

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN VE MÜDÜR ALGILARINA GÖRE OKUL
MÜDÜRLERİNİN DEĞİŞİM YÖNETİMİ YETERLİKLERİ VE
LİDERLİK STİLLERİ**

AYŞEN ÖZDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EYLÜL, 2019
MUĞLA**

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN VE MÜDÜR ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN
DEĞİŞİM YÖNETİMİ YETERLİKLERİ VE LİDERLİK STİLLERİ

AYŞEN ÖZDEMİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsünde

“Yüksek Lisans ”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi:18.09.2019

Tez Danışmanı: Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan TUZCU

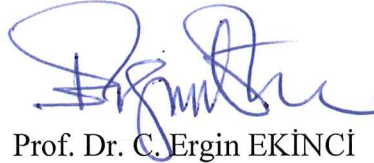
Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

EYLÜL, 2019

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 10. / 09 / 2019 tarih ve 302.17 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/7 maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşen ÖZDEMİR'in "Öğretmen ve Müdür Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Liderlik Stilleri" başlıklı tezini incelemiş ve aday 18 / 09 / 2019 tarihinde saat 15.00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 55 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine ayhan ile karar verilmiştir.



Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ

Tez Danışmanı

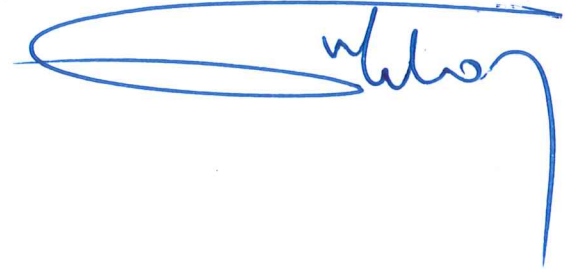


Prof. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Gökhan TUZCU

Üye



ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Öğretmen ve Müdür Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Liderlik Stilleri” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 18/09/2019

AYŞEN ÖZDEMİR

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ÖĞRETMEN VE MÜDÜR ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN DEĞİŞİM YÖNETİMİ YETERLİKLERİ VE LİDERLİK STİLLERİ

AYŞEN ÖZDEMİR

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ

Eylül 2019, 81 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı öğretmen ve müdür algılarına göre okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini, liderlik stillerini ve aralarındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri ve Okul Müdürlerin Liderlik Stilleri* ölçeklerinin, araştırma evreninden (180 okul müdürü ve 4191 öğretmen) seçilen (122 okul müdürü ve 340 öğretmen) örnekleme uygulanması ile elde edilmiştir.

Araştırma bulguları okul müdürlerinin değişim sürecinin tüm alt boyutlarında, DİB, DSH, DUY ve DDG yüksek düzeyde yeterliliğe sahip olduklarını göstermektedir. Okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen algıları cinsiyet, okul türü, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerinden etkilenmemektedir.

Araştırma bulgularına göre okul müdürleri yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik stiline sahiptirler. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili algıları cinsiyet, okul türü, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili algıları görev türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul müdürleri kendilerinin dönüşümcü liderlik stili eğilimlerine ve serbest bırakıcı liderlik stili eğilimlerine sahip olma algıları daha yüksek düzeyde iken öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili eğilimlerine ve serbest bırakıcı liderlik stilleri eğilimlerine sahip olma algıları daha düşük düzeydedir.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumlu ve yüksek düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Dolayısıyla değişim yönetimi yeterliklerine sahip olmak dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmayı desteklemektedir. Aynı şekilde dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmak da değişim yönetimi yeterliklerine sahip olmayı desteklemektedir. Dönüşümcü liderliğin özellikleri dikkate alındığında okul müdürleri bakımından istenilen bir durumun varlığından söz edilebilir.

Anahtar kelimeler: Değişim yönetimi, değişim yönetimi yeterlikleri, liderlik stilleri, okul yöneticisi

ABSTRACT

CHANGE MANAGEMENT COMPETENCIES AND LEADERSHIP STYLES OF SCHOOL PRINCIPALS BY TEACHERS AND MANAGERS' PERSPECTİONS

AYŞEN ÖZDEMİR

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ

September 2019, 81 pages

This paper primarily aims to reveal school principal's change management competencies, leadership styles and the relation between two according to teacher and principal's perspective. The research was conducted as a descriptive study in survey model. The data was collected through the admisinstration of İlkogretim Okulu Yoneticilerinin Degisimi Yonetme Yeterlilikleri and Okul Mudurlerinin Liderlik Stilleri to the sample (122 school principals and 340 teachers) specified from the research population (180 school principals and 4191 teachers).

Findings show that principals have high competency in all sub-dimensions (DIB, DSH, DUY and DDG) of change process in principals and teachers' perceptions which are related with the principals' change management competency depending on gender, school type, education level and seniority variables.

Moreover, results indicates that principals have high-level of transformational leadership style. Principal and teachers' sense on the principal's leadership style substantially depends on gender, school type, education level and seniority. However, principal and teachers' leadership style perception does not vary by the task type. While principals think they mostly have transformational leadership and laissez-faire leadership style, teachers' perception has a lower level compared to them.

There is a strong relationship between having transformational leadership style and sub-dimensions of having laissez-faire leadership style. Therefore, having change management competencies supports having transformational leadership styles or vice-versa. When the transformational leadership features are considered, it is possible to mention about an desired situation by principals.

Keywords: Change management, change management competencies, leaderships styles, school administrator

ÖNSÖZ

Araştırmamda bana rehberlik eden Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ hocama, değerli düşünceleriyle katkı sağlayan diğer bölüm hocalarıma, uygulama aşamasındaki yardımlarından dolayı şube müdürü arkadaşım Filiz Çelik'e, veri toplama araçlarını dolduran tüm öğretmen ve yönetici arkadaşlarıma ve her zaman yanımda yer alan aileme teşekkür ediyorum.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	vii
EKLER DİZİNİ.....	viiv

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	7
1.3.Araştırmanın Önemi	8
1.4.Araştırmanın Sayıtları	8
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9

BULGULAR KURAMSAL ÇERÇEVE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Değişim Kavramı.....	10
2.2.Örgütsel Değişim ve Yönetimi.....	12
2.2.1.Örgütlerde Değişme ve Gelişme Alanları.....	13
2.2.2.Örgütsel Değişim Modelleri	14
2.2.3.Değişim Yönetiminin Kuramsal Temelleri.....	15
2.2.4.Değişim Yönetimi Stratejileri.....	16
2.2.5.Değişim Yönetimi Yaklaşımları	17
2.2.6.Değişimi Merkeze Alan Yönetim Yaklaşımları	17
2.3.Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Yönetimi.....	20
2.3.1.Değişim Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri	21
2.3.2. Yönetici Yeterlikleri ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	23

2.3.3.Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimiyle İlgili Yapılmış Araştırmalar	24
2.4.Değişim Yönetimi ve Liderlik Stilleri	24
2.4.1.Liderlik Tanımı ve Türleri	26
2.4.2.Liderlikte Yeni Yaklaşımlar	27
2.4.3.Değişim Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Liderliği	28
2.4.4. Liderlikle İlgili Araştırmalar	29

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Verilerin Elde Edilmesi	32
3.4.Verilerin Analizi	34

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimine İlişkin Bulgular	35
4.2. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarının, Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	37
4.2.1. Cinsiyet	37
4.2.2. Okul Türü	38
4.2.3. Görev Türü	39
4.2.4. Eğitim Durumu	40
4.2.5. Kıdem	41
4.3. Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerine İlişkin Bulgular	42
4.4. Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerinin Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	43
4.4.1. Görev Türü	43
4.4.2. Cinsiyet	44
4.4.3. Okul Türü	45
4.4.4. Eğitim Durumu	47
4.4.5. Kıdem	48

4.5.Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterliklerine Sahip Olma Durumları ve Liderlik Stili Algıları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	50
4.5.1. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Dönüşümcü Liderlik Stili İlişkisi.....	52
4.5.2. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Sürdürümcü Liderlik Stili İlişkisi.....	52
4.5.3. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stili İlişkisi.....	53

BÖLÜM V

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma.....	54
5.2.Sonuçlar.....	59
5.3 Öneriler.....	61
KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	69
ÖZGEÇMİŞ.....	81

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin genel betimsel sonuçlar (n=462).....	35
Tablo 2. DYY ilişkin görüşlerin cinsiyete göre karşılaştırılması (t-testi sonuçları).....	37
Tablo 3. DYY ilişkin görüşlerin okul türüne göre karşılaştırılması (ANOVA Sonuçları).....	38
Tablo 4. DYY ilişkin görüşlerin görev türüne (öğretmen-müdür) göre karşılaştırılması (t-testi Sonuçları).....	39
Tablo 5. DYY ilişkin görüşlerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması (ANOVA Sonuçları).....	40
Tablo 6. DYY ilişkin görüşlerin kıdem durumuna göre karşılaştırılması (ANOVA Sonuçları).....	41
Tablo 7. Okul müdürlerinin liderlik stili eğilimlerine ilişkin betimsel sonuçlar.....	42
Tablo 8. Okul müdürlerinin liderlik stili eğilimlerinin görev türü değişkenine göre karşılaştırılması	43
Tablo 9 . Okul Müdürlerinin liderlik stili eğilimlerinin, öğretmen ve müdür görüşlerine göre karşılaştırılması	44
Tablo 10. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının cinsiyete göre dağılımı.....	44
Tablo 11. Okul müdürlerinin liderlik stili eğilimlerinin, cinsiyete göre karşılaştırılması	45
Tablo12. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının okul türüne göre dağılımı.....	46
Tablo13. Okul müdürlerinin liderlik stili eğilimi puanlarının, okul türüne göre karşılaştırılması.....	47
Tablo14. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının eğitim durumuna göre dağılımı.....	47
Tablo 15. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması	48
Tablo 16. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının kıdem durumuna göre dağılımı.....	49
Tablo 17. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının kıdeme göre karşılaştırılması.....	50
Tablo 18. Okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri ve liderlik stilleri arasındaki ilişkiler.....	51

KISALTMALAR DİZİNİ

DİB: Değişim İhtiyacını Belirleme

DSH: Değişim Sürecine Hazırlama

DUY: Değişim Sürecini Uygulama

DDG: Değişim Sürecini Değerlendirme

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TKY: Toplam Kalite Yönetimi



EKLER DİZİNİ

Ek 1 Veri Toplama Aracı-Öğretmen Formu.....	69
Ek 2 Veri Toplama Aracı-Müdür Formu.....	76



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Ünlü düşünür Heraclitus “*Aynı nehrin sularında iki kez yıkanamazsınız*” vecizesi her olgunun yaşanıldığı anın koşullarında değer kazandığını ifade ederken, Mevlana’nın “*Dün dün de kaldı cancağzım, bugün yeni şeyler söylemek lazım*” vecizesi ile geçmişin yaşandığını ve geçmişte kaldığını, geleceği belirleyecek olan bugünün kararlarının önemini vurgular.

Toffler’e (1996) göre insanlığı etkisi altına alan ve yaşamsal kodların yeniden düzenlemesine neden olan ilk büyük değişim dalgası *Tarım Devimi*’dir. Bunu 1800’li yıllarda *Sanayi Devrimi* izlemiş ve 1950’li yıllarda itibaren büyük bir ivme kazanan ekonomik, teknolojik, siyasi ve sosyolojik gelişmeler sanayi ötesi bir uygarlığın oluşumunu başlatmıştır. Naisbitt ve Aburdene (1993) tarafından yaşanmakta olan bu hızlı ve yoğun gelişmelerden dolayı 2000’li yıllar “*Büyük yönelimler megatrends*) çağı” olarak öngörülmüş ve çağın gereklerini yerine getiren toplumlar “*Post modern toplum*” olarak tanımlanmıştır.

Geçmişte her dönem önemini koruyan değişim olgusu, günümüzde teknolojinin etkisiyle önlenemez bir yükselişe geçmiştir. Değişimin hızı karşısında üretimin ana ögesi olan insan değerlerini, inançlarını ve sahip olduğu ilişkiler ağını yeniden sorgulamakta ve her güne yepyeni roller üstlenerek devam etmek zorunda kalmaktadır. Bu durum sadece insanları değil aynı zamanda insanların çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurdukları örgütleri de

derinden sarsmaktadır. Örgütler etkinliğini artırarak devamlılığını sağlayabilmek için mevcut denge durumdan uzaklaşarak yeni bir denge arayışına içerisine girmektedir. Örgütlerde değişimi yönetme, daha hızlı bir şekilde sorunları çözme, deneyerek öğrenme, yeni koşullara uyum sağlama ve daha yeterli hale gelme amacı ile gerçekleştirilen bir süreçtir (Balcı, 2000). Örgütsel değişimin başarısı örgüt içinde değişimden sorumlu yöneticinin sahip olduğu yeterliklerle doğru orantılıdır. 21 yüzyıl örgütlerinde değişimin yönetiminden sorumlu yöneticilerin başarılı değişim uygulamalarına imza atabilmeleri için en yeni mesleki ve teknik bilgilerle donatılmış, insan ilişkileri güçlü ve karşılaştığı sorunlar karşısında stratejik çözümler üretebilen birer lider yönetici olması gerekmektedir.

Ekonomik alanda yaşanan yeniden yapılanmalar, iş gücünün doğasının değişmesi ve sosyo-kültürel alanda yükselen yeni değerler bilgiyi işleyen ve yayan okullar için de değişimi kaçınılmaz kılmaktadır. Erdoğan'a (2002) göre, eğitim örgütlerinin yaşanan gelişmeler karşısında işlevselliğini koruyabilmesi, değişen ihtiyaç ve beklentilere cevap verebilecek yeni değerler üretebilmesine bağlıdır. 1990'lı yıllardan itibaren yükselen yeni değerler dünyada olduğu gibi Türkiye'de de eğitim alanında birçok değişim girişiminin uygulamaya konulmasına neden olmuştur. Eğitim Yüksek Okullarının 4 yıla çıkartılması, liselerde Kredili Sisteme geçiş, ilk ve orta öğretimde 4+4+4 uygulamasına geçilmesi, orta ve yükseköğretime geçiş sınavlarında yapılan değişiklikler, müfredatın değiştirilmesi ve kitapların değiştirilmesi bunlardan bazılarıdır. Geriye dönüp bakıldığında, yapılan değişimlerin kısa bir süre sonra uygulamadan kaldırıldığı ve kalıcı olmadığı görülmektedir. Bu durum okullarda değişim girişimlerinin yönetiminden sorumlu olan okul müdürlerinin sahip olduğu yeterliklerinin ve liderlik özelliklerinin sorgulanmasına neden olmaktadır.

Başarılı bir değişim yöneticisinin değişim sürecinde uygun değişmeyi tasarlama, hedef oluşturma, eylemleri öncelik sırasına koyma, cesaretlendirme, empati, destekleme, odaklanma, bilgi sağlama gibi alanlarda üst düzey yeterliğe sahip olması beklenir (Yıldız, 2012).

Yönetici yeterlikleri ile ilgili alanyazında birçok sınıflandırma mevcuttur. Katz'ın (1955) Liderlik Yeterlikleri Kuramına göre, yönetici yeterlikleri üçe ayrılmaktadır. *İnsancıl yeterlikler*; (1) ortak çaba oluşturabilme, (2) bireysel farklılıkları gözetme, (3) ilgilenme, (4) güven sağlama, (5) yetki verme, (6) uzlaşma, (7) ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama gibi yeterliklerdir (Başar, 2000). *Teknik yeterlikler*; (1) yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması, (2) okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi, bütçeleme,

muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular, (3) okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması, (4) okul binalarının planlanması şeklinde ifade edilmektedir. *Kavramsal yeterlikler*; (1) okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme, (2) okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme, (3) eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve (4) karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme olarak görülmektedir. Bursalıoğlu (1981) farklı katılımcı gruplar ile birlikte yaptığı çalışmada yönetici yeterlik alanlarını; okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanımı, koruma ve bakımı, okulun işletmecilik ilkelerine göre yönetilmesi, yetki ve sorumluluğa ilişkin sorunlar, okul personelinin yönetilmesi, liderlik davranışları, okulda olumlu bir hava yaratılması, yardımcı hizmetlerin sağlanması, okul-çevre ilişkileri ve disiplin ve devamın sağlanması olarak belirlemiştir. Şahin (2000) tarafından yapılan okul yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikler; öğretim liderliği. araştırma ve mesleki gelişim, insan kaynakları yönetimi, okul çevre ilişkileri, iletişim, öğrenci işleri, okul işletmeciliği, kişilik özellikleri tanımlamaları, yönetici yeterlikleri ile ilgili literatürde yapılmış sınıflandırmalardan bazılarıdır.

Yönetimde, yapılması gerekenin ne olduğu bilindiğinde yöneticilik özellikleri yeterli gelmektedir. Ancak büyük değişimlerin yaşandığı, yeni değerlerin yükseldiği, ne yapılması konusunda büyük bir kaosun yaşandığı ve geleceğin kestirilemediği dönemlerde, yeni bir yön çizecek liderlere ihtiyaç vardır (Özden, 2002). Değişim yönetiminden sorumlu yöneticinin göstermiş olduğu liderlik özellikleri kadar hangi liderlik stiline sahip oldukları da bir o kadar önemlidir.

Liderlik stilleri ile ilgili alanyazın incelemesinde çeşitli liderlik stillerine rastlanılmıştır. Likert (1950) tarafından yürütülen Michigan Üniversitesi Araştırmalarına göre liderlerin sahip olduğu iki farklı özellik bulunmaktadır. Bu özellikler; (1) *işe yönelik liderlik*; lider çalışanların rolleriyle ilgilenir (2) *çalışana yönelik liderlik*; “lider çalışanların bireysel özelliklerini dikkate alır ve onların ne hissettiğini önemser“ şeklinde tanımlanmakta ve bir liderin bu liderlerin özelliklerinden sadece birini gösterdiği belirtilmektedir. Stodgill (1950) tarafından yürütülen Ohio State Araştırmalarına göre liderlik davranışının iki önemli boyutu vardır (Can, 1994). Yılmaz’a göre (2008) bu boyutlar ; (1) *yapıyı harekete geçirme*; lider grupların görevlerini başarması için gerekli yöntemleri belirler ve iletişim kanallarını oluşturur. Ancak

astların fikirlerini önemsemez (2) *insan faktörüne ilgi*; lider izleyicilerin duygu ve düşüncesini önemsemekte ve onlar üzerinde güven ve saygı yaratmak için çaba göstermektedir. Blake ve Mouton (1967) tarafından yapılan Teksas Üniversitesi araştırmalarında geliştirilen *Yönetmel Ölçek'e* (The Managerial Grid) göre ise üretim ve kişiler arası ilişkilere göre beş farklı liderlik biçimi tanımlanmaktadır. Liderlik; 1.1.tip (etkili olmayan lider); güçten düşmüş lider 1.9 tip (kulüp lideri); 9.1 tip (görev lideri); 5.5 tip (örgüt lideri); 9.9 tip (ekip lideri). Bu modele göre "9.9" takım lideri olarak adlandırılan liderlik biçimi çoğunlukla en iyi sonucu vermektedir. Bass (1985) tarafından geliştirilen ve durumsal liderlik teorileri arasında en sık rastlanan *Çok Faktörlü Liderlik Teorisine* göre liderlik; dönüştürücü, sürdürücü ve serbestlik tanıyan liderlik biçimlerinin bir bileşeninden oluşmaktadır. *Sürdürücü (etkileşimci) liderlik*; Akan, Yıldırım ve Yalçın'a (2014) göre, geçmişten gelen geleneklerin korunduğu, çalışanların yenilikçi ve yaratıcı faaliyetleriyle ilgilenilmediği ve örgütsel verimlilik için ödül-ceza sisteminin kullanılmadığı liderlik biçimidir. *Dönüştürücü (transformasyonel) liderlik*; örgüt çalışanlarına telkinle güdüleme verir, entelektüel uyarım sağlar ve onlarda enerji oluşturur. Lider grupta bir vizyon ve misyon bilinci oluşturarak gruptaki bireylerin amaçlara yönelik ilgilerinin artmasını sağlar. Karip'e (1998) göre, *Serbest bırakıcı (laissez-faire) liderlik*; sorumluluk almamakta, kararları geciktirmekte, dönüt vermemekte ve izleyicilerin ihtiyaçlarını karşılamak için bir çaba göstermemektedir (Hoy ve Miskel, 2010).

Deliveli (2010) tarafından yapılan araştırmada lider yöneticilerin özellikleri; belirsizlik karşısında risk alabilen, örgüt ve bireyin hedeflerine duyarlı, yenilikçi, kriz ve çatışma yönetiminde başarılı yöneticiler olarak belirlenmiştir. Değişim yönetimi ve liderlik stilleri ile ilgili yapılmış araştırmalar değişim yönetimine en uygun liderlik stili olarak dönüştürücü liderliği öne çıkarmaktadır. Çolakoğlu (2005) tarafından eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik araştırılmış ve araştırma sonuçlarına göre dönüştürücü liderlik stratejisinin değişime karşı oluşan direnci yenmede en etkili liderlik stratejilerden biri olduğu belirlenmiştir. Saylı ve Tüfekçi (2007) tarafından yapılan bir diğer araştırmada dönüştürücü liderlik özellikleri ile değişim arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmüştür. Şahin (2004) tarafından yapılan araştırma ise okul müdürlerinin kendilerinin daha çok dönüştürücü lider olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Çelik (1998) tarafından yapılan bir diğer araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiş okul müdürlerinin liderlik özellikleri ve dönüştürücü liderlik konusunda yeterli bulduklarını göstermiştir. Töremen ve Yasan (2010) tarafından yapılan araştırma ilköğretim

okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliği gösterdiklerini belirlemiştir. Akbaba ve Altun (2003) tarafından yapılan araştırma, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik öğelerinin önemli bulduklarını ancak uygulamada dönüşümcü liderlik özelliği göstermediklerini ortaya koymuştur. Çelik (1998) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin liderlik özellikleri ve dönüşümcü liderlik konusunda kendilerini yeterli bulduklarını göstermiştir. Karip (1998) tarafından okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik özellikleri kendi algılarına ve müdür yardımcılarının algılarına göre araştırılmış, ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma ve liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Buluç (2009) tarafından liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki araştırılmış, dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmüştür.

Türk eğitim sistemindeki değişim girişimleri ile ilgili yapılmış araştırmalar (Erdoğan, 2015; Helvacı, 2010; Helvacı ve Kıcıroğlu, 2010) eğitim örgütlerinde uygulamaya konulan değişimlerin yetersiz yönetildiğini göstermektedir. Eğitim örgütlerinde başarısızlıkla sonuçlanan değişim girişimleri yeni reform çabalarının başarısızlıkla sonuçlanacağı beklentisine yol açmakta ve değişime karşı direncin artmasına neden olmaktadır.

Eğitim örgütlerinde gerçekleştirilecek değişim girişimlerinin başarılı olabilmesi için eğitim örgütlerine özgü birtakım farklı özelliklerin iyi bilinmesi ve uygulamada bu özelliklere dikkat edilmesi gerekmektedir. Erdoğan'a (2015) göre eğitim örgütlerinde bilgi, beceri, davranış ve değerler soyut sayılabilecek amaçlarla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Amaçların ne ölçüde gerçekleştirildiğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi güçtür. Aynı zamanda eğitim örgütlerinde eğitim, öğretimle ilgili yaşanan sorunların bir tek nedeni yoktur. Hedeflere ulaşılması doğrudan ve dolaylı olarak birçok nedene bağlıdır. Herhangi bir sorun ile karşılaşıldığında, sorunun bütüncül bir yaklaşımla elen alınması ve çözümün bu şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Eğitim örgütlerine özgü bir diğer özellik eğitim örgütleri birçok kişi ve kurumun ilgilendiği ve iletişim içinde bulunduğu örgütlerdir. Eğitim konusunda farklı beklentilere sahip bu kişi ve kuruluşların desteği alınmadan gerçekleştirilecek bir değişim girişiminin başarıya ulaştırılması mümkün değildir. Ayrıca eğitim örgütlerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin aldıkları eğitim ve sahip oldukları kültürel düzey bakımından benzer özelliklere sahiptir. Bu durum öğretmen ve yöneticiler arasındaki iletişimin kalitesini artırabileceği gibi, çatışmalara da yol açabilmektedir. Son olarak eğitim örgütlerinden mezun olan öğrencilerin ayrılması, yeni öğrencilerin katılması, öğretmen ve yöneticilerin yer

değiştirmesi eğitim örgütlerinin dokusunun sıklıkla değişikliğe uğramasına neden olmakta ve okullarda belli bir kültürün ve istikrarın yerleşmesini engellemektedir.

Değişim yönetimi, değişimi gerçekleştirecek yöneticilere verilmiş bir yetkidir. Her yetki beraberinde birtakım yeterliklerin tanımlanmasını gerektirmektedir. Gökçe'ye (2004) göre, ilköğretim okulu yöneticileri değişim yönetimi konusunda kendilerini “iyi” düzeyde yeterli görmektedir. Ancak sürecin gerektirdiği davranışları gösterme düzeyleri “orta” düzeydedir. Helvacı' ya (2004) göre yöneticilerin, değişim gereksinimi belirleme ve gereksinim duygusu yaratma yeterlik düzeyleri “yüksek” düzeydedir. Yıldız (2012), Ak (2006) , Argon ve Özçelik (2007) tarafından yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiş, yöneticilerin değişim yönetimi konusunda yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Uslu (2013) tarafından akademisyen görüşlerine göre okul yöneticilerinin mevcut yeterlikleri ile ilgili yaşanan sorunları araştırılmış; teknolojiden yeteri kadar yararlanamama, güdülenme unsurlarının işletilmemesi ve yönetim kuramlarının yeteri kadar irdelenememesi olarak belirlenmiştir. Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) tarafından yapılan bir diğer araştırmada yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerini daha yeterli bulması dikkat çekicidir. Ayrıca bu araştırma göre ayrıca yönetici atamalarında “*meslekte liyakat esastır*” ibaresi dikkate alınmamakta ve “*meslekte esas olan öğretmenliktir*” anlayışı ile yöneticilik deneme-yanılma yoluyla öğrenilmektedir.

Bass'ın (1985) Çok Faktörlü Liderlik Teorisi, durumsal liderlik teorileri arasında yer alan ve literatürde en sık rastlanan teorilerden biridir. Çok faktörlü liderlik teorisinde, liderlik, dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik türlerini bir bileşeninden oluşmaktadır. Liderlik, belli amaçlara ulaşma doğrultusunda insanların çabalarını yönlendirme ve etkileme sürecidir (Yılmaz, 2008). Değişim yönetiminde gerekli olan en önemli niteliklerin başında liderlik gelmektedir (Erdoğan, 2015). Baltaş' a (2003) göre yönetmek bugüne, liderlik ise geleceğe yöneliktir. Hoy ve Miskel (2010, akt. Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014) liderlik stillerini “*sürdürümcü (etkileşimci) liderlik*” ,“*serbest bırakıcı (laissez-faire) liderlik*” ve “*dönüşümcü (transformasyonel) liderlik*” olmak üzere üçe ayırmaktadır. Bu çalışmada bu sınıflama temel alınmıştır. Sayılı ve Tüfekçi'ye (2007) göre,1980'li yıllarda liderlik araştırmaları, liderlerin örgütleri nasıl dönüştürdüğü ve güçlendirdiği üzerinde odaklanmıştır. Bu süreçte geliştirilen dönüşümcü liderlik yaklaşımı; değişim sürecinde örgütsel amaçların başarılması, işgörenlerin güçlendirilmesi ve bağlılığın oluşturulması şeklinde tanımlanmıştır.

Yapılan birçok araştırma, üst düzeyde katılıma, işbirliğine, uzlaşmaya ve iletişime dönüştürücü liderlik yönelimli kişilerin önderlik ettiğini göstermektedir.

Eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici, her şeyden önce eğitsel bir liderdir. Eğitsel liderlik öğretmenin ve öğrenmenin her an daha ileriye, daha güzele gideceği bir kültürünün oluşması olarak görülür (Bridge, 2003). Eğitim örgütlerinde değişim yönetiminden sorumlu yöneticilerin aynı zamanda güçlü bir vizyoner lider olması gerekmektedir. Vizyoner lider, sorunlara küresel ve sezgisel bakan, yakın çevrenin üstüne çıkarak geniş ufukları gözleyen kişidir (Erdoğan, 2015).

Helvacı'ya (2010) göre, günümüzde okul müdürünün rolü spesifik yenilikleri uygulamaktan çok bir örgüt lideri olarak okulda değişmeye liderlik etmeye doğru dönüşmektedir. Mevcut durumun saptanması, yöneticilerin değişim uzmanı olarak seçilme, yetiştirilme ve desteklenmeleri açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda araştırmanın problemini, öğretmen ve müdür algılarına göre okul örgütünde görevli yöneticilerin değişimi yönetme yeterlikleri ve liderlik stillerinin değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve okul müdürlerinin algılarına göre okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeylerini ve liderlik stilleri eğilimlerini belirlemek ve bazı değişkenlerle ilişkilerini değerlendirmektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen ve okul müdürlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeyi nasıldır?
2. Öğretmen ve okul müdürlerinin, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları;
 - a. Cinsiyet
 - b. Okul Türü
 - c. Mesleki Konum (Müdür-Öğretmen)
 - d. Mesleki Deneyim (Kıdem)

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmen ve okul müdürlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri algıları nasıldır?
4. Öğretmen ve okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili algıları;
 - a. Cinsiyet
 - b. Okul Türü
 - c. Mesleki Konum (Müdür-Öğretmen)
 - d. Mesleki Deneyim (Kıdem)

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri ve liderlik stilleri eğilimleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul müdürleri, örgütlenme, uzmanlaşma, bilgi yönetimi, değişim yönetimi, insan kaynakları yönetimi, parasal kaynaklarının yönetimi gibi daha birçok alandan sorumludur. Bu sorumluluk alanlarından değişim yönetimi, örgütü değiştirip geliştirerek geleceğe taşıyacak bir yönetim tekniği olarak oldukça önemlidir. Bu araştırma eğitim örgütlerinde gerçekleştirilen değişim yönetimi sürecinde, okul müdürlerinin sahip oldukları değişimi yönetme yeterliklerinin düzeylerini ve liderlik yönelimlerini betimleyecek bir çalışma olması ve okul yöneticileri ile ilgili yeni bilgi üretmesi bakımından önemlidir.

Yapılan taramada okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyleri ve liderlik stilleri ile ilgili yapılmış araştırmalara ulaşılmıştır. Ancak müdürlerin yeterlik düzeyleri ile liderlik yönelimleri arasında nasıl bir ilişkinin var olduğunu betimleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerinin düzeyleri ile liderlik yönelimleri arasında nasıl bir ilişkinin var olduğunu betimleyecek olması bakımından önemli görülmektedir. Ayrıca elde edilen bulguların yönetici seçme ve yetiştirme politikalarının geliştirilmesine yönelik veri sağlaması beklenebilir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın rnekleminde yer alan ğretmen ve müdürler veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlarla gerçek düşüncelerini yansıtmışlardır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2015-2016 eğitim yılında Balıkesir ili merkez ilçelerinde, ilk ve orta ğretim okullarında görevli müdür ve öğretmenlerden sağlanan verilerle sınırlıdır



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın iki temel boyutu, değişim yönetimi yeterlikleri ve liderlik stillerinin kuramsal çerçevesi ortaya konulmakta ve yapılan ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

2.1. Değişim Kavramı

Değişim; hiçbir doğrultuyu ifade etmeyen yani ilerleme ya da gerileme biçiminde gerçekleşebilen bir değer yargısı taşımayan ve önceki durum ya da davranıştan farklılaşma; bir bütünün öğelerinde, öğelerin birbirleriyle olan ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir farklılaşmanın oluşmasıdır (Helvacı, 2010). Değişim çoğunlukla değişmezlik ya da süreklilik terimlerinin olumsuzluk yüklenen karşıtı olarak ifade edilmektedir (Özkara, 1999). Çetin'e (2008) göre değişmezlik süreklilik, denge, uyum ve tahmin edilebilirlik özelliklerini içine alırken; değişim ise belirsizlik, karmaşıklık, kaos özelliklerini anımsatır. Değişim kavramına yüklenen olumsuzluk, herhangi bir müdahale olmaksızın bir nesne ya da durumun aslından uzaklaşarak bozulmasıdır.

Yenilik, gelişme, yeniden yapılanma ve reform gibi kavramlar değişim kavramıyla benzerlik gösteren kavramlardır. Yenileşme, önceden planlanmış belirli bir değişimdir (Özdemir, 2000). Yenileşme toplumdaki bireylerin yeni olarak gördükleri durumlar için kullanılır (Erdoğan, 2002). Değişme ise yenileşme kavramından daha kökten bir kavramdır (Helvacı, 2010). Gelişme küçüklükten büyüklüğe, yalınlıktan karmaşıklığa doğru nitelik ve nicelikçe değişimin oluşumudur (Başaran, 1994). Gelişme aynı zamanda ilerleme, olgunlaşma anlamında da kullanılmaktadır (Özdemir, 2000). Erdoğan'a (2015) göre gelişme olumlu bir süreç olarak değerlendirilir. Oysa değişim olumsuz da sonuçlanabilir. Yeniden yapılanma bir örgütün yapı, sistem ve süreçlerinin yeni baştan düzenlenmesi anlamına gelmektedir (Balcı,

2001). Yeniden yapılanma; sistemin değişen gereksinim ve beklentiler karşısında yapısal değişiklikler yaparak işlevselliğini sürdürme çabasıdır (Erdoğan, 2002). Reform bir şeyi daha iyi duruma getirmek için yapılan değişiklik, iyileştirme, düzeltme ve ıslahattır (TDK, 1988) Reformda bozulan ve iyi gitmeyen durumdan, istenen ve özlenen duruma geçmek hedeflenmektedir (Özdemir, 2000). Yeniden yapılanmanın reformdan farkı değer yargısı içermemesidir (Erdoğan, 2015). Farklı değişim türlerini ifade eden bu kavramlar. Örgütlerde çeşitli düzeylerde gözlenmektedir.

Örgütlerde gerçekleştirilecek olacak olan planlı değişimlerin başarıya ulaştırılabilmesi için örgütsel değişime neden olan içsel ve dışsal değişkenlerin bilinmesi gerekmektedir. Çoroğlu'na (2003) göre örgütsel değişimin dışsal nedenleri; (1) küreselleşme, (2) teknolojik gelişmeler, (3) ekonomik koşullar, (4) iletişim olanaklarının artması, (5) sosyo- kültürel ve demografik koşullar, (6) endüstriyel değişiklikler, (7) rekabet, (8) şirket birleşmeleri, (9) uluslararası ticarete engellerin azalması, (10) insan kaynakları yönetimindeki gelişmeler ve (11) savaşlar gibi örgütün kontrolü dışında gelişen nedenlerdir. Örgütsel değişimin içsel nedenleri; (1) düşük verimlilik, (2) satışların düşmesi, (3) karların azalması, (4) yönetim değişiklikleri, (5) teknoloji ve (6) yeni fikirler, (7) yeni ürün ve hizmetler, (8) düşük motivasyon ve (9) çatışmalar olarak sıralanmaktadır. Üretim sektörü için geçerli olan bu nedenler aynı zamanda hizmet sektörü için de geçerlidir.

Örgütsel değişimin en önemli amacı; yapılan işin gereklilikleri ile işi yapanın niteliklerini bütünleştirilerek etkinliğin artırılmasıdır. Değişimin ayrıca verimliliği artırmak, doyum düzeyini artırmak, geleceğe hazır olmak, kurum üyeleri arasında güven ve işbirliğini geliştirmek gibi amaçları da bulunmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

Erdoğan (2015) değişim kuramlarına göre sosyal sistemlerde meydana gelmekte olan değişim türlerini; (1) *işlemsel değişim*; işin yapılış sırası, hızı ve yapılışı belirleyen kurallarda yapılan değişim (2) *teknolojik değişim*; işin yapılmasında kullanılan araç ve gereçlerin değiştirilmesi ve (3) *yapısal değişim*; bir örgütün yapı ve kültürünün tamamen değiştirilmesi, olarak sınıflandırılmaktadır.

Örgüt bağlamında değişim, niteliğine göre değişim, gerçekleşme şekline göre değişim ve niceliğine göre değişim olarak da ele alınmaktadır. *Niteliğine göre değişim*; (1) sürekli değişim; temel örgütsel özellikler korunarak sistem daha etkili hale getirilmeye çalışılır (2) köklü değişim; örgüt çaplı, lider merkezli değişim türüdür. Örgütün yapısında veya amaçlarında temel değişiklikleri öngörür (Karip, 1996). *Gerçekleşme şekline göre değişim*;

(1) planlı/ proaktif değişim; olaylar önceden tasarlanarak sonuca yönlendirilir. Bir örgütün proaktif olması, tahmin edilen şartlar gerçekleştiğinde örgütün hazır olması anlamına gelir (2) plansız/reaktif değişim; karşılaşılan koşullara uyabilmek için değişim yapmaktır. Yani karşılaşılan durumlara tepki göstermektir (Koçel, 2003). *Niceliğine göre değişim*; (1) bireysel değişim; öğrenme yoluyla bireyin düşünce ve davranışlarında meydana gelen farklılaşma sürecidir (2) grup değişimi; üyeler arasındaki ilişki türünde farklılaşma sürecini ifade eder. Grup değişimi bireysel değişimden daha hızlı bir şekilde gerçekleşir. (3) örgütsel değişim ise, örgüt içinde davranış, yapılar, prosedürler ya da bazı hizmetlerin çıktısında değişiklik yapma sürecidir (Erdoğan, 2015).

2.2. Örgütsel Değişim ve Yönetimi

Yönetimin çeşitli tanımları yapılmıştır Can'a (1994) göre yönetim "insanların toplumsal yaşama gereği olan diğer kişilerle ilişkilerini ve onların çeşitli etmenler altındaki davranışlarını inceleyen evrensel bir kavram" olarak ele alınırken; Eren'e (2001) göre yönetim "ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının en etkili biçimde kullanılması" şeklinde tanımlanmaktadır. Yönetim ile ilgili tanımlamaların ortak noktası yönetimin, kişilerin çabaları aracılığıyla amaçların başarılması süreci olduğudur (Can, 1994).

Geleneksel yönetim paradigmalarında insan üretim sürecinde sadece bir araç olarak algılanmakta, yönetimin amacının kişileri denetlemek, kuralları uygulamak ve sınırlamak olduğu düşünülmektedir (Aydın, 1998). Bridge'e (2003) göre yeni yönetim paradigmasında insan çok yönlü, yaratıcı ve yüksek motivasyon içinde çalışan bir varlık olarak ele alınmakta, doğal olarak değişim yönetiminde insan kaynakları, örgütün en önemli kaynağı olarak görülmektedir.

Değişim yönetiminin öncelikli amacı, rekabet ortamında hayatta kalabilmek ve örgütsel etkinlik ile verimliliği sağlayabilmek şeklinde görülmektedir (Çağlar, 2005). Ancak, değişim yönetimi insan faktörünü ihmal eden değişim mühendisliğinden ve insan faktörünü belirgin bir biçimde öne çıkaran fakat piyasa, strateji ve bilgi teknolojilerini ihmal eden örgütsel gelişimden de farklı görülmektedir (Akgeyik, 2001). Değişim yönetimi, tüm bu faktörlere

bütünsel bir bakış açısıyla yaklaşarak (sistem yaklaşımıyla) çalışanın bakış açısını ve davranış modelini değiştirmeyi hedeflemektedir.

Değişim yönetiminin bazı ilkeler göz önüne alınarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Düren'e (2000) göre değişim yönetiminde dikkat edilmesi gerekenler; (1) müşterilerin beklentilerindeki gelişmeleri önceden hissedebilmek (2) rekabet koşullarını bilmek ve izlemek (3) teknolojik gelişmeler konusunda uyanık olmak (5) katılımcı yönetim ve esneklik yeteneğini yükseltmek (6) performans değerlendirmede kişilere ve gruplara yönelik ödüllendirmeyi geliştirmek (7) proje bazlı çalışmalarda enerjiyi tanımlanmış hedeflere yönlendirmek (8) insan kaynağında yaratıcı potansiyeli belirleyerek geliştirmek olarak sıralanmaktadır.

Yeniçeri'ye (2002) göre örgütlerde değişim yönetimi üç önemli süreç üzerine gerçekleşmektedir. Bu süreçler; (1) örgüt geliştirme (2) yönetimi geliştirme ve (3) örgütsel değişimdir. Bu anlamda örgütsel değişimin yaratıcılık, yenilik yapma, büyüme ve gelişme gibi olay ve olguların tümünü içine alabilecek derecede geniş kapsamlı görülmesi gerekir (Dinçer 2008).

2.2.1. Örgütlerde Değişme ve Gelişme Alanları

Daft'a (1989) göre örgütlerde değişim dört alanı bulunmaktadır. Değişim alanları örgütün çalışma alanına bağlı olarak değişmekle birlikte, birbirine bağlı ve aynı anda gerçekleşir.

Daft'a (1989) göre örgütlerde dört değişim alanı bulunmaktadır. Değişim alanı, örgütün çalışma alanına bağlı olarak değişmekle birlikte, birbirine bağlı ve aynı anda gerçekleşir.

Yönetimsel Değişim: Yapısal değişim olarak da adlandırılan yönetimsel değişim örgütün yetki, sorumluluk, iletişim ve iş akışını içerir. Örgütün yapısında, stratejisinde, ödül sistemlerinde, iş ilişkilerinde, muhasebe ve bütçe sistemlerinde meydana gelen değişimleri kapsar.

Teknolojik Değişim: Bir örgütün üretim süreci ile ilgilidir. Çalışma yöntemlerini, araç-gereçlerini ve iş akışını içerir. Bu değişim alanı üretimi daha verimli hale getirebilmek ya da ürün hacmini artırabilmek için yapılan birtakım teknikleri gerekli kılar.

Hizmet/Ürün Değişimi: Örgütün hizmet ya da çıktıları ile ilgili değişimlerdir. Örgütün görev boyutuyla örtüşür. Örgütün görevi, var olma nedeni ürün ya da hizmet üretmektir. Örgütün görev boyutunun değiştirilmesi diğer alanlara göre nispeten daha zordur.

İnsan Kaynaklarında Değişim: Bir örgütün insan değişkeni, yönetici ve üyelerinden oluşur. İnsan kaynaklarında değişim, yönetici ve üyelerin tutumlarında, becerilerinde, beklentilerinde, inançlarında, yeteneklerinde, tarz ve davranışlarında meydana gelen değişimleri içerir.

2.2.2. Örgütsel Değişim Modelleri

Alanyazında örgütsel değişimin genellikle aşağıdaki modeller çerçevesinde ele alındığı görülmektedir.

Güç Alan Analizi Modeli (Lewin Modeli): Robbins ve Judge'e (2013) göre Lewin başarılı bir değişimin üç aşamayı takip etmesi gerektiğini savunur. Bu aşamalar; (1) *çözülme*; mevcut dengeli durumdan çıkılarak, itici güçler artırılır ve sınırlayıcı güçlerin azaltılır (2) *harekete geçme*; benzer örnekler model alınarak yeni davranış biçimlerinin benimsenmesini sağlayacak görevler verilir (3) *yeniden donma*; yeni durumun başarısı ve uzunca bir zaman sürdürülebilmesi için süreç süratle yeniden dondurulur (Robbins ve Judge, 2013).

Kotter'in 8 Aşamalı Değişim Modeli; Kotter, Lewin'in üç aşamalı modelini geliştirerek daha ayrıntılı bir model geliştirmiştir Robbins ve Judge'a (2013) göre bu model; (1) değişimi vurgulayacak bir neden yaratılması (2) değişimi yönlendirecek gerekli güçlerle koalisyon yapılması (3) yeni bir vizyon yaratmak için stratejiler belirlenmesi (4) oluşturulan vizyon örgütün bütününe yayılması (5) üyeler vizyonu eyleme dönüştürecek yaratıcı sorun çözme konusunda cesaretlendirilmesi (6) örgüt vizyonunu harekete geçirecek kazanımlar, planlanması ve ödüllendirilmesi (7) gelişmeleri pekiştirecek gerekli düzenlemeler yapılması ve (8) değişimi güçlendirmek için yeni davranışlar ve örgütsel başarı arasındaki bağlantıların fark ettirilmesi aşamalarından oluşur.

Eylem Araştırması: Lewin'in çalışmasına dayandırılarak tasarlanan eylem araştırması modeli, uygulamada ortaya çıkan ya da çıkacak sorunları açıklamak ve çözmek için veri toplama, toplanan verileri alıcı sisteme geri besleme ve bu verilere dayalı olarak faaliyet planlama aşamaları üzerinde odaklanan devirli bir değişim sürecidir (Dinçer, 1992). Peker'e (1995)

göre eylem araştırması aynı zamanda planlı değişim sürecinde davranış bilimlerine ait bilgi ve teknikleri uygulayan değişim uzmanı ile alıcı sistem arasında işbirliği gerektiren bir sorun çözme yaklaşımıdır.

Fullan Modeli: Fullan'a (1991) göre eğitsel değişimin yönetimi; (1) *başlangıç aşaması*; okulun değişime hazır oluşu, iç çevre ve dış çevre desteği, değişimi destekleyecek mali kaynaklar ve yasalar gibi etkenlerin incelenmesi (2) *uygulama*; değişimin kalitesi ve uygulanabilirliği için yöneticinin, öğretmenlerin ve toplumun diğer kuruluşların desteği alınması (3) *sürdürme*; değişimin kurumsallaşması yeniliğe bağlılık gösteren personelin oluşmasına ve destekleyici kaynakların var olması aşamalarından oluşan bir süreçtir.

2.2.3. Değişim Yönetiminin Kuramsal Temelleri

Değişim yönetimi, sınırları açıkça tanımlanan bir disiplin değildir. Burnes (1996) tarafından kuramın merkezini oluşturan ekoller: (1) bireysel perspektif ekolü (2) grup dinamikleri ekolü ve (3) açık sistemler ekolü olarak sınıflandırılmaktadır.

Bireysel Perspektif Ekolü: Bu ekolün savunucuları ikiye ayrılır. (1) *Davranışçı görüş*; Pavlow'un "koşullandırılmış davranış" deneyine dayanır ve bütün davranışlar öğrenilerek kazanılır. Amaç istenilen davranışı ödüllendirmek, istenmeyen davranışı görmezden gelerek sönmesini sağlamaktır. (2) *Gestalt Psikologları*; bu kuramın savunucularını birey için öğrenmeyi, bireyin hayata bakış açısını, beklentileri, fikirleri, düşünce tarzını değiştirme süreci olarak görür. Bu ekole göre davranış, bir dış uyarıcının ürünü değildir ve uyarıcılar daha çok bir gerekçe olarak kullanılmaktadır. Her iki ekolün ortak amacı değişim için örgüt üyelerinin kendilerini ve sorun olan durumu açıklamalarını sağlamaktır.

Grup Dinamikleri Ekolü: Bu ekolün savunucularına göre örgütsel değişim sürecinde bireyin davranışlarına odaklanmak yararsızdır. Grup baskıları bireyi yalnız kalmaya zorlar. Katz ve Kahn'a (1977) göre bu nedenle bireylerin davranışları, örgütsel normlar ışığında takım ya da çalışma grubu içerisinde, gerçek yaşam durumları yaratılarak değiştirilmelidir.

Açık Sistemler Ekolü: Bu ekole göre örgütler dış çevreyle etkileşim halinde birer açık sistemlerdir. Aynı zamanda örgütler kendi içinde de açıktır ve alt sistemler birbirleriyle iletişim halindedir. Bu nedenle sistemin herhangi bir biriminde meydana gelen değişiklik sistemin diğer birimlerini de etkilemekte ve performansı tamamen değiştirmektedir.

Hanson'a (1996) göre Açık Sistemi Kuramı, okulun çevresiyle ilişki kurmaya bağımlı olduğunu vurgular. Açık Sistemler Ekolünden türetilmiş Durumsallık Kuramına göre değişik çevresel istekler, değişik örgütsel tepkileri gerekli kılar. Örneğin birçok ailenin çocukları için daha temel bir eğitim istemesi, okulun bu gereksinime cevap vermesini gerektirir. Eğitim örgütlerinde Açık Sistem Modelinin uygulanması, üç temel kuram arasındaki ilişkinin anlaşılmasını gerektirir.

2.2.4. Değişim Yönetimi Stratejileri

Modern yönetim yaklaşımları, strateji ve taktik geliştirme çabalarını merkeze alır. (Owens, 1998). Balcı'ya (2001) göre değişimi yönetme yaklaşımları; (1) deneysel-mantıksal stratejiler (2) araştırma, geliştirme ve yayma modeli (3) problem çözme modeli (4) güç kullanma ve zorlama stratejileri olarak gruplandırılır.

Deneysel-Mantıksal Stratejiler: Balcı'ya (2001) göre bu strateji insanları tarafsız bilgi ile ikna edilebilen rasyonel varlıklar olarak görür. Bu bilgilendirme stratejisi, insanların değişime destek olma ya da olmama konusunda karar verirken kendi ilgileri ve mantığıyla hareket etmelerinin daha rasyonel olacağı varsayımına dayanır.

Araştırma, Geliştirme ve Yayma (AGY) Modeli: Merkezden çevreye doğru bir değişim içeren bu model üç sayılıya dayanır; (1) yenilik yaygınlaştırma sürecinde önce bütün gerekleri ile birlikte var olur (2) yaygınlaştırma bir yeniliğin merkezden kullanıcılara doğru iletilmesidir (3) yönlendirilmiş yaygınlaştırma iletim, eğitim, kaynakların ve teşvik unsurlarının sağlanması için merkezden yönetilen bir süreçtir (Slater, 1995).

Problem Çözme Modeli: Morrison'a (1998) göre bu model üstten alta doğru değil, alttan üste doğru bir strateji ile katılanların yeteneğini tanımlama ve problemleri çözme varsayımına dayanır. Bu model tüm katılımcıların karara aktif olarak katılımını sağlayacak sahiplik oluşturma girişimidir.

Güç Kullanma ve Zorlama Stratejileri: Güç stratejileri kişilerin değişimden çekindiği ve bu sebepten dolayı zorlamaya ihtiyaç duydukları görüşü üzerine dayandırılır (Balcı, 2001). Bu strateji çözülme aşamasında daha kullanışlıdır. İnsanlara eski davranışları bıraktırma ve yeni şeyleri deneme güdüsü kazandırmada önemli rol oynar (Schermerhorn, 1989).

Kuralcı-Yeniden Eğitici Stratejiler: “Gücün paylaşılması” şeklinde de adlandırılan bu strateji kaynağını psikolojiden alır. Stratejinin doğasında “katılımcılık” vardır (Schermerhorn 1989). Balcı’ya (2001) göre bu strateji, istenilen değişimlerin gerçekleştirilmesi için, sistem içindeki güçlerin harekete geçirilmesinin önemini vurgular. Bu nedenle yöneticiler, değişimin planlanması ve uygulaması aşamalarında üyelerin karara katılımına rahatlıkla izin verirler.

2.2.5. Değişim Yönetimi Yaklaşımları

Değişim sürecini açıklayan betimleyici ve kuralcı birçok model geliştirilmiştir. Bu modeller içerdiği birtakım farklılıklara rağmen değişim sürecini araştırma, geliştirme, yayma, kabul etme ve uygulama gibi birbirini izleyen aşamalar dizisi olarak tanımlar. Değişim yönetimi alanyazınında genel olarak mantıksal ve politik sayılıtlara dayalı iki temel yaklaşım bulunmaktadır (Slater, 1995).

Değişim Yönetiminde Mantıksal Yaklaşımlar: Bu yaklaşım üç değişik yaklaşım bağlamında incelenmektedir: *Araçsal Yaklaşımlar:* Slater’e (1995) göre gerçek süreçleri tanımladığı öne sürülen bu modelin en yaygın örneği ilk defa Brickell (1961 ve 1968) ve Guba ve Clark (1979) tarafından eğitim alanında sistematik olarak geliştirilmiş ve Havelock (1971) tarafından Araştırma, Geliştirme Yaygınlaştırma Modeli (AGY) olarak özelleştirilmiştir. *Etkileşimsel Yaklaşımlar:* Araçsal yaklaşımın en zayıf noktası olan algılanan değişikliğin yaygınlaştırılması üzerine yoğunlaşan bu yaklaşım, kullanıcıların belli bir değişikliği kabul edip etmemesinde informal kişisel ilişkilerin ve referans grup kimliğinin önemli rol oynadığı sayılıtlıdır. *Bireysel yaklaşımlar:* Slater’e (1995) göre değişikliklerin kabul edilmesi ve uygulanmasında durumsal değişkenler önemlidir. Havelock (1971) tarafından geliştirilen Problem Çözme Modeli, değişimin kullanıcı düzeyinde devam eden dinamik ve sürekli bir problem çözme etkinliğinin bir parçası olduğu, sayılıtlıdır.

Değişim Yönetiminde Politik Yaklaşımlar: Slater’e (1995) göre bu yaklaşım her biri farklı oluşumlara sahip birbiri ile rekabet halindeki çıkar gruplarının ya da bireylerin olduğunu kabul eder. Bu bireyler ve gruplar birbirini ikna etmek için stratejiler kullanır. Yönetimsel otorite ve meşrulaştırma açısından üst düzey gruplar birtakım haklara sahiptir. Profesyonellik açısından astların grup içerisindeki konumları düşünülürse daha fazla etkileme güce sahiptirler. Bununla birlikte demokrasi astlara ve üstlere değişimin lehinde ve aleyhinde yasallaştırma fırsatları sunmaktadır.

2.2.6. Değişimi Merkeze Alan Yönetim Yaklaşımları

Yönetim bilimi 1900'li yıllarda "Bilimsel Yönetim Yaklaşımı" ile başlayan verimlilik arayışını "Yönetim Süreci Yaklaşımı", "Bürokrasi Yaklaşımı" ve "Davranışsal Yaklaşım" ile devam ettirmiştir. 1980'li yıllardan itibaren ise örgüt yapısı ve örgütlerin değişimlere nasıl uyum sağladığı ile ilgili kuram ve yaklaşımlar geliştirilmeye başlanmıştır.

Toplam Kalite Yönetimi (TKY): Deming tarafından geliştirilen TKY, genel olarak "güçlü liderlik", "katılımcı yönetim" ve "ekip çalışması"nın bir bileşeni, bazen de "hatasız ürün üretme" veya "müşteri memnuniyeti" olarak tanımlanır (Özden, 2002). Bu anlayışa göre önemli olan üretim aşamasında hata yapmamak veya yapılan hataları anında gidermektir (Özdemir, 2000). Demirci'ye (2008) göre TKY'nin temel amacını, kalitenin geliştirilmesi ve kalite güvenliğinin sağlanmasıdır Çelik'e (2000) göre TKY'ni oluşturan temel unsurlar (1) yönetimin liderliği ve kararlılığı, (2) müşteri odaklılık, (3) personel eğitimi, (4) takım çalışması ve (5) sürekli iyileştirme ve geliştirmedir. Bridge'e (2003) göre ise yönetimi geliştirme yöntemlerinden biri olarak TKY'nin üç önemli özelliği; (1) bütünsellik, (2) değerler üzerine kurulu olması ve (3) kurumun çevresine olan bağımlılığının kabul edilmesidir.

Kalite Çemberleri: İshikawa tarafından geliştirilen "Kalite Çemberi" kalite olgusunun tüm çalışanlara yayılması hedefler (Merter, 2006). Kalite çemberleri, bir iş yerinde aynı işi yapan işgörenlerin gönüllülük esasına dayalı bir şekilde, belirli aralıklarla bir araya geldiği, paylaşımlarda bulunduğu ve sorunlara ortak çözümler ürettiği çalışma gruplarıdır. Bu çalışmaların genel olarak amacı, çalışanların moralini yükseltmek, verimliliği artırmak, grup çalışması anlayışı kazandırmak ve insanları çalışmaya motive etmektir. Sonuç olarak maliyette bir düşüş, kalitede bir yükselme ve müşteriye en iyi sunulmuş olur (Şimşek ve Nursoy, 2002).

Sıfır Hata: Üretim sürecinin tüm aşamalarını kapsayan, yapılan işin ilk defada doğru olarak yapılması anlayışına dayanan bir kalite faaliyeti, hedefi olarak görülmektedir. Kusurları olmayan bir ürün üretimiyle ilgilenir. Bu felsefeye göre her süreç kendisinden sonra gelen sürece hatasız çıktı sunmak zorundadır. Hedeflere inanmada çalışanların eğitimi büyük rol oynar. Bu nedenle çalışanlara her süreçte o sürecin gerektirdiği eğitimin verilmesi önemlidir (Demirci, 2008).

Değişim Mühendisliği (reengineering): Eski kurumların yerine yenilerini inşa etmektir. Hammer'e (1995) göre, değişim mühendisliğinin ardındaki itici güçler; müşteri, rekabet ve değişimdir. Bu güçler karşısında örgütlerin denetimli ve kontrollü büyüme anlayışı içerisinde faaliyetlerini sürdürebilmeleri mümkün değildir. Bunun yerine örgütsel dinamizmi sağlayacak hız, yenilik esneklik, kalite, hizmet ve maliyete önem veren anlayışın benimsenmesi gerekmektedir. Toplam kalite yönetimi, mevcut süreçlerde aşamalı ve sürekli gelişmeyi esas alırken, değişim mühendisliği mevcut süreçleri tamamen ortadan kaldırmayı, yerine yenilerini inşa etmeyi ve çarpıcı iyileştirmeler yapmayı hedefler .

Öğrenen Örgüt: Bu kavram ilk defa 1990'lı yıllarda Peter Senge tarafından ortaya atılmış ve 5. Disiplin (The Fifth Discipline) adlı eseri ile yaygın olarak tanınmaya başlanmıştır. Senge'ye (2000) göre sürekli değişen ve gelişen çevrede, bir örgütün gelişerek faaliyetlerini sürdürebilmesi için yaşadığı olaylardan sonuç çıkarması, bunu değişen çevre şartlarına uyum için kullanması ve personelini geliştirici bir sistem kurması gerekmektedir. Helvacı (2010) öğrenen örgütleri; (1) insanların sürekli kapasitelerini geliştirdikleri, (2) birlikte öğrenmeyi öğrendikleri, (3) bireysel hedeflerden çok ortak hedefleri paylaştıkları ve (4) büyük takımın bir parçası olarak birbirlerini güçlü yanlarıyla tamamlayarak hareket ettikleri örgütler olarak ele almaktadır.

Stratejik Yönetim: Strateji, bir örgütün amaçları doğrultusunda fırsatçı olmasına imkân tanıy ve fırsat denilen şeye, eğer bir strateji varsa karar verilebilir (Drucker, 1994). Stratejik planlamanın amacı örgütün kaynakları ile çevresel olanakları arasında bir ilişki yaratmaktır. Diğer bir tanıma göre stratejik planlama, örgütün hem iç hem dış çevresinin çözümlenerek, örgütün bugününe ve geleceğine dair stratejiler belirlenmesini ve sürekli olarak geliştirilmesini hedefler (Budak, 1995). Hinterhuber'e (1984) göre yönetimi geliştirme yöntemlerinden biri olarak stratejik yönetim; stratejinin planlanması için gerekli araştırma, değerlendirme ve seçim çabaları, planlanan bu stratejilerin uygulanabilmesi için her türlü önlemin alınarak yürürlüğe konulması ve daha sonra da yapılan çalışmaların kontrol edilerek değerlendirilmesi çalışmalarının bütünüdür.

Yılmaz'a (2008) göre hizmet sektöründeki örgütlerin felsefesi müşterilerine beklentilerin ötesinde hizmet sunmak olmalıdır. Bu ise ancak ekip çalışmasıyla ve "bu benim işim" felsefesi ile gerçekleştirilebilir. Çalışanlara tek bir alana sıkışıp kalmalarının önleyen, birden fazla işin öğretildiği ve gelişmelerine olanak sağlayıcı eğitimlerin verilmesi gerekmektedir.

Ancak bu şekilde çalışanlar, karar verebilir ve inisiyatif alabilir ve etkin katılım sağlayabilirler.

Eğitimde stratejik yönetimin amacı, okulların gelecekteki performanslarının artırılması, başarı ve verimliliğin yükseltilmesidir (Aytaç, 2000). MEB'in Planlı Okul Gelişimi Modeline göre stratejik planlamanın aşamaları; (1) misyon belirleme, (2) vizyon belirleme, (3) stratejik seçenekleri belirleme, (4) stratejilerin seçimi, (5) stratejilerin uygulanması ve (6) sonuçların değerlendirilmesi olarak belirtilmektedir.

2.3. Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Yönetimi

Özdemir'e (2000) göre, eğitim ve değişim arasında çift yönlü bir etkileşim vardır. Eğitim kurumları çıktıkları yoluyla diğer kuruluşları etkileme gücüne sahip, toplumun yenileşmesine rehberlik eden öncü kuruluşlardır. Eğitim örgütleri aynı zamanda toplumda gerçekleşen her türlü değişimden etkilenir ve kendini yeniden düzenlemek zorunda kalır. Bu nedenle eğitim örgütlerinde değişimin yönetilmesini oldukça karmaşık bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

Peterson'a (1995) göre, eğitim kurumlarında başarılı değişim ve gelişimi yönlendirme için okulun altı kritik bileşeni yönlendirmesi ve geliştirmesi gerekmektedir. Bu bileşenler; (1) güçlü ve ortaklaşa meydana getirilmiş bir vizyon ve kurumsal bir misyon, (2) uzman topluluğuna güçlü bir bağlılık, (3) öğrenci başarısı için yüksek standartlar oluşmasına destek sağlayan öğrenim çevreleri, (4) mesleki öğrenimi geliştirme, (5) velilere, sağlık ve insani hizmet sunan kurumlar başarılı ortaklıklar kurma, (6) gerekli değişikliklerin kurumsallaşması için sistematik planlama ve uygulama süreçleri yaratma olarak ifade edilmektedir.

Okulların yeniliğe ve değişime karşı açık olmalarında misyon, vizyon ve değerler oldukça önemlidir. Bridge'e (2003) göre, misyon; kuruma yön veren, topluma tanıtan, kurumun kültürünü yansıtan, amaç ve felsefesini açıklayıcı bir cümle veya paragraftan oluşan slogan olarak açıklamaktadır. Erdoğan'a (2002) göre, vizyon; değerlerden ilham alınarak geliştirilen, kişiyi heyecanlandıran, mükemmeli yaptıran bir güçtür. Kısaca misyon geçmişle köprü kurarken, vizyon geleceğe yön verir.

Eğitim kurumlarını diğer kurumlardan ayıran birtakım özellikler vardır. Erdoğan' a (2015) göre, eğitim örgütlerinde bilgi, beceri, davranış ve değerler soyut sayılabilecek amaçlarla

kazandırılmaya çalışılır. Amaçların ne ölçüde gerçekleştiğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi güçtür. Diğer bir özellik, eğitim ve öğretimle ilgili sorunların bir tek nedeni yoktur. Hedeflere ulaşılması doğrudan ve dolaylı olarak birçok etkene bağlıdır. Dolayısıyla herhangi bir sorun yaşandığında, soruna bütüncül bir şekilde yaklaşılması gerekir. Eğitim örgütleri aynı zamanda birçok kişi ve kurumun ilgilendiği ve iletişim kurduğu örgütlerdir. Eğitim konusunda farklı beklentilere sahip bu kişi ve kurumların desteği alınmadan gerçekleştirilecek bir değişim girişimi, başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Eğitim örgütlerine özgü bir başka özellik, eğitim örgütlerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin aldıkları eğitim ve sahip oldukları kültürel düzey bakımından benzerlik göstermesidir. Bu benzerlik, öğretmenin kendini özerk hissetmesine neden olmaktadır. Bu durum iletişimin kalitesini artırabileceği gibi, çatışmaya da yol açabilmektedir. Ayrıca mezun olan öğrencilerin ayrılması, yeni öğrencilerin katılması, öğretmen ve yöneticilerin yer değiştirmesi gibi sebeplerle eğitim kurumlarının dokusu sıklıkla değişikliğe uğramaktadır. Bu değişiklik okulda belli bir kültürün ve istikrarın oluşmasını engellemektedir.

2.3.1. Değişim Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri

Yeterlik; insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır (Başaran, 2000). TDK (1998) sözlüğüne göre yeterlik (qualification); (1) bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet (2) görevi yerine getirme gücü kifayet olarak tanımlanmaktadır.

Örgütsel değişimin yönetilmesi sürecinde yapılması gereken işlerden en önemlisi, yönetici yeterliklerinin yeniden tanımlanmasıdır. Başarılı bir değişim yöneticisi değişim sürecinde; uygun değişmeyi tasarlama, hedef oluşturma, eylemleri öncelik sırasına koyma, cesaretlendirme, empati, destekleme, odaklanma, bilgi sağlama gibi alanlarında üst düzey yeterliğe sahip olmalıdır (Yıldız, 2012). Bu ise ancak bu konuda eğitilmiş gerekli bilgi ve yeteneklerle donatılmış yöneticilerin varlığı ile olanaklıdır (Karip, 1997).

Bu çalışmada okul yöneticilerinin sahip olması gerektiği düşünülen yeterlik alanları Katz'ın (1955) liderlik yetenekleri kuramı ve Başar'ın (2000) yeterlik alanlarına ilişkin betimlemeleri temel alınarak yapılmıştır. Alanyazında eğitim örgütlerinde değişimin yönetiminden sorumlu okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler üç alanda tanımlanmıştır (Töremen ve Kolay, 2003). Bu yeterlikler aşağıda kısaca ele alınmıştır.

İnsancıl yeterlikler: Birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Değişimin gerçekleştirilmesinde yöneticilerin, hem iç çevrenin hem dış çevrenin desteğinin alabilmesi için insani yeterlikler ayrıca önemlidir. İnsani yeterlikler; (1) ortak çaba oluşturabilme, (2) bireysel farklılıkları gözetme, (3) ilgilenme, (4) güven sağlama, (5) yetki verme, (6) uzlaşma, (7) ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama gibi yeterliklerdir (Başar, 2000).

Teknik yeterlikler: Kişinin uzmanlık alanına bağlı bilgi ve becerilerdir. Teknik alanında yöneticinin sorumluluğu; (1) yöneticinin okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması, (2) okulun iç maliyesi, işletme yönetimi, bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular, (3) okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması ve (4) okul binalarının planlanması, şeklinde ifade edilmektedir.

Kavramsal yeterlikler: Bu yetenek yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi gibi alanlarda bilimsel bilgi birikimine sahip olmayı gerektirmektedir. Yönetici sahip olması gereken kavramsal yeterlikler; (1) okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme, (2) okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme, (3) eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve (4) karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme olarak görülmektedir.

2.3.2. Yönetici Yeterlikleri ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Yönetici yeterlikleri ile ilgili ilk araştırma Bursalıoğlu (1975) tarafından yapılmıştır. Yöneticilerin kendi algıları, milli eğitim müfettişleri ve öğretmen algılarına göre tanımlanmış ve derecelendirilmiştir. Araştırmada yöneticilerin hizmet öncesi kazanması zorunlu üç yeterlik alanı; (1) yetki ve sorumluluk (2) okulun maddi bakımı ve (3) liderlik davranışları olarak belirlenmiştir. Başar (2000) tarafından yapılan araştırma, yönetici yeterliklerini; (1) teknik (2) insancıl ve (3) karar yeterlikleri olmak üzere üçe ayırmıştır. Şahin (2000) tarafından yapılan araştırma da ise meydana gelmekte olan değişim girişimlerinin okul yöneticilere karşı olan beklentileri artırdığını göstermektedir. Okul yöneticilerinden okulun rutin işlerini yerine getiren yöneticiler olmanın ötesinde, "araştırmacı", "demokratik lider", "öğretim lideri", "toplum lideri" ve "insan kaynakları yöneticisi" olmaları beklenmektedir.

Okul örgütünde değişimin yönetilmesinde yönetici yeterlikleri (Gökçe, 2004; Helvacı, 2004; Ak, 2006; Argon ve Özçelik, 2007; Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse, 2012; Yıldız, 2012; Uslu, 2013) tarafından araştırılmıştır. Gökçe (2004) tarafından ilköğretim okulu yöneticilerinin değişim yönetimi yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu ancak sürekli değişimin yönetimine ilişkin yeterlikler kazandırılması gerektiği belirlenmiştir. Helvacı'ya (2004) göre yöneticilerin, değişim gereksinimi belirleme ve gereksinim duygusu yaratma yeterlikleri yüksek düzeydedir. Ak (2006) ve Argon ve Özçelik (2007) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiş, yöneticiler değişim yönetimi konusunda yeterli bulunmuştur. Uslu (2013) tarafından akademisyen görüşlerine göre yöneticilerin mevcut yeterlikleri ile ilgili yaşanan sorunlar araştırılmış ve teknolojiden yeteri kadar yararlanamama, güdülenme unsurlarının işletilememesi ve yönetim kuramlarının yeteri kadar irdelenememesi olarak belirlemiştir. Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticileri “Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme”, “Okulu Değişim Sürecine Hazırlama” ve “Okulda Değişimi Uygulama” boyutlarında “çok ” “Okulda Değişimi Değerlendirme” boyutunda ise “pek çok” yeterli bulunmuştur. Kaşıkçı (2004) tarafından okul yöneticilerinin değişim yönetimi yeterlikleri araştırılmış, yöneticiler kendilerini “yeterli” bulurken öğretmenler tarafından “yetersiz” olarak değerlendirilmişlerdir. Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse'ye (2012) göre, yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerini daha yeterli bulması dikkat çekicidir.

Bu bulgular yönetici atamalarında “*meslekte liyakat esastır*” ibaresinin dikkate alınmadığını “*meslekte esas olan öğretmenliktir*” anlayışı ile yöneticiliğin deneme-yanılma yoluyla öğrenildiğini göstermektedir.

2.3.3. Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimiyle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Bakioğlu (1994) tarafından İngiltere ve ABD’de yapılan araştırmalar incelenmiş ve okul yöneticilerinin değişim için odaklanması gerekenler;(1) yönetimde ve öğretimde bilgisayar kullanımını özendirmek, (2) bilgi akışını sağlayarak okul halk ilişkilerini geliştirmek, (3) öğretmenler ve diğer çalışanlar için iş tanımları başlatmak, (4) personel başarı değerlemesini hayata geçirmek, (5) müfredat programlarını başlatmak (özellikle bilgi beceri dengeleri değiştirmekte), (7) personel arasında yeni pedagojik beceriler geliştirmek, (8) endüstri ilişkilerini artırmak, (9) halk okulu olmaya çalışmak, (10) çok kültürlü eğitim sağlamak, (11)

gençlik hizmetleri ile sıkı işbirliği oluşturmak, (12) okul politikasını geliştirmek ve (13) okul yönetimini ve liderliği geliştirmek olarak sıralanmıştır.

Helvacı (2004) tarafından yönetici ve öğretmen görüşlerine göre “değişim gereksinimi belirleme” ve “değişim gereksinimi duygusu yaratma” boyutlarında okul yöneticilerinin yeterlikleri araştırılmış ve “çok” yeterli oldukları belirlenmiştir. Helvacı ve Ak (2007) tarafından yapılan bir diğer çalışmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri araştırılmış ve okul müdürleri “orta” derecede yeterli olarak değerlendirilmiştir. Helvacı’ya (2010) göre, okullarda gerçekleşen değişim girişimlerinde yöneticilerinin yetersizliklerinden kaynaklanan engeller büyük önem taşımaktadır. Helvacı ve Kırıcıoğlu (2010) tarafından öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluğu dört alt boyutta (öğretmen, yönetici, veli ve okul) araştırılmış ve okul müdürlerinin her bir alt boyutta “orta” derecede yeterli oldukları tespit edilmiştir.

2.4. Değişim Yönetimi ve Liderlik Stilleri

Değişim yönetiminde gerekli olan en önemli niteliklerin başında liderlik gelmektedir. Değişimi yöneten kişinin (değişim görevlisinin) liderlik özelliklerine sahip olması gerekmektedir (Erdoğan, 2015). Liderlik makam ve statüden çok kişiliğin ürünüdür. Liderler genellikle kendilerine güvenirlere, daha az kişisel davranırlar, çabuk fikir üretirler, eyleme geçerler, çevresindeki kişilerin davranışlarına karşı duyarlı olurlar (Bursalıoğlu, 1994).

Okul açısından ele alındığında amaç okulun başarısı, amaçlarının gerçekleşme derecesidir. Değişim yönetiminde farklı liderlik stillerine ihtiyaç vardır. Herhangi bir durum için uygun olan liderlik biçimi, diğer bir durum için uygun olmayabilir. Eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici her şeyden önce eğitsel bir liderdir. Eğitsel liderlik, öğretmenin ve öğrenmenin her an daha ileriye, daha güzele gideceği bir kültürünün oluşması olarak görülür (Bridge, 2003). Eğitim örgütlerinde değişim yönetiminden sorumlu yöneticilerin aynı zamanda güçlü bir vizyoner lider olması gerekmektedir. Vizyoner lider, sorunlara küresel ve sezgisel bakarak yakın çevrenin üstüne çıkarak geniş ufukları gözleyen kişidir (Erdoğan, 2015). İnsan faktörünü yetiştiren eğitim örgütlerinde değişimin yönetiminde sorumlu yöneticinin etik değerlere önem vermesi ayrıca önemlidir. Çelik’e (1999) göre etik liderliğin etkili olması, bir ölçüde okul kültürünün güçlü ya da zayıf olmasına bağlıdır.

Her örgüt değişimi sistemli ve etkin biçimde yürütebilmek için lidere ihtiyaç duyar. Lider örgütü dönüştüren, sınırları aşan ve vizyon yaratan kişidir. Ayrıca liderler değişime karşı olanları ikna ederler. Bu nedenle liderin empati yeteneği güçlü, iletişim ve bilgi paylaşımı gibi yeterlikleri gelişmiş olmalıdır (Akgeyik,2001).

Çağlar'a (2005) göre, örgütsel yapıyı harekete geçiren liderdir. Değişim sürecinin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi, değişim aktörlerinin yani değişim liderinin ve ekibinin başarılı olmasına bağlıdır (Dalay, Coşkun ve Altunışık, 2002). Düren'e (2000) göre günümüz örgütlerinde uzun vadeli vizyon geliştirebilen ve geleceğin doğru faaliyet ve yatırım alanları konusunda öngörü sahibi olan liderlere duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır.

Günümüzde meydana gelen bilgi temelli değişim, her geçen yeni değerler ortaya koymakta ve yeni liderlik biçimlerinin öğrenilmesini zorunlu kılmaktadır. Özden'e (2002) göre geleceğin liderleri; (1) gerçekliği ve kendini olduğu gibi algılayabilen, (2) sezgilerini kullanabilen, (3) değişim ve değişimin gerektirdiği yeni öğrenmelere motive olabilen, (4) sürekli gerilime dayanabilen, (5) örgüt kültürünü analiz ederek yeni örgüt kültürü geliştirebilen, (6) başkalarının katılımını sağlayabilen ve (7) gerektiğinde güç ve kontrolü çalışanlarıyla paylaşabilen, kişiler olarak tanımlanmaktadır.

2.4.1. Liderlik Tanımı ve Türleri

Liderlik, insanların planları ve kararları eyleme dönüştürebilmelerini sağlama sanatıdır (Ergun ve Polatoğlu, 1992). Diğer bir tanıma göre liderlik, belli amaçlara ulaşma doğrultusunda insanların çabalarını yönlendirme ve etkileme sürecidir (Yılmaz, 2008). Liderlik aynı zamanda bir grup insanı belirtilmiş amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onlara ne yapacakları konusunda harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 2001).

Değişim yönetimi açısından ele alındığında lider, büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen bu fırsatları değerlendirerek kurumuna yeni açılımlar getirebilen kişidir (Özden, 2002). Tanımlamalara göre liderlik yetenek gerektiren bir sanattır aynı zamanda bir süreçtir. Liderliği gerçekleşebilmesi ortak amaçlara yönelmiş izleyenlere, belli bir ortam ve sürece ihtiyaç vardır. Karip'e (1998) göre liderlik araştırmaları, liderlik uygulamalarının gerisinde kalmakta sürekli değişen örgütler her geçen gün liderliğin işlevlerinin yeniden tanımlanmasına neden olmaktadır.

Başaran'a (1998) göre bir liderde bulunması gereken özellikler; (1) bilişsel güç, (2) iletişim ve ilişki, (3) yeterlik, (4) güdüleme ve (5) katılımdır. Çetin'e (2008) göre yöneticilik örgütün fonksiyon, plan, program ve faaliyetlerinin tam olarak yerine getirildiğinden emin olmaktır. Liderlik ise vizyon belirleme ve insanları motive etmekle ilgilidir. Maxwell'e (1999) göre ise bir liderde bulunması gereken özellikler; karizma, söz verme, iletişim, yetenek, cesaret, algı gücü, odaklanma, cömertlik, başlatma, dinleme, tutku, olumlu tutum, sorun çözme, sorumluluk, güvenli olma, disiplin, hizmet etme, öğrenebilme ve vizyondur.

Akgündüz'e (2004) göre Michigan Üniversitesi'nde yapılan araştırmada, etkili liderlerin yüksek performanslı ve başarılı bir iş grubu kurabilmek için çalışanların ihtiyaçlarına öncelik veren liderler oldukları ifade edilmektedir.

Liderlik üzerine yapılan araştırmalar liderliği farklı biçimlerde sınıflandırmaktadır. Ergun ve Polatoğlu'na (1992) göre liderlik "demokratik ve müsadeci" değerleriyle ele alınmakta ve liderlik türleri; (1) ürkek tip lider, (2) arkadaş tip lider (3) kurnaz tip lider ve (4) başaran tip lider olarak sınıflandırılmaktadır. Ayrıca bürokrasinin evrenselliği nedeniyle hem kamu hem de özel kesimde yer alan "bürokratik liderlik" tanımlanmaktadır. Dangaç'a (2008) göre beş tür lider vardır : (1) otokratik lider; grup üyelerinin yönetime katılımını engeller, emir ve hataları eleştirme taktiklerini kullanır, (2) demokratik ve katılımcı lider; yönetimin her aşamasında katılıma ve paylaşıma ağırlık verir ve başarıyı takdir eden bir davranış sergiler, (3) hümanist lider; ödül sistemini ağırlıklı olarak kullanır ve çalışanlarını duygusal yönlendirmeye motive eder, (4) destekleyici lider ;katılım ve ödül sistemini uygular ve örgütsel amaçların belirlenmesinde üyelere danışır ancak kararını grupla birlikte almaz ve (5) liberal lider; güçten kaçır, grup üyelerini serbest bırakır, dışarıdan bilgi ve kaynak sağlayarak katkıda bulunur. Peker ve Aytürk'e (2000) göre liderlik; (1) sembolik liderlik, (2) teknik liderlik, (3) dini liderlik, (4) sosyal liderlik, (5) doğal liderlik ve (6) karizmatik liderlik olarak sınıflandırılmaktadır.

Hoy ve Miskel'e (2010) göre liderlik stilleri; (1) sürdürümcü (etkileşimci) liderlik, (2) dönüşümcü (transformasyonel) liderlik ve (3) serbest bırakıcı (laissez- faire) liderlik olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bu çalışmada liderlik stilleri, bu sınıflandırmaya göre ele alınacaktır.

2.4.2. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar

Örgütler içinde bulunduğumuz çağda etkinliklerini arttırmak amacıyla “Post-Endüstriyel”, “Post-Fordizm” veya “Post Modernite” gibi yeni yönetim anlayışlarına yönelmişlerdir (Deliveli, 2010). Yönetim alanında gerçekleşen bu değişimler liderlik alanında da yeni kavramların doğmasına neden olmuştur (Akgündüz, 2004).

Bass’ın (1985) Çok Faktörlü Liderlik Teorisi, durumsal liderlik teorileri arasında yer alan ve literatürde en sık rastlanan teorilerden biridir. Çok faktörlü liderlik teorisinde, liderlik, dönüşümcü, sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik türlerini bir bileşeninden oluşmaktadır

Şahin’ e (2004) göre sürdürümcü liderlik; güç kullanarak, statükonun devamını sağlamaya yönelik bir liderlik stilidir. Çalışanlarla yalnızca iş ilişkisi kurar ve onlardan itaat beklerler. Hizmet ile ödülün karşılıklı değişimine dayanan, yalnızca temel gereksinimlere odaklanan bir liderlik stilidir. Burns’e göre sürdürümcü liderlikte başarı, liderin ödülü önerme ve sunma yeteneğine dayalıdır. İşleri sürdürmede kısa dönemli etkililik sağlar. Sürdürümcü liderler, ödül ve disiplinle koşullu güçlendirme, olumlu aktif ile olumsuz pasif beklentiye göre yönetim davranışı gösterirler ; (1) koşullu ödül; sürdürümcü liderler çabaların karşılığını verir, iyi performansı ödüllendirir ve başarıları takdir ederler (2) beklentiye göre yönetim (aktif); sürdürümcü liderler ölçüt ve kurallardan sapmaları araştırıp izler ve kusursuz eylemlerde bulunurlar (3) beklentiye göre yönetim (pasif); sürdürümcü liderler ölçütlere karışmaz ve ölçüt geliştirmezler. Sorun ortaya çıktığı zaman müdahale ederler. Eraslan’a (2006) göre dönüşümcü liderlik; Burnes, dönüştürümcü liderliği, liderin ve izleyicilerin moral ve motivasyon konularında birbirlerini takviye ettikleri süreç olarak tanımlanmaktadır (Alkın, 2006). Erdoğan’ a (2015) göre dönüşümcü liderlik örgütsel yapıda köklü değişiklikler yapmayı hedefleyen liderlik stilidir. Bu yaklaşıma sahip liderler, esnek yönetim anlayışı sergilerler. Esnek olma; prensip ve inançlarda taviz verme eğilimi değil, yalnızca oluşan veya oluşacak değişimlere karşı örgütsel politikalarındaki değişme kapasitesidir.

Karip’ e (1988) göre dönüşümcü liderliğin boyutları; (1) idealleştirilmiş etki; liderin izleyenleri ile etkileşimde bulunarak bir vizyon oluşturma ve misyon belirleme davranışlarını kapsar. (2) Telkinle güdüleme; liderin sembolleri, sloganları ve basit duygusal öğeleri kullanarak güçlü bir ortak amaç duygusu oluşturmalarını gerektirir. (3) Entelektüel uyarım; liderin mevcut değerleri, alışlagelmiş düşünüş ve davranışları sorgulayarak problemler hakkında yeni bakış açıları geliştirme sürecidir. (4) Bireysel destek sağlama; liderin astlarını

grubun bir üyesi olarak görmenin ötesinde bir birey olarak görmesini ve onların öğrenmeleri için destek sağlamasını gerektirir. Bass, dönüşümcü liderliğin, karizmatik liderlikten daha kapsamlı olduğunu ileri sürmüştür.

2.4.3.Değişim Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Liderliği

Bilimsel yönetim düşüncesinin gelişimiyle birlikte liderlik en ilginç inceleme alanlarından birini oluşturmuştur. Liderlik konusu başlangıçta liderlik özellikleri açısından ele alınmış daha sonra liderliğin davranış boyutları incelenmiştir.

Çelik'e (2000) göre 1980'li yıllar ile birlikte liderlikte yeni yaklaşımlar hız kazanmış; öğretimsel liderlik, kültürel liderlik; moral liderlik, öğrenen liderler, etik liderlik, sürdürümcü/geleneksel liderlik, vizyoner liderlik ve dönüşümcü (transformasyonel) liderlik yaklaşımları geliştirilmiştir. Günümüzde okul müdürünün değişen rolü yönetim, öğretim, yardımcı/kolaylaştırıcı, etik ve vizyoner lider, değişim yöneticisi (ajanı) ve dönüşümcü lider olma davranışlarını gösterecek yeterliklere sahip olmasını gerektirmektedir (Aytaç, 2000; Erdoğan, 2002).

Morrison'a (1998) göre eğitim alanında liderler; (1) vizyonu geliştirme (2) değerler oluşturma okulun iç ve dış çevresini göz önünde bulundurarak kültürel ve yapısal değişiklikler yapma baştan sona bağlılık duygusu geliştirme (5) güçlendirme (6) proaktif olma (7) sahiplik duygusu geliştirme (8) geniş çapta iletişim kurabilme (9) coşku, heyecan kazandırma (10) çalışkan ve enerjik olma, gibi hususlar üzerinde etki sahibi olmalıdır.

Helvacı'ya (2010, akt. Dickson, 1975; Berman ve McLaughlin, 1975; McLaughlin, 1977; Crandall ve Loucks, 1983; Huberman ve Miles, 1984; Hall ve diğ., 1984; Thomas, 1978; Alberg, 2000; Libermen, 1995; McLaughlin, 2000; Ronenberg, 2000) göre değişim yönetiminde okul müdürünün rolü ile ilgili yapılmış araştırmalar başarılı bir okul yapılandırmasının okul müdürünün yeni liderlik rolünü başarılı bir biçimde gerçekleştirmesiyle mümkün olacağını göstermekte; okul müdürünün ihtiyaç duyacağı bilgi ve beceriyi edinme fırsatı yaratacak bir destek sisteminin oluşturulması gerektiğini göstermektedir .

2.4.4. Liderlikle İlgili Araştırmalar

Liderlik araştırmalarının temel amacı çalışan insanların yaptıkları işlerde daha etkili (effective), daha etkin (efficient) ve daha başarılı olabilecekleri olanak ve tekniklerin araştırılmasıdır (Alkın, 2006). Aşağıda liderlik ile ilgili yapılmış bazı araştırmalar yer verilmiştir.

Ülkemizde liderlik araştırmaları, uzun bir geçmişe sahip olmayan ve yeni gelişmeye başlamış bir alandır. Şahin ve Temizel (2007) tarafından Türk kamu yönetiminde liderlik anlayışı araştırılmış ve araştırma bulguları yöneticilerin, genellikle değişim taraftarı olmadıklarını, çalışanları motive etmek için çaba harcamadıklarını, eleman alımında liyakat ilkesine önem vermediklerini, eleştirilere açık olmadıklarını, astları ile olan ilişkilerinde her zaman tarafsız olmadıklarını ve genellikle ben merkezli hareket ettiklerini göstermiştir. Araştırma sonucunda belirlenen bu özellikler, bilgi toplumunda ihtiyaç duyulan liderlik özellikleri ile örtüşmemektedir. Bu nedenle, bu alanda çözüm bekleyen birçok sorun bulunmaktadır (Yıldız, 2012).

Çetin (2008) tarafından ticari kuruluşlarda yapılan araştırmada çalışanların liderlik stillerine ilişkin algıları, dönüşümcü liderlik boyutunda “bazen” sürdürümcü liderlik boyutunda “bazen” ve serbestlik tanıyan liderlik boyutunda “nadiren” düzeyindedir. Bu sonuçlara göre ticari kuruluş yöneticilerinin, genellikle dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stillerini sahip oldukları görülmektedir.

İraz ve Şimşek (2007) tarafından yapılan araştırmaya göre işgücünün demografik yapısında meydana değişimler, nitelik gereklerindeki değişimler ve yükselen küresel rekabet geleceğin liderlerine ilişkin yepyeni beklentilerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Örgütsel değişimin gerçekleşmesinde, bu beklentileri karşılayabilecek liderlik modelinin ise transformasyonel (dönüşümcü) liderlik olduğu görülmektedir.

Şahin (2004) tarafından yapılan bir diğer araştırmada, okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğretmen değerlendirmelerine göre okul müdürleri hem dönüşümcü hem de sürdürümcü liderlik özelliğine sahip görülürken, kendi değerlendirmelerine göre kendilerini dönüşümcü liderler özelliğine sahip olarak görmektedirler.

Buluç (2009) tarafından sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya göre yöneticilerinin ilk beş sırada yer alan davranış boyutlarından dördünün dönüşümcü, birinin ise (3. sırada koşullu ödül) etkileşimci liderlik davranış boyutunda olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla okul yöneticileri ağırlıklı olarak dönüşümcü liderlik davranışı stili sergilemektedirler.

Karip (1998) tarafından ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma ve liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ancak eldeki verilerin, liderin değişim sürecinde yerine getirmesi gereken işlevleri yerine getirebileceği sonucuna ulaşmak için yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Alkın'a (2006) göre toplumların gelişmişlik, kurumsallaşma düzeyi ve yönetim biçimi, hem iş hem de kamu hayatında öne çıkan liderlerin özelliklerini farklılaştırmaktadır. Dolayısıyla tek bir liderlik tiplemesinin olmadığı küreselleşen dünyada ihtiyaç duyulan liderlik türleri ülkeden ülkeye ve kültürden kültüre farklılık göstermektedir. Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırma liderlik davranışına ilişkin bakış açısının toplumlar arasında farklılık gösterdiğine dikkat çekmektedir A.B.D.' de yapılan liderlik araştırmaları "demokratik" yönetim biçiminin ülke kültürüne en uygun yönetim biçimi olduğunu göstermektedir. Whyte (1966) tarafından Peru'da yapılan liderlik araştırması ise "yakından" ve "göreve yönelmiş" liderlik biçimlerinin "genel", "demokratik" ve "insana yönelmiş" liderlik biçimlerine göre daha etkili ve arzu edilir olduğunu ortaya koymaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmen ve okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlilikleri ve liderlik stilleri ile ilgili mevcut durumu betimlemeyi amaçlayan “ilişkisel tarama modelinde” desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Balıkesir ili merkez ilçelerinde (Karesi ve Altıeylül) bulunan ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan 180 okul müdürü (87 ilköğretim, 51 ortaokul ve 42 lise müdürü) ve bu okullarda görevli 4.191 öğretmen (1.167 ilköğretim, 1.340 ortaokul, 1.684 lise öğretmeni) oluşturmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın okul müdürleri ve öğretmenler olmak üzere iki evreni bulunmaktadır.

Araştırma bu iki evrenden hesaplanan okul müdürü ve öğretmen örneklemi üzerinde yürütülmüştür. Örneklem büyüklükleri % 95 güven düzeyinde okul müdürleri için 123, öğretmenler için 352 olarak hesaplanmıştır.

Örneklem girecek okul müdürleri seçkisiz (random) olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlandığından, öğretmenler bu okul müdürlerinin çalıştığı okullardan “oransız küme örnekleme” yoluyla belirlenmiştir.

Araştırmanın veri toplama araçları 125 okul müdürü ve 358 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen veri toplama araçlarından uygun doldurulmayanlar ayıklanarak veri analizi 122 okul müdürü ve 342 öğretmenden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini 199 kadın ve 263 erkek üyeden oluşmaktadır. Üyelerin 102'si ilkokul 106'sı ortaokul ve 254'ü lise çalışanıdır. Bu üyelerden 32'si ön lisans, 375'i lisans ve 55'i yüksek lisans mezunudur. Üyelerden 34'ü 1-5 yıl arası, 34'ü 6-10 yıl arası, 88' i 11-15 yıl arası, 113'ü 16-20 yıl arası ve 193' ü 21 ve (üzeri) kıdeme sahiptir.

3.3. Verilerin Elde Edilmesi

Araştırmanın verileri Ak (2006) tarafından geliştirilen *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri* ve Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından geliştirilen *Okul Müdürlerin Liderlik Stilleri* ölçeklerinin, okul müdürü ve öğretmen örneklemine uygulanması ile elde edilmiştir. Bu ölçeklere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri Ölçeği

Bu ölçek toplam 4 alt boyut ve 67 maddeden oluşmaktadır. *Okulda değişim ihtiyacını belirleme* boyutunda 9 madde, *Okulu değişim sürecine hazırlama* boyutunda 31 madde, *Okulda değişimi uygulama* boyutunda 22 madde, *Okulda değişimi değerlendirme* boyutunda 5 madde bulunmaktadır. Yöneticilerin yeterlik düzeylerini ölçen bu ölçek, 1 ile 5 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir.

Bu ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla Ak (2006) tarafından öğretmenler (120) ve okul yöneticileri (50) ayrı ayrı ve birlikte ele alınarak faktör analizleri yapılmış ve karşılaştırılmıştır. *Okulda değişim ihtiyacını belirleme* alt boyutunda 9 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin tek faktörlü olduğu belirlenmiştir. Ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin .45'in üzerinde olduğu ve faktörün toplam varyansın % 64.27'sini açıkladığı görülmüştür. Alt ölçeğin güvenilirlik için hesaplanan alfa iç tutarlık katsayısı .93'tür. Madde-Toplam korelasyonları da (.70 ile .80 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. *Okulu değişim sürecine hazırlama* alt boyutunda 31 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin .45'in üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 64.11'ini açıkladığı görülmüştür. Alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alfa iç tutarlık katsayısı .98'dir. Buna göre

ölçeğin iç tutarlılığına sahip olduğu kabul edilmiştir Madde-Toplam korelasyonları da (.73 ile .84 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. *Okulda değişimi uygulama* alt ölçeğinin deneme formunda 22 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin .45'in üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 65.36'sını açıkladığı görülmüştür. Alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alfa iç tutarlık katsayısı .98'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığına sahip olduğu kabul edilmiştir. Toplam korelasyonları da (.70 ile .82 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Madde-Toplam korelasyonları da (.70 ile .82 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. *Değişimi değerlendirme* alt ölçeğinin deneme formunda 5 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre,ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin.45'in üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 78.48'ini açıkladığı görülmüştür. Alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alfa iç tutarlık katsayısı .93'tür. Madde-Toplam korelasyonları da (.81 ile .85 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada, Croanbach Alfa içtutarlık katsayıları yeniden hesaplanarak ölçeğin güvenilirliği gözden geçirilmiştir. Croanbach alfa içtutarlık kat sayısı *okulda değişim ihtiyacını belirleme (DİB)* alt boyutu için .94, *okulu değişim sürecine hazırlama (DSH)* alt boyutu için .98, *değişimi uygulama (DUY)* alt boyutu için .98 ve *değişimi değerlendirme* alt boyutu için .95 olarak hesaplanmış ve ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği

Okul müdürlerinin liderlik stillerini belirlemek amacıyla Akan, Yıldırım ve Yalçın, (2014) tarafından geliştirilen *Okul Müdürlerin Liderlik Stilleri Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçek 3 boyut ve 35 maddeden oluşmaktadır. *Dönüşümcü liderlik boyutunda* 20 madde, *serbest bırakıcı liderlik boyutunda* 8 madde ve *sürdürümcü liderlik boyutunda* 7 madde bulunmaktadır. Ölçek 1 ile 5arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerliliğinin yapı geçerliği Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach-Alfa, Spearman-Brown iç tutarlık katsayıları ve test tekrar test güvenilirlik katsayıları hesaplanarak belirlenmiştir.

Ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayısını bulmak için ölçeğin her bir faktörünün Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Test- tekrar test

yöntemiyle belirlenen korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Dönüşümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı .96, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,95, Test -tekrar test güvenilirlik katsayısı .92 Sürdürümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,85, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,81, test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,79 , serbest bırakıcı liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,82, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,77, test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,87 olarak bulunmuştur. Bu durumda ölçeğin güvenilirlik katsayılarının kabul edilen sınırlar içerisinde olduğu söylenebilir.

Bu araştırma Croanbach Alfa içtutarlık katsayıları yeniden hesaplanarak ölçeğin güvenilirliği gözden geçirilmiştir. Croanbach alfa içtutarlık kat sayısı *dönüşümcü liderlik* alt boyutu için .92, *sürdürümcü liderlik* alt boyutu için .59, ve *serbest bırakıcı liderlik* alt boyutu için .72 olarak hesaplanmış ve ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak incelenmiş, eksik ve özensiz doldurulanlar çıkarıldıktan sonra, istatistiksel işlemler yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel durumun ortaya konmasında ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Öğretmen ve müdür görüşlerinin bazı değişkenlere göre anlamlı şekilde değişip-değişmediğinin belirlenmesi için ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için t-test, değişken sayısı ikiden fazla olması durumunda çok yönlü varyans analizi (MANOVA) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Değişim yönetimi yeterlikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı (r) hesaplanarak karşılaştırılmıştır. Ulaşılan bulgular ilgili alanyazına dayalı olarak tartışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucunda ulaşılan okul müdürlerinin değişim yönetimine ilişkin bulgulara ve okul müdürlerinin liderlik stili eğilimlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmenlerin ve okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Tablo 2’de okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeyleri yer almaktadır.

Tablo 1.

Değişim Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Genel Betimsel Sonuçlar (n=462)

Yeterlik boyutları	Müdür (n=121)		Öğretmen (n=341)		Genel (n=462)	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Okulun değişim ihtiyacını belirleme	4.08	.61	3.68	.86	3.78	.82
Okulu değişim sürecine hazırlama	4.20	.54	3.69	.89	3.82	.84
Okulda değişimi uygulama	4.19	.55	3.71	.89	3.84	.84
Değişimi değerlendirme	4.25	.63	3.80	.93	3.91	.88
Genel	4.20	.58	3.74	.89	3.87	.85

Tablo 1'in genel satırına bakıldığında yöneticilerin, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini çok yüksek düzeyde ($\bar{x} = 4.20$, $S = .58$); öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerinin genel olarak müdürlerden daha düşük ancak yüksek düzeyde ($\bar{x} = 3.74$, $S = .89$) yeterli oldukları algısına sahip oldukları görülmektedirler. Her iki grubun görüşleri birlikte ele alındığında da okul yöneticilerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeyleri yüksek düzeyde ($\bar{x} = 3.87$, $S = .85$) algılanmaktadır.

Okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeyleri, değişim sürecinin alt boyutlarına göre ele alındığında *Okulun değişim ihtiyacını belirleme* (DİB) boyutunda; okul müdürleri kendilerini yüksek düzeyde ($\bar{x} = 4.08$, $S = .61$) yeterli olarak algılamak; öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerini, okul müdürlerine göre daha düşük ancak oldukça yüksek düzeyde ($\bar{x} = 3.68$, $S = .86$) yeterli olarak algılamaktadır. Her iki grubun görüşleri birlikte ele alındığında okul müdürlerinin okulun DİB yeterliğine “çok yüksek düzeyde” ($\bar{x} = 3.78$, $S = .82$) sahip oldukları algısı söz konusudur.

Okulu değişim sürecine hazırlama (DSH) boyutunda, okul müdürleri kendilerinin sahip oldukları değişim yönetimi yeterlikleri hem yönetici hem de öğretmen algılarına göre [$(\bar{x} = 4.20$, $S = .54)$ ve $(\bar{x} = 3.69$, $S = .89)$] çok yüksek düzeyde yeterli görülmektedir. Her iki grubun ortak görüşüne göre okul müdürlerinin okulu DSH boyutunda değişim yönetimi olma düzeyleri ($\bar{x} = 3.82$, $S = .84$) çok yüksek düzeydedir.

Okulda değişim sürecini uygulama (DUY) boyutunda okul müdürlerini sahip oldukları yeterlikler yönetici ve öğretmenler tarafından (sırasıyla $\bar{x} = 4.19$, $S = .55$, $\bar{x} = 3.71$, $S = .89$) çok yüksek düzeyde yeterli olarak algılanmıştır. Her iki grubun görüşleri birlikte ele alındığında, okul müdürlerinin okulda DUY boyutuna ait yeterliklerinin çok yüksek düzeyde ($\bar{x} = 3.84$, $S = .84$) algılandığı görülmektedir.

Okulda değişim değerlendirme (DDG) boyutunda okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeyleri, yönetici algılarına göre tamamen yeterli ($\bar{x} = 4.25$, $S = .63$); öğretmen algılarına göre çok yüksek düzeyde ($\bar{x} = 3.80$, $S = .93$) yeterli olarak belirlenmiştir. Her iki grubun görüşleri birlikte ele alındığında okul müdürleri DDG boyutunda çok yüksek düzeyde yeterli ($\bar{x} = 3.91$, $S = .88$) olarak algılanmaktadırlar. Okulda DDG boyutunda yönetici yeterlikleri ile ilgili algıların ilk üç boyuttaki algılara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi; okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma durumlarının bazı değişkenlere (cinsiyet, okul türü, görev unvanı ve öğretmenlik deneyimi) göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip-göstermediğini belirlemeye yöneliktir. Aşağıda bu karşılaştırmalara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet

Tablo 2'de öğretmenlerin ve okul müdürlerinin okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 2.

DYY İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t- Testi Sonuçları)

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Okulun değişim ihtiyacını belirleme (DİB)	K	199	4.20	.94	460	.166	.869
	E	263	4.22	.90	416.421		
Okulu değişim sürecine hazırlama (DSH)	K	199	3.80	.88	460	.413	.680
	E	263	3.83	.81	408.366		
Okulda değişimi uygulama (DUY)	K	199	3.96	.92	460	1.221	.223
	E	263	4.06	.86	409.826		
Değişimi değerlendirme (DDG)	K	199	3.89	.90	460	.516	.606
	E	263	3.93	.86	417.283		

Tablo 2'ye göre değişim yönetimi yeterliklerine (DYY) ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerinin “Okulun değişim ihtiyacını belirleme” [$t_{(460)}=.166$, $p>.05$], “Okulu değişim sürecine hazırlama” [$t_{(460)}=.413$, $p>.05$], “Okulda değişimi uygulama” [$t_{(460)}=1.221$, $p>.05$] ve

“değişimi değerlendirme” [$t_{(460)} = .516, p > .05$] boyutlarında, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

4.2.2. Okul Türü

Tablo 3'te öğretmenlerin ve okul müdürlerinin okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin çalışılan okul türüne göre karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 3.

DYY İlişkin Görüşlerin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması (ANOVA Sonuçları)

Boyutlar	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Okulun değişim ihtiyacını belirleme	İlkokul	102	4.20	.94	Gruplar aras	1.017	2	.508	.595	.552
	Ortaokul	106	4.30	.88	Grup içi	391.955	459	.854		
	Lise	254	4.18	.93	Toplam	392.972	461			
	Toplam	462	4.22	.92						
Okulu değişim sürecine hazırlama	İlkokul	102	3.89	.81	Gruplar aras	1.662	2	.831	1.160	.314
	Ortaokul	106	3.88	.77	Grup içi	328.721	459	.716		
	Lise	254	3.77	.88	Toplam	330.382	461			
	Toplam	462	3.82	.84						
Okulda değişimi uygulama	İlkokul	102	4.06	.86	Gruplar aras	1.898	2	.949	1.202	.302
	Ortaokul	106	4.10	.83	Grup içi	362.386	459	.790		
	Lise	254	3.96	.92	Toplam	364.283	461			
	Toplam	462	4.01	.88						
Değişimi değerlendirme	İlkokul	102	4.03	.85	Gruplar aras	2.815	2	1.407	1.806	.165
	Ortaokul	106	3.97	.82	Grup içi	357.702	459	.779		
	Lise	254	3.85	.91	Toplam	360.517	461			
	Toplam	462	3.91	.88						

Tabloya 3'e göre, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarda [DİB $F_{(458)} = .595$, $p > .05$; DSH $F_{(458)} = 1.160$, $p > .05$; DUY $F_{(458)} = 1.202$, $p > .05$; DDG $F_{(458)} = .1.806$, $p > .05$] okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.2.3. Görev Türü

Tablo 4'te öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin, çalışılan görev türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlara yer verilmektedir.

Tablo 4.

DYY İlişkin Görüşlerin Görev Türüne (Öğretmen-Müdür) Göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)

Boyutlar	Görev türü	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Okulun değişim ihtiyacını belirleme	Müdür	121	4.50	.69	460	4.623	.000
	Öğretmen	341	4.10	.96			
Okulu değişim sürecine hazırlama	Müdür	121	4.20	.54	460	5.907	.000
	Öğretmen	341	3.70	.89			
Okulda değişimi uygulama	Müdür	121	4.40	.57	460	5.629	.000
	Öğretmen	341	3.90	.94			
Değişimi değerlendirme	Müdür	121	4.30	.63	460	4.916	.000
	Öğretmen	341	3.80	.93			

Tablo 4' e göre değişim yönetimi yeterliklerine (DYY) ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerinin, “Okulun değişim ihtiyacını belirleme” [$t_{(460)} = 4.623$, $p < .05$], “Okulu değişim sürecine hazırlama” [$t_{(460)} = 5.907$, $p < .05$], “Okulda değişimi uygulama” [$t_{(460)} = 5.629$, $p > .05$] ve “değişimi değerlendirme” [$t_{(460)} = 4.916$, $p > .05$] boyutlarında görev türüne (okul müdürü-öğretmen) anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Okul müdürleri tüm boyutlarda öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yeterli oldukları görüşüne sahiptirler.

4.2.4. Eğitim Durumu

Tablo 5’te okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 5.

DYY İlişkin Görüşlerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (ANOVA Sonuçları)

Boyutlar	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Vary. kay	Kareler toplamı	sd	Kare. orta.	F	p	\bar{X} Farkı	p
Okulun değişim ihtiyacını belirleme	Önlisans (A)	32	4.44	.81	Gruplar arası	1.948	2	.974	1.143	.32		
	Lisans (B)	375	4.20	.94	Grup içi	391.025	459	.852				
	Lisansüstü (C)	55	4.14	.83	Toplam	392.972	461					
	Toplam	462	4.21	.92								
Okulu değişim sürecine hazırlama	Önlisans (A)	32	4.11	.74	Gruplar arası	2.960	2	1.480	2.075	.12		
	Lisans (B)	375	3.80	.86	Grup içi	327.422	459	.713				
	Lisansüstü (C)	55	3.77	.77	Toplam	330.382	461					
	Toplam	462	3.82	.84								
Okulda değişimi uygulama	Önlisans (A)	32	4.22	.84	Gruplar arası	1.436	2	.718	.908	.40		
	Lisans (B)	375	4.00	.90	Grup içi	362.847	459	.791				
	Lisansüstü (C)	55	3.98	.79	Toplam	364.283	461					
	Toplam	462	4.01	.88								
Değişimi değerlendirme	Önlisans (A)	32	4.25	.80	Gruplar arası	5.233	2	2.616	3.380	.03	.5082 (B-C)	.026
	Lisans (B)	375	3.91	.88	Grup içi	355.284	459	.774				
	Lisansüstü (C)	55	3.74	.88	Toplam	360.517	461					
	Toplam	462	3.91	.88								

Tablo 5’ te okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine sahip olma durumları DİB [$F_{(458)}= 1.143, p>.05$], DSH [$F_{(458)}= 2.075, p>.05$] ve DUY [$F_{(458)}= .908, p>.05$] alt yeterlik alanlarında eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermezken, DDG [$F_{(458)}= 3.380, p<.05$] boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Lisansüstü eğitime sahip olanlar, lisans düzeyinde eğitime sahip olanlara göre okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini daha düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

4.2.5. Kıdem

Tablo 6'da okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerini değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin kıdem durumuna göre karşılaştırılması yer almaktadır.

Tablo 6.

DYY İlişkin Görüşlerin Kıdem Durumuna Göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları)

Boyutlar	Kıdem yılı	N	\bar{X}	S	Vary. kay.	Kareler top.	sd	Kareler ort.	F	p
Okulun değişim ihtiyacını belirleme	1-5	34	4.13	.94	Gruplar arası	2.542	4	.635	.744	.562
	6-10	34	4.00	.95	Grup içi	390.430	457	.854		
	11-15	88	4.31	.87	Toplam	392.972	461			
	16-20	113	4.22	.98						
	21 ve +	193	4.21	.89						
Okulu değişim sürecine hazırlama	1-5	34	3.83	.86	Gruplar arası	.100	4	.025	.034	.998
	6-10	34	3.85	.74	Grup içi	330.283	457	.723		
	11-15	88	3.82	.85	Toplam	330.382	461			
	16-20	113	3.80	.92						
	21 ve +	193	3.83	.85						
Okulda değişimi uygulama	1-5	34	4.14	.95	Gruplar arası	.906	4	.227	.285	.888
	6-10	34	4.03	.83	Grup içi	363.377	457	.795		
	11-15	88	3.96	.87	Toplam	364.283	461			
	16-20	113	4.00	.97						
	21 ve +	193	4.02	.82						
Değişimi değerlendirme	1-5	34	4.11	.84	Gruplar arası	1.738	4	.434	.553	.697
	6-10	34	3.87	.87	Grup içi	358.779	457	.785		
	11-15	88	3.87	.86	Toplam	360.517	461			
	16-20	113	3.87	.95						
	21 ve +	193	3.93	.84						

Tabloya 6'ya göre değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşler hiç bir boyutta anlamlı farklılık göstermemektedir [DİB $F_{(458)} = .744$, $p > .05$; DSH $F_{(458)} = 2.075$, $p > .05$; DUY [$F_{(458)} = .908$, $p > .05$; DDG $F_{(458)} = 3.380$, $p > .05$].

4.3.Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerine İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde okul müdürlerinin liderlik stili eğilimlerine ilişkin betimsel sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 7.

Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerine İlişkin Betimsel Sonuçlar

Liderlik stilleri	Müdür (n=122)		Öğretmen (n=340)		Genel (n=462)	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Dönüşümcü liderlik	4.10	.51	3.72	.68	3.82	.66
Sürdürümcü liderlik	3.04	.52	3.05	.52	3.05	.52
Serbest bırakıcı liderlik	2.03	.90	2.25	.82	2.19	.85

Tablo 7'de, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine sahip olma düzeyleri yer almaktadır. Okul müdürleri kendi görüşlerine göre yüksek düzeyde ($\bar{X} = 4.10$, $S = .51$) dönüşümcü liderlik stiline sahipken; öğretmen görüşlerine göre daha düşük düzeyde ($\bar{X} = 3.72$, $S = .68$) dönüşümcü liderlik stiline sahip görülmektedir. Okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olma düzeyleri ise, hem kendi görüşlerine göre ($\bar{X} = 3.04$, $S = .52$) hem öğretmen görüşlerine göre ($\bar{X} = 3.05$, $S = .52$) orta düzeydedir. Okul müdürleri aynı zamanda her iki grubun görüşlerine göre orta düzeyin altında (sırasıyla $\bar{X} = 2.03$, $S = .90$ ve $\bar{X} = 2.25$, $S = .82$) serbest bırakıcı liderlik stiline sahip görünmektedir. Okul müdürlerinin algılanan liderlik stilleri ile ilgili puanları genel olarak değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin ağırlıklı olarak dönüşümcü liderlik stiline sahip görünmektedir.

4.4. Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerinin Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

4.4.1. Görev Türü

Tablo 8 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik stili eğilimleri puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçları, okul müdürlerinin liderlik stili eğilimlerine ilişkin görüşlerin, okul müdürü ve öğretmen olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır [$\Lambda = 929$, ($F_{(3-458)} = 11.63$, $p < ,05$)].

Tablo 8.

Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerinin Görev Türüne Göre Karşılaştırılması (MANOVA Sonuçları)

Wilks' Lambda Değeri(Λ)	F	Sd	P
.929	11.63	3-458	.000

Liderlik stillerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ve görev türüne göre her bir liderlik stili bazında yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır. Dönüşümcü liderlik stili puanları, görev türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir [$F(1-460) = 30.559$, $p < ,05$]. Buna göre okul müdürleri, öğretmenlerle karşılaştırıldığında, kendilerinin dönüşümcü liderlik stili eğilimlerinin daha yüksek olduğu algısına sahiptirler. Benzer şekilde serbest bırakıcı liderlik puanları görev türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir [$F(1-460) = 6,309$, $p > ,05$]. Bu sonuca göre öğretmenler, okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde serbest bırakıcı liderlik eğilimine sahip olduğu düşüncesine sahiptirler. Okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stili puanları ise görev türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$F(1-460) = .049$, $p > ,05$]. Her iki grup da okul müdürlerinin orta düzeyde sürdürümcü liderlik stili eğilimine sahip olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 9.

Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerinin, Öğretmen ve Müdür Görüşlerine Göre Karşılaştırılması (ANOVA Sonuçları)

Bağımlı Değişkenler	Görev türü	n	\bar{X}	S	sd	F	p
Dönüşüm	Müdür	122	4.01	.51	1-460	30.559	.000
	Öğretmen	340	3.72	.68			
Sürdürümcü	Müdür	122	3.04	.52	1-460	.049	.706
	Öğretmen	340	3.05	.52			
Serbest bırakıcı	Müdür	122	2.03	.90	1-460	6.309	.007
	Öğretmen	340	2.25	.82			

4.4.2. Cinsiyet

Tablo 10'da okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının cinsiyete göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 10.

Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle İlgili Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı (MANOVA Sonuçları)

Liderlik stilleri	Cinsiyet	n	\bar{X}	S
Dönüşümcü	Kadın	199	3.79	.67
	Erkek	263	3.84	.66
	Genel	462	3.82	.66
Sürdürümcü	Kadın	199	3.03	.46
	Erkek	263	3.06	.56
	Genel	462	3.05	.52
Serbest bırakıcı	Kadın	199	2.17	.77
	Erkek	263	2.21	.90
	Genel	462	2.19	.85

Tablo 10'da okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik stili eğilimlerine ilişkin toplam puanların cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Okul müdürlerinin ve

öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stili eğilimleri ile ilgili puanlarının gruplar içinde birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin puanlar üzerinde yapılan MANOVA sonuçları cinsiyetin (erkek ya da kadın olmanın) liderlik stilleri bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin ve okul müdürlerinin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili değerlendirmelerinin cinsiyete bağlı özelliklerden bağımsız olduğu söylenebilir.

Tablo 11.

Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Wilks' Lambda Değeri(Λ)	F	Sd	P
.997	.455	3-458	.714

Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Cinsiyet değişkeni okul müdürleri ve öğretmenlerin liderlik stilleri ile ilgili algılar üzerinde belirleyici bir değişken değildir.

4.4.3. Okul Türü

Tablo 12'de okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının çalıştıkları okul türüne göre dağılımı yer almaktadır. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının gruplar içinde genel olarak birbirlerine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 12.

Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle İlgili Puanlarının Okul Türüne Göre Dağılımı

Liderlik stilleri	Okul türü	n	\bar{X}	S
Dönüşümcü	İlkokul	102	3.83	.68
	Ortaokul	106	3.90	.58
	Lise	254	3.78	.69
	Toplam	462	3.82	.66
Sürdürümcü	İlkokul	102	3.03	.53
	Ortaokul	106	3.13	.58
	Lise	254	3.02	.48
	Toplam	462	3.05	.52
Serbest bırakıcı	İlkokul	102	2.20	.91
	Ortaokul	106	2.18	.89
	Lise	254	2.20	.80
	Toplam	462	2.19	.85

Tablo 13’de okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik stillerine ilişkin toplam puanların okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçları, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin çalıştıkları okul türlerinin liderlik stilleri bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymaktadır [$\Lambda = 988$, $F(6, 914) = .892$, $p > .05$] Bir başka deyişle bu sonuç, liderlik stilleri puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilen puanların okul türüne bağlı olarak değişmediğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili görüşleri üzerinde çalıştıkları okul türünün bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 13.

Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Eğilimi Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Wilks' Lambda Değeri (Λ)	F	Sd	P
.988	.892	6-914	.500

4.4.4.Eğitim Durumu

Tablo 14’de okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının eğitim durumlarına göre dağılımı yer almaktadır. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının eğitim grupları içinde birbirlerine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 14.

Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle İlgili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Liderlik stilleri	Eğitim	n	\bar{X}	S
Dönüşüm	Önlisans	32	3.94	.58
	Lisans	375	3.81	.68
	Lisansüstü	55	3.82	.59
	Genel	460	3.82	.68
Sürdürümcü	Önlisans	32	3.10	.41
	Lisans	375	3.03	.53
	Lisansüstü	55	3.11	.48
	Genel	460	3.05	.52
Serbest bırakıcı	Önlisans	32	2.19	.84
	Lisans	375	2.20	.86
	Lisansüstü	55	2.17	.76
	Genel	460	2.19	.85

Tablo 15’de okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik stillerine ilişkin toplam puanların öğretmenlerin ve okul müdürlerinin eğitim durumlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin puanları üzerinde yapılan

MANOVA sonuçları, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin eğitim durumlarının liderlik stilleri bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymaktadır [$\Lambda = .993$, $F(6, 914) = .993$, $p > .05$] Bir başka deyişle bu, liderlik stilleri puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilen puanların öğretmenlerin ve okul müdürlerinin eğitim durumlarına bağlı olarak değişmediğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili görüşleri üzerinde “eğitim durumunun” bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 15.

Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle İlgili Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Wilks' Lambda Değeri (Λ)	F	Sd	P
.993	.520	6-914	.794

4.4.5. Kıdem

Tablo 16’da okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının kıdem durumlarına (yıllara) göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 16.

Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle İlgili Puanlarının Kıdem Durumuna Göre Dağılımı

Liderlik Stilleri	Kıdem	n	\bar{X}	S
Dönüşümcü	1-5 yıl	34	3.85	.76
	6-10 yıl	34	3.75	.69
	11-15 yıl	88	3.86	.62
	16-20 yıl	113	3.86	.69
	21 ve üstü yıl	193	3.78	.65
	Genel	462	3.82	.66
Sürdürümcü	1-5 yıl	34	2.91	.47
	6-10 yıl	34	3.00	.54
	11-15 yıl	88	3.06	.52
	16-20 yıl	113	3.10	.61
	21 ve üstü yıl	193	3.04	.46
	Genel	462	3.05	.52
Serbest bırakıcı	1-5 yıl	34	1.95	.74
	6-10 yıl	34	2.22	1.00
	11-15 yıl	88	2.14	.84
	16-20 yıl	113	2.18	.82
	21 ve üstü yıl	193	2.26	.85
	Genel	462	2.19	.85

Tablo 17’de okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik stillerine ilişkin toplam puanların öğretmenlerin ve okul müdürlerinin kıdem durumlarına(yıllara) göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin puanları üzerinde yapılan MANOVA sonuçları öğretmenlerin ve okul müdürlerinin kıdem durumlarının liderlik stilleri bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymaktadır [$\Lambda = 982$, $F(12, 1204) = .692$, $p > .05$]. Bir başka deyişle bu sonuç, liderlik stilleri puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilen, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin kıdem durumuna bağlı olarak değişmediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 17.

Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle İlgili Puanlarının Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Wilks' Lambda Değeri (Λ)	F	Sd	P
.982	.692	12-1204	.760

Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili puanlarının kıdeme göre karşılaştırıldığında okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile ilgili öğretmen algıları kıdem durumuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$\Lambda = .982$, $F(12, 1204) = .692$, $p > .05$].

4.5. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterliklerine Sahip Olma Durumları ve Liderlik Stili Algıları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü temel alt amacı, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesidir. Bu amaçla hesaplanan korelasyon analizi sonuçları Tablo 18'de yer almaktadır. Okul müdürlerinin değişim yeterlikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiler, liderlik stilleri sıralamasıyla sunulmuştur.

Tablo 18.

Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkiler (r)

		N	Dönüşümcü	Sürdürümcü	Serbest bırakıcı
Okul Müdürü	122	DİB	.670**	.206*	-.188*
			.000	.023	.038
		DSH	.706**	.195*	-.196*
			.000	.031	.030
		DUY	.684**	.183*	-.215*
.000	.044	.017			
Öğretmen	340	DİB	.614**	.170	-.239**
			.000	.061	.008
		DSH	.820**	.311**	-.320**
			.000	.000	.000
		DUY	.819**	.297**	-.332**
.000	.000		.000		
DDG	.797**	.267**	-.355**		
.000	.000	.000	.000		
GENEL	462	DİB	.742**	.280**	-.327**
			.000	.000	.000
		DSH	.806**	.278**	-.303**
			.000	.000	.000
		DUY	.815**	.260**	-.316**
.000	.000		.000		
DDG	.794**	.236**	-.336**		
.000	.000	.000	.000		
			.737**	.246**	-.319**
			.000	.000	.000

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

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

4.5.1. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Dönüşümcü Liderlik Stili İlişkisi

Tablo 18'egöre, okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumlu ve yüksek düzeyde ilişkiler bulunmakatadır (DSH $r= .706$, $p <.01$; DUY $r= .684$, $p <.01$; DİB $r= .670$, $p <.01$; DDG $r=.614$, $p <.01$)

Tablo 18'de, yöneticilerin değişim yönetimi yeterlikleri ve dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma durumları arasındaki ilişki, öğretmenlerin görüşleri bakımından ele alındığında, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumlu ve yüksek düzeyde ilişkiler bulunmakatadır (DİB $r= .820$, $p <.01$; DSH $r= .819$, $p <.01$; DUY $r= .797$, $p <.01$; DDG $r=.742$, $p <.01$).

Tablo 18'de, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri birlikte (genel) ele alındığında, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumlu ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır (DİB $r= .806$, $p <.01$; DSH $r= .815$, $p <.01$; DUY $r= .794$, $p <.01$; DDG $r=.73$, $p <.01$).

4.5.2. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Sürdürümcü Liderlik Stili İlişkisi

Tablo 18, okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt yeterliklerinden DİB ($r= .206$, $p <.05$), DSH ($r= .195$, $p <.05$), ve DUY ($r= .183$, $p <.05$) yeterlikleri arasında olumlu ve çok zayıf ilişkiler olduğunu gösterirken, sürdürümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile DDG ($r=.170$, $p >.05$) alt yeterliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 18'de okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişki, öğretmenlerin görüşleri bakımından ele alındığında, okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterlikleri arasında olumlu ve zayıf ilişkiler bulunmaktadır(DİB $r= .311$, $p <.01$; DSH $r= .297$, $p <.01$; DUY $r= .267$, $p <.01$; DDG $r=.280$, $p <.01$).

Tablo 18’ de okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri birlikte ele alındığında, okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin DİB ($r = .278, p < .01$), DSH ($r = .260, p < .01$), DUY ($r = .236, p < .01$), ve DDG ($r = .246, p < .01$) alt boyutları arasında olumlu ve zayıf ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır.

4.5.3. Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stili İlişkisi

Tablo 18, okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumsuz ve çok zayıf ilişkiler olduğunu göstermektedir (DSH $r = -.196, p < .05$; DUY $r = -.215, p < .05$; DİB ($r = -.188, p < .05$; DDG $r = -.239, p < .05$).

Tablo 18, öğretmenlerin görüşleri bakımından ele alındığında, okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumsuz ve orta düzeye yakın ilişkiler bulunmaktadır. DİB ($r = -.320, p < .01$), DSH ($r = -.332, p < .01$), DUY ($r = -.355, p < .01$), ve DDG ($r = -.327, p < .01$).

Tablo 18, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri bakımından birlikte ele alındığında, okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumsuz ve düşük düzeyde ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır (DİB $r = -.303, p < .01$; DSH $r = -.316, p < .01$; DUY $r = -.336, p < .01$; DDG ($r = -.319, p < .01$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırma bulguları okul müdürü ve öğretmen görüşlerine göre değişim yönetimi sürecinin Değişim İhtiyacını Belirleme (DİB), Değişim Sürecine Hazırlama (DSH), Değişim Sürecini Uygulama (DUY) ve Değişim Sürecini Değerlendirme (DDG) tüm alt boyutlarında okul müdürlerinin yüksek düzeyde yeterliliğe sahip olduklarını göstermektedir. Bu sonuç, okullarda değişim yönetiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi bakımından oldukça istendik düzeylerde görünmekle birlikte, uygulamada bu yeterliklerin ne derece işe koşulabildiğinin irdelenmesi uygun olur. Eğer okullar yeni koşullara uyarlanarak yönetilebiliyorsa, okul müdürlerinin sahip olduğu yeterlikler bir algıdan çok gerçekliğin göstergesi olarak yorumlanabilir. Okul yönetiminin başarısı, sahip oldukları yeterlikleri eldeki insan ve madde kaynaklarını işe koşarak okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi ve çalışanların iş doyumları ve bağlılıklarının artırılması ile açıklanabilir.

Okul Müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ait bulgular, benzer araştırma bulgularıyla karşılaştırılmıştır. Ak (2006) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, okul müdürleri kendi değişim yönetimi yeterliklerini “yüksek” düzeyde yeterli görme algısına sahipken; öğretmenler okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini “orta” düzeyde yeterli görme algısına sahiptir. Argon ve Özçelik (2007) tarafından yapılan çalışmada ise okul müdürleri kendi değişim yönetimi yeterliklerini “çok” düzeyinde yeterli görürken; öğretmenler okul müdürlerinin yeterliklerini “orta” düzeyde yeterli görmektedir. Gökçe (2004) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin kendi değişim yönetimi yeterliklerini “iyi” düzeyde yeterli bulmaktadır. Kaşıkçı (2004) tarafından yapılmış araştırma ise okul müdürlerinin

kendilerini yeterli bulduklarını ancak öğretmenlerin okul müdürlerini yeterli bulmadıklarını ortaya koymuştur.

Uygulamada birinci ölçüt olarak öğrenci başarısı göz önüne alındığında durumun pek de iç açıcı olmadığı görülmektedir. Hem ulusal düzeyde gerçekleştirilen Yüksek Öğretime Geçiş Sınav sonuçları, hem de OECD tarafından yürütülen, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Sınavı-PISA sonuçlarına göre, öğrencilerin çok büyük bir bölümünün başarısız olduğu görülmektedir. 2015 yılında yapılan Yüksek Öğretime Geçiş Sınavında 40 soruluk testlerdeki doğru yanıt ortalamaları, matematikte 5,40; fen bilimlerinde 4,60; sosyal bilimlerde 10,40; Türkçede ise 15,90'dır. Sınava giren 2,1 milyon öğrenci içinde, tüm soruları doğru yanıtlayan hiçbir öğrenci bulunmadığı gibi, 42 bin kadar öğrenci, hiçbir soruya doğru cevap verememiştir. 2015 yılında yapılan PISA sınav sonuçları raporuna göre, Türkiye, 72 ülke arasında; fen okur yazarlığı konusunda 425 puanla 51.; matematik okur yazarlığı konusunda 420 puanla 49.; okuduğunu anlama konusunda 428 puanla 48. olmuştur. Aynı zamanda 34'ü OECD üyesi-72 ülke arasında *işbirliğine dayalı problem çözme raporuna* göre; Türkiye sondan 5. sıradadır. Ayrıca 2015 yılı PISA raporu, önceki yıllara ait PISA sınav raporları ile karşılaştırıldığında (2003; 41., 2006; 57., 2009; 65., 2012; 65) Türkiye'nin eğitimde ileriye değil geriye doğru gittiği görülmektedir.

Bu sonuçlar, bu yeterliklerin yeterince işe koşulmadığı izlenimi vermektedir. Bu durum okul müdürlerinin sahip oldukları yeterlikleri yasal, yönetsel ya da çevresel sınırlamalar nedeniyle uygulamaya yeterince yansıtıyor olmaları ya da okul müdürleri ve öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini yeterince kavrayamamış olmalarıyla açıklanabilir. Gökçe (2004) tarafından yapılan *okulda değişim yönetimi* adlı araştırma, ilköğretim okulu müdürlerinin sahip oldukları değişim yönetimi yeterlik düzeylerine ait görüşler ile değişme sürecinde gösterdikleri davranışlara ait görüşler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır. Kısacası algı ve gerçeklik arasında bir farklılıktan söz edilebilir.

Değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin sonuçlara, alt boyutlar bazında bakıldığında da okul yöneticilerinin yeterliklerini, hem okul müdürleri hem de öğretmenler tarafından oldukça yüksek düzeyde algılandığı görülmektedir.

Okulda değişim ihtiyacını belirlemeye (DİB) yönelik sonuçlar birçok araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Ak (2006) tarafından yapılmış araştırma bulgularına göre okulun DİB boyutunda okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri, kendi algılarına göre "çok yüksek düzeyde" (X=

4,11) öğretmen algılarına göre “orta” düzeyde yeterli olduğu belirlenmiştir. Argon ve Özçelik (2007) tarafından yapılmış araştırmaya göre ise okulun DİB boyutunda okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri kendi algılarına göre “çok yüksek” düzeyde yeterli; öğretmen algılarına göre “orta” düzeyde yeterli olarak algılandığı belirlenmiştir. Helvacı (2004) tarafından bir diğer araştırmada ise okul müdürlerinin *Okulda değişim gereksinimi belirleme ve yaratma* boyutunda, hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından “çok yüksek” düzeyde yeterli olarak görülmüştür. Bu araştırma dâhil ilgili araştırma bulguları birlikte değerlendirildiğinde, öğretmen ve yöneticilerin, okul müdürlerinin okulun DİB boyutunda değişim yönetimi yeterliğine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarının “yüksek” düzeyde olması benzer şekilde bir algı yaygınlığına işaret etmektedir.

Okulu değişim sürecine hazırlama (DSH) boyutunda ulaşılan sonuçlara göre, hem öğretmenlerinin hem de okul müdürlerinin kendilerinin bu boyuttaki yeterlik algıları çok “yüksek” düzeydedir. Bu sonuç diğer araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ak (2006) tarafından yapılan araştırmada okulu DSH boyutunda okul müdürleri, yöneticiler tarafından “çok yüksek” düzeyde yeterli; öğretmenler tarafından “orta” düzeyde yeterli olarak algılanmıştır. Argon ve Özçelik (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, okulu DSH boyutunda okul müdürlerinin yeterlikleri, yöneticiler tarafından çok yüksek düzeyde; öğretmenler tarafından “orta” düzeyde yeterli olarak belirlenmiştir. Helvacı ve Kıcıroğlu (2010) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin, okul müdürlerinin, velilerin, okulların fiziki ve teknolojik altyapısının değişime hazır bulunuşluk düzeylerinin “orta” düzeyde olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın *değişim sürecini uygulama yeterliği* (DUY) alt boyutuna ilişkin sonuçlara bakıldığında, hem okul müdürleri hem de öğretmenler, okul müdürlerinin bu kapsamdaki yeterliklerinin “çok yüksek” düzeyde olduğu algısına sahiptir. Ak (2006), Yıldız (2012) Ak (2006), Argon ve Özçelik (2007) ve Yıldız (2012) tarafından yapılmış araştırmalarda elde edilen bulgulardaki okulun değişim sürecine hazırlama yeterliği algıları, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Okulda değişimi değerlendirme (DDG) boyutunda, okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri yüksek düzeyde algılanmaktadır. Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırmada da okulda DDG boyutunda yönetici yeterliklerinin diğer boyutlardan farklı olarak daha yüksek düzeyde, “pek çok” yeterli olarak algılandığı tespit edilmiştir. Ak (2006) tarafından yapılmış araştırmada ise okulu DDG boyutunda yöneticilerin, yönetici algılarına göre “pek çok”; öğretmen algılarına göre “orta” düzeyde yeterli olarak değerlendirilmiştir. Argon ve Özçelik

(2007) tarafından yapılan araştırmada ise okulda DDG boyutunda yönetici yeterliklerinin yönetici algılarına göre “çok” öğretmen algılarına göre “orta” düzeyde yeterli olarak değerlendirildiği görölmektedir.

Araştırma bulgularına göre değişim sürecinin tüm alt boyutlarında okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri “yüksek” düzeydedir. Bu bulgular alan yazında Ak (2006), Argon ve Özçelik (2007), Yıldız (2012) , Helvacı ve Ak (2007) ve Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse(2012) tarafından yapılmış okulda değişim yönetiminde yönetici yeterlikleri ile ilgili araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ak (2006), Argon ve Özçelik (2007) değişim yönetiminde okul müdürlerinin sahip oldukları yeterlikler kendi algılarına göre “yüksek” düzeyde öğretmen algılarına göre “orta” düzeyde yeterlidir. Yıldız (2012) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre yöneticiler kendilerini değişim sürecinin okulda DİB, DSH ve DUY boyutlarında “çok yeterli”; okulda DDG boyutunda ise “pek çok” yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Helvacı ve Ak (2007) tarafından yapılan benzer araştırmada da öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin değişimi yönetme yeterlikleri araştırılmış ve “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse'nin (2012) yapmış olduğu araştırmada ise değişimin tüm alt boyutlarında, okul müdürlerinin kendilerini öğretmenlerin onları gördüğünden daha yüksek düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma da okul müdürlerinin değişim yönetimine yeterliklerine ilişkin algıları, öğretmen ve yönetici olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Belirtilen araştırmalarda olduğu okul müdürleri kendi yeterliklerini daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Bu çalışmada algılar arasında müdürler yönünde anlamlı bir fark bulunsa bile, her iki grup da okul müdürlerini oldukça yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen algılarının cinsiyet, okul türü, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerinden etkilenmediği, bu çalışmanın bir başka sonucudur. Öğretmenlik profesyonel bir meslek olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin bu değişkenlerden etkilenmemesi beklenti dahilindedir.

Değişim yönetimi için gerekli en önemli niteliklerin başında liderlik gelmektedir. Erdoğan'a (2015) göre dönüşümcü liderlik, örgütsel yapıda köklü değişiklikler yapmayı hedefleyen liderlik stilidir. Saylı ve Tüfekçi'ye (2007) göre dönüştürücü liderlik özelliklerine sahip olmayan yöneticilerin böyle bir değişime ikna olmaları ve teşebbüs etmeleri, bunun ötesinde

işgörenlerini ikna ederek değişime aktif bir şekilde katmaları oldukça zordur. Bu araştırma, okul müdürlerinin yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu benzer araştırma bulguları ile örtüşmekte ve okul müdürlerinin yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olduklarını göstermektedir (Karip, 1998; Buluç, 2009; Cemaloğlu, 2012; Şahin, 2010). Bu durum okullarda uygulamaya konulan değişim girişimlerinin başarılı bir şekilde gerçekleştirileceği beklentisini yaratmaktadır. Ancak elimizde okullarda uygulanan değişim girişimlerinde okul müdürlerinin sahip oldukları dönüşümcü liderlik özelliklerinin ne kadarını sergileyebildiklerine dair yeterli bulgu bulunmamaktadır.

Çok Faktörlü Liderlik Teorisine göre liderlik; sürdürümcü, serbestlik tanıyan liderlik biçimlerinin bir bileşeninden oluşmaktadır. Araştırma bulguları, okul müdürlerinin kendi görüşlerine göre “yüksek” düzeyde, öğretmen görüşlerine göre “daha düşük” düzeyde dönüşümcü liderlik stiline sahip olduklarını göstermektedir. Okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olma düzeyleri ise hem kendi görüşlerine göre hem öğretmen görüşlerine göre orta düzeydedir. Okul müdürleri aynı zamanda her iki grubun görüşlerine göre orta düzeyin altında serbest bırakıcı liderlik stiline sahiptirler.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin alt boyutları arasında olumlu ve yüksek düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Dolayısıyla değişim yönetimi yeterliklerine sahip olmak dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmayı desteklemektedir. Aynı şekilde dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmak da değişim yönetimi yeterliklerine sahip olmayı desteklemektedir. Dönüşümcü liderliğin özellikleri dikkate alındığında okul müdürleri bakımından istenilen bir durumun varlığından söz edilebilir. Bu durum okul yöneticiliği eğitimlerinde dikkate alınması gereken bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak algılara ilişkin bu sonuçların uygulamada da izlenmesi önem taşımaktadır.

Araştırmanın diğer bir bulgusu da okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri ve sürdürümcü liderlik stiline sahip olma durumları arasında olumlu fakat düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. İlişkinin düzeyi dikkate alındığında okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik özelliklerine sahip olması değişim yönetimi bakımından bir katkı getirecek nitelik taşımadığı söylenebilir. Dönüşümcü liderlik özellikleri de zaten değişim yapmaya ya da değişimi yönetmeye yönelik olmayıp mevcut durumun sürdürülmesine yöneliktir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri ile serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olma durumu arasında olumsuz ve kısmen düşük düzeyde ilişkilerin olduğu yönündedir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin düşük düzeyde serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olmaları okullardaki değişimin oluşturulması ve sürdürülmesi bakımından istendik bir durum olarak değerlendirilebilir.

Büyük değişim ve dönüşümlerin yaşandığını var olan sorunlara köklü çözümler arandığı günümüz dünyasında eğitim örgütlerinde görev yapan okul müdürlerinin sahip oldukları yeterlikler ve liderlik stilleri her zamankinden daha büyük önem taşımaktadır. Araştırma bulgularına göre eğitim örgütlerinde görev yapan yöneticiler, değişim sürecinin her alt boyutunda yüksek düzeyde yeterliliğe sahiptir. Eğitim örgütlerinde görev yapan yöneticiler aynı zamanda değişim sürecinde ihtiyaç duyulan niteliklerin başında gelen *telkinle güdüleme*, *entellektüel uyarım* ve *bireyselleştirilmiş etki* gibi özellikleri içinde barındıran dönüşümcü liderlik özelliklerine yüksek düzeyde sahiptir. Bu durum eğitim örgütlerinde gerçekleşmekte olan değişim girişimlerinin başarı bir şekilde sonuçlanması bakımından önemlidir. En azından algı düzeyinde de olsa değişim yönetimi için bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Ancak her geçen gün başarısızlıkla sonuçlanan değişim girişimlerinin sayısının artması ve yeni değişim girişimlerinin sıklıkla gündeme gelmesi okul müdürlerinin sahip oldukları yönetici yeterliklerini ve dönüşümcü liderlik özelliklerini ne derecede gerçekleştirebildikleri sorusunu akla getirmektedir.

5.2. Sonuçlar

Araştırma bulgularına dayalı olarak oluşturulan sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

1. Okul müdürleri yüksek düzeyde değişim yönetimi yeterliklerine sahiptir.
2. Okul müdürleri öğretmenlerin algıları ile karşılaştırıldığında kendi değişim yönetimi yeterliklerini yüksek düzeyde algılamaktadırlar.
3. Okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin algılar üzerinde cinsiyet değişkeni etkili değildir.
4. Okul türü okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin algılar üzerinde etkili değildir.

5. Lisansüstü eğitime sahip olanlar, lisans düzeyinde eğitime sahip olanlara göre okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmektedir.
6. Okul müdürleri hem kendi hem öğretmen algılarına göre ağırlıklı olarak dönüşümcü liderlik stili eğilimine sahiptir.
7. Okul müdürleri öğretmen görüşlerine göre kendi algılarından daha düşük düzeyde dönüşümcü liderlik stiline sahiptir.
8. Okul müdürleri hem kendi görüşlerine göre hem öğretmen görüşlerine göre orta düzeyde serbest bırakıcı liderlik stili eğilimine sahiptir.
9. Okul müdürleri hem kendi görüşlerine göre hem öğretmen görüşlerine göre orta düzeyin altında sürdürümcü liderlik stili eğilimine sahiptirler.
10. Lisansüstü eğitime sahip olanlar, lisans düzeyinde eğitime sahip olanlara göre okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerini daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmektedir.
11. Okul müdürleri hem kendi hem öğretmen algılarına göre ağırlıklı olarak dönüşümcü liderlik stili eğilimine sahiptir.
12. Okul müdürleri öğretmen görüşlerine göre kendi algılarından daha düşük düzeyde dönüşümcü liderlik stiline sahiptir.
13. Okul müdürleri hem kendi görüşlerine göre hem öğretmen görüşlerine göre orta düzeyde serbest bırakıcı liderlik stili eğilimine sahiptir.
14. Okul müdürleri hem kendi görüşlerine göre hem öğretmen görüşlerine göre orta düzeyin altında sürdürümcü liderlik stili eğilimine sahiptirler.
15. Okul müdürlerinin liderlik stilleri eğilimleri ile ilgili algılarda görev türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
16. Okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılar çalışılan okul türüne göre değişmemektedir.
17. Okul müdürlerinin liderlik stilleri eğilimleri ile ilgili algılarda öğretmen ve okul müdürlerinin kıdem durumuna bağlı olarak bir farklılaşma yoktur.
18. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterlikleri arasında olumlu ve yüksek düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.
19. Okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterliklerinin DİB, DSH, DUY, ve DDG alt boyutlarında olumlu ve zayıf ilişkiler bulunmaktadır.

20. Okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olma durumu ile değişim yönetimi yeterlikleri arasında olumsuz ve düşük düzeyde ilişkiler vardır.

5.3. neriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilen uygulama ve araştırma önerilerine aşağıda yer verilmiştir.

1. Bu araştırma okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Değişimin vreye bütünleşerek gerçekleştirilebilecek bir olgu olduğundan bu tek başına yeterli değildir. Başta ğretmenler olmak üzere okul ile etkileşim halinde bulunan tüm okul paydaşlarının (diğer çalışanlar, veliler, ilgili kuruluşlar) değişim girişimleri konusunda bilgilendirilmeli ve gerekli desteği göstermeleri sağlanmalıdır.
2. Yapılan araştırmaya göre okul müdürleri yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik stili eğilimi sahiptir. Vizyon oluşturma, grup hedeflerine bağlılığı özendirme, bireysel destek sağlama, ve yüksek performans beklentisine sahip olma gibi özelliklere sahip dönüşümcü liderlerin başarılı değişim uygulamaları üzerindeki etkisi büyüktür. Ancak okul müdürlerinin görev, rol ve yetkilerinin ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden tanımlanması ve okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik özelliklerini sergileyebilecekleri yönetsel yetkilere kavuşturulmalıdır.
3. Araştırma okul yöneticilerinin mevcut yeterliklerinin ve liderlik eğilimlerini belirleme açısından önemlidir. Araştırma sonuçlarının genellenebilmesi için farklı illerde tekrarlanması ve sonuçların karşılaştırılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Acuner,T. (2000) Değişim sürecinde oganizasyonel süreklilik. *D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2(2), 55-60.<http://sbe.deu.edu.tr/SBEWEB/dergi/dergi05/Acuner.htm>
- Ak, M. (2006) *İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyonkarahisar
- Akan, D. Yıldırım, İ.ve Yalçın, S.(2014) Okul müdürlerinin liderlik stillerinin geliştirilmesi *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(51), 392-415.[http:// ulakbim.gov.tr /esosder](http://ulakbim.gov.tr/esosder)
- Akgeyik, T. (2001) Değişim yönetimi. İnsan kaynakları yönetiminin yeni görev alanı. İ.Ü. *Fakültesi Maliye Araştırma Merkezi Konferansları 40*, 104-122. <https://www.academia.edu>.
- Alkın, M.C. (2006) *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Trakya Üniversitesi S.B.E: Edirne.
- Alberg, C. (2000) “A study of organizational leadership: New standards and changing for the principal ship”, (Unpublished Doctorate’s Thesis). The University of Memphis
- Akgündüz, A. (2004) *Lider yöneticinin el kitabı*. İstanbul: Genç Beyin Yayınları.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012) Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 37 (164), 160- 175.<http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/715/371>
- Akbaba- Altun, S. (2003) İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri Önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim- Online Dergisi*. 2 (1), 10- 14. [http:// www.ilkogretim-online.org.tr](http://www.ilkogretim-online.org.tr)
- Argon,T. ve Özçelik, N. (2007) İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (16), 70- 89. [http:// www.researchgate.net/publication/292090538](http://www.researchgate.net/publication/292090538)
- Aydın. M. (1998) Eğitim yönetimi. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi
- Aykaç, B. (1999) *İnsan kaynakları yönetimi ve insan kaynaklarının stratejik planlaması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aytaç,T. (2000) *Eğitim yönetiminde yeni paradigmlar. Okul merkezli yönetim*.Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakioğlu, A. (1994) Değişim ve yenilikte okul yöneticisinin rolü: İngiltere ve Amerika’daki uygulamalar. *Yaşadıkça Eğitim*. Ocak/ Şubat.(32), 25-30. journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed/issue/download/48/45

- Balcı, A. (2000) İki binli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Eğitim Yönetimi*. 6 (24), 495-508. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/112-20110715115657-balci.pdf>
- Balcı, A. (2001) *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baltaş, A. (2003) *Ekip çalışması ve liderlik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bass, B. M. (1985) *Leadership and performance beyond expectation*. New York: Free Press.
- Başar, H. (2000) *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1994) *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Kadioğlu matbaası.
- Başaran, İ.E. (1998) *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (2000) *Eğitim yönetimi-nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Budak, G. (1995) *Mükemmel yönetim stratejileri*. İstanbul: Kapital Yayınları.
- Buluç, B. (2009) Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 15 (57), 5-34. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/47126-20110602163841-1.-bulucbekir.pdf>
- Burnes, B. (1996) *Managing change . A strategic approach to organizational Dynamics* London: San Francisco. Financial Times.
- Bursalıoğlu, Z.(1975) *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara Üniversitesi: Ankara
- Bursalıoğlu, Z. (1981) *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 93.
- Bursalıoğlu, Z.(1985) *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara Üniversitesi Basım Evi.
- Bursalıoğlu, Z. (1994) *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Blake, R. R. & J. S. Mouton (1985) *The Managerial Grid III: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Pub.
- Bridge, B. (2003) *Eğitimde vizyoner liderlik*. İstanbul: Beyaz yayınları.
- Can, H. (1994) *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cemaloğlu, N.ve Kılıncı, A.Ç.(2012) Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.23, 132-156.<https://www.dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181363>
- Çağlar, İ. (2005) *Türk işletmeciliğinde değişim ve değişim yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çelik. V. (2000) *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (1998) Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 16, 423- 442. www.kuey.net/index.php/kuey/issue/view/16

- Çelik, V. (1999) *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Çetin, C. A. (2008) *Liderlik stilleri, değişim yönetimi ve ekip çalışması arasındaki ilişkilerin çok yönlü araştırılması*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Çolakoğlu, M. (2005) Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi.1*, .63-77.<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/93038>
- Çoroğlu, Ç. (2003) *İş dünyasında geleceğin yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Daft, L.R. (1989) *Organization theory and design*. San Fransisco: West Publishing Company.
- Dalay,İ.,Coşkun, R. ve Altunışık, R. (2002) *Modern yönetim yaklaşımları*. İstanbul : Beta Yayıncılık.
- Dangaç, G. (2008) *Örgütlerde psikolojik yıldırma (mobbing) araştırması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Deming, W. E. (1986) *Out of the Crisis*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study.
- Demirci, H. (2008) *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Kum Saati yayınları.
- Deliveli, Ö.(2010) *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik*. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta.
- Dinçer, Ö. (1992) *Örgüt geliştirme*. İstanbul: Times Basım.
- Dinçer, Ö. (2008) *Örgüt geliştirme, teori, uygulama ve teknikleri*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Drucker, P. F. (1994) *Etkin yöneticilik* . (Çev. A. Özden ve N. Tunalı). İstanbul: Eti Kitapları.
- Düren, Z. (2000) *2000'li Yıllarda yönetim*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Eraslan, L. (2006) Liderlikte post modern bir paradigma: dönüşümcü liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. ISSN: 1303-5134, 1- 32.<https://j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/168/168>
- Erdoğan,İ.(2002) *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (2002 Şubat) *Özel okullar ve eğitimde kalite 70S*. Özel okullar ve eğitimde kalite sempozyumu. Antalya: Özel Okullar Derneği Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2015) *Eğitimde değişim yönetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eren, E. (2001) *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Ergun, T. ve Polatoğlu, A. (1992) *Kamu yönetimine giriş*. Ankara: Nadir Kitap
- Fullan , M. (1991) *The newmeaning of educational change*. New York: Teachers' College Press.
- Gökçe. F. (2004). Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 17* (2), 211-226. <http://kutuphane.uludag.edu.tr/Uniuder/uufader.htm>.

- Hammer, M & Stanton, S.A.(1995) *Değişim mühendisliği devrimi: Ne yapmalı, ne yapmamalı* (Çev.S.Gül). İstanbul: Sabah Kitapları.
- Hanson, E.M. (1996). *Educational administration and organizational behavior*. Boston: Allyn and Bacon.
- Helvacı, A.(2004)*İlköğretim okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Helvacı, M. A. ve Ak, M. (2007 Nisan). *Resmi ilköğretim okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerinin değerlendirilmesi*. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Helvacı, M. A. (2010) *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Helvacı, M. A. ve Kıcıroğlu, B. (2010) İlköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluk düzeyleri. *Yüksek Lisans Tezinden Derlenmiştir*. Akademik Bakış Dergisi (21). <http://www.akademikbakis.org>
- Hinterhuber, H.H. (1984) *Stratejik İşletme Yönetimi*. (Çev. Lale Uraz) İstanbul: Erler Matbaası.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi* (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İraz, R. ve Şimşek, G. (2007) Örgütsel değişimin gerçekleştirilmesinde liderliğin rolü: Transformasyonel liderlik incelemesi. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4 (7), 99- 117.<https://suefd.selcuk.edu.tr>
- Karip, E. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi* 2, 245-247. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/873-20120404153548>
- Karip,E.(1997). Eğitimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen etmenler. *Eğitim Yönetimi*3(1), 63. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/1082-20120207141744>
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 16, 443-465. www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/656
- Kaşıkcı,E.(2004) *İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme konusundaki yeterlikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Katz, L. (1955). *Skills of an effective administrator*. Harvard Business Review, 33, 33-42. <https://www.researchgate.net/publication/303894905>
- Katz,D.& Kahn, R.L. (1977) *Örgütlerin toplumsal psikolojisi* (Çev. H. Can ve Y. Bayar) Ankara: Todaie Yayınları.
- Koçel .T.(2003) *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kılınç,T.D.(2013) *Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilleri ve kendi örgütsel bağlılıkları ile okul müdürlerinin sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarını algulamaları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.

- Maxwell, J. C. (1999) *Liderlik yasaları*, (Çev. İ. Şener) İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Merter, E.(2006) *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.
- Miles, M. & Huberman, M. (1994) *An expanded source book qualitative data analysis* California: Sage Publications.
- Morrison, K. (1998) *Managment theories for educational change*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Naisbitt, J. & Aburdene , P. (1993) *Megatrend 2000*. (Çev. E.Güven). İstanbul: Form Yayını.
- Owens, R. (1998). *Organizational Behavior in Education*, USA: A Viacom Company
- Özdamar, K. (1997). *Paket programları ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, S. (2000) *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özden,Y. (2002) *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özkara, B. (1999) *Evrimsel ve devrimci örgütsel değişim*. Afyon: Afyon Üniversitesi.
- Peker, Ö. (1995) *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2000). *Etkili yönetim becerileri öğrenilebilir ve geliştirilebilir*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Peterson, K. (1995) *Critical issue: Leading and managing change and improvement*, University of Wisconsin Madison. <https://researchgate.net/publication/235307406> www.NCREL.org.10.15.2002.
- Rubbins, S. P. & Judge, T.,A. (2013) *Organizational behavior*, (Çev.: İ. Erdem), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senge, P.M. (2000) *Beşinci Disiplin*, (Çev.A.İldeniz ve A. Doğukan). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995) *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Saylı, H. ve Tüfekçi, A. (2007) Başarılı bir örgütsel değişim gerçekleştirilmesinde dönüşümcü liderliğin rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 30, 193-210.<https://iibf.erciyes.edu.tr>
- Schermerhorn,J.R.(1989) *Managment and productivicty*. United States:Wiley Publisher
- Slater, R.O. (1995)The Sociology of Leadership and Educational Administration. *Educational Administration Quarterly*. 31(3), 449- 472. <https://researchgate.net/publication/249684459>
- Şahin, A.(2000) İlköğretim yöneticilerinin yeterlikleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*.22, 243-260. <https://dggm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler>

- Şahin, S. (2004). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki ilişkiler. Kuram ve Uygulamada *Eğitim Bilimleri Dergisi*. (4) 2, 367-394. <https://dergipark.org.tr/download/article/file>
- Şahin , A. & Temizel, H. (2007). Bilgi toplumunun örgütsel ve yönetsel yapılar üzerine etkileri bağlamında Türk kamu yönetiminde liderlik anlayışı: Bir Anket Çalışması. *Maliye Dergisi*. 153,179-1. <https://www.academia.edu/226778823>
- Şimşek, M. ve Nursoy, M. (2002) *Performans ölçme*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- TDK. (1998).*Türkçe sözlük*. Ankara.
- TDK.(1988).*Türkçe sözlük*. Ankara.
- Tofler, A.(1996) *Gelecek korkusu*. (Çev. Selami Sargut). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003) İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*. 160, 341- 350.
- Töremen, F. ve Yasan, T. (2010) İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 27- 39.
- Uslu, B. (2013) Eğitim Yönetimi Alanında Akademisyenlerin Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 37, 172-188.
- Whyte, W. (1969) *Organizational Behavior: Theory and Application*. Homewood. III.:19.
- Yeniçeri, Ö. (2002) *Örgütsel Değişimin Yönetimi*, 1.Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Yıldız, K. (2012). Yöneticilerin Değişimi Yönetme Yeterlikleri, *AİBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 2(12).
- Yılmaz, H. (2008) *Stratejik liderlik*. İstanbul: Kum Saati Yayınları.

EKLER

EK-1: Veri Toplam Aracı-Öğretmen Formu

Sayın Meslektaşım,

Bu anketin amacı okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik bir yüksek lisans araştırması için veri toplamaktır. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kişi adı ve kurum adı belirtilmeksizin topluca değerlendirilecektir.

Zaman ayırarak araştırmaya sağladığınız katkı ve gösterdiğiniz duyarlılık için teşekkür ederim.

Ayşen Özdemir

Ercan Kıvrak İlkokulu sınıf öğretmeni ve

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi

GENEL BİLGİLER (Sizi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz ya da yazınız):

1. Cinsiyetiniz: ①Kadın ② Erkek

2. Çalıştığınız okul:①İlkokul ② Ortaokul ③Lise

3. Göreviniz: ①Müdür ② Öğretmen

4. Eğitim Durumunuz:①Lise ② Önlisans ③Lisans ④ Yüksek Lisans⑤ Doktora

5. Branşınız.....

6. Öğretmenlik kıdeminiz.....

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ ÖLÇEĞİ

<i>Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katıldığınızı, karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz</i>		1. Hiç Katılmıyorum 2. Az Katılıyorum 3. Orta düzeyde katılıyorum 4. Çok Katılıyorum 5. Tamamen Katılıyorum					
		1	2	3	4	5	
Okul müdürümüz;							
1	Çalışanlara ancak onlar gayret gösterdiklerinde destek olur	1	3	3	4	5	1
2	Kritik kararları uygunluğunu sorgulayarak tekrar gözden geçirir.	1	3	3	4	5	2
3	Sorunlar ciddileşmeden karışmaz.	1	3	3	4	5	3
4	Dikkatini yazılı kurallara yönelik uygunsuzluk, hata ve standartlardan sapmalara odaklar.	1	3	3	4	5	4
5	Önemli konular gündeme geldiğinde katılmaktan kaçınır.	1	3	3	4	5	5
6	Kendisi için çok önemli olan değer ve inançlardan bahseder.	1	3	3	4	5	6
7	İhtiyaç duyulduğunda yoktur.	1	3	3	4	5	7
8	Sorunları çözerken farklı bakış açıları arar.	1	3	3	4	5	8
9	Gelecek hakkında iyimser konuşmalar yapar.	1	3	3	4	5	9
10	Çalışanları kendisiyle işbirliği içinde oldukları için över.	1	3	3	4	5	10
Okul müdürümüz;							
11	Amaçlanan hedeflere ulaşmak için, çalışanların sorumluluklarını detaylı bir biçimde belirler.	1	3	3	4	5	11
12	Harekete geçmek için işlerin kötüye gitmesini bekler.	1	3	3	4	5	12
13	Başarıya ulaşmak için güdüleyici konuşmalar yapar.	1	3	3	4	5	13
14	Güçlü bir hedefe ulaşma anlayışına sahip olmanın önemini vurgular.	1	3	3	4	5	14
15	Çalışanları eğitmek ve onlara yardımcı olmak için zaman harcar.	1	3	3	4	5	15
16	Hedeflenen performans sonuçlarına ulaşmak için, çalışanların beklentilerinin neler olduğunu öğrenir ve onlardan neler beklediğini açıkça belirtir.	1	3	3	4	5	16
17	"Bozuk değilse tamir etme" söyleminin savunucusudur.	1	3	3	4	5	17
18	Grubun iyiliği için kendi menfaatlerinden vazgeçer.	1	3	3	4	5	18
19	Çalışanlara bir grubun üyesi olarak değil bir birey olarak davranır.	1	3	3	4	5	19
20	Sorunun çözümüne girmeden önce sorunun kronik olması gerektiğini belirtir.	1	3	3	4	5	20
Okul müdürümüz;							
21	Başkalarının ona saygı göstermesini sağlayacak şekilde rol yapar.	1	3	3	4	5	21

<u>22</u>	Tüm dikkatini hatalar, şikayetler ve yetersizlikler üzerinde toplar.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>22</u>
<u>23</u>	Kararların manevi ve etik sonuçlarını göz önünde bulundurur.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>23</u>
<u>24</u>	Yapılan tüm hataların sorumlusu bulununcaya kadar peşini bırakmaz.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>24</u>
<u>25</u>	Güç ve güven duygusu sergiler.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>25</u>
<u>26</u>	Kurum vizyonunu vurgular.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>26</u>
<u>27</u>	Dikkatini, hata ve başarısızlıkların en aza indirilmesi ve standartlara kavuşması için toplar.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>27</u>
<u>28</u>	Karar vermekten kaçınır.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>28</u>
<u>29</u>	Bireyin farklı ihtiyaç kabiliyet ve isteklerine sahip olduğunu düşünür.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>29</u>
<u>30</u>	Çalışanların sorunlara farklı açılardan bakmalarını sağlar.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>30</u>
<u>31</u>	Okul müdürümüz; Çalışanlara kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar yaratır ve destekler.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>31</u>
<u>32</u>	Çalışanlara görevlerin nasıl tamamlanacağı konusunda yeni bakış açıları önerir.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>32</u>
<u>33</u>	Acil sorunlara cevap vermeyi geciktirir.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>33</u>
<u>34</u>	Ortak görev anlayışını vurgular.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>34</u>
<u>35</u>	Çalışanlar beklentilerine kavuştuklarında memnuniyetini ifade eder.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>35</u>
<u>36</u>	Hedeflere ulaşılacağına dair güven oluşturur.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<u>36</u>

<u>18</u>	Okulda ne düzeyde bir değişimin (köklü bir değişiklik mi yoksa kısmi bir değişiklik mi?) Gerekli olduğuna okul üyeleri ile birlikte karar verir.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>18</u>
<u>19</u>	Değişimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlar.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>19</u>
<u>20</u>	Değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirler.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>20</u>
<u>21</u>	Okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek verir.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>21</u>
<u>22</u>	Değişimin nasıl gerçekleşeceğini okul üyelerine etkili biçimde iletir.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>22</u>
<u>23</u>	Değişim için okul üyelerinin desteğini almaya çalışır.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>23</u>
<u>24</u>	Ortak bir değişim gereksinimi duygusu geliştirmek için okulun bütün üyeleriyle etkili bir iletişim kurar.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>24</u>
<u>25</u>	Okul üyelerini değişim için duygusal bakımdan hazırlamaya çalışır.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>25</u>
<u>26</u>	Değişimin okul üyeleri üzerinde ne gibi etkiler yaratacağını önceden kestirmeye çalışır.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>26</u>
<u>27</u>	Değişim olayının temelinde her zaman insan olduğunu göz önünde bulundurur.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>27</u>
<u>28</u>	Gerçekleştirmek istediği değişikliklere yalnız kendi açısından değil başkalarının açılarından da bakar.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>28</u>
<u>29</u>	Değişimin toplumun beklenti ve gereksinimlerini karşılayıp karşılayamayacağını değerlendirir.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>29</u>
<u>30</u>	Okul müdürümüz okul üyelerinde değişim için gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazandırmaya çalışır.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>30</u>
<u>31</u>	Okul üyelerine, değişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim imkânları sağlar (hizmet-içi eğitim kursları gibi).	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>31</u>
<u>32</u>	Okul üyelerinin değişime karşı hazır olup olmadığını değerlendirir.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>32</u>
<u>33</u>	Okul üyelerinin değişim süreci sonunda sahip olmaları gereken yeni bilgi, beceri ve tutumları belirler	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>33</u>
<u>34</u>	Değişim için gerekli bütçeyi hazırlar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>34</u>
<u>35</u>	Değişime destek olacak kaynakları (araç,gereç,para gibi) hazırlar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>35</u>
<u>36</u>	Merkezi yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için destek sağlamaya çalışır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>36</u>
<u>37</u>	Değişime engel oluşturan olası etkenleri belirler	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>37</u>
<u>38</u>	Değişimi kolaylaştıran olası etkenleri belirler	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>38</u>
<u>39</u>	Değişime karşı oluşabilecek direnisen nedenlerini belirler.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>39</u>
<u>40</u>	Direnışleri giderme stratejilerini belirler.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>40</u>
	Okulda değişimi uygulama-DUY						
<u>41</u>	Değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olur	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>41</u>

<u>42</u>	Değişimi yönlendirecek değişim vizyonunu okulun bütün birimlerine iletir.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>42</u>
<u>43</u>	Değişimi uygularken güçlükleri asmaları için okul üyeleriyle sürekli iletişim kurar.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>43</u>
<u>44</u>	Okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>44</u>
<u>45</u>	Değişimi uygularken, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösterir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>45</u>
<u>46</u>	Değişimi uygularken okul üyelerinin motivasyonlarını sürekli artırmaya çalışır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>46</u>
<u>47</u>	Değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>47</u>
<u>48</u>	Okul üyelerini etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösterir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>48</u>
<u>49</u>	Değişimi uygularken okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturmaya çalışır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>49</u>
<u>50</u>	Değişim sürecinin kişiler üzerinde duygusal etkiler yaratacağını sürekli göz önünde bulundurur	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>50</u>
<u>51</u>	Değişimi uygulama sürecinde takım yaklaşımı ortaya koyar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>51</u>
<u>52</u>	Okuldaki bütün üyelerin işbirliği içinde hareket etmesini sağlar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>52</u>
<u>53</u>	Değişim sürecini kontrol amaçlı düzenli ve etkili toplantılar yapar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>53</u>
<u>54</u>	Değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>54</u>
<u>55</u>	Değişimi planlanan zamanda gerçekleştirmek için plan zaman çizelgesine mümkün mümkün olduğunca bağlı kalmaya çalışır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>55</u>
<u>56</u>	Değişimin gereğinden hızlı bir biçimde gerçekleşmesi için zorlamalarda bulunmaz	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>56</u>
<u>57</u>	Değişime karşı oluşan direnişleri uygun stratejilerle giderir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>57</u>
<u>58</u>	Değişimin beklenmedik sonuçlar doğurabileceğini göz önünde bulundurur ve hazırlıklı olur	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>58</u>
<u>59</u>	Değişimi uygularken risk almaktan çekinmez	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>59</u>
<u>60</u>	Değişimi uygularken engeller ve başarısızlıklar karşısında cesareti kırılmaz	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>60</u>
<u>61</u>	Değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutmaya gayret eder	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>61</u>
<u>62</u>	Değişim sonucu meydana gelen yeni oluşumun , okul yapısına iyice yerleşmesini sağlar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>62</u>
	Değişimi değerlendirme-DDĞ	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	
<u>63</u>	Değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>63</u>
<u>64</u>	Değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<u>64</u>

<u>65</u> Değişimin okul üyeleri (öğretmen, öğrenci, veli) üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir	1	3	3	4	5	<u>65</u>
<u>66</u> Değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin görüşlerini değerlendirir	1	3	3	4	5	<u>66</u>
<u>67</u> Değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yapar	1	3	3	4	5	<u>67</u>

Yardımlarınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim



Ek-2: Veri Toplama Aracı-Müdür Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu anketin amacı okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik bir yüksek lisans araştırması için veri toplamaktır. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kişi adı ve kurum adı belirtilmeksizin topluca değerlendirilecektir.

Zaman ayırarak araştırmaya sağladığınız katkı ve gösterdiğiniz duyarlılık için teşekkür ederim.

Ayşen Özdemir

Ercan Kıvrak İlkokulu sınıf öğretmeni ve

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi

GENEL BİLGİLER (Sizi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz ya da yazınız):

1. **Cinsiyetiniz:** ①Kadın ② Erkek
2. **Çalıştığınız okul:**①İlkokul ② Ortaokul ③Lise
3. **Göreviniz:** ①Müdür ② Öğretmen
4. **Eğitim Durumunuz:**①Lise ② Önlisans ③Lisans ④ Yüksek Lisans⑤ Doktora
5. **Branşınız**.....
6. **Öğretmenlik kıdeminiz**.....

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Aşağıda okul müdürlerinin çeşitli konulardaki yaklaşımlarına yönelik ifadeler yer almaktadır. **Bir öğretmen gözüyle değerlendirerek bu ifadelerin bir okul müdürü olarak sizi ne derece yansıttığını** yandaki sütunda biçiminde işaretleyerek belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

1. Hiç katılmıyorum
2. Az katılıyorum
3. Orta düzeyde katılıyorum
4. Çok katılıyorum
5. Tamamen Katılıyorum

Okul müdürümüz;

1 Çalışanlara ancak onlar gayret gösterdiklerinde destek olur

1 2 3 4 5 1

2 Kritik kararları uygunluğunu sorgulayarak tekrar gözden geçirir.

1 3 3 4 5 2

3 Sorunlar ciddileşmeden karışmaz.

1 3 3 4 5 3

4 Dikkatini yazılı kurallara yönelik uygunsuzluk, hata ve standartlardan sapmalara odaklar.

1 3 3 4 5 4

5 Önemli konular gündeme geldiğinde katılmaktan kaçınır.

1 3 3 4 5 5

6 Kendisi için çok önemli olan değer ve inançlardan bahseder.

1 3 3 4 5 6

7 İhtiyaç duyulduğunda yoktur.

1 3 3 4 5 7

8 Sorunları çözerken farklı bakış açıları arar.

1 3 3 4 5 8

9 Gelecek hakkında iyimser konuşmalar yapar.

1 3 3 4 5 9

10 Çalışanları kendisiyle işbirliği içinde oldukları için över.

1 3 3 4 5 10

Okul müdürümüz;

11 Amaçlanan hedeflere ulaşmak için, çalışanların sorumluluklarını detaylı bir biçimde belirler.

1 3 3 4 5 11

12 Harekete geçmek için işlerin kötüye gitmesini bekler.

1 3 3 4 5 12

13 Başarıya ulaşmak için güdüleyici konuşmalar yapar.

1 3 3 4 5 13

14 Güçlü bir hedefe ulaşma anlayışına sahip olmanın önemini vurgular.

1 3 3 4 5 14

15 Çalışanları eğitmek ve onlara yardımcı olmak için zaman harcar.

1 3 3 4 5 15

16 Hedeflenen performans sonuçlarına ulaşmak için, çalışanların beklentilerinin neler olduğunu öğrenir ve onlardan neler beklediğini açıkça belirtir.

1 3 3 4 5 16

17 "Bozuk değilse tamir etme" söyleminin savunucusudur.

1 3 3 4 5 17

18 Grubun iyiliği için kendi menfaatlerinden vazgeçer.

1 3 3 4 5 18

19 Çalışanlara bir grubun üyesi olarak değil bir birey olarak davranır.

1 3 3 4 5 19

20 Sorunun çözümüne girmeden önce sorunun kronik olması gerektiğini belirtir.

1 3 3 4 5 20

Okul müdürümüz;

21 Başkalarının ona saygı göstermesini sağlayacak şekilde rol yapar.

1 3 3 4 5 21

22 Tüm dikkatini hatalar, şikayetler ve yetersizlikler üzerinde toplar.

1 3 3 4 5 22

23 Kararların manevi ve etik sonuçlarını göz önünde bulundurur.

1 3 3 4 5 23

24 Yapılan tüm hataların sorumlusu bulununcaya kadar peşini bırakmaz.

1 3 3 4 5 24

<u>25</u>	Güç ve güven duygusu sergiler.	1	3	3	4	5	<u>25</u>
<u>26</u>	Kurum vizyonunu vurgular.	1	3	3	4	5	<u>26</u>
<u>27</u>	Dikkatini, hata ve başarısızlıkların en aza indirilmesi ve standartlara kavuşması için toplar.	1	3	3	4	5	<u>27</u>
<u>28</u>	Karar vermekten kaçınır.	1	3	3	4	5	<u>28</u>
<u>29</u>	Bireyin farklı ihtiyaç kabiliyet ve isteklerine sahip olduğunu düşündür.	1	3	3	4	5	<u>29</u>
<u>30</u>	Çalışanların sorunlara farklı açılardan bakmalarını sağlar.	1	3	3	4	5	<u>30</u>
<u>31</u>	Çalışanlara kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar yaratır ve destekler.	1	3	3	4	5	<u>31</u>
<u>32</u>	Çalışanlara görevlerin nasıl tamamlanacağı konusunda yeni bakış açıları önerir.	1	3	3	4	5	<u>32</u>
<u>33</u>	Acil sorunlara cevap vermeyi geciktirir.	1	3	3	4	5	<u>33</u>
<u>34</u>	Ortak görev anlayışını vurgular.	1	3	3	4	5	<u>34</u>
<u>35</u>	Çalışanlar beklentilerine kavuştuklarında memnuniyetini ifade eder	1	3	3	4	5	<u>35</u>
<u>35</u>	Çalışanlar beklentilerine kavuştuklarında memnuniyetini ifade eder	1	3	3	4	5	<u>35</u>
<u>36</u>	Hedeflere ulaşılacağına dair güven oluşturur.	1	3	3	4	5	<u>36</u>

OKUL MÜDÜRLERİNİN DEĞİŞİM YÖNETİMİ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Aşağıda okul müdürlerinin çeşitli konulardaki yönetsel eylem ve davranışlarına yönelik ifadeler yer almaktadır. Bir öğretmen gözüyle değerlendirerek bu ifadelerin bir okul müdürü olarak sizi ne derece yansıttığını yandaki sütunda <input checked="" type="checkbox"/> biçiminde işaretleyerek belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	1. Hiç Katılmıyorum 2. Az Katılıyorum 3. Orta düzeyde katılıyorum 4. Çok Katılıyorum 5. Tamamen Katılıyorum				
Okul müdürümüz;	1	2	3	4	5
1 Dünyada meydana gelen değişimler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlar.	1	3	3	4	5
2 Toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendirir.	1	3	3	4	5
3 Sürekli toplantılar yaparak toplumun, öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirler.	1	3	3	4	5
4 Dünyada meydana gelen teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmelerin eğitim-öğretime ne yönde etki edeceğini belirler.	1	3	3	4	5
5 Okulun işleyişini sürekli kontrol eder, varsa problemleri ortaya çıkarmaya çalışır.	1	3	3	4	5
6 Okul üyeleriyle (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) sürekli toplantılar yaparak eğitim öğretimi etkin kılma konusunda görüşlerini alır.	1	3	3	4	5
7 Değişimin okullar için önemini ve gereğini tüm okul üyelerine (öğretmen, öğrenci, veli, veli ve diğer personel) açık ve net bir biçimde anlatır.	1	3	3	4	5
8 Okul üyelerinin değişim baskılarına karşı duyarlı hale gelmesini sağlar.	1	3	3	4	5
9 Okul üyelerine eğitim alanında meydana gelen değişimleri açık ve net bir biçimde anlatır.	1	3	3	4	5
10 Değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortaya koyar.	1	3	3	4	5
Okul müdürümüz;					
11 Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.	1	3	3	4	5
12 Değişimdeki amaçları okul üyeleriyle birlikte belirler.	1	3	3	4	5
13 Değişim ile ulaşılmak istenen noktayı açık ve net bir şekilde tanımlar.	1	3	3	4	5
14 Değişim çabalarını yönlendirebilecek bir değişim vizyonu geliştirir.	1	3	3	4	5
15 Okul üyeleri ile birlikte, uygulanabilir bir değişim modeli (projesi) geliştirir.	1	3	3	4	5
16 Değişime geçisin ne zaman ve nasıl başlatılacağını belirler.	1	3	3	4	5
17 Okulda değişimin hangi alanlarda meydana geleceğini (teknolojik, fiziksel, program, öğretim süreci vb.) belirler.	1	3	3	4	5
18 Okulda ne düzeyde bir değişimin (köklü bir değişiklik mi yoksa kısmi bir değişiklik mi?) Gerekli olduğuna okul üyeleri ile birlikte karar verir.	1	3	3	4	5
19 Değişimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlar.	1	3	3	4	5

20	Değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirler. Okul müdürümüz;	1	3	3	4	5
21	Okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek verir.	1	3	3	4	5
22	Değişimin nasıl gerçekleşeceğini okul üyelerine etkili biçimde iletir.	1	3	3	4	5
23	Değişim için okul üyelerinin desteğini almaya çalışır.	1	3	3	4	5
24	Ortak bir değişim gereksinimi duygusu geliştirmek için okulun bütün üeleriyle etkili bir iletişim kurar.	1	3	3	4	5
25	Okul üyelerini değişim için duygusal bakımdan hazırlamaya çalışır.	1	3	3	4	5
26	Değişimin okul üeleri üzerinde ne gibi etkiler yaratacağını önceden kestirmeye çalışır	1	3	3	4	5
27	Değişim olayının temelinde her zaman insan olduğunu göz önünde bulundurur.	1	3	3	4	5
28	Gerçekleştirmek istediği değişikliklere yalnız kendi açısından değil başkalarının açılarından da bakar.	1	3	3	4	5
29	Değişimin toplumun beklenti ve gereksinimlerini karşılayıp karşılayamayacağını değerlendirir.	1	3	3	4	5
30	Okul müdürümüz okul üyelerinde değişim için gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazandırmaya çalışır. Okul müdürümüz;	1	3	3	4	5
31	Okul üyelerine, değişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim imkânları sağlar (hizmet-içi eğitim kursları gibi).	1	3	3	4	5
32	okul üyelerinin değişime karşı hazır olup olmadığını değerlendirir.	1	3	3	4	5
33	Okul üyelerinin değişim süreci sonunda sahip olmaları gereken yeni bilgi, beceri ve tutumları belirler	1	3	3	4	5
34	Değişim için gerekli bütçeyi hazırlar	1	3	3	4	5
35	Değişime destek olacak kaynakları (araç,gereç,para gibi) hazırlar	1	3	3	4	5
36	Merkezi yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için destek sağlamaya çalışır	1	3	3	4	5
37	Değişime engel oluşturan olası etkenleri belirler	1	3	3	4	5
38	Değişimi kolaylaştıran olası etkenleri belirler	1	3	3	4	5
39	Değişime karşı oluşabilecek direnisen nedenlerini belirler.	1	3	3	4	5
40	Direnışleri giderme stratejilerini belirler. Okul müdürümüz;	1	3	3	4	5
41	Değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olur	1	3	3	4	5
42	Değişimi yönlendirecek değişim vizyonunu okulun bütün birimlerine iletir.	1	3	3	4	5
43	Değişimi uygularken güçlükleri asmaları için okul üeleriyle sürekli iletişim kurar.	1	3	3	4	5
44	Okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlar	1	3	3	4	5

<u>45</u>	Değişimi uygularken, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösterir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>46</u>	Değişimi uygularken okul üyelerinin motivasyonlarını sürekli artırmaya çalışır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>47</u>	Değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>48</u>	Okul üyelerini etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösterir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>49</u>	Değişimi uygularken okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturmaya çalışır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>50</u>	Değişim sürecinin kişiler üzerinde duygusal etkiler yaratacağını sürekli göz önünde bulundurur	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
	Okul müdürümüz;					
<u>51</u>	Değişimi uygulama sürecinde takım yaklaşımı ortaya koyar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>52</u>	Okuldaki bütün üyelerin işbirliği içinde hareket etmesini sağlar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>53</u>	Değişim sürecini kontrol amaçlı düzenli ve etkili toplantılar yapar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>54</u>	Değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>55</u>	Değişimi planlanan zamanda gerçekleştirmek için plan zaman çizelgesine mümkün mümkün olduğunca bağlı kalmaya çalışır	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>56</u>	Değişimin gereğinden hızlı bir biçimde gerçekleşmesi için zorlamalarda bulunmaz	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>57</u>	Değişime karşı oluşan direnişleri uygun stratejilerle giderir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>58</u>	Değişimin beklenmedik sonuçlar doğurabileceğini göz önünde bulundurur ve hazırlıklı olur	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>59</u>	Değişimi uygularken risk almaktan çekinmez	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>60</u>	Değişimi uygularken engeller ve başarısızlıklar karşısında cesareti kırılmaz	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
	Okul müdürümüz;					
<u>61</u>	Değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutmaya gayret eder	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>62</u>	Değişim sonucu meydana gelen yeni oluşumun ,okul yapısına iyice yerleşmesini sağlar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>63</u>	Değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>64</u>	Değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>65</u>	Değişimin okul üyeleri (öğretmen,öğrenci,veli) üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>66</u>	Değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin görüşlerini değerlendirir	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>
<u>67</u>	Değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yapar	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>

Yardımlarınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim

ÖZGEÇMİŞ

AYŞEN ÖZDEMİR

İletişim Bilgileri : Adres: Atatürk Mah. Sıtkı Yırcalı Cad. Konak Evler A/BlokNo:48
Karesi/BALIKESİR

E mail: aysecenk_10@hotmail.com

Eğitim : 2005-2006 Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

1987-1988 Çukurova Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği

1984-1985 Muğla Turgut Reis Lisesi

1981-1982 Yeşilyurt Ortaokulu

1978-1979 Yeşilyurt İlkokulu

Sertifikalar: Frances King School B2 İngilizce Sertifikası

Megep Gelişmiş Web Tasarımı Sertifikası

Deneyim : 27 yıl sınıf öğretmenliği

Kişisel Bilgiler : Doğum Yeri: Muğla

Doğum Tarihi: 17/10/1968

Medeni Hali: Evli