yöneticisi, okulun misyonu ve vizyonunu belirleyerek okul iklimini buna göre oluşturmalıdır. İlköğretim okul yöneticilerinin amaçlara ulaşmak için gerekli adımları atacak bir vizyona sahip olma, öğrencilerin ve personelin yaşamlarında belirgin bir fark yaratabilme, değişimlere uygun olarak esnek bir vizyona sahip olması gerektiğinin bilincinde olması beklenmektedir (Dönmez, 2002 ,s.27-45).

2.5.1. Okul Yöneticisinin İdari Sorumlulukları ve Roller

Okul müdürü eğitim politikaları, ilgili yasalar ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda okulu amaçlarına ulaştırmak görevi ile sorumludur. Ancak bu sorumluluklar ortama göre değişiklik göstermektedir. Okul müdürü okulun politikasını saptamalı ve tanıtmalıdır. Okulda kişiler ve gruplar arasında ilişkiler kurarak demokratik ve katılımcı yönetimi geliştirmelidir. Eğitim ve öğretim etkinliklerini planlamalı, çevre değerlerini incelemeli ve desteğini kazanmalıdır. Bunun dışında okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlayarak etkili bir işletme yönetimi geliştirmeli ve uygulamalıdır (Taymaz, 1986,s. 56).

Ayrıca günümüz eğitim yöneticilerinin yöneticilik rollerinde de önemli değişimler ortaya çıkmıştır. Okul yöneticisi, “mevzuat uygulayan ve statükoyu koruyan” okul müdürü rolünü üstlenerek bilgi çağının okul müdürü olunamayacağına farkına varmalıdır. Okul yöneticisi küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve topşam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenilmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır (Okutan, 2003, s.1).

2.5.2. Okul Yöneticisi ve İyi Bir Okul Yöneticisinin Nitelikleri

Eğitim, yaşamın birçok yönlerine girmiştir. Evde, okulda, fabrikada insanlar, hep yaşama daha etkin bir uyum için yetiştiriliyorlar. Bugün, her beş kişiden bir kişi, çalışma zamanını öğrenmeye vermiştir. Sonra eğitim işi yalın bir iş değildir. Bunun için gerek kişinin kendisinin ve gerekse ilişkide bulunduğu çevrelerin, dikkatlice incelenmesi gereklidir. Dünya sorunlarının temelinde eğitim vardır. Bu kadar önemli olan bir iş rastlantılara bırakılamaz. Bunun için bir plan, program ve belirli ilkelere uygun olarak yapılması gerekir. Bir fabrikada, bir orduda, verimliliği ve etkinliği arttırmak için, örgütlenme nasıl gerekli ise, eğitim işi de aynı biçimde örgütlenme ister. Bu amaçla okul yönetimiyle ilgili planlar yapılır, izlenecek yollar saptanır. Bunların daha iyi nasıl yapılabileceği, eğitim ya da okul yöneticisi tarafından bilinmelidir (Binbaşoğlu, 1988, s.124).

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 2002,s. 6). Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir (Gürsel, 1997, s.77). Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirtir. Yönetimin çok yönlü, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de arttırmaktadır (Bursalıoğlu, 2002, s.6).

Okullar, eğitimin verildiği bir yerdir. Bu nedenle, okul yöneticiliğini, herhangi bir yöneticilikten ayıran etkenler vardır. Burada yapılacak işler, eğitimden soyutlanarak düşünülemez. Okulda yapılacak yönetimle ilgili her işin de eğitsel bir ölçüsü ya da çerçevesi olmalıdır. Her iş, öğrenci açısından, onun iyiliği için düşünülmesi gerekir. Çünkü, okulların var olmasının nedeni öğrencinin bizzat kendisidir (Binbaşoğlu, 1988, s.125).

Okul yöneticisinin geleneksel yönetim anlayışı çağın gereklerini karşılayamamaktadır. Üstelik ülkemizdeki okul yöneticilerinin çoğu eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi bir eğitimden geçmemişlerdir. Eğitim yönetimi alanında bir eğitimden geçmeyen okul yöneticilerinin rollerini gereğini gibi oynamaları mümkün değildir. Bununla birlikte insanların beklenti düzeyleri artmış, davranışları karmaşıklaşmıştır. Böylece insanlar örgütsel ortamdan daha çok stres duymaya başlamışlardır. Geleceğin insanlarını bilgi toplumuna taşıyacak okul yöneticisi yeni roller oynamak zorundadır. Artık günümüzün öğretmen ve öğrencisi eskinin öğretmen ve öğrencisinden çok farklıdır. Okul yöneticisinin okuldaki öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmesi ve okulun verimliliğini arttırabilmesi için sürekli olarak kendini yetiştirmesi gerekir (Çelik, 2003, s.114).

Okul yöneticiliği, başka mesleklerde olduğu gibi bilimsel çalışmalardan faydalanır hale getirilmelidir. Bunun için öncelikle okul yöneticiliği bir meslek olarak kabul edilmeli hem gelecek yöneticiler hem de mevcut yöneticiler için yetiştirme programları düzenlenmelidir. Ayrıca yönetici atama yönergelerinde geçen lisans ve yüksek lisans düzeyinde çalışmalar yapmış olma niteliği tercih edilir olmaktan ziyade bir zorunluluk haline getirilmelidir (Erdoğan, 2003, s.81).

Eğitim sisteminde yöneticilerin tasarladıkları, planladıkları durumlar, okullara verilen amaçlar doğrultusunda insan kaynağının oluşturulmasına yönelik, öğretim eylemlerine dönüşmektedir. Bu dönüşümü sağlayan örgütsel düzenek, okuldur. Tasarlanmış eğitim etkinliklerinin uygulanma, izlenme, sınanma olanakları ancak okul ortamında olasıdır. Okul düzeyinde öğretim eylemine dönüştürülemeyen eğitim programları, bir dizi tasarım ve içindeki ayrıcalıklı konumunun gereğince açıklanıp toplumun tüm kesimleri tarafından bütünüyle algılanması gerekir. Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır (Açıkalın, 1998 ,s.2).

Okul yöneticisinin temel görevi okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Taymaz, 1986, s.23).

Okul ve eğitim yöneticilerinde aranacak niteliklerin bir kısmı yönetmeliklerle saptanmıştır. Örneğin; ilkokul müdürü olabilmek için gerekli yaşantı süresi bununla ilgili yönetmelikte vardır. Çok kez bunlar da yetersizdir. Bunlar daha çok kıdem, köyde ve kentte çalışmış olmak gibi özellikleri kapsar. Oysa, bunlar yanında, öğrenim durumu, daha önce çalıştığı hizmetler ve burada gösterdiği başarı, önderlik özellikleri, yaratıcılık, insan sevgisi,

çalışma aşkı gibi başka nitelikler üzerinde de durulmalıdır. Ancak, bu özellikleri taşıyan yöneticiler, yukarıdan beri üzerinde durduğumuz iyi yöneticilik örneğini verebilirler. Bu özelliklerin hepsinin, bir yönetmeliğe yazılması gerekli değildir. Yönetici olmayı düşünen ve yönetici atamak durumunda olan bir kimsenin, bunları bilmesi yeterlidir (Binbaşoğlu, 1988, s.128).

Okul yöneticisi öncelikle problemleri gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir (Bursalıoğlu, 2002, s.209).

İyi bir okul ve eğitim yöneticisinin özellikleri epey araştırma yapılmış ve sonuçları yayınlanmıştır. Aşağıda bunlardan alınan ortak noktalar üzerinde durulacaktır. Bu araştırmalarda, en çok, iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin iyi bir lider olması üzerinde duruluyor. Böyle bir kimsede, özellikle şu niteliklerin bulunması gerektiği savunulmaktadır (Binbaşoğlu, 1998, s.128,129).

- 1) Mevkinin verdiği kudret yerine, geniş bilgi ve yeterli bir coşkuya sahiptir,
- 2) Yetkilerini, bilgece kullanmayı bilir,
- 3) Herkese karşı anlayışlı ve eşit davranır,
- 4) Örgütünü ve amaçlarını iyi tanır, günlük işlerinin dışına çıkarak yürürlükteki yasa, plan, program ve tüzüklere göre örgütün siyasasını saptar,
- 5) Çevresindeki kimselerle, öğrencilerle, hatta basın ve yurttaşlarla iyi ilişkiler kurar,
- 6) Sorunların kendine gelmesini beklemez, sorunları kendisi arar,
- 7) Yürekli, üzerine aldığı işleri sorumluluk duygusuyla sonuçlandırır,
- 8) Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uygular,
- 9) Bir öneriyi savunabilir ya da bir öneriyi yapılacak eleştirileri dikkatlice yanıtlayabilir,
- 10) Okul yöneticiliğinde demokrasiye inanır ve onu uygular,
- 11) Bütün tartışma ve kararlarında içten tarafsız ve dürüştür, iş arkadaşlarını da öyle olamaya teşvik eder,
- 12) Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir,
- 13) Eğitime inanır ve öğrencilerin yararını her şeyin üstünde tutar,

- 14) Tutum ve giyimine özen gösterir,
- 15) Düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille ifade açıklar,
- 16) Her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez,
- 17) İş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağalmayı) bilir,
- 18) Okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar, okulu topluma, toplumu da okula yaklaştırmaya çalışır,
- 19) Yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir,
- 20) Olayları, adları ve çehreleri anımsayabilir.

Bu nitelikler daha da çoğaltılabilir. Nitekim, yukarıdaki nitelikleri azaltan ve çoğaltan başka listeler de vardır. Amerika’da yapılan başka bir araştırmada şu niteliklerin başta geldiği görülmüştür. Karakter, maliye ve hesap işlerinde yetenek, yönetim ve icra yeteneği, kişilik, eğitimsel liderlik, görgüsel yetenek, toplum liderliği, hitabet, kültür, yazarlık, evli ve çocuklu olma. Bu özelliklerden bir veya daha fazlasından yoksun olduğu halde, başarılı okul ve eğitim yöneticisi olanlar vardır. Bunlardan başka çalışılan çevrenin özellikleri ve yapılan iş de, yöneticiden başka nitelikler bekler. Yukarıdakiler, hemen her okul ve eğitim yöneticisi için geçerli olan niteliklerdir. (Binbaşoğlu, 1998, s.129-130)

2.6. Eğitimde Liderlik

2.6.1. Eğitimsel Liderlik

Okul yöneticilerinin liderlik rollerinin geliştirilmesi konusunda eğitimsel liderliğe ilişkin literatürde bir uyum bulunmaktadır. Ancak okul yöneticisinin gösterdiği davranışlarla uygulama arasında tutarlık bulunmamaktadır. Okul yöneticisi bir taraftan genel yönetici, bir taraftan da öğretimsel lider rolünü oynamaktadır. Araştırmacılar okul yöneticisinin rolleri ve davranışlarına ilişkin yedi zıt konu bulunduğunu belirlemiştir (Lunenburg&Ornstein, s.336).

- 1) Öğretimsel liderlik rolünü tam olarak belirleme eksikliği,
- 2) Üniversitelerin okul yöneticisi yetiştirme programındaki yeterlik düzeyine ilişkin farklılıklar,
- 3) Okul yöneticisini değerlendirme kriterlerinin farklı olması,

- 4) Görevlerin geniş bir alana dağılması ve görevler arasındaki kopukluk,
- 5) Etkili öğretimin nasıl olacağına ilişkin anlaşmazlık,
- 6) Performans ve hedef arasındaki ilişkiyi güçlendirecek ödül ve güdüleme eksikliği,
- 7) Öğretmenle sözleşme yapma ve pazarlık etmede ortaya çıkan sınırlamalar.

Eğitimsel liderlik alanını etkileyen liderlik kuramlarının, eğitim yönetiminin uygulama boyutuna nasıl yansıdığı büyük önem taşımaktadır. Gerek eski gerekse yeni liderlik kuramları tamamen kuramsal düzeyde üretilmiş bilgiler midir? Kuşkusuz liderlik kuramlarının eğitimsel liderlik uygulamalarına yansıyan bir yönü de bulunmaktadır. Eğitimsel liderlik alanında özellikle eğitim dışı örgütlerde yapılan çalışmaların etkili olduğu söylenebilir. Eğitimsel liderlik alanına özgü olarak geliştirilen kuramların sayısı oldukça yetersizdir. Özellikle temel sorun, okul yöneticilerinin uygulamalarına yön verecek eğitimsel liderlik kuramlarının yeterince geliştirilmemiş olmasıdır.

Yeni liderlik kuramlarının eğitimsel liderliğin uygulama boyutuna daha pratik yararlar getireceği ileri sürülebilir. Moral liderlik, öğretimsel liderlik, öğrenen lider, kültürel liderlik, transformasyonel liderlik ve vizyoner liderlik, okul yöneticisinin eğitimsel liderliğine özgün bir boyut katabilir. Bu liderlik kuramları, okul yöneticisinin gelecekteki rollerini oynayabilmesi için yetiştirilme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Okul yöneticisi çevresel değişim hızına uyum sağlayabilecek bir öğrenen olmak zorundadır (Çelik, 2003, s.229).

2.6.2. Öğretimsel Liderlik

Özellikle 1970'li yılların ikinci yarısından itibaren, araştırmacılar eğitim liderliği, kapsamında öğretim ve öğrenmeyi merkez alan ve öğretim liderliği adı verilen bir liderlik türü üzerinde dikkatleri toplamaya başlamışlardır. Kısa zaman içerisinde birçok bilim adamının ilgisini çeken bu konu, günümüzde de eğitim liderliği alanındaki çalışmalar içerisinde çok önemli bir yer tutmaya devam etmektedir. Araştırmacılar yaklaşık yirmi beş yıldır sürdürmekte oldukları çalışmalarla eğitime özgü bir liderlik türü olan öğretim liderliğinin boyutlarını genel özellikleri ile tanımlamayı başarmışlardır. Bunda da daha önemlisi; bu araştırmalarla aynı zamanda öğretim liderliğinin etkili okulları geliştirmede vazgeçilmeyecek bir öneme sahip olduğunun kanıtlanmış olmasıdır (Gümüseli, 1996, s.201).

Öğretimsel liderliğin temel hareket noktası, öğretimin geliştirilmesidir. Bu liderlik yaklaşımında okul çevresinin tamamen öğretime yönelik ve üretken bir çevre olarak düzenlenmesi amaçlanmıştır. Öğretimsel liderliğin öğretim ve program geliştirme konusunda uzman olması, onun öğretmenler karşısındaki uzmanlık gücünü artırır. Öğretimsel liderlik diğer liderlik biçimlerinden farklı olarak okul yöneticisine öğretmenin öğretimsel davranışına müdahale etme gücünü de vermektedir (Çelik, 2003, s.208).

Bir okul yöneticisinin öğretim liderliği yapabilmesi için yönetsel işlerin ve ayrıntıların bir kısmını astlarına devretmesi gerekir. Okuldaki tüm etkinlikleri eğitim ve öğretimin geliştirilmesine dönük olarak bütünleştirmesi gerekir (Erdoğan, 2003, s.165).

Öğretim liderliğine ilişkin ilk araştırmaların sonuçları 1980 ve 1990'lı yıllarda yapılan araştırmalarla da desteklenmiştir. Söz konusu çalışmalarda yine başarılı okulların özellikleri arasında okullardaki öğretmenlerin tümü için hareket noktası sağlayan açık bir misyon geliştiren, dikkatleri öğrenme üzerinde toplama ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir okul iklimi yaratmayı başaran öğretim liderlerinin önemli bir yer tuttuğu belirlenmiştir. Başka araştırmalar da bu sonucu destekleyerek, etkili okulu tanımlayan faktörler içerisinde okul müdürünün öğretim programı hazırlama ve öğretime doğrudan katılımın ilk sırayı aldığını kanıtlamışlardır (Gümüşeli, 1996, s.201).

Kısaca; okul yöneticisi için yönetim biliminin sunduğu temel ilke, bilgi ve becerilere sahip olmak yeterli değildir. Okul yöneticisi, asıl olarak programların geliştirilmesi ve planlanması, okulda genel ve özel olarak gerçekleştirilen öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi gibi sorumluluklara sahip olmalıdır. Yani okul yöneticisi “öğretim lideri” olmalıdır (Erdoğan, 2003, s.165).

Etkili okullarda yöneticinin zamanının büyük bir kısmını öğretim ortamlarında geçirdiğini belirten Balcı öğretim liderliğini şöyle özetlemektedir: (Özden, 1999, s.147).

“Onun temel ilgi ve uğraşısı eğitim-öğretim sorunlarıdır. Öğretim liderliği yapabilmek üzere bazı yönetsel iş ve ayrıntıları astlarına devreder. Okuldaki tüm etkinlikleri öğretim ve öğrenim geliştirilmesine dönük olarak birleştirir.”

Öğretimsel liderlik kuramının temel sonuçları şunlar olabilir (Çelik, 2003, s.208-211).

- 1) Öğretimsel liderlik davranışının temelini, öğretim yönelimli davranış oluşturmaktadır. Öğretimsel lider bütün enerjisini okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcamaktadır.
- 2) Öğretimsel liderlik, okul yönetiminde etkili okul yaklaşımını doğurmuştur. Öğretimsel liderlik yaklaşımı ile birlikte etkili okul araştırmaları hızlanmış ve etkili okulun temelinde güçlü bir öğretimsel liderlik davranışının yattığı sonucuna varılmıştır.
- 3) Öğretimsel liderlik mevcut liderlik yaklaşımları içinde eğitim alanına özgü olarak geliştirilen bir liderlik kuramıdır. Daha önceki geleneksel kuramlar, 1980'li yıllardan sonra geliştirilen liderlik kuramları, okul dışı örgütlerde yapılan çalışmaları kapsamaktadır. Buna karşılık öğretimsel liderlik kuramı, tamamen okul örgütlerine dayalı olarak geliştirilen bir liderlik kuramıdır.
- 4) Öğretimsel liderlik ile öğrenme liderliği arasında yakın bir ilişki vardır. Öğretimsel liderlik okul ve özellikle de sınıf ortamında öğretimin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşırken, öğrenme liderliği ise okul genelindeki örgütsel öğrenme üzerinde yoğunlaşmaktadır.
- 5) Okul yöneticisi öğretimsel lider olarak yetiştirilebilir. Öğretimsel liderlik belli kişisel özelliklere sahip olmadan çok, bir yetiştirme biçimi gerektirmektedir. Okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik bazı lisansüstü eğitim programlarında eğitimsel liderlik konusu yer almıştır.
- 6) Öğretimsel liderlik, okulun misyonunu açıkça tanımlar. Okulun temel misyonu öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim vermektir. Öğretmenler arasında okulun misyonuna ilişkin farklı bakış açıları oluştuğu zaman, öğretmenleri ortak bir misyon etrafında birleştirmek güçleşir. Öğretimsel liderlikte daha güçlü değerlere dayanan ortak misyonun geliştirilmesi amaçlanmaktadır.
- 7) Öğretimsel liderlik, okul yöneticisini uzman bir öğretmen rolüne yaklaştırmaktadır. Öğretimsel lider, eğitim programlarının hazırlanması, uygun öğretim teknolojileri ve yöntemlerinin seçimi, çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi öğretimi doğrudan etkileyen konularda öğretmenlere liderlik yapmaya çalışan kişidir.
- 8) Öğretimsel lider, öğretimde kalite kontrolünü sağlar, öğretim kalitesindeki düşüklüğü önlemeye çalışır. Öğretimsel liderlik kalite açısından değerlendirildiği zaman, öğretim kalitesini kontrol etmeye yönelik bir liderlik yaklaşımı olarak görülebilir.

2.7. Özgüven

Kişiliğe ilişkin veya çok benzer olguların literatürde çok değişik sözcüklerle (self-perception, self-concept, self-image, self-acceptance, self-confidence, ego strength, self-esteem vb.) ifade edilmesi ve çok sayıda tanımının olması bu olguya ilişkin bir kavram karmaşasının varlığına işarettir. Psikolojide, çalışmalarını kişilik konusunda yoğunlaştıran araştırmacılar değişik akımların etkisi ile bu kavramı açıklamaya çalışmışlardır. Yapılan tanımlar, kişiliğin bütüncül bir tarifi olmaktan çok, tarif edenin yakın olduğu psikolojik ekol ve öznel teorilere dayanmaktadır (Soner, 1995, s.20-21).

En genel anlamı ile kişilik, bir insanı başkalarından ayıran özelliklerin tümü, çevresine uyum sağlamak için geliştirdiği davranış biçimi olarak tanımlanabilir.

Yaşamın ilk yıllarında çocuğun dünyası, onun yaşantılarından oluşur. Çocuk büyüyüp, geliştikçe çevresindeki yaşantılardan kendi varlığına ait olan yaşantıları sahiplenir. Kendi varlığının bilincine vardıkça, yaşadığı çevre içindeki varlığından ve işlevlerinden oluşan bir benlik geliştirmeye başlar. Bireyin kendinden haberdar olma, kişiliğini değerlendirmesini “benlik” olarak kabul edebiliriz. Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresi ile olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Yaşantıları algılayış biçimi, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirilme ve kabul edilme gereksiniminden etkilenmekle beraber özellikle kendisine yakın kişilerin tutumu onun için büyük önem taşımaktadır.

Benlik kavramının beğenilip, benimsenmesi ise benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı, bireyin kendisini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli yani özgüveni yüksek biri olarak, algılama derecesidir. Bireyin kendisini bu açılardan yeterli olarak değerlendirmesi eğilimi de olumlu bir kişilik özelliği sayılmaktadır (Mağden ve Aksoy, 1993, s.134-135).

Özgüven kişinin kendisini değerlendirmesi ve kendisinden memnun olup olmaması sonucu oluşan öznel bir olgudur. Olumlu veya olumsuz olabilir (yüksek-düşük özgüven), statik değildir. Koşullara, konuma, gelişmelere göre değişebilir. Kişinin yüksek veya düşük özgüvenli oluşu, kişinin davranış ve hislerini farklı yönlerde etkiler (Soner, 1995, s.24).

Özgüven, kendimiz yeteneklerimiz hakkında pozitif ve gerçekçi bir anlayışa sahip olduğumuz anlamına gelmektedir. Diğer taraftan, özgüven eksikliği ise, kendinden şüphe duymak pasiflik, boyun eğme, aşırı uyum gösterme, yalnızlık, eleştirilere karşı hassas olma,

güvensizlik, depresyon, aşağılık duygusu ve sevilmediğini hissetme gibi kavramlarla tanımlanabilir(www. Student-affairs.buffalo.edu/shs/ccenter/self-con.html, 2003).

Özgüveni yüksek olan bireyler genelde, kendilerine güven, başarıma isteği olan, iyimser, zorluklardan yılmayan, yeni düşüncelere ve deneyimlere açık ve araştırmacı, insan ilişkilerinde rahat ve sevecen, sorumluluk yüklenen ve atılımcı bir kişilik özelliğine sahiptirler. Kendilerini saygı ve kabul edilmeye değer, yararlı, önemli kişiler olarak algılama eğilimindedirler (Mağden ve Aksoy, 1993, s.136).

Özgüveni düşük kişiler, kendilerini başarısız ve değersiz görür; reddedilme korkusu ile sevgi alışverişine girmezler. Günlük yaşamdaki problemleri çözemeyeceklerine inanır, devamlı çaresizliğin stres ve kaygısını yaşarlar. Çabuk etkilenirler ve başkalarına bağımlı bir yaşantı sergilerler.

20. yüzyılın başlarında benlik teorisini geliştiren W. James (1842-1910), benliğin önemini analiz etmiş, kendimizin değerleri ve gayelerinin önemli bir rolü olduğunu ortaya koyduktan sonra, özgüvenin oluşumundaki etkenleri ve insan davranışının anlaşılabilmesinde özgüven kavramının önemini vurgulamıştır. James, özgüven olgusunu bir denklem şeklinde ifade eder:

$$\frac{\text{Hedefe ulaşılmadaki başarı}}{\text{Varmak istenen hedef}} = \text{ÖZGÜVEN}$$

Bu denklem, kişinin hedeflediği başarıya ulaşma oranının yüksek veya düşük özgüveni oluşturacağını belirtir.

Kişi kendi başarılarını, varmak istediği hedeflerle karşılaştırdığı gibi, aynı toplumda yaşayan diğer kişilerin başarıları ile de karşılaştırır. Başarının yansız değerlendirilmesi kadar, kişinin beklentilerine ne boyutta cevap verdiği de önemlidir.

Kişinin bedeni, ırkı, babası, şöhreti gibi kişilik uzantıları ile kişinin, diğer kişiler tarafından kabul edilmesinin ve özellikle çocuklar için anne ve babanın çocuğu benimsemesinin özgüven oluşumundaki etkisini belirtir.

Cooley (1864-1929), kişiyi, yaşadığı çevreden ve ilişki içinde olduğu insanlardan soyutlamanın anlamsız olduğunu vurgular. Kişi, çevresindeki önemli kişilerin kabul ve beğenisini kazanabilmiş ise, özgüveni olumlu bir şekilde gelişecektir.

Cooley, benlik ve özgüven kavramlarını gelişim teorisi içinde irdelemiş fakat bu konuların inceliklerine inmemiştir. Ancak ana ve babanın çocuğun çevresindeki en önemli kişiler olması nedeniyle, bunların ilgili, saygılı, kabul edici ve onaylayıcı tutumlarının çocuğun yüksek özgüvenli gelişmesindeki önemli katkısını vurgulamıştır.

Çocuk için en önemli diğer kişilerin anne ve babalarının olduğunu söyleyen G.H. Mead (1863-1931), bunların ilgili ve benimseyici tutumlarının çocuğun özgüvenini yükseltirken, çocuğu önemsemeyen ve dışlayan tutumlarının ise düşük özgüvene neden olduğunu belirtir.

Mead'e göre kendisini en bağımsız hissedenden kişi bile başkalarının etkisi altındadır ve kendisine ilişkin değerler, hem başkalarının hem de yakın çevresinin kendisine yönelik değerlendirmelerinden etkilenir. Kişi kendisi hakkında, olumlu yargılara sahipse, mutlaka hayatındaki kişiler ona saygılı ve ilgili davranmışlardır. Bu yargıların olumsuz olduğu durumlarda ise kişi mutlaka önem verdiği kişiler tarafından gerektiği kadar ilgi görmemiştir. Mead'in konuyu gelişimci bir yaklaşımla irdelediği söylenebilir.

S. Freud (1856-1939)'un öğretisinde “ben”, id, ego ve süperegö kavramlarını kapsayan, genelde kişilik ile eş anlamlı bir kavramdır. Süperegö ve ideal ego, kişinin, kendi kendini yargıladığı sosyal yönüdür. Freud, özgüven kavramı yerine kendinden nefret etme, kendini mahkum etme gibi güçlü duyguları inceleme konusu yapmıştır.

Anne-babanın onayladığı, ödüllendirdiği durum ve davranışların ideal ego ile özdeşleşmesi sonucu, ideal ego ödüllendiren ve çocuğun kendisi ile gurur duymasına yol açan bir konuma gelir. Çocuklarını daha çok onaylayan, daha çok ödüllendiren anne-baba, ideal egoya, çocuğu daha çok ödüllendirme olanağı sağlar; çocuğun kendi kendisi ile daha çok gurur duymasına imkan verir, özgüveni yükselir.

Kişinin kendini değerlendirme teorisi A. Adler (1870-1937)'in bireysel psikoloji çalışmalarının ana kavramıdır. Davranışların temel motivasyon gücünü, aşağılık hissini azaltıp, üstünlük hissini geliştirme çabası oluşturur.

Çocuk, zihinsel, fiziksel ve sosyal konum olarak içinde doğduğu büyükler dünyasında güçsüzdür. İnsan davranışı bu güçsüz durumdan güçlü duruma ulaşma çabası olarak değerlendirilebilir. Bu çaba belirli hedeflere varma çabasıdır ve bu hedeflere varma başarısı veya başarısızlığı, özgüven oluşumunu olumlu veya olumsuz etkilemektedir. Anne-babanın, özellikle güçsüzlüğün en belirgin olduğu küçük yaşlarda bu çabaya destek olması, sağlıklı kişiliğin oluşmasında ön koşuldur. Bu desteği bulamayan çocuklar, yaşam boyu güçlülüğe erişememenin izlerini taşırlar. Ancak anne-babanın çocuğa güçlü olma olanaklarını tanıma yenine, güçsüzlüğü nedeni ile aşırı koruyucu bir tavır takınmaları da özgüveni zedeleyici sonuçlar doğurur.

H. S. Sullivan (1892-1949)'a göre birey özgüvenini kaybetmemek için devamlı uğraş verir. Özgüveni yitirmek, kaygıya dönüşebilen bir huzursuzluğa neden olabilir. Özgüveni düşük kişinin, geçmişinde, kendisi için önemli saydığı kişiler tarafından aşağılandığı ve benzer aşağılanmalara tekrar hedef olabileceğine inandığı varsayılabilir. Çocuğun “iyi ben”, “kötü ben” diye kendisi hakkındaki yargıları, anne-babanın, çocuğun davranışlarını beğenip beğenmemelerinin sonucudur. Kişilik, bu deneyimler sonucu kişiye yansıyan değerlendirmelerin, öğrenilmesi ile oluşur. Özgüven oluşumunu insanlar arası ilişkilere bağlaması, ebeveyn ve kardeşlerin özgüven oluşumundaki rollerini vurgulaması ve özgüvenin gelişmesini sağlayan yöntemlere ağırlık vermesi, Sullivan'ın özgüven konusundaki belirgin katkılarıdır.

Horney (1885-1952), insanlar arasındaki ilişkilerin özgüvenle ilintisini ve kişinin kendisini tehdit eden hislerden korunmasının önemini vurgular. Çaresizlik ve yalnızlık hislerini doğuran nedenleri araştırır, “temel kaygı” diye isimlendirdiği bu hislerin mutsuzluğa ve kişisel etkinliğin ve verimin azalmasına yol açtığına inanır. Horney'e göre kaygıyı doğuran nedenler, kişinin baskı altında olması ilgi ve saygı görmemesi, takdir edilmemesi gibi çevresel davranışlardır. Bu tavırlar ebeveyn ile çocuk arasındaki uyumsuz bir ilişkinin simgesidir. Çocuk, çevresini kendisine uzak hissederse, kendini zavallı hisseder, “temel kaygı”nın içine düşer. Horney'e göre bu his, güvenlik hissinden yoksun olmanın bir sonucudur. Güvenlik hissi ise özgüven kavramı ile ilişkilidir. Kaygı ile başa çıkmanın yolu, bireyin kapasitesinin, imajının idealize edilmesi olduğunu ileri sürer. Horney'in öğretisinde, hem çevresi tarafından yüceltilmek, hem de kendisini değerli görmek kişinin temel ihtiyacıdır. Temel düşünce, bireyin kendine değer vermesi ve diğerleri tarafından değer verilmesidir (Erzen, 1981,s.23-24).

E. Fromm (1900-1980) bireyin, kendi hakkındaki düşüncesiyle dışarıdaki kimselerle ilgilenme tarzı arasında yakın ilişki olduğunu belirtmektedir. Benlik saygısı kavramının eşdeğeri olarak kendini sevmeyi kullanmakta ve kendini sevmenin diğerlerini sevmek için bir yetenek oluşturduğunu ve kişinin kendini sevmemesinin, özgüvenden yoksun olmasına, başkalarına karşı güvensiz ve düşmanca bir davranışta bulunmasına yol açar.

Maslow (1908-1970), benlik kavramı alanı üzerinde ve bireyin kendini gerçekleştirme ile ilgili benlik saygısı üzerinde çalışmıştır. Araştırmacı kişilik teorisini, kişinin kendini gerçekleştirme özlemi ve ihtiyacı temeline dayandırır. Beş kademedен oluşan bu ihtiyaçlar hiyerarşisinin kademe kademe doyuma ulaştırılması, insan davranışlarının temel motivasyonudur. Bu temel ihtiyaçlar tabandan tepeye doğru:

1. Açlık, susuzluk ve cinsiyetin fizyolojik doyumu
2. Emniyet, güven, düzen ve değişmezlik
3. Sevgi ve ait olma ihtiyacı
4. Değer, başarı, kendine saygı (Özgüven)
5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak bir piramit oluşturur.

Doyum önceliği, tabandan tepeye doğrudur ve daha temeldeki ihtiyaç karşılanmadan bir üst ihtiyaç doyuma ulaşamaz. Bu sistem içinde kişinin kendini gerçekleştirebilmesinin ön koşulu özgüvendir, özgüvenin de ön koşulları fizyolojik ihtiyaçlar, güven, sevgi ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Bunlar çocukluk döneminde, ev çevresinde ilk doyumu bulursa, kişi ileri yaşlarda daha üst düzey doyumlara yönelebilir.

Rogers (1902-1986)'ın benlik kavramı, kişinin kendisini algılamasından oluşan gerçek benliği (real-self) ve kişinin olmak istediği ve olması gerektiğine inandığı nitelikleri temsil eden ideal benliği (ideal-self) içerir. İdeal benlik, Freud'un süper egosuna benzer bir kavramdır.

Gerçek benlik ile ideal benlik arasındaki uyum veya farklılıklar, kişinin özgüvenini olumlu veya olumsuz olarak etkiler. Kişinin özgüveni, gerçek benliğin ideal benliğe yaklaşabildiği ölçüde artar.

Kişinin dünyayı algılama ve yorumlaması, çocuğun ben ve ben olmayı ayırt ettiği andan itibaren oluşur, gelişir. Bu oluşuma paralel, her insanda mevcut olan olumlu ilgi ihtiyacı da gelişir. Bu ihtiyaç; sıcaklık, saygı, beğenilme, sevilme ve çevredeki önemli kişiler

tarafından kabul edilme gibi hisleri içerir. Aile içindeki ve aile dışındaki insanlar arası alışverişlerinde bu ihtiyaçlarının tatmin olduğuna inanan kişinin özgüveni, bu ihtiyaçları karşılanmamış kişilere göre çok daha yüksektir.

M. Rosenberg (1925-), özellikle ergenlik çağındaki kişilerde yüksek özgüvenin oluşmasına neden olan etkenleri araştırır. Bu etkenleri araştırırken sosyal çevrenin ve bilhassa aile ortamının önemi vurgulanır.

Rosenberg araştırmalarında “egophobes” diye adlandırdığı düşük özgüvenli kişilerin, “egophiles” dediği yüksek özgüvenli kişilere göre “nörotik” eğilimlere daha fazla, sosyal ilişkilerinde zorluk çeken ve daha çekimser kalan, başarılı olacakları ümit ve heyecanı daha az bir karakter ortaya koydukları sonucunu çıkarmıştır. Kişinin sosyal çevre içindeki deneyimlerinin yarattığı güvensizlik hissi ve kişinin, çevresi tarafından olumsuz değerlendirilmesinin bu davranışlara yol açtığı sonucuna varmıştır.

Coopersmith (1926-)'in çalışmalarının odak noktasını özgüvenin oluşumu meydana getirir. Ona göre özgüven, kimlik değerlendirmesini, savunma mekanizmasını ve bu olguların değişik görünümünü içeren karmaşık bir kavramdır. Özgüven, kişinin tavır ve davranışlarını belirleyen, kendi hakkındaki değerlemeleridir. Coopersmith bu çalışmalarını iki grupta toplamıştır:

- a) Kişinin kendisini algılaması ve kendisini tanımlaması olan öznel tutum,
- b) Kişinin özgüvenini dışa yansıtan davranışsal tutum.

Kendini değerli, saygın hisseden yüksek özgüven ve kendini değersiz hisseden fakat bu hissi kabul edemediği için savunma yöntemlerine başvuran, savunmacı özgüven Coopersmith'in irdelediği konulardır. Özgüvenin oluşumunu etkileyen dört etken vardır. Kişinin yaşamındaki önemli insanlar tarafından saygı ile kabul edilmesi ve ilgi görmesi, bu etkenlerin en önde gelenidir. Kişi kendisini, başkalarının kendisini değerlendirdiği ölçüde değerlendirir. Diğer etkenler başarı, değer yargıları, beklentiler ve savunmalardır.

Coopersmith, yaptığı araştırmalar sonucunda:

1. Çocuğun anne-babası tarafından kabul edilmesinin,
2. Kendisine tutarlı ve iyi tanımlanmış özgürlük sınırlarının uygulanmasının,
3. Çocuğa inisiyatif kullanma olanağı sağlanmasının,

çocuğun yüksek özgüvenli yetişmesinin üç temel koşulu olduğunu saptamıştır (Coopersmith, 1967).

2.7.1. Yetişkinlerde Özgüven

Özgüven önemli bir kişisel özelliktir, Yaşamla baş etmemizi ve sorunlarla gerçekçi bir şekilde mücadele etmemizi sağlar ve zorluklara dayanmamızı kolaylaştırır. Özgüven kazanma süreci, yaşamın önemli zorlukları ile başa çıkma gücüne sahip ve mutlu olmaya layık bir kişi olma deneyimidir.

Özgüven insana güç verir, enerjisini artırır ve daha fazla çaba göstermeye özendirir. Başarı için ilham kaynağıdır. Başarılarımızla gurur duymamızı ve onlardan keyif almamızı sağlar.

Bizim yaklaşımımıza bağlı olarak başka insanlar ve dışımızdaki olaylar özgüvenimizi yükseltebilir ya da bitirebilirler. Yaşama özgüvenli bir şekilde yaklaşmak ve bunu sürdürmek önemlidir. Ancak, aşırı bir güven duygusu ile hareket ederek kendimizi ve diğer insanları tedirgin etme riskini de almamak gerekir.

Özgüvenimiz olmadığında işleri yapabilme yeteneğimizden emin olamayız. Gerekli beceriye ve deneyimine sahip olduğumuzu bildiğimiz halde daha önce hiç yapmadığımız bir işle karşılaştığımızda endişeleniriz. Birçok durumda, özellikle karar vermemiz , inisiyatif kullanmamız veya yeni insanları işin içine katmamız gereken durumlarda rahatsız ve huzursuz oluruz.

Özgüven, kişinin bedeni ve davranışıyla kendi dünyası üzerinde denetim ve egemenlik kurduğunu bilmesidir. Bu egemenlik ruhunun varlığı ya da yokluğu, kişinin dış dünya ile olan ilişkisinde belirleyici rol oynayan en önemli etkenlerden biridir. Bunda kişinin içsel, kendine yönelik algılamaları esastır. Öyle ki, bu algılamalar bilinçli ya da bilinçsiz olarak kişinin davranışlarına yansır ve yaşamın her sahnesinde olumlu ya da olumsuz olarak kendini gösterir. İnsan hayatında güven duygusunun yeri ve önemi her zaman çok büyüktür. Bu duygunun eksikliği (güvensizlik) kişiyi huzurlu, başarılı ve mutlu bir yaşantıdan alıkoyar. Eğer kişinin kendisi ile olan ilişkisi kuvvetli ve sağlıklı ise dış dünya karşısındaki varlığı, etkisi ve gücü o denli yüksek olur ve kişi, yeterlilik duygusu içinde kendine güvenir. Ancak kendisi ile olan ilişkisi zayıf ve sağlıksız ise dış dünya karşısında güçsüz, etkisiz ve çaresiz kalarak yetersizlik duygusu içinde kendine güven duygusunu yitirir.

Hayat iniş ve çıkışlarla, sorun ve mücadelelerle, başarı ve başarısızlıklarla doludur. Bunlar olağandır ancak burada önemli olan olayların peşinden sürüklenip, gitmek değil, olayları peşimizden sürüklemeye çalışmaktır. Bir yerde hayatın akışına göre değişik biçimlerde yön vermeyi bilmektir. Bu, özgüvene bağlıdır; özgüvene sahip olan kişiler bu gibi müdahaleleri yapmaya her zaman muktedir olan kişilerdir. Bu kişiler başarısız olduklarında, başarısızlıklarının değiştirilebilir bir nedene bağlarlar ve bir sonraki denemelerinde başarılı olacaklarına inanırlar. Hayatın açmazları, tatsız sürprizleri ya da terslikleri ile karşılaştıklarında, büyük bir çöküntüye düşmeyerek, umutlarını yitirmeden aşılmasını sorunları olduğu gibi kabul ederek, hayatın akışına göre, kendilerine yeni hedefler belirlemek ve onlara ulaşmak için çaba göstermek de fazla gecikmezler. Bu güvenden yoksun olan kişilerse başarısızlıklarının nedeninin kendilerinden kaynaklandığını düşünür ve değiştiremeyecekleri sabit bir özelliğe atfederler. Hayatın çıkmazları ve zorlukları karşısında kolayca umutlarını yitirip, büyük bir çöküntü içine girer, kaderlerine boyun eğerek, çaresizlik içinde sızlanırlar.

Özgüvene sahip olan kişiler kendi huzurlu dünyaları içinde daha yaratıcı, üretken ve verimlidirler. Benliklerini daha iyi tanıdıklarından neye gücünün yetip yetmeyeceğinin, neleri yapıp yapamayacağını bilinci ile hedeflerini ona göre belirlediklerinden mücadelelerini sürdürmede başarılıdırlar. Sorunlardan kaçmazlar; bunlarla yüzleşerek sorunların olduğundan daha büyük görünmesine izin vermezler. Görev ve sınırlarının ne olduğunun bilinci ile, yaptıkları işlerde bir suçlu aramak yerine kendilerini sorumlu tutarlar. Bağımsız bireyler olarak karar verme ve tercih etme hakları kendilerine aittir (Gökner, 2007, s.9-14).

2.7.2. Başkalarına Güven

Başkalarına güven, özgüvenle ilintilidir. Bu duygunun varlığı ya da yokluğu kişiye çevresine karşı korkak ve ürkek birtavır geliştirip kendini başarısız ve yalnız hissederek etrafına güvensiz gözlerle bakmayı yada sınırlarını bilen, ne yapması ve kime güven duyması gerektiğinden emin, güçlü ve başarılı olma inancıyla güvenilir bir biçimde bakmayı öğretir. Gerçekte hayatta hiç kimseye güvenemeyen insanların kendilerini anlamaları ve çevreleriyle sağlıklı iletişim kurmaları imkansızdır. İnsanlar arasındaki sağlıklı bir ilişkinin ve işbirliğinin temeli güven duygusuna dayanır. Bu duygudan yoksun insanlar sağlıklı iletişim kuramazlar ve işbirliğine yönelemezler. Çevrelerindeki ilişki kurdukları insanlara egemen olabilmek amacıyla onları kontrol etme ve davranışlarını denetim altında tutma gibi gereksinimler hissederek. Bu tür insanlar hiçbir zaman sağlıklı kararlar veremezler.

Başkalarına güven konusu,hayatın bir çok evresinde; aile içinde,arkadaşlıklarda ve dostuklarda,tanıdığımız ve tanımadığımız insanlarla olan ilişkilerimizde şaşkırtıcı biçimde karşımıza çıkar.Kime nasıl davranılacağı,ne yapılacağı ve kime nasıl güven duyulabileceği gibi konularda karar verme ve başarılı olma yine özgüvene bağlıdır.Özgüveni gelişmiş insanlar bu konularda da daha rahat ve başarılıdırlar (Göknar, 2007, s.16).

2.7.3. Kişisel Bütünlüğün Oluşması

Normalde her insan saygın olmak ister.Ancak bir insanın saygın olabilmesi onun kişisel bütünlüğü ile yakından ilintilidir.Çünkü bir insan kişisel bütünlüğü kadar kendisidir.Kişisel bütünlüğü kadar çevresini etkiler ve buna göre çevresinden saygı görür.Kişisel bütünlüğü olmayan insanın çevresini etkileme gücü saygınlığı da olmaz.Onun için özgüven kazanmanın gerekli ölçütlerinden biri de kişisel bütünlüğünün oluşmasıdır.Kişisel bütünlüğün oluşmasının da iki önemli koşulu vardır.Bunlardan biri gerçeğe saygı,diğeri de sorumluluktur (Göknar, 2007, s.198) .

2.7.4.Gerçeğe Saygı

Gerçeğe saygı önce kişinin kendisine saygısıyla başlar.Kendisine saygısı olmayan kişinin kişisel bütünlük bütünlük içinde olması düşünülemez.

İnsan da kendi doğallığı içinde doğal eğilimlerini ve kişisel özelliklerini kendisiyle uyum içinde geliştirici yönde hareket ederse kişisel bütünlüğünü de gerçekleştirme yönünde hareket etmiş olur (Göknar, 2007, s.200).

2.8.Yurt Dışında ve İçinde Yapılmış İlgili Yayın ve Araştırmalar

Rouss, “Bağımsız Okul Liderlerinin Temel Yeterlilikleri” konulu yaptığı araştırmada, eğitim yönetimi programlarının düzenlenmesinde özellikle bağımsız okul liderlerinin ihtiyaçlarına karşılık verecek bir yeterlilikler listesi oluşturmuş, araştırma sonucunda, bireysel değerlerin, insan ilişkilerindeki becerilerin ve vizyonun bağımsız okul yöneticileri için büyük önem taşıdığı saptanmıştır (Rouss, 1992).

Tateronis, “Okul Yöneticilerinin Etkili Liderlik Özellikleri” adlı araştırmasında, Massachusetts eyaletindeki okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, test edilen ideal liderlik özellikleri ile, algılamalara dayalı değerlendirmeler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur (Tateronis, 1992).

Korir ve Karr-Lidwell “Özgüven ve Etkili Eğitim Liderliği” adlı araştırmada, etkili okul yöneticiliği ve öğrenci başarısı, okul iklimi, disiplin arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu çalışma aynı zamanda özgüven ve bir liderin verimliliği, öğrenci başarısı ve davranışlarını da incelemiştir. Sonuç olarak, bir öğrenme topluluğu olan okulun başarısında müdürün performansı güçlü bir belirleyicidir. Araştırmanın yarısından fazlası, okul ve öğrenci başarısı, kişisel saygı ve özgüven üzerine müdürlere yapılan tavsiyelerden oluşmaktadır. Bu tavsiyeler, öğrencilere, öğretmenlere ve yöneticilere sorulan sorular ve onların yorumlarıyla oluşturulmuştur.

Ünal, 2000 yılında “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Kişilik Özellikleri ile Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi” adlı yüksek lisans tezinde toplam kalite yöneticisi ile kişilik özellikleri arasında bir ilişki var mıdır? Sorusuna cevap aramıştır. Ergin tarafından geliştirilen “Yönetici Kişilik Özellikleri Ölçeği” ve “Toplam Kalite Yöneticisi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgu şudur: Yöneticinin özgüven, öncülük, problem çözme insana değer verme, takım ruhu olumlulaştıkça planlama, takım çalışması geliştirme ve uygulama, iletişim, değerlendirme süreçlerindeki davranışları toplam kalite yönetimine daha uygun hale gelmektedir.

Tezer, 1998 yılında Marmara Üniversitesi'nde yaptığı yüksek lisans tezinde “İdeal Öğretmenin Kişilik Özellikleri”ni incelerken ACL sıfat tarama listesini kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda ideal öğretmenin kişilik özellikleri olarak yüksek oranda beklenen özgüven alt boyutudur. Bu alt boyut kişinin kendi yeteneklerine , davranışlarına olan güveni olarak tanımlanmaktadır.

Gümüşeli'nin, Okul Müdürleri için geliştirilen liderlik standartları ve bu standartlarla ilgili Türk eğitimcilerin görüşleri adlı makalesinde yirmibirinci yüzyılda meydana gelen ekonomik sosyal ve politik gelişmeler ve bu gelişmelerin eğitim örgütleri ve yöneticileri üzerindeki etkilerinden bahsedilerek, son yıllarda eğitim yöneticileri için geliştirilen liderlik standartları kısaca açıklanmıştır.Yine bu kapsamda, sözkonusu liderlik standartlarının Türk eğitimcileri tarafından hangi düzeyde kabul gördüğüne ilişkin yapılmış olan bir araştırmanın özeti verilmiştir. Her ne kadar farklı kültürlere sahip olsa da okul yöneticilerinden beklenen davranışlar Türkiye'de de Amerika'da da büyük benzerlikler göstermektedir.Yine de liderlik davranışları üzerinde kültür farklarını gözlemlemek olanaksızdır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla yöntem , evren ve örnekler, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanması ve istatistiksel analizlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Bu araştırma betimsel türde bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu yönüyle önceden belirlenmiş alt amaçlar doğrultusunda bir takım değişkenler arasında ilişki ve farklılıklar betimlenmeye çalışılmıştır.

3.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni İstanbul, Kadıköy ilçesinde görev yapan ilköğretim yöneticileridir (müdür ve müdür yardımcıları). Örneklem, Kadıköy ilçesinde basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiş özel ve kamu ilköğretim okullarında görev yapan 137 müdür ve müdür yardımcısıdır. Örneklem büyüklüğü hesaplanırken [www. Surveysystem.com/sscalc.htm](http://www.Surveysystem.com/sscalc.htm) sitesindeki örneklem büyüklüğü (sample size) programından yararlanılmıştır.

%95 güven düzeyi için örneklem büyüklüğü 137 olarak bulunmuştur. Bu yüzden 137 okul müdür ve müdür yardımcısına anket uygulanmıştır.

3.2. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Bilgi formunda, liderlik ve özgüven düzeylerinde etkili olduğu düşünülen bazı değişkenler hakkında bilgi toplamaya yönelik sorular sorulmuştur. Araştırmaya katılan tüm eğitim yöneticileri bu bilgi formunu doldurmuştur.

3.2.2.Sıfat Tarama Listesi

Yöneticilerin özgüven ve liderlik düzeylerinin belirlenmesinde Gough ve Heilbrun tarafından geliştirilen Adjective Check-List (Sıfat Tarama Listesi) kullanılmıştır. Test 1992 yılında Savran tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, dilsel eşdeğerliliğe, geçerlik ve güvenilirlik ve norm çalışmaları yapılmıştır.

ACL gözlemcilerin denekleri tanımaları amacıyla geliştirilmiş olsa da, kişinin kendini tanımlaması amacıyla da kullanılmaktadır. ACL'nin temel kullanımı, verdiği cevaplar çerçevesinde kişinin kişiliğinin belirlenmesi doğrultusundadır. Ancak günümüzde ACL'nin pek çok farklı konuda kullanımı söz konusudur. Örneğin, ünlü bir şahsiyet, bir coğrafi bölge, ticari bir ürün veya bir fikrin karakterize edilmesinde Sıfat Listesi kullanılmaktadır. 1965 yılında yayınlanan ilk versiyonunda 24 alt ölçek yer almakta iken, 1980 yılında yazarlar günün değişik koşullarına uygun olarak yeni bir düzenleme gerçekleştirmiştir. Test 300 sıfattan ve 28 alt ölçekten oluşmaktadır.

Sıfat Listesinin Alt Ölçekleri:

Kontrol Ölçekleri:

1. İşaretlenen toplam sıfat sayısı
2. İşaretlenen tercih edilen sıfat sayısı
3. İşaretlenen tercih edilmeyen sıfat sayısı
4. Genellik

İhtiyaç Ölçekleri:

5. Başarı
6. Başatlık
7. Sebat
8. Düzen
9. Duyguları anlama
10. Şevkat
11. Yakınlık
12. Karşı cinsle ilişki
13. Gösteriş
14. Bağımsızlık

15. Saldırganlık
16. Değişiklik
17. İlgı görme
18. Uyarlık

Çeşitli Ölçekler:

19. Özgüven
20. Oto-Kontrol
21. İdeal benlik
22. Erkeksi özellikler
23. Kadınsı özellikler...

Bu araştırmada özgüven ve liderlik düzeylerinin saptanmasında özellikle Sıfat Tarama Listesinin kullanılmasının nedeni, daha önce pek çok bilimsel çalışmada çeşitli sektörlerde çalışmakta olan meslek adamlarının farklı kişilik özelliklerinin saptanmasında kullanılmış olmasıdır.

Berkeley tarafından kişilik değerlendirmede ve araştırma enstitüsünden enstitü personelinin değerlendirme programında kullanılmak üzere geliştirilmiştir. ACL verilen cevaplar ile bireyin kişiliği belirlenmektedir.Sonuçlar özgüven ve liderlik özelliklerinin çıkarılmasında ve yorumlanmasında kullanılmıştır. .

Bu araştırmada ACL müdür ve müdür yardımcılara uygulanmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması ve İstatistiksel Analizler

Veriler 2005-2006 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Hazırlanan anket ve ölçekler daha önceden belirlenen ve gerekli izinlerin alındığı kurumlarda görev yapmakta olan müdür ve müdür yardımcılara uygulanmıştır. Anketler verilirken dikkat edilmesi gereken hususlar açıklanmıştır. Yöneticiler testleri bireysel olarak cevaplamışlardır.

Bu araştırmada özellikle iki önemli kişilik özelliği olan liderlik ve özgüven özellikleri üzerinde çalışılmıştır. Okul yöneticilerine verilen 300 sıfattan ve 28 alt ölçekten oluşan bu testte kendilerini temsil ettiklerine inandıkları sıfatları işaretlemeleri istenmiştir. Testte özgüven ve liderlik alt ölçekleri üzerinde çalışılmıştır.

Önce ankette toplam kaç adet sıfat işaretlendiğine bakılmış; erkek ve bayan olma durumuna göre farklı sayılar için farklı harflendirme yoluna gidilmiştir. Daha sonra anketler değerlendirilirken alt ölçeklerde belirlenmiş olan sıfat numaralarına göre özgüven ve liderlik ile ilgili işaretlenen sıfatlar olumlu ve olumsuz kategorilerine göre ayrılıp sayılmıştır. Toplam olumsuz sıfat sayısı olumlu sıfatlardan çıkarılmıştır. Sonuçlar pozitif veya negatif olarak çıkmıştır. İlk aşamada belirlenen harfleme yöntemi ve son aşamadaki puanlar göz önüne alınarak ve iki bulgu birleştirilerek özgüven ve liderlik için hazır bulunan ölçeklerden puanlar belirlenmiştir.

Uygulamadan sonra eksiksiz yanıtlandığı belirlenen ölçme araçları SPSS Paket programına girilmiş ve alt amaçlar doğrultusunda analizi yapılmıştır. Yöneticiler hakkında bazı kişisel bilgiler frekans ve yüzde olarak sunulmuştur. Araştırmada tüm bulgular istatistiksel açıdan en az 0.05 anlamlılık düzeyinde sınanmıştır. Bulguların analizinde iki grup ortalamasının arasındaki farklılığı test ederken ilişkisiz örneklem t testi; ikiden fazla ortalama arasındaki ilişkiyi test ederken bir boyutlu varyans analizi kullanılmıştır.,

Okul yöneticilerinin özgüven ve liderlik özelliklerinin çeşitli değişkenlere (yaş, branş, öğretmenlik hizmet yılı, yöneticilik hizmet yılı, gelir grupları) karşılaştırılması için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi, birbirinden bağımsız iki ya da daha fazla grubun bağımlı bir değişkene ilişkin ölçümlerinin karşılaştırılarak iki dağılım arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile kullanılmıştır. Bu testte, gruplara ait ölçümlerin karşılaştırılmasında aritmetik ortalama yerine ortanca (medyan) esas alınır. Kruskal Wallis testi iki grup için Mann-Whitney U testi ile aynı sonucu verir.

Anova Testi yerine Kruskal-Wallis kullanılmasının nedeni Anova parametrik bir analiz yöntemidir. Bu çalışmada parametrik bir testin temel varsayımları karşılanmadığı için Anova'nın alternatifi non-parametrik bir test olan Kruskal-Wallis kullanılmıştır.

Analizler SPSS for Windows 7.5 programında yapılmıştır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda yorum ve önerilerde bulunulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Örneklem ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri

4.1.1. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımları

Tablo 1

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	39	28.5
Erkek	98	71.5
Toplam	137	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 39’u kadın, 98’i erkektir. Yöneticilerin çoğunluğunu erkekler oluşturmaktadır.

4.1.2. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımları

Tablo 2

Yaş Grubu	Frekans	Yüzde
25-30	12	8.8
31-35	25	18.2
36-40	23	16.8
41-45	21	15.3
46-50	34	24.8
51 ve üstü	22	16.1
Toplam	137	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 12’si 25-30, 25’i 31-35, 23’u 36-40, 21’i 41-45, 34’u 46-50 ve 22’si ise 51 ve üstü yaş gruplarından gelmektedir. 46-50 yaş aralığındaki yöneticilerin sayısı diğer yaş gruplarına göre daha fazladır.

4.1.3.Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımları

Tablo 3

Branş	Frekans	Yüzde
Sınıf Öğretmeni	70	51.1
Fen Bilgisi	8	5.8
Sosyal Bilgiler	12	8.8
Türkçe	12	8.8
Matematik	5	3.6
Müzik	5	3.6
Din Kültürü ve Ahlak Bil.	5	3.6
Beden Eğitimi	4	2.9
Resim-İş	7	5.1
Yabancı Dil	9	6.6
Toplam	137	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 70'i sınıf, 8'i fen bilgisi, 12'si sosyal bilgiler, 12'si Türkçe, 5'i matematik, 5'i müzik, 5'i din kültürü ve ahlak bilgisi, 4'ü beden eğitimi, 7'si resim-iş ve 9'u ise yabancı dil öğretmenidir. Okul yöneticilerinin %51.1 oranı ile çoğunluğu sınıf öğretmenidir. Sınıf öğretmenlerini eşit oranlar ile Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri takip etmektedir.

4.1.4.Katılımcıların Öğretmenlik Sürelerine Göre Dağılımları

Tablo 4

Öğretmen olarak hizmet yılınız?	Frekans	Yüzde
1-5 yıl	6	4.4
6-10 yıl	23	16.8
11-15 yıl	23	16.8
16-20 yıl	23	16.8
21 yıl ve üstü	62	45.3
Toplam	137	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 6'sı 1-5 yıl, 23'u 6-10 yıl, 23'u 11-15 yıl, 23'u 16-20 yıl arası ve 62'si ise 21 yıl ve üstü süredir öğretmen olarak görev yapmaktadır.

4.1.5.Katılımcıların Eğitim Yöneticiliği Sürelerine Göre Dağılımları

Tablo 5

Eğitim yöneticisi olarak hizmet yılınız?	Frekans	Yüzde
1-5 yıl	50	36.5
6-10 yıl	26	19.0
11-15 yıl	29	21.2
16-20 yıl	16	11.7
21 yıl ve üstü	16	11.7
Toplam	137	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 50'si 1-5 yıl, 26'sı 6-10 yıl, 29'u 11-15 yıl, 16'si 16-20 yıl arası ve 16'sı ise 21 yıl ve üstü süredir okul yöneticisi olarak görev yapmaktadır.

4.1.6. Katılımcıların Lisans Üstü Eğitim Durumları

Tablo 6

Lisans üstü eğitim aldınız mı?	Frekans	Yüzde
Evet	28	20.4
Hayır	109	79.6
Toplam	137	100

Tablo 6'da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 28'i lisans üstü yapmış, 109'u ise yapmamıştır.

4.1.7. Katılımcıların Algıladıkları Gelir Gruplarına Göre Dağılımları

Tablo 7

Kendinizi hangi gelir grubuna dahil ediyorsunuz?	Frekans	Yüzde
Üst gelir grubu	2	1.5
Orta üstü gelir grubu	27	19.7
Orta gelir grubu	77	56.2
Ortanın altı gelir grubu	13	9.5
Dar gelir grubu	18	13.1
Toplam	137	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 2’si kendini üst gelir grubunda, 27’si orta üstü gelir grubunda, 77’si orta gelir grubunda, 13’u ortanın altı gelir grubunda ve 18’si ise dar gelir grubunda görmektedir.

4.2. Okul Yöneticilerinin Liderlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

4.2.1.Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Bağımsız Grup T-Testi

Tablo 8

Cinsiyetiniz	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	39	53.09	11.73	135	-.12	.905
Erkek	98	53.34	10.32			

Tablo 8’de görüldüğü gibi kadın yöneticilerin liderlik puan ortalaması 53.09, erkek yöneticilerin liderlik puan ortalaması 53.34 olup yapılan t-testi sonucunda bu iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [$t(135)=-.12, p>.05$].

4.2.2.Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 9

Yaş Grubu	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
25-30	12	71.13	5	8.50	.131
31-35	25	57.94			
36-40	23	56.89			
41-45	21	66.07			
46-50	34	81.93			
51 ve üstü	22	75.89			

Tablo 9’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin yaş grupları arasında liderlik özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2(5)=8.50, p>.05$].

4.2.3.Okul Yöneticilerinin Branşlarına Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 10

Branş	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Sınıf Öğretmeni	70	65.70	9	11.84	.223
Fen Bilgisi	8	73.50			
Sosyal Bilgiler	12	70.54			
Türkçe	12	61.71			
Matematik	5	77.70			
Müzik	5	60.00			
Din Kültürü ve Ahlak Bil.	5	57.00			
Beden Eğitimi	4	47.25			
Resim-İş	7	110.36			
Yabancı Dil	9	82.67			

Tablo 10’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin branşları arasında liderlik özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2_{(9)}=11.84$, $p>.05$].

4.2.4. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 11

Öğretmen olarak hizmet yılı	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
1-5 yıl	6	44.42	4	18.54	.001
6-10 yıl	23	55.83			
11-15 yıl	23	63.63			
16-20 yıl	23	52.50			
21 yıl ve üstü	62	84.38			

Tablo 11’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin öğretmen olarak hizmet yılı grupları arasında liderlik özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=18.54$, $p<.001$]. Hangi grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu bulmak için Tamhane çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tamhane çoklu karşılaştırma testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

4.2.5. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi

Tablo 12

Öğretmen olarak hizmet yılı	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üstü
1-5 yıl		P=1.00	P=.996	P=1.00	.661
6-10 yıl	Fark yok		P=.999	P=.999	P=.016
11-15 yıl	Fark yok	Fark yok		P=.930	P=.395
16-20 yıl	Fark yok	Fark yok	Fark yok		P=.014
21 yıl ve üstü	Fark yok	Fark var	Fark yok	Fark var	

Tablo 12’deki sıra ortalamaları bağlamında Tablo 15’te görüldüğü gibi 21 yıl ve üstü süredir öğretmen olarak hizmet veren okul müdürlerinin liderlik puanları (84.38), 6-10 yıl (55.83) ve 16-20 yıl (52.50) arası öğretmen olarak hizmette bulunan müdürlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

4.2.6. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 13

Yönetici olarak hizmet yılı	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
1-5 yıl	50	55.86	4	10.34	.035
6-10 yıl	26	70.21			
11-15 yıl	29	74.71			
16-20 yıl	16	84.63			
21 yıl ve üstü	16	82.13			

Tablo 13’de görüldüğü gibi okul müdürlerinin eğitim yöneticisi olarak hizmet yılı grupları arasında liderlik özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2(4)=10.34$, $p<.05$]. Bununla birlikte p değeri anlamlı olmasına karşın tüm post hoc çoklu karşılaştırma testlerinde gruplar arası bir farka rastlanamamıştır. Bu yüzden okul yöneticilerinin hizmet yılı grupları arasında fark olduğuna ilişkin herhangi bir yoruma gidilmemiştir.

4.2.7.Okul Yöneticilerinin Lisans Üstü Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Bağımsız Grup T-Testi

Tablo 14

Lisans üstü eğitim aldınız mı?	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Evet	28	55.80	12.13	135	1.41	.160
Hayır	109	52.62	10.26			

Tablo 14’de görüldüğü gibi lisans üstü eğitim alan yöneticilerin liderlik puan ortalaması 55.80, almayan yöneticilerin liderlik puan ortalaması ise 52.62 olup yapılan t-testi sonucunda bu iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [$t(135)= 1.41$, $p>.05$]

4.2.8.Yöneticilerinin Kendileri için Algıladıkları Gelir Gruplarına Göre “Liderlik” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 15

Algılanan gelir grubu	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Üst gelir grubu	2	41.25	4	2.39	.665
Orta üstü gelir grubu	27	73.04			
Orta gelir grubu	77	70.91			
Ortanın altı gelir grubu	13	65.54			
Dar gelir grubu	18	60.36			

Tablo 15’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin kendileri için algıladıkları gelir grupları arasında liderlik özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2_{(4)}=2.39$, $p>.05$].

4.3.Okul Yöneticilerinin Özgüven Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

4.3.1.Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre “Özgüven” Düzeyleri için Yapılan Bağımsız Grup T-Testi

Tablo 16

Cinsiyetiniz	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Kadın	39	54.32	9.87	135	.27	.784
Erkek	98	53.85	8.72			

Tablo 16’da görüldüğü gibi kadın yöneticilerin özgüven puan ortalaması 54.32, erkek yöneticilerin liderlik puan ortalaması 53.85 olup yapılan t-testi sonucunda bu iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [$t(135)= .27, p>.05$].

4.3.2.Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre “Özgüven” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 17

Yaş Grubu	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
25-30	12	75.54	5	.73	.981
31-35	25	64.86			
36-40	23	68.02			
41-45	21	71.67			
46-50	34	68.19			
51 ve üstü	22	69.86			

Tablo 17’de görüldüğü gibi okul müdürlerinin yaş grupları arasında özgüven özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2(5)=.73, p>.05$].

4.3.3.Okul Yöneticilerinin Branşlarına Göre “Özgüven” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 18

Branş	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Sınıf Öğretmeni	70	66.59	9	9.51	.392
Fen Bilgisi	8	51.13			
Sosyal Bilgiler	12	69.67			
Türkçe	12	71.33			
Matematik	5	53.50			
Müzik	5	70.10			
Din Kültürü ve Ahlak Bil.	5	73.00			
Beden Eğitimi	4	52.88			
Resim-İş	7	94.07			
Yabancı Dil	9	93.06			

Tablo 18’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin branşları arasında özgüven özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2(9)=9.51, p>.05$].

4.3.4.Okul Yöneticilerinin Öğretmenlik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Özgüven” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 19

Öğretmen olarak hizmet yılı	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
1-5 yıl	6	65.83	4	9.24	.055
6-10 yıl	23	73.93			
11-15 yıl	23	70.76			
16-20 yıl	23	46.61			
21 yıl ve üstü	62	75.13			

Tablo 19’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin öğretmen olarak hizmet yılı grupları arasında özgüven özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2_{(4)}=9.24$, $p>.05$].

4.3.5.Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Yılı Gruplarına Göre “Özgüven” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 20

Yönetici olarak hizmet yılı	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
1-5 yıl	50	70.36	4	4.41	.353
6-10 yıl	26	60.23			
11-15 yıl	29	64.66			
16-20 yıl	16	85.34			
21 yıl ve üstü	16	70.53			

Tablo 20’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin eğitim yöneticisi olarak hizmet yılı grupları arasında özgüven özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2_{(4)}=4.41$, $p>.05$].

4.3.6. Okul Yöneticilerinin Lisans Üstü Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre “Özgüven” Düzeyleri için Yapılan Bağımsız Grup T-Testi

Tablo 21

Lisans üstü eğitim aldınız mı?	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Evet	28	54.24	11.11	135	.16	.869
Hayır	109	53.92	8.47			

Tablo 21’de görüldüğü gibi lisans üstü eğitim alan yöneticilerin özgüven puan ortalaması 54.24 , almayan yöneticilerin özgüven puan ortalaması ise 53.92 olup yapılan t-testi sonucunda bu iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [$t(135)= .16, p>.05$].

4.3.7.Okul Yöneticilerinin Kendileri için Algıladıkları Gelir Gruplarına Göre “Özgüven” Düzeyleri için Yapılan Kruskal-Wallis Testi

Tablo 22

Algılanan gelir grubu	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	Asimp. P
Üst gelir grubu	2	30.50	4	5.38	.250
Orta üstü gelir grubu	27	67.13			
Orta gelir grubu	77	74.08			
Ortanın altı gelir grubu	13	67.73			
Dar gelir grubu	18	55.25			

Tablo 22’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin kendileri için algıladıkları gelir grupları arasında özgüven özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$X^2_{(4)}=5.38, p>.05$].

4.4.Okul Yöneticilerinin Liderlik Düzeyleri ile Özgüven Düzeyleri Arasındaki İlişki için Yapılan Pearson Korelasyon Analizi

Tablo 23

	N	R	R ²	P
Liderlik↔Özguven	137	.472	.222	.001

Tablo 23'te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin liderlik düzeyleri ile özgüven düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişki her iki özelliğin %22 düzeyinde birbirini açıkladığını göstermektedir.

5.SONUÇ

5.1. Tartışma, Sonuç Ve Öneriler

Araştırmaya İstanbul ili Kadıköy ilçesinden toplam 137 müdür ve müdür yardımcısı katılmıştır. Araştırmaya katılanların 39'u bayan 98'i baydır. Bayan yöneticilerin sayısı erkeklere göre azdır. Yüzelik olarak bakıldığında yöneticilerin %28.5'i bayan %71.5'i baydır. Çemberci'nin, 2003 yılında Kartal ilçesinde yaptığı "Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişisel Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" yüksek lisans tezinde ilköğretim müdür ve müdür yardımcılarının %56'sının erkek, %44'ünün bayandır.

Ayrıca, Abdullah Uysal'ın 2001 yılında yaptığı "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik ve Yöneticilik Davranışları" yüksek lisans tezinde okul yöneticilerinin 84,2'sinin erkek, 15,8'inin de bayan olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımlarına bakıldığında 34 kişi 46-50 yaş aralığında, 25 kişi 31-35 yaş aralığında, 23 kişi 36-40 yaş aralığında, 22 kişi 51 yaş ve üstü, 12 kişi de 25-30 yaş aralığındadır. Katılımcıların öğretmenlik sürelerine bakıldığında 62 kişinin 21 yıl ve üstünde görev yaptığı gözlemlenmektedir. Çemberci'nin araştırmasında da 41 yaş ve üstü yöneticiler %34,6 oranı ile diğer yaşlardan daha fazladır.

Yaş gruplarına ve öğretmenlik sürelerine göre dağılımlara bakıldığında genç yöneticiler daha azdır.

Müdür ve müdür yardımcılarının 70 tanesi sınıf öğretmenidir ve sadece 4 tanesi beden öğretmenidir ve katılımcılardan sadece 28 kişi yüksek lisans eğitimi almıştır.

Yöneticilerin branşlarına göre liderlik ve özgüven düzeylerine bakıldığında branşlar arası farklılık gözlemlenmemiştir. Bir grubun liderlik özellikleri diğerine göre daha yüksek değildir.

Bayan ve bay yöneticilerin liderlik özellikleri ve özgüven özellikleri için yapılan bağımsız grup t-testi sonuçlarına bakıldığında iki grup arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuca göre bir kez daha bayan yöneticilerin niçin erkeklere oranla az olduğu düşünölmeli ve sorgulanmalıdır.

Katılımcıların yaş gruplarına göre liderlik ve özgüven özellikleri için yapılan Kruskal-Wallis testi yaş grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir [$X^2_{(5)}=8.50, p>.05$].

Öğretmenlik hizmet yılı gruplarına göre bakıldığında liderlik özellikleri açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır. 12 yıl ve üstü süredir görev yapan ve 16-20 yıl arası görev yapan yöneticilerin liderlik özellikleri daha yüksektir.

Öğretmenlik hizmet yılı gruplarına göre yapılan özgüven özellikleri Kruskal-Wallis testinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Okul yöneticilerinin özgüven ve liderlik özellikleri arasında Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına göre .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. Her iki özellik %22 düzeyinde birbirini açıklamaktadır.

Bu bulgu özgüven özellikleri ile liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Özgüven özellikleri yüksek olan yöneticilerin liderlik özellikleri de daha yüksektir.

Tezer'in 1998 yılında yaptığı "İdeal Öğretmenin Kişilik Özellikleri" yüksek lisans tezinde 746 öğretmen adayına ACL Testi uygulanmıştır. Araştırmanın amacı ideal öğretmenin kişilik özelliklerine algılayışlarını belirlemektir. Okul yöneticilerinin öğretmenlikten geldiklerini göz önüne alırsak araştırmanın sonuçlarını yöneticilere de uyarlayabiliriz. Araştırmanın sonuçlarına göre, en belirgin kişilik özelliklerini aday öğretmenler şöyle belirlemiştir: Birinci sırayı ideal alt benlik boyutu almıştır. Bu alt boyut bireyin kendine verdiği değer veya bireyin sahip olduğu özellikleriyle birlikte kendini algılaması ile olması gerektiğine inandığı özellikler arasındaki uyum derecesi olarak tanımlanmaktadır. İkinci sırayı özgüven alt boyutu almıştır. Bu alt boyut kişinin kendi yeteneklerine, davranışlarına olan güveni olarak tanımlanmıştır. Öğretmen adayları ideal öğretmeni özgüveni yüksek kişi olarak algılamaktadır.

Değişimin hızla yaşandığı günümüzde örgütlerin değişime ayak ayak uydurabilmesi onların liderlik özelliklerine sahip yöneticileri işe koşmalarıyla sağlanabilir. Yeni düşüncelerin desteklendiği, yapılan işin sürekli sorgulandığı bir çalışma ortamına ve önyargısız ,eleştiriye açık, etrafındakileri dikkatle dinleyen, bilgi ve tecrübelerini rahatça paylaşan yöneticilere ihtiyaç vardır (Arslan, 2002, s.83). Eğitimde yapılmak istenen yeniliklerin başarısı büyük ölçüde okul liderliğine bağlıdır. Çünkü eğitim sistemi içerisinde yer alan yöneticilerin yöneticilik özellikleri yanında liderlik özelliklerini de kullanmaları hedeflere ulaşmada ve motivasyon düzeyi yüksek mutlu öğretmenlere sahip olmada anahtardır (Yavuz, 2002, s.56).

Liderlikte iletişimin önemli bir rolü vardır.Etkili yöneticilerin kişisel özellikleri ile ilgili olarak Greenfield (1982), tarafından yapılan bir araştırmada etkili yöneticilerin çok fazla enerjiye sahip, çalışkan, iyi bir dinleyici ve gözleyici, yetenekli bir bilgi aktarıcı, insanlararası ilişkilerde başarılı bireyler oldukları görülmüştür. Eğer kişinin kendisi ile olan ilişkisi, iletişimi kuvvetli ve sağlıklı ise dış dünya karşısındaki varlığı, etkisi ve gücü o denli yüksek olur ve kişi yeterlilik duygusu içinde kendine güvenir. Ancak kendisi ile olan ilişkisi zayıf ve sağlıksız ise dış dünya karşısında güçsüz, etkisiz ve çaresiz kalır.Kişi hayatın akışına göre olaylara yön vermeyi bilmelidir. Bu, özgüvene bağlıdır. Özgüven sahibi yöneticiler kendi huzurlu dünyaları içinde daha yaratıcı, üretken ve verimlidirler. Sorunlardan kaçmazlar, bunlarla yüzleşerek sorunların olduğundan daha büyük görünmesine izin vermezler.

Başkalarına güven de özgüvenle ilintilidir. İyi bir yöneticinin çalışanlara güvenmesi, çevresine güven dolu gözlerle bakması gerekir. Kime nasıl davranılacağı, ne yapılacağı ve kime nasıl güven duyulabileceği gibi konularda karar verme ve başarılı olma yine özgüvene bağlıdır (Gökner, 2007, s.10-12).

Jordan ve Cartwright, 1998 yılında evrensel kabul görmüş liderlerin otobiyografilerine dayanarak yaptıkları araştırmalarda liderin tepkileri, düşünce sistemi, kısaca kişiliği hakkında geçerli bulgulara ulaşmışlardır.Bu bulgulara göre, en önemli liderlik özellikleri kendine güven ve duygusal tutarlılıktır (Zel,2006, s.278).

Jacobs'un , 2007'de Lamar Üniversitesi elektronik dergisinde "Eğitim Yönetiminde Objektivist Etiğin Analizi" doktora çalışması dünya çapında eğitim liderleri için objektivist etiğe dayalı on anahtar tavsiyede bulunmuştur. Çalışma Ann Rand'ın "The Virtue of Selfishness(1964)" eserini temel alarak ortaya çıkmıştır.Bu tavsiye niteliğindeki belirlemelerde "okul liderlerinin övgüveni olan, mantıklı kararlar alan güçlü ve ahlaklı kişiler" olması gerektiği vurgulanmaktadır.

Öneriler:

1. Bayan yöneticilerin erkek yöneticilere oranla az olması geleneksel düşünelere bağlı olabilir. Erkeler daha iyi yönetir veya üst kademelerde her zaman daha başarılıdır düşüncesi günümüzde yıkılmış olsa da halen yok olmamıştır. MEB bayan yöneticilerin artırılması için daha hassas davranmalı ve bayan yöneticilere öncelik vermeli, destek olmalıdır. Önümüzdeki yıllarda bayan yöneticilerin sayısının artması umulmaktadır.
2. Genç öğretmenlere de yönetimde yer verilmelidir. Genç öğretmenlerin taze olan bilgilerinden, farklı vizyonlarından ve dinamik yapılarından daha verimli şekilde faydalanılabilmektedir. Bu bağlamda genç öğretmenlerin de yönetimde ve yöneticilikte daha fazla söz sahibi olması gerektiği düşünölmektedir.
3. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin çoğunun sınıf öğretmeni olduğu göz önüne alındığında yöneticilerin %51.1.'inin de sınıf öğretmeni olması normaldir. Yönetici öğretmenlere liderlik konusunda eğitim verilmelidir.
4. Okul yöneticiliği ayrı bir eğitim gerektirmektedir, sadece öğretmen olmak yeterli değildir. Genç öğretmenlerin taze bilgilerinden ve eğitim yönetimi üzerine yaptığı yüksek lisans eğitiminden faydalanarak yönetimde daha fazla yer almaları gerektiği düşünölmektedir.
5. Katılımcıların sadece 28 tanesi yüksek lisans eğitimi almıştır. Bu sayının azlığı göz önüne alındığında Milli Eğitim ve üniversiteler arası işbirliği ve yeni düzenlemeler yapılarak yüksek lisans eğitimi teşvik edilebilir.

6. Okul yöneticilerinin bir liderde aranan özellikler açısından kendilerini değerlendirebileceği düzenlemeler yapılmalıdır.
7. Okul yöneticilerinin seçimi sırasında liderlik ve özgüven özelliklerini ölçen yazılı ve sözlü değerlendirmeler yapılmalı ve bunların sonuçlarına göre yöneticiler atanmalıdır.
8. Okul yöneticilerinde aranan liderlik ve özgüven özelliklerini geliştirecek biçimde hizmet öncesi ve hizmet içi programlar düzenlenmelidir. Yöneticiler bu tip programlara katılmaları konusunda teşvik edilmelidir. Hatta yöneticilerin maaşları aldıkları eğitimlere göre düzenlenmelidir ki bu eğitimler özendirici olabilsin.
9. Son yıllarda ülkemizde okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve istihdamında önemli gelişmeler olmasına rağmen okul müdürlerine müdürlük formasyonu ve liderlik özellikleri kazandıracak programlara gereken önem verilmemektedir. MEB gerekli düzenlemeleri yaparak tüm okul müdürlerinin müdürlük formasyonuna sahip olmasını zorunluluk haline getirmelidir.
10. Üniversiteler bu konuda MEB ile işbirliği yapmalıdır. Eğitim yöneticisi olarak atanacak bireylerde formasyon programlarını başarıyla tamamlama koşulu, okulların daha etkili şekilde yönetilmesini sağlayacaktır. Formasyon programlarının sunulmadığı durumlarda ise yöneticilerin etkililiği ve liderlik özelliklerini kullanabilme yetileri kişisel uğraşlarına bağlı kalacaktır. Eğitim alan yöneticinin özgüveni de artacak ve daha sağlam kararlar alabilecektir.
11. Günümüzde özellikle gelişmekte olan ve genç nüfus oranına sahip ülkeler için liderlik olgusu çok önemlidir. Bu durum, özellikle Türkiye açısından düşünüldüğünde büyük önem göstermektedir. Ancak bu önemle birlikte ne yazık ki ülkemizde akademik içerikli “Liderlik Araştırma ve Uygulama Merkezleri” bulunmamaktadır. Yurt dışında liderlik ile ilgili yüzlerce araştırma merkezi ya da enstitü bulunmasına rağmen çok genç bir nüfusa sahip ülkemizde bu tür merkezlerin bulunmaması oldukça düşündürücüdür.

5.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Araştırma, farklı illerde veya İstanbul'un farklı ilçelerinde yapılıp, sonuçları karşılaştırılabilir.
2. Araştırma, lisans ve yüksek lisans mezunu yöneticilere uygulanıp sonuçları karşılaştırılabilir.
3. Farklı branşlardan yöneticilere uygulanıp branşlar arası kıyaslamalar yapılabilir.
4. Bu araştırmada özgüven özelliği esas alınmıştır, diğer özellikler de esas alınarak araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

Açıklalın, Aytaç (1998). **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**,Ankara

Arslan, Ş.(2002). “Öğrenen Organizasyonlar”,
www.insankaynaklari.com/BIREYLER/TRENDS/MAKALE/ogrenen_org.asp.

Aydın, Mustafa (1998). Çağdaş **Eğitim Denetimi**. Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık Ankara.

Aydın, Mustafa (1994). **Eğitim Yönetimi**. Hatipoğlu Yayınları, Ankara.

Baltaş, Acar. “Lider Öngörülüdür” Hürriyet Gazetesi İnsan Kaynakları Eki, Şubat, 1999.

Başaran, İbrahim Ethem (1989). **Yönetim** 2.Basım.Gül Yayınevi, Ankara

Başaran, İbrahim Ethem (1989). **Örgütsel Davranış** 2. Basım, Ankara.

Başaran, İbrahim Ethem (1996) .**Türkiye Eğitim Sistemi**. Kadioğlu Matbaası,Ankara

Bennis, Warren (2004). **Bir Lider Olabilmek**. Sistem Yayıncılık, İstanbul

Binbaşıoğlu, Cavit (1998) .**Eğitim Yöneticiliği**. Ankara.

Bursalıoğlu, Ziya (2002). **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**. 7.Baskı Pegem Yayıncılık, Ankara.

Busalıoğlu Ziya (1975). “Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri: İlköğretim Okulu Müdürlerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma”. Ankara. A.Ü.Eğitim Fültesi.

Bursalıoğlu Ziya (2002). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Pegem Yayıncılık, Ankara

Cemaloğlu, N. (2002). “Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü”, Milli Eğitim Dergisi, Kış-Bahar, Sayı:153-154.

Coopersmith, S (1967). The Antecedents of Self-Esteem. Freeman, San Francisco.

Çelik, Vehpi (2003).**Eğitimsel Liderlik**.1.Basım.Pegem Yayınları, Ankara

Decrane, Alfred (1998). “Gelecek için Liderlik”Executive Excellence.21.ss.22-23.

Eraslan, Levent. “Liderlik Olgusunun Tarihi Evrimi, Temel Kavramlar Ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi”, Milli Eğitim Dergisi, Bahar 2004, Sayı:162

Erçetin, Şule (2000). **Lider Sarmalında Vizyon**.2.Basım,Ankara.

Erdoğan, İrfan (2003) .**Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar Çözümler**. Sistem Yayıncılık.

Erdoğan, İrfan (2003). **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**.Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Eren, Erol (2001). **Yönetim ve Organizasyon**.İstanbul

Erzen, Onur (1981). “Self-Esteem in Children and It’s Antecedents” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi.

Gökner, Özcan (2007). **Özgüven Kazanmak**. Arkadaş Yayınevi, Ankara

Gümüşeli, Ali İlker (1996). “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etmenler” Eğitim Yönetimi Yıl:2, Sayı,2,s.23,24.Ankara

Gürsel, Musa (1997). **Okul Yönetimi**. Konya.

Işık,H.(2003). “Okul Müdürlerinin Yetiştirilmelerinde Yeni Bir Model Önerisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:24, s.206-211.

Jacobs, Karen Dupre (2007). “An Analysis of The Objectivist Ethics in Educational Leadership Though Ayn Rand’s The Virtues Of Selfishness (1964)”, The Lamar University Electronic Journal of Student Research Spring 2007.

Kabadayı, R (1992). “Problem Çözme Süreci, Gereği ve Eğitimdeki Boyutları” Öğretmen Dünyası, Sayı 146, Ankara: Nüve Matbaası. (s:32-33)

Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**.10.Basım.Evrım Yayınları, İstanbul.

Kaya Yahya Kemal (1999). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiyedeki Uygulama**. Altıncı Baskı Ankara. Bilim Yayınları.

Karşlı, Mehmet Durdu (2006). **Etkili Okul Yöneticiliği**. Morpa Kültür Yayınları.İstanbul.

Koçel, Tamer (1998) . **İşletme Yöneticiliği**. 6.Basım.İstanbul.

Lunenberg, F.C., A.C. “Educational Administration, Belmont: Wadsworth Meindl, J.R. Reinventig Leadership: A Radical Social, 1991.

Luthans, F (1995). **Organizational Behaviour**. New York. Mc Graw Hill Inc..

Mağden, Duyan; Aksoy, Ayşe (1987). “Anne-Babaların Çocuklarına Karşı Tutumlarını Etkileyen Etmenler” . Eğitim ve Bilim, Ankara.

Okutan, M.(2003) “Okul Müdürlerinin İdari Davranışları”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 157.1.

Özden, Yüksel (1999). **Eğitimde Yeni Değerler**. 2. Basım, Ankara.

Pehlivan, İneyet. Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik. Ankara: Pegem Yayınları, 1998.

Rouss, Eric George (1993). “Essential Competencies for Independent School Leaders”. Virginia: Ph. D. University of Virginia. Dissertation Abstract 54 (5) 1623A.

Sergiovanni, T.J. **The Principalsip**. Texas: Allyn and Bacon, Inc., 1980.

Schermerhorn, John; Hunt G., James; Osborn, N. Richard (1997). **Organizational Behaviour**. John Wiley and Sons Inc.

Soner, Oya (1995). “Aile Uyumu, Öğrenci Özgüveni ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Sungur,Nuray (1997). **Yaratıcı Düşünce** . 2. Baskı. Evrim Yayınevi, İstanbul.

Tabak, Akif (2005). **Lider ve Takipçileri**. Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

Tateronis, Elanie G (1992). “Identifying Effective Leadership Qualities of School Administrator”, D.Ed.Boston: Boston College, Dissertation Abstract International 54(1) 54-55A.

Taymaz, Haydar (1986). “Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme”. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:19, Sayı: 1-2. Ankara.

Tevrüz, Suna (1999).Artan, İnci.Bozkurt, Tülay. **Davranışlarımızdan Seçmeler**, 1. Basım Beta Basın Dağıtım, İstanbul.

Tosun, Kemal (Kasım 1971). “Kültür ve Yönetim Arasındaki İlişkiler”. Sevk ve İdare Dergisi. 9: 39-45,.

Töremen, F. ve Kolay, Y., “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler”, Milli Eğitim Dergisi ,Sayı:160

Turan ve Şişman, (2000) “Okul Yöneticileri İçin Standartlar. Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler”, Balıkesir Üniveristesesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 3(4).

Uygun, T.(2004) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Katılımcı Yönetim Yeterlilikleri (Çanakkale Örneği)”, Milli Eğitim Dergisi, Bahar, Sayı:162

Vroom, V.H.; Yetton, P.W(1973). “Leader and Decision Making” Pittsburgh, PA:University of Pittsburgh Press.

Yavuz, A.C.(2002) . “Liderlikte Güncel Yaklaşımlar”
www.insankaynaklari.com/BIREYLER/TRENDS/MAKALE/ogrenen_org.asp.

Yukl, G (1989). **Leadership in Organizations**. New Jersey: Pertice Hall International Inc..

Zel, Uğur (2006). **Kişilik ve Liderlik** .Nobel Basımevi ,Ankara.

Zembat, Rengin (1992). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim ve Yönetici Özellikleri”.Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim Organizasyon Bilim Dalı, İstanbul.

www.baltas-baltas.com/web/makaleler/1_2.htm

www.eylem.com/lider/wlidernit.htm)

(www.bbc.co.uk/health/conditions, 2006:2)

(www.jayceeskibris.org/liderlik.htm)

EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK 2. SIFAT TARAMA LİSTESİ

EK 3. SIFAT TARAMA LİSTESİ CEVAP ANAHTARI

EK 4. ANKET İZİN FORMU

EK 1
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz: Kadın () 2 Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Branşınız

Sınıf Öğretmeni () Fen Bilgisi Öğretmeni () Sosyal Bilgiler Öğretmeni ()

Türkçe Öğretmeni () Matematik Öğretmeni () Müzik Öğretmeni ()

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni () Beden Eğitimi Öğretmeni ()

Resim/İş Teknik Öğretmeni () Diğer ()..... (Lütfen Yazınız).

4. Öğretmen olarak hizmet yılınız:

1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 Yıl ve üstü ()

5. Eğitim yöneticisi olarak hizmet yılınız:

1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 Yıl ve üstü ()

6. Lisans üstü (master) eğitim aldınız mı?

Evet () Hayır ()

7. Kendinizi aşağıdaki gelir gruplarından hangisine dahil ediyorsunuz?

Üst Gelir grubu () Orta üstü () Orta () Ortanın altı () Dar gelirli ()

EK 2

SIFAT TARAMA LİSTESİ

Bu test, bir sıfat tanımlama listesidir. Lütfen sıfatları hızlıca okuduktan sonra, kendinizi tanımladığınızı düşündüğünüz sıfatın cevap kağıdındaki karşılığına 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	21-Azimli	41-Cüretli	61-Dışa Dönük
2-Acelesiz	22-Bağımlı	42-Çalışkan	62-Dişi
3-Acımasız	23-Bağımsız	43-Çekingen	63-Dik Başlı
4-Açgözlü	24-Bakımlı	44-Çenesidüşük	64-Dikkati Dağınık
5-Açıkdüşünceli	25-Barışçı	45-Çirkin	65-Dikkatli
6-Ağırbaşlı	26-Basiretli	46-Çocuksu	66-Dikkatsiz
7-Ağzısıklı	27-Baskın	47-Çok sinirli	67-Diktatör
8-Akılcı	28-Başkalarının Saygılı	Haklarına 48-Çok yönlü	68-Doğaya Saygılı
9-Akıllı	29-Batıl İnançlı	49-Dağınık	69-Doğru sözlü
10-Akılsız	30-Bencil	50-Dakik	70-Dolanbaçlı
11-Aklı başında	31-Ben Merkezci	51-Dalgın	71-Dost Canlısı Olmayan
12-Aklı karışık	32-Bezgin	52-Dayanımlı	72-Duygulu
13-Aksi	33-Bilge	53-Değişken	73-Duygusal
14-Alaycı	34-Bireysel	54-Değişken Huylu	74-Duygusal Olmayan
15-Alçakgönüllü	35-Candan	55-Delidolu	75-Duygusuz
16-Alışılmamış	36-Cazibeli	56-Dengeli	76-Dürüst
17-Alıngan	37-Cesur	57-Dengesiz	77-Düşünceli
18-Anlayışlı	38-Ciddi	58-Derbeder	78-Düşünmeden Davranan
19-Arkadaş canlısı	39-Cinfikirli	59-Derin Düşünceli	79-Düşmanca
20-Asi	40-Cömert	60-Dırdırcı	80-Egoist

81-Eleştirci	110-Haşın	139-İlgi alanı geniş	168-Kıymet bilen
82-Eliçabuk	111-Hayalci	140-İlgisiz	169-Kibar
83-Eli Sıkı	112-Hayalperest	141-İnatçı	170-Kibarlık düşkün
84-Emin	113-Hazırcevap	142-İnsafsız	171-Kibirli
85-Endişeli	114-Hevesli	143-İstikrarlı	172-Kibirsiz
86-Enerjik	115-Heyecanlı	144-İşbilir	173-Kin güden
87-Erkeksi	116-Hırslı	145-İşbirliğine yatkın	174-Kişiliği tam oluşmamış
88-Faal	117-Hırssız	146-İşveli	175-Kolay etkilenen
89-Fırsatçı	118-Hilekar	147-İtaatkar	176-Kolay heyecanlanmaz
90-Fikrinden Dönmeyen	119-Hislerine Hakim	148-İyi huylu	177-Konuşkan
91-Garip	120-Hoş	149-İyimser	178-Kontollü
92-Geleneklere Uymayan	121-Hoşgörülü	150-Kaba	179-Korkak
93-Geleneksel	122-Hoşgörüsüz	151-Kadını	180-Korkusuz
94-Gerçekçi	123-Hoşnutsuz	152-Kaprisli	181-Kötümser
95-Gergin	124-Huysuz	153-Karmaşık	182-Kurnaz
96-Girişimci	125-Hükmetmeyi seven	154-Kararsız	183-Kuruntulu
97-Girişken	126-Hünerli	155-Katı	184-Kuvvetli
98-Gösterişçi	127-İlımlı	156-Kavgacı	185-Kültürlü
99-Gücenik	128-İsrarcı	157-Kaygılı	186-Küstah
100-Güçlü	129-İşgörülü	158-Kayıtsız	187-Maceracı
101-Gürültücü	130-İçekapanık	159-Kendi çıkarlarını gözetemeyen	188-Makul
102-Güvenilir	131-İçten	160-Kendinden emin	189-Mantıklı
103-Güvenilmez	132-İdareli	161-Kendine acıyan	190-Meraklı
104-Güvenli	133-İdealist	162-Kendine güvenen	191-Merhametli
105-Güzel	134-İğneleyici	163-Kendini inkar eden	192-Merhametsiz
106-Hakkını Arayan	135-İhtiyatlı	164-Kendini cezalandıran	193-Mesafeli
107-Halinden Memnun	136-İlerici	165-Kendini beğenmiş	194-Mızımız
108-Hassas	137-İleriyi gören	166-Keşfedici	195-Münakaşacı
109-Haşarı	138-İlgi alanı dar	167-Keyfine düşkün	196-Münasebetsiz

197-Mütevazı	226-Sanata yatkın	255-Şikayetçi	284-Yaratıcı
198-Namus delisi	227-Savunucu	256-Şüpheli	285-Yardıma hazır
199-Nankör	228-Savurgan	257-Talepkar	286-Yardımsaver
200-Nazik	229-Saygılı	258-Tedbirli	287-Yavaş
201-Neşeli	230-Saygısız	259-Tedirgin	288-Yaygaracı
202-Nükteli	231-Sebatlı	260-Telaşlı	289-Yetenekli
203-Olgun	232-Sebatsız	261-Tembel	290-Yolgösterici
204-Ölçülü	233-Seksi	262-Terbiyeli	291-Yol yordam bilen
205-Önyargılı	234-Sempatik	263-Tertipli	292-Yufkayürekli
206-Övgücü	235-Serbest	264-Titiz	293-Yüreksiz
207-Özenli	236-Sert	265-Toy	294-Zalim
208-Özgün	237-Sessiz	266-Tutucu	295-Zayıf
209-Palavracı	238-Sevecen	267-Uçarı	296-Zeki
210-Pasif kişilikli	239-Sevimli	268-Umursamaz	297-Zeki olmayan
211-Patavatsız	240-Sıcakkanlı	269-Unutkan	298-Zihni meşgul
212-Patırtıcı	241-Sihhatli	270-Utangaç	299-Zorlayıcı
213-Planlı	242-Sıkıcı	271-Uyanık	300-Durgun
214-Pratik zekalı	243-Sıkılğan	272-Uygar	
215-Rahat	244-Sıradan	273-Uysal	
216-Resmi	245-Sinirli	274-Uyumlu	
217-Resmi olmayan	246-Sistemli	275-Uyuşuk	
218-Sabırlı	247-Soğuk	276-ÜRkek	
219-Sabırsız	248-Soğukkanlı	277-Velveleci	
220-Sadık	249-Sorumlu	278-Vicdanlı	
221-Sağduyulu	250-Sorumsuz	279-Vicdansız	
222-Sağlıklı	251-Sosyal	280-Yakışıklı	
223-Sakin	252-Suskun	281-Yalın	
224-Saldırgan	253-Şakacı	282-Yapmacıklı	
225-Samimi	254-Şen	283-Yapmacıksız	

EK 3 ANKET CEVAP KAĞIDI

SIFAT LİSTESİ CEVAP KAĞIDI

1	()	51	()	101	()	151	()	201	()	251	()
2	()	52	()	102	()	152	()	202	()	252	()
3	()	53	()	103	()	153	()	203	()	253	()
4	()	54	()	104	()	154	()	204	()	254	()
5	()	55	()	105	()	155	()	205	()	255	()
6	()	56	()	106	()	156	()	206	()	256	()
7	()	57	()	107	()	157	()	207	()	257	()
8	()	58	()	108	()	158	()	208	()	258	()
9	()	59	()	109	()	159	()	209	()	259	()
10	()	60	()	110	()	160	()	210	()	260	()
11	()	61	()	111	()	161	()	211	()	261	()
12	()	62	()	112	()	162	()	212	()	262	()
13	()	63	()	113	()	163	()	213	()	263	()
14	()	64	()	114	()	164	()	214	()	264	()
15	()	65	()	115	()	165	()	215	()	265	()
16	()	66	()	116	()	166	()	216	()	266	()
17	()	67	()	117	()	167	()	217	()	267	()
18	()	68	()	118	()	168	()	218	()	268	()
19	()	69	()	119	()	169	()	219	()	269	()
20	()	70	()	120	()	170	()	220	()	270	()
21	()	71	()	121	()	171	()	221	()	271	()
22	()	72	()	122	()	172	()	222	()	272	()
23	()	73	()	123	()	173	()	223	()	273	()
24	()	74	()	124	()	174	()	224	()	274	()
25	()	75	()	125	()	175	()	225	()	275	()
26	()	76	()	126	()	176	()	226	()	276	()
27	()	77	()	127	()	177	()	227	()	277	()
28	()	78	()	128	()	178	()	228	()	278	()
29	()	79	()	129	()	179	()	229	()	279	()
30	()	80	()	130	()	180	()	230	()	280	()
31	()	81	()	131	()	181	()	231	()	281	()
32	()	82	()	132	()	182	()	232	()	282	()
33	()	83	()	133	()	183	()	233	()	283	()
34	()	84	()	134	()	184	()	234	()	284	()
35	()	85	()	135	()	185	()	235	()	285	()
36	()	86	()	136	()	186	()	236	()	286	()
37	()	87	()	137	()	187	()	237	()	287	()
38	()	88	()	138	()	188	()	238	()	288	()
39	()	89	()	139	()	189	()	239	()	289	()
40	()	90	()	140	()	190	()	240	()	290	()
41	()	91	()	141	()	191	()	241	()	291	()
42	()	92	()	142	()	192	()	242	()	292	()
43	()	93	()	143	()	193	()	243	()	293	()
44	()	94	()	144	()	194	()	244	()	294	()
45	()	95	()	145	()	195	()	245	()	295	()
46	()	96	()	146	()	196	()	246	()	296	()
47	()	97	()	147	()	197	()	247	()	297	()
48	()	98	()	148	()	198	()	248	()	298	()
49	()	99	()	149	()	199	()	249	()	299	()
50	()	100	()	150	()	200	()	250	()	300	()

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 127
Konu : Anket (Pınar Sibel KURTULDU)


07 /02/2006

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Valilik Makamının 03.02.2006 tarih ve 580/171 sayılı onayı.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.
c) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 27.12.2005 tarih ve 6331 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Pınar Sibel KURTULDU'nun "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri İle Liderlik Özellikleri" konusunda anket çalışması yapmasının uygun görüldüğü hakkındaki (a) Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Onayı doğrultusunda, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.


M. Hayri BİLİCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :

- Ek-1. İLĞİ (a) Valilik Onayı.
Ek-2. Anket



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr **Web:** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 171
Konu : Anket (Pınar Sibel KURTULDU)

03/02/2006

VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ: a) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.
b) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 27.12.2005 tarih ve 6331 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Pınar Sibel KURTULDU'nun "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri İle Liderlik Özellikleri" konusunda anket çalışması yapmak istediği hakkındaki (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, EK-4/1/2/3/4'de belirtilen toplam 307(üçyüzyedi) sorudan ibaret anket çalışmasını EK-4'de adı geçen okullarımızda görevli müdür ve müdür yardımcılara uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALIBEY
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri

OLUR
03/02/2006
Ali SÖZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

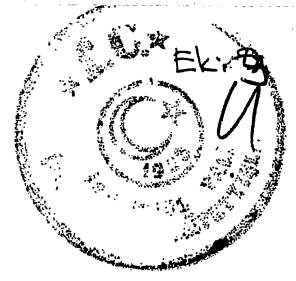
EGİTİM
%100
DESTEK

4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr **Web:** <http://İstanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ



27 Aralık 2005

SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-9000/6331
KONU : Anket (PINAR SİBEL KURTULDU)

İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsünde "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden **Pınar Sibel KURTULDU** İstanbul İli Kadıköy İlçesinde (FMV Özel Erenköy Işık İÖÖ., İstek Özel Acıbadem İÖÖ., Özel Anabilim İÖÖ., İstek Özel Barış İÖÖ., Özel Anakent İÖÖ., Özel Atacan İÖÖ., Özel Denizatı İÖÖ., Özel Doğuş İÖÖ., Özel Efdal İÖÖ., Özel Fenerbahçe Spor Kulübü İÖÖ., Özel Gökdil İÖÖ., Özel Irmak İÖÖ., Özel İstanbul Çevre İÖÖ., Kalamış İÖÖ., Özel Küçükprens İÖÖ., Özel Sevgi Çiçeği Anafen İÖÖ., Özel Tepe İÖÖ., Özel Aramyan Uncuyan Ermeni İÖÖ., Özel Rum İÖÖ., Bahariye İÖÖ., Bostancı İÖÖ., Bostancı Atatürk İÖÖ., Cemal Diker İÖÖ., Cenap Şahabettin İÖÖ., Erenköy İÖÖ., Faik Reşit Unat İÖÖ., Fehmi Ekşioğlu İÖÖ., Gazi Mustafa Kemal Paşa Etüt ve Beslenme İÖÖ., Göztepe İÖÖ., Hakkı Değer İÖÖ., Halil Atamavcı İÖÖ., İkbaliye İÖÖ., Kalamış İÖÖ., Kaptan Hasanpaşa İÖÖ., Kazım Karabekir İÖÖ., Leman Kaya İÖÖ., Mehmet Akif İÖÖ., Mehmet Karamancı İÖÖ., Melahat Şefizade İÖÖ., Melih İsfendiyar İÖÖ., Moda İÖÖ., Muhsin Adil Binal İÖÖ., Mustafa Aykın Nevzat Ayasbeyoğlu İÖÖ., Nihat Işık İÖÖ., Nurettin Teksan İÖÖ., Osmangazi İÖÖ., Öğretmen Harun Reşit İÖÖ., Şehit Öğretmen Hasan Akan İÖÖ., Şehit Öğretmen Mehmet Fidan İÖÖ., Şener Birsöz İÖÖ., T. Emlak Bankası Ataşehir İÖÖ., Turhan Media Tansel İÖÖ., Yahya Kemal Beyatlı İÖÖ., Yeşilbahar İÖÖ., Zihnipaşa İÖÖ., Zühtüpaşa İÖÖ., 23 Nisan Zehra Hanım İÖÖ., 29 Ekim İÖÖ., 30 Ağustos İÖÖ., 50. Yıl Cumhuriyet Ferudun Tümer İÖÖ., 60. Yıl Anadolu İÖÖ., Ata İÖÖ.) Resmi ve Özel İlköğretim okullarında Müdür ve Müdür Yardımcılarına uygulamak üzere "**İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜVEN DÜZEYLERİ İLE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**" ile ilgili anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.

Gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Mine ÇAKALOZ
Genel Sekreter

EKİ: Anket Formu (5 sayfa)