

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANA BİLİM DALI
İŞLETME BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN LİDERLİK
ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI : ANKARA
İLİ LİSE VE DENGİ OKULLAR UYGULAMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Murat DİRİCAN**

**Tez Danışmanı
Prof.Dr. Dilaver TENGİLİMOĞLU**

Ankara – 2007

ONAY

Murat Dirican tarafından hazırlanan “Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması : Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması” başlıklı bu çalışma 16 /07/2007 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından işletme dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Prof. Dr. Birol BUMİN

İmza

Prof. Dr. Dilaver TENGİLİMOĞLU

İmza

Yrd. Doç. Dr. Mesiha SAAT ERSOY

ÖNSÖZ

Liderlik, günümüzün araştırmacılarının hala üzerinde çalıştıkları gizemini koruyan, yüzyıllardır tanımı ve kavramı üzerinde tam bir fikir birliğine varılamamış, çok boyutlu, çok derin ve çok zengin bir süreçtir. Günümüzde liderlik yaşamın her alanına girmiş, özellikle sosyal, politik ve askeri alanda yöneticiliğin yerini almış, en büyük organizasyonlardan en küçüğüne kadar amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi liderlik ve lidere endekslenmiş, yönetsel bir görev olarak ele alınmıştır.

Günümüzde ortaya çıkan karmaşık yapı, dünya siyasetinde yaşanan değişimler, ülke geneline yansıyan ve hiç beklenmedik anda ortaya çıkan krizler, süre gelen ve yeni ortaya çıkan çatışmalar lider pozisyonundaki kişilerin sorumlulukları ile kurum ve ülke için önemlerini arttırmaktadır. İyi yetişmiş genç bir liderin yarının girişimcisi, bürokrati, siyasetçisi olacağı kaçınılmaz bir gerçektir. Türkiye'nin ise iyi yetişmiş liderlere ve onların eğiteceği ve idare edeceği üstün nitelikli bireylere ihtiyacı vardır. Bu çalışmanın amacı bu konunun tespitine veri hazırlamak olduğundan elde edilecek sonuçlar bu kapsamda önemli olacaktır.

Bugüne kadar yapılan liderlik tanımlamaları ve bu tanımlamaların geçirmiş olduğu sürecin Türk Milli Eğitimine ne oranda yansıdığı, yapının lider eğitim programları ile ne seviyeye ulaştığı, 21. yüzyıl liderlerini oluşturacak olan genç kadroların çağdaş liderlik yaklaşımlarını ne oranda algıladıklarının tespiti bu çalışmanın amaçlarını oluşturmaktadır.

Araştırmanın hazırlanması ve yazılmasında önerileriyle yol gösteren danışmanım Prof.Dr. Dilaver TENĞİLİMOĞLU'na ve anketin istatistiksel analizinin yapılmasında yardımcı olan Öğr.Gör. Sıddık ARSLAN'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
KISALTMALAR CETVELİ.....	vii
TABLolar CETVELİ.....	viii
ŞEKİLLER CETVELİ.....	x
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK VE LİDERLİK TEORİLERİ

1.1. YÖNETİCİ VE LİDER KAVRAMLARI.....	4
1.2. LİDERLİK VE YÖNETİCİLİK AYRIMI.....	6
1.3. LİDERLİK SÜRECİNDE KULLANILAN GÜÇ TİPLERİ.....	10
1.3.1. Yasal Güç (Legitimate).....	11
1.3.2. Zorlayıcı (Oercive) Güç.....	11
1.3.3. Karizmatik (Referent) Güç.....	11
1.3.4. Uzmanlık (Expert) Gücü.....	12
1.3.5. Ödüllendirme (Reward) Gücü.....	12
1.4. LİDERLİK DAVRANIŞ ŞEKİLLERİ (LİDERLİK TÜRLERİ).....	12
1.4.1. Otoriter Liderlik.....	13
1.4.2. Demokratik - Katılımcı Liderlik.....	13
1.4.3. Serbestliğe Dayalı Liderlik (Laissez – Faire).....	14
1.5. LİDERİN FONKSİYONLARI.....	16
1.6. LİDERLİK TEORİLERİ.....	18
1.6.1. Özellikler Yaklaşımı.....	18
1.6.2. Davranışsal Yaklaşımlar.....	21
1.6.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları.....	22
1.6.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları.....	24
1.6.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetmel Şebeke Modeli.....	26

	Sayfa No
1.6.2.3.1. Cılız Liderlik (1.1).....	27
1.6.2.3.2. Şehir Kulübü Liderlik (1.9).....	27
1.6.2.3.3. Görev Liderliği (9.1).....	28
1.6.2.3.4. Orta Yolcu Liderlik (5.5).....	28
1.6.2.3.5. Ekip Liderlik (9.9).....	28
1.6.2.4. Liderlik Doğrusu Teorisi.....	29
1.6.2.5. Likert'in Sistem Modeli.....	31
1.6.2.6. Douglas McGregor'un X ve Y Teorisi.....	33
1.6.3. Durumsallık Teorileri.....	35
1.6.3.1. Hersey-Blanchard'ın Liderliğin Yaşam Eğrisi Kuramı.....	36
1.6.3.2. Yol –Amaç (Araç-amaç) Kuramı.....	37
1.6.3.3. Normatif Durumsallık (Vroom-Yetton-Jago) Kuramı.....	38
1.6.3.4. Reddin'in 3-D Kuramı.....	38
1.6.4. Liderliğe Çağdaş Yaklaşımlar.....	40
1.6.4.1. Etkileşimci Liderlik.....	40
1.6.4.2. Dönüşümcü Liderlik.....	42
1.6.4.3. Karizmatik Liderlik.....	45
1.6.4.4. Çift Dikey Bağlantılı Model Veya Lider - Üye Rol İlişki Kuramı.....	47
1.6.4.5. Liderlikte Davranışsal Sapma Kredisi Yaklaşımı.....	48
1.6.4.6. Liderlik Atıf Kuramı.....	51

İKİNCİ BÖLÜM EĞİTİMDE LİDERLİK

2.1. EĞİTİM SİSTEMİ ve LİDERLİK ETKİLERİ.....	55
2.1.1. Eğitimde liderliğin gerekliliği.....	55
2.1.2. Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları.....	59

	Sayfa No
2.1.2.1. Okulların Hizmet Çevrelerindeki Değişiklikler.....	59
2.1.2.2. Çevresel Değişimlerin Eğitim Örgütlerine Etkisi.....	61
2.1.2.3. Okul Müdürünün Liderlik Alanları.....	62
2.1.2.3.1. Vizyoner Liderlik.....	63
2.1.2.3.2. Toplumsal Liderlik.....	65
2.1.2.3.3. Örgütsel Liderlik.....	66
2.1.2.3.4. Etik Liderlik.....	67
2.1.2.3.5. Politik Liderlik.....	69
2.1.2.3.6. Öğretim Liderliği.....	69
2.1.3. Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler.....	71
2.1.3.1. Bürokratik ve Yasal Engeller.....	72
2.1.3.2. Zaman Sınırlılığı.....	72
2.1.3.3. Müdür Rolüne İlişkin Farklı Beklentiler.....	73
2.1.3.4. Öğretim Liderliği Konusundaki Eğitim Eksikliği.....	73
2.1.3.5. Vizyon, Kararlılık ve Cesaret Eksikliği.....	74
2.1.3.6. Kaynak Yetersizliği.....	75
2.2. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE UYGULANAN LİDER EĞİTİM PROGRAMLARI.....	75
2.2.1. Eğitimi Geliştirme Çalışmaları Kapsamında Hizmet İçi Eğitimler.....	75
2.2.2. Liderlik Seminerleri.....	79
2.2.2.1. Zorunlu Uygulanan Liderlik Seminerleri.....	79
2.2.2.2. Talebe Bağlı Olarak Yürütülen Lider Eğitim Seminerleri.....	80
2.2.3. Diğer Lider Eğitimi Uygulamaları.....	85
2.2.3.1. Afet Bilinci Lider Eğitim Uygulaması.....	86
2.2.3.2. Okul Yönetimini Geliştirme Programı.....	88
2.3. OKUL YÖNETİCİLERİ LİDERLİK STANDARTLARI.....	89
2.3.1. Okul Müdürleri İçin Geliştirilen Liderlik Standartları.....	89
2.3.2. Türk Eğitim Sisteminde Okul Yöneticilerinden Beklenen Görev ve Sorumluluklar.....	92

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN LİDERLİK ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR
ALAN ARAŞTIRMASI

Sayfa No

3.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU	98
3.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	98
3.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	99
3.3.1. Araştırma İle İlgili Sınırlamalar.....	99
3.3.2. Verilerin Toplanması.....	100
3.3.3. Araştırmada Kullanılan İstatistiksel Yöntemler.....	101
3.3.4. Hipotezler.....	101
3.3.5. Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi.....	102
3.3.6. Verilerin Analiz Yöntemi.....	104
3.4. BULGULAR.....	105
3.4.1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	105
3.4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	105
3.4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	107
3.4.2. Liderlik Davranış Boyutları.....	109
3.4.3 Cevapların Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi.....	116
3.4.4 Cevapların Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi	121
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	126
KAYNAKÇA.....	135
EK-1.....	140

	Sayfa No
EK-2.....	143
EK-3.....	146
ÖZET.....	149
ABSTRACT.....	151

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- C. : Cilt
Çev. : Çeviren
Haz. : Hazırlayan
s. : Sayı
S. : Sayfa
Ort. : Ortalama
n : Örneklem sayısı
N : Personel sayısı

TABLOLAR DİZİNİ

	Sayfa No
Tablo 1.1. Lider İle Yönetici Arasındaki Farklılıklar.....	9
Tablo 1.2. Yönetici ve Lider Davranışlarının Karşılaştırılması.....	10
Tablo 1.3. Otokratik- Katılımcı ve Serbestici Liderlerin Davranış Özellikler.....	15
Tablo.1.4. Stogdill'in Liderlik Özellikleri Gruplandırması.....	19
Tablo.1.5. Stogdill'e Göre Başarılı Liderlerde En Sık Gözlenen Nitelikler....	20
Tablo 1.6. Lider Davranışlarını Tasvir Etme Sorularındaki Nesnelere.....	22
Tablo 1.7. Reddin'in 3D Kuramı.....	39
Tablo 2.1. Ankara İlinde Hizmet İçi Eğitim.....	77
Tablo 3.1. Öğretmen ve Öğrenci Ağırlık Oran ve Anket Miktarları.....	103
Tablo 3.2. Öğrencilerin Sınıf Dağılım Oranları ve Anket Miktarları.....	104
Tablo 3.3. Ankete Katılanların Konumlarına Göre Dağılımları.....	105
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	106
Tablo 3.5. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	108
Tablo 3.6. Liderlik İle İlgili Sorulara Öğretmen ve Öğrenciler Tarafından Verilen Cevapların Genel Dağılımı	109
Tablo 3.7. Liderlik İle İlgili Sorulara Verilen Cevapların Öğretmenler İçin Dağılımı.....	111
Tablo 3.8. Liderlik İle İlgili Sorulara Verilen Cevapların Öğrenciler İçin Dağılımı.....	113
Tablo 3.9. Öğrenciler İle Öğretmenlerin Liderlik Algılamalarının Karşılaştırılması.....	116
Tablo 3.10. Öğretmenlerin Liderlik Algılamasının Okul Türü Bakımından İncelenmesi.....	117
Tablo 3.11. Liderlik Algılamasının Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi.....	118
Tablo 3.12 .Liderlik Algılamasının Hizmet Süresi Bakımından İncelenmesi.....	119

	Sayfa No
Tablo 3.13 Liderlik Algılamasını Branşlar Bakımından İncelenmesi.....	119
Tablo 3.14. Liderlik Algılamasının Öğretmenin Liderlik Eğitimi Alması Durumu Bakımından İncelenmesi.....	120
Tablo 3.15. Liderlik Algılamasının Öğrencinin Yaş Grubu Bakımından İncelenmesi.....	121
Tablo 3.16. Liderlik Algılamasını Öğrencinin Sınıfı Bakımından İncelenmesi.....	122
Tablo 3.17. Liderlik Algılamasını Öğrencinin Okul Türü Bakımından İncelenmesi.....	123
Tablo 3.18. Liderlik Algılamasının Öğrencinin Ailesinin Geliri Bakımından İncelenmesi.....	124
Tablo 3.19. Liderlik Algılamasını Öğrencinin Liderlik Eğitimi Alması Durumu Bakımından İncelenmesi.....	125

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1.1. Ohio State Çalışmalarında Farklı Boyutlar.....	23
Şekil 1.2. Ohio Üniversitesi Liderlik Çalışmalarındaki Davranışsal Modelin Sonuçları.....	24
Şekil 1.3. Yönetmel Şebeke Modeli.....	27
Şekil 1.4. Tannenbaum ve Schmidt'in Liderlik Doğrusu Modeli.....	29
Şekil 1.5. Araç-Amaç Teorisinin Temel Önerimi.....	37
Şekil 2.1 Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Planlama Süreci	78

GİRİŞ

İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılardır. Bu özellikleri ile insanların birlikte çalıştığı ve birlikte ürettiği her yerde yönetim olayından söz etmek gerekir. İhtiyaçları etkili bir şekilde karşılanabilmesi ve etkili bir yönetim için grup, örgüt ve diğer sosyal yapıların en verimli bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir.

İnsanlar grup hâlinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları kadar oluşturdukları grupları yönetecek ve hedeflerine götürecek liderlere de gereksinim duyan varlıklardır. Birey kendi arzu ve ihtiyaçlarından bir kısmını gerçekleştirmek, kişisel hedeflerine erişebilmek için bir gruba gereksinim duyar ve grup hâlinde hareket etme zorunluluğunu hisseder. Şu hâlde belirli amaç ve hedeflere yönelmiş insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi her insanda kolay kolay bulunmayan beceri ve ikna etme yeteneklerini gerektirmektedir. Liderlik konusunda ortaya atılan birçok tanımlar incelendiği ve bir sentez oluşturulmaya çalışıldığı takdirde bu kavramı; “Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır.” diye tanımlayabiliriz. Liderlik tarihin her devrinde vardı, hiyerarşik bir doğası olan insanın gelecekte de liderden vazgeçmeyeceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Ancak, farklı amaç ve beklentileri olan kişilerin aynı amaç ve hedeflere yönlendirilmesi ve harekete geçirilmesi pek de kolay değildir. Bu amaç ve hedef birlikteliğini sağlayacak ve harekete geçirecek bilgi ve yeteneği de her kişide bulmak olası değildir. Bu nedenle yönetim alanında liderlik en çok tartışılan ve araştırılan konuların başında gelmektedir. (Tengilimoğlu, 2005:14)

Günümüzde, liderlik tarih boyunca hiç olmadığı kadar örgütlerde yaygın hâle gelmiş ve çok daha fazla insan tarafından geçerliliği kabul edilmiş bir olgudur. İnsanların çoğu “süreçte” bir etki istemektedir ve etki de liderliğin

bir parçası olduğu için liderlik işletmelerde, toplumsal örgütlerde ve okullarda daha yaygın hale gelmektedir.

Okullarda liderlik karşımıza öğretim liderliği olarak çıkmakta ve son dönemde okul yöneticilerinin gerekli liderlik davranışlarını sergilemeleri beklenmektedir. Tamamen sosyal bir yapı olan ve çok yönlü yönetim fonksiyonlarını bünyesinde barındıran okullarda etkin liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının liderlik eğitimi ve uygulamaya hizmet içi eğitim kapsamında başladığı, lider eğitim programlarında, temel düşünce olarak “Bir okulun başarısı okul müdürlerinin başarısı ile ölçülür” olgusu benimsenmektedir. Bu düşünce müdürlerin yönetim alanındaki yeterliliklerini liderlik boyutuna taşımalarını zorunlu kılmaktadır.

Tezin birinci bölümünde liderlik ve liderlik teorileri ile ilgili temel kavramlara yer verilmiştir.

Tezin ikinci bölümünde , eğitimde liderlik olgusu, gerekliliği, öğretim liderliği, Türk Milli Eğitiminde uygulanan liderlik eğitim programları konularına değinilmiştir.

Tezin üçüncü bölümünde ise, Ankara’da tespit edilen dört değişik tip lisede 145 öğretmen ve 388 öğrenciye uygulanan anket, elde edilen sonuçlar ve ortaya çıkan liderlik algılama profillerini içeren alan araştırmasına yer verilmiştir.

Tezin araştırma bölümünü oluşturan lise gençliğinin gün be gün sürüklendiği kültür yozlaşması , milli değerlerde yaşanan sürekli erozyon ve gençlerin maruz kaldığı tehditlerin sayısındaki artış , eğitimcilerin ve idarecilerin yükünü her geçen gün artırmaktadır. Bu şartlar altında Türkiye’nin iyi yetişmiş bir genç nesile ve onları eğitecek ve yönlendirecek üstün nitelikli liderlere ihtiyacı vardır.

Mevcut durumda lise ve dengi okullarda görev yapan yöneticilerin liderlik yeteneklerinin ve lider profillerinin tespit edilmesi de bu kapsamda büyük önem arz etmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK VE LİDERLİK TEORİLERİ

Bu bölümde yönetici ve lider kavramları ile arasındaki farklılıklar, liderlik teorileri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. YÖNETİCİ VE LİDER KAVRAMLARI

Yönetici, kar ve risk başkalarına ait olmak üzere ekonomik mal veya hizmet üretmek veya pazarlamak için üretim faktörlerini ele geçirip, düzenli biçimde bir araya getiren ve böylece kurulan ya da çalışmakta olan işletmeyi amacına uygun çalıştırma sorumluluğunu üstlenen kişidir (Aydın, 1997:18).

Yöneticilik bir makamı elde bulundurmanın sağladığı bir hak ve bir yetkidir. Liderlik ise, kişinin kendinden doğan bazı güçleri kullanabilme yeteneğidir. Liderlik bir makamı elde bulundurmaya gerektirmez.

Lider kavramı bir konumu belirtirken, liderlik kavramı ise bir süreci tanımlamaktadır. "Lider" kavramının bazı tanımları şu şekilde sıralanabilir: Arthur Jago'ya göre liderlik, grup amaçlarına ulaşmaya doğru örgütlenen grup üyelerinin faaliyetlerini uyumlaştırmak ve yöneltmeyi zorlama yapmadan etkilemektir. Stogdill'e göre liderlik, hedeflerin oluşturulması ve hedeflere ulaşılmasına doğru örgütlenmiş grubun faaliyetlerini etkileme süreci ya da sanattır. Karşılıklı davranış ve fikir birliği ile yapıyı harekete geçirmek ve bu hareketi devam ettirmektir. Bennis, liderlikteki temel elemanları; vizyonlara yol göstericilik yapmak, his, hırs ve tutkunun bileşimi, kendini tanıma, dürüstlük ve olgunluğu içeren doğruluk, meraklı ve cesaretli olmak biçiminde ortaya koymuştur. Liderlik, diğerlerini belirlenmiş amaçlara ulaşmak için isteyerek çaba göstermelerine ikna etme yeteneğidir. Grubu birbirine

bağlayan ve amaçlar doğrultusunda güdüleyen bir insan ögesidir (Berberoğlu, 2002:3).

Bu tanımlara göre liderlik sürecinin esasını bir kişinin başkalarını etkileyebilmesi oluşturur. Liderliğin oluşması için biçimsel organizasyonun mevcudiyeti koşul değildir, resmi yetkilerle donatılmaya gerek yoktur. Yöneticilik ise örgütün birincil amacı olan, toplumun bir kısmı tarafından istenen bir hizmeti ya da ürünü üretmek amacına ulaşabilmek için insan, para ve fiziksel kaynakların bir araya getirilmesi sürecidir. Yöneticinin, yönetim işlevlerini yerine getirebilmesi için belli bir yönetsel makamı işgal etmesi ve bu makamın gerektirdiği yetki ve sorumluluklara sahip olması gerekir (Akat, 1994:215).

Liderlik, belirli şartlar altında, belirli kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir. Liderlik süreci, lider, izleyenler ve koşullar arasındaki ilişkilerden oluşan karmaşık bir süreçtir (Koçel, 1984: 296).

Bir diğer tanımlamaya göre liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme, bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır. Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve istekleri benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kişidir (Eren, 1993:337).

D.Katz ve R.L.Kahn'a göre liderlik, örgüt üyelerini örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır (Erçetin, 2001:7).

Liderlik, görevin başarıyla yapılabilmesi için amaç belirterek, yönlendirerek ve motivasyon sağlayarak başkalarını etkileme sürecidir (MT-22-100, 2000:32).

20.yy'da liderlik, yönetim alanında yoğun bilimsel çalışmaların yapıldığı başlıca konulardan biri olmuştur. Bu yüzyılda değişik alanlarda hem teorisyenler hem de uygulayıcılar liderliği çözümlmek için yoğun çabalar sarf etmişlerdir. Bu çabalar, liderlik alanında yaklaşık beş binden fazla çalışma, üç yüz elliden fazla da tanım kazandırmıştır. Liderlik tanımları birbirinin aynı olmamakla birlikte tüm tanımlarda bazı ortak noktalar bulunmaktadır. Katz ve Kahn bu ortak noktaları, örgütsel bir yetki, bazı özellikleri olan bir kişi, bir eylem biçimi olarak belirlerken, George ve Jones, örgüt ya da grup üyelerini etkileme, grup üyelerinin amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olma şeklinde belirlemişlerdir. Chance tarafından yapılan bir başka gruplandırılmaya göre, amaçlara ulaşma, insanların birbiriyle etkileşimi ve kişisel bazı özellikler tanımların ortak paydaları olarak belirlenmiştir (Erçetin, 2001:11).

1.2. LİDERLİK VE YÖNETİCİLİK AYRIMI

Yöneticilik ve liderlik her zaman birbirine karıştırılan, fakat temelde birbirinden farklı iki kavramdır. Günümüzde başarılı yöneticilere güçlü birer lider gözüyle bakılmaktadır. Halbuki, nasıl güçlü bir lider başarılı bir yönetici olarak nitelendirilemezse aynı şekilde başarılı bir yönetici de güçlü bir lider olarak nitelendirilemez. Liderlik bir çeşit sanattır. Her insan lider olamaz; doğuştan da bazı yetenekler ve hayatı boyunca birçok konuda özveri gerektirir. Ancak, bu yolda eğitimin de ne denli katkısı olduğu hiçbir zaman yadsınamaz (Efil, 1998:11).

Liderlikle yöneticilik arasındaki farkı Keith Davis şöyle ifade etmektedir: "Liderlik, yöneticiliğin bir bölümüdür, ancak tamamı değildir. Liderlik; diğerlerini belirlenmiş amaçlara ulaşmak için isteyerek çaba göstermeleri için ikna etme yeteneğidir. Grubu birbirine bağlayan amaçlar doğrultusunda güdüleyen bir insan ögesidir" (Akat, 1994:220).

Yöneticilik ise daha çok biçimsel örgüt yapısı ile ilişkili bir kavramı ifade eder. Liderlik yönetimin fonksiyonlarından etkileme (influencing) ile ilişkili bir kavramdır. Başka bir ifade ile, yönetim liderlikten daha geniş bir

anlama sahiptir ve liderlikte özellikle davranışsal bir yön ağır basarken yöneticilik, davranışsal olan ve olmayan unsurlara ilişkin bir süreci tanımlar. Bütün yöneticilerde liderlik özelliği olduğunu söylemek imkansızdır, ancak etkili yöneticiler uzun vadede liderlik özelliği gösterebilen yöneticilerdir (Arıkan, 2001:271).

Görüldüğü gibi liderlik sürecinin esasını bir kişinin başkalarını etkileyebilmesi oluşturur. Ayrıca, liderliğin oluşması için biçimsel organizasyonun mevcudiyeti koşul değildir. Liderliğin oluşması için liderin yetkilerle donatılması gerekmez. Yöneticilik ise “örgütün birincil amacı olan, toplumun bir bölümünce istenen bir hizmeti ya da ürünü üretmek amacına ulaşabilmek için beşeri, mali ve fiziksel kaynakların bir araya getirilmesi sürecidir” (Akat, 1994:221).

Yöneticinin, yönetim işlevlerini yerine getirebilmesi için belli bir yönetsel makamı işgal etmesi ve bu makamın gerektirdiği yetki ve sorumluluklara sahip olması gerekir. Yöneticilik bir makamı elde bulundurmanın sağladığı bir hak ve yetki iken, liderlik, kişinin kendinden doğan bazı güçleri kullanabilme yeteneğidir. Herhangi bir yönetsel makamı işgal eden her yönetici lider olmayabilir. Yönetici gücünü makamından alırken, lider bu gücü kişisel özelliklerinden ve grubun desteğinden almaktadır (Akat, 1994:222).

Her yöneticide liderlik niteliklerinin bulunması her zaman mümkün değildir. Liderlik niteliklerine sahip kişilerin yönetici olmaları onların başarılı bir yönetici olmalarına yol açar (Werner, 1993:51). Etkin bir yönetici, liderlik niteliğini taşıyan, diğer kişileri ardından sürükleyebilen ve onların amaçlar doğrultusunda gönüllü çaba göstermelerini sağlayabilen kişidir. Liderlik olmadan etkili bir yönetimin zemini yoktur, faaliyetleri boşlukta kalır. Etkili liderler olayları basitleştirirler. Canlı, etkileyici hedefler ve değerler gösterirler. Bunlardan, çalışanların gündelik davranışlarını yönlendirmek ve seçenekler arasından seçim yapılabilmesini sağlamak için yararlanırlar. Vizyonları ve

öncelikleri hem sade hem de zorlayıcıdır. Kararları kesin ve açıktır. Hareketlerinde kararlılık ve tutarlılık egemendir (MT-22-100, 2000:39).

Yöneticilik ve liderlik süreçlerinin ortak özelliği, hem yöneticilik ,hem liderlik insanların belli hedeflere yöneltilmesi ile ilgilidir. Hem yönetici hem lider, başında bulunduğu kişi yada grupları belirli amaçlara ulaşmak üzere yönetme ve yönlendirme sorumluluğunu üstlenmiştir (Koçel, 1984:586).

Yönetici, kendine bağlı olanları istenilen davranışa getirmek için çok sayıda örgütsel araca sahiptir. Öncelikle üst yönetime karşı sorumludur. Lider ise tersine, insanların istediği gibi davranması için başlıca kişisel kaynaklarına dayanır ve öncelikle bu kişilere karşı sorumluluk duyar (Werner, 1993:9).

Liderin yöneticiden ayrıldığı temel nokta, bir otorite ve yöneten figürü olmaktan çok iletişime açık, çevresindekilere kendi motivasyonu ile esin kaynağı olan, yönetmek yerine kendisini de sürecin içine katarak çevresindekileri peşinden sürükleyen kişiliğidir. Liderde kimi yöneticilerde eksik olan enerji vardır ve yarattığı sinerjiyle beraber kitleleri veya insanları harekete geçirebilir (www.humanresourcesfocus.com/liderlik). Tablo 1.1'de yönetici ve lider arasındaki farklılıklar görülmektedir:

Tablo 1.1. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar

YÖNETİCİ	LİDER
İyi bir yönetici yukardan gelen talimatlara ve önerilere göre hareket etmekle yetinir.	Lider ise geleceğe yönelik ve önceden sezinlenebilecek ihtiyaçları, problemleri ve konuları, kendisine bu konuda ne yapması gerektiği söylenmeden dikkate alma eğilimindedir.
İyi bir yönetici sorumluluktan kaçmaz	Lider ise yeni sorumlulukların peşine düşer.
Etkili bir yönetici (eğer başarılı olma olasılığı varsa) orta karar risklere atılmaktan kaçmaz.	Lider ise eğer daha büyük gelişmeler kaydedilme olasılığı varsa, daha büyük riskleri göze alır ve daha büyük bir kararlılıkla eylem planını uygulamaya koyulur.
Daha az girişimcidir.	Lider normal bir yöneticiden daha fazla girişimcidir.
Bir yönetici kendisini fazla zorlamayacak görevleri yüklenmekten yanadır.	Lider ise kendi liderlik potansiyelini kanıtlayabileceği daha zorlayıcı fırsatların peşindedir.
Bir yönetici maiyetinde çalışanları personeli olarak görür.	Lider ise onları ekip arkadaşları ya da takipçileri olarak görür
Pek çok yönetici orta çaplı amaçlar edinmekle, başkalarını pasifize etmekle, rahat bir çalışma ortamı sağlamaya çalışmakla yetinebilir.	Lider ise daha zor ulaşılabilecek hedeflere yönelmeye, başkaları ile mücadele etmeye ve daha dinamik bir çalışma ortamı yaratmaya eğilimlidir.

Kaynak: Pat Heim, Elwood N.Chapman,1997:13

Gerek liderler gerekse yöneticiler, örgütlerde çalışmalarına rağmen, liderler hiçbir zaman örgüte ait kalmazlar (MT-22-100, 2000:52).

Tablo 1.2 de lider ve yönetici davranışları karşılaştırılmıştır:

Tablo 1.2. Yönetici ve Lider Davranışlarının Karşılaştırılması

<p>Yönetici özellikleri</p> <ul style="list-style-type: none"> -İdarecidir -Tekrarcıdır -Devam ettiricidir -Sistem ve yapı üzerinde odaklaşır -Kontrolle güvenir -Kısa vadeli görüşe sahiptir -Nasıl ve ne zaman diye soru sorar -Gözü esas hat üzerindedir -Klasik anlamda iyi askerdir -Düşünceleri doğrudur -Mevcut durumu kabul eder 	<p>Lider özellikleri</p> <ul style="list-style-type: none"> -Yenilikçidir -Orjinaldir -Geliştiricidir -İnsanlar üzerinde odaklanır -Dürüsttür doğruluğa güvenir -Uzun vadeli perspektife sahiptir -Neden ve niçin soruları önemlidir -Gözü ufuklardadır -Kendisidir -Doğru düşüncededir -Mevcut duruma kafa tutar
---	--

Kaynak: Tamer KEÇECİOĞLU, 2003:12

1.3. LİDERLİK SÜRECİNDE KULLANILAN GÜÇ TİPLERİ

Bilindiği gibi yönetici astlarının davranışlarına amaçların gerçekleşmesi yönünde rehberlik ederken onların karşılaştıkları sorunları anlamak için etkin olarak liderlik görevini üstlenmektedir. Başka bir deyişle onlarla devamlı ilişki halindedir ve amaçların gerçekleşmesi doğrultusunda bireyleri motive edecek tedbirleri almak durumundadır. Liderliği belli bir konuda başkalarını etkileme hareketi olarak tanımlarken etkileme kaynağı olarak karşımıza güç sözcüğü çıkmaktadır. Güç başkalarının davranışlarını etkilemede bireyin yeteneğini ifade eder. Güç sözcüğünü yetki ile karıştırmamak gerekir. Yetki bir makamda bulunmaktan dolayı verilen bir ayrıcalıktır (Efil, 1998:104).

Güç, bir kişinin diğer bir kişinin davranışlarını etkileyebilme potansiyelidir. Güç uygulaması etkilemeyi doğurur. Etkileme ise eylem sonucu, diğer kişilerin davranış, düşünce, tutum, hedef, gereksinme ve değerlerinde değişme anlamına gelir (Can, 1992:318).

Liderlerin, gruptaki veya ortamdaki diğer kişileri ortak bir amaç doğrultusunda etkilemeleri “güç” kullanmayı gerekli kılar. Güç, diğer insanları etkilemek ve onlarda davranış değişikliği yaratmak amacıyla kullanılan çok önemli bir araçtır. En genel tanımıyla güç, diğerlerinin davranışlarını etki altına alarak istenilenleri yaptırmaya yöneltme kabiliyetidir. Güç kaynakları çeşitlidir. Bunları şu başlıklar altında toplayabiliriz (Can, 1992:162).

1.3.1.Yasal Güç (Legitimate)

Bir makamın sağladığı yetkilerin yönetici tarafından kullanılmasıdır. Başka bir deyişle, bir yöneticiye verilen formal yetkidir. Yani kişinin bulunduğu pozisyon nedeniyle etrafındaki kişileri etkileyebilme gücüdür. Astlar buna uyma konusunda kendilerini mecbur hissederler.

1.3.2.Zorlayıcı (Oercive) Güç

Bireylerin istenilen yönde davranmaları için kullanılan maddi ve manevi zorlama ve korkutmaları içine alır. Çalışanların örgütün zorunlu kıldığı görevleri yerine getirmedikleri takdirde cezalandırılacakları korkusu ile iş görmeleri anlamına gelir (Can, 1992:318).

Zorlayıcı gücün etkinliği, cezanın türüne, algılanan etkisine, verilme olasılığına ve istenilen davranış ölçüsüne bağlıdır. Eğer ceza, ceza olarak açık bir şekilde tanımlanmamışsa, daha hafif olarak algılanmışsa veya verilme olasılığı düşük ise zorlayıcı güç daha az etki yapar (Berberoğlu, 2002:142).

1.3.3.Karizmatik (Referent) Güç

Bu güç kaynağı doğrudan liderin kişiliği ile ilgilidir. Liderin kişiliğinin izleyicilere ilham verebilmesi, onların arzu ve ümitlerini dile getirebilmesi bu kaynağın temelidir. Bu da daha çok liderin kişisel özellikleri ve davranışları ile ilgilidir. Karizma çekiciliği ifade etmektedir. Liderin astlar için çekici olması astları lidere benzemeye itecektir. Bu da onları lider tarafından daha kolay etkilenir hale getirecektir.

1.3.4.Uzmanlık (Expert) Gücü

Liderin sahip olduğu özel bilgi, uzmanlık, beceri ve tecrübeden doğar. Bilgi ne kadar önemli ise ve ne kadar az kişi bu bilgiye ulaşabilirse kişinin sahip olduğu uzmanlık gücü o kadar fazladır.

1.3.5.Ödüllendirme (Reward) Gücü

Ödül verme veya ödülleri elinde tutma gücüdür. Astların liderin isteklerine ödül alma, gruplandırma, tanıma ve kazanç elde etme beklentisi ile uymalarını ifade eder. Ödüllendirme gücünün etkinliği iki temel faktör tarafından açıklanabilir. İlki ödülün büyüklüğüdür. Bir yöneticinin astları üzerindeki ödüllendirme gücü ödüllerin büyüklüğü oranında artabilir. Yönetici astlarına küçük bir ödülde ziyade daha büyük bir ödül verdiği takdirde, ödüllendirme gücünü de o büyüklük oranında artırmış olur. Ödüllendirme gücünün etkinliğine ilişkin ikinci faktör ise, bu ödülün verileceğine ilişkin inancın olmasıdır. Astlar, yöneticilerin verecekleri ödüllerin kendilerine ulaşacağı konusunda onlara güven duymak isterler. Davranışları sonucunda kesin ödüllendirileceklerine inanan kişiler, üstlerinin ödüllendirme güçlerini artırırılar (Berberoğlu, 2002:145).

Yönetici sadece formal yetkisini kullanmakta, lider ise daha çok karizmatik güç ile uzmanlık gücünü kullanmaktadır. İşte bu noktada önemli olan, yöneticinin de formal yetkisi dışındaki güç kaynaklarını kullanarak formal yetkisini hissettirmesidir. Böylece lider nitelikli yönetici özelliği kazanan kişi çok daha etkili olacaktır.

1.4. LİDERLİK DAVRANIŞ ŞEKİLLERİ (LİDERLİK TÜRLERİ)

Liderlik davranışı, liderin izleyicilerle ya da yönettiği grupla olan ilişkilerindeki tutum ve davranışları ile ilgilidir. Liderlerin astlarına nüfuz etmede kullanabilecekleri çeşitli liderlik stilleri vardır. Bunlar bir araya toplandığında genelde üç tür liderlik stili ortaya çıkmaktadır (Örselli, 2004:4).

1.4.1. Otoriter Liderlik

Bu stil genellikle bürokratik, otoritenin hakim olduğu örgütlerde görülmektedir. Otoriter liderler astlarını kesinlikle yönetimin dışında tutarlar. Amaçların, planların ve politikaların oluşturulmasında astların rolü yok denecek kadar azdır. Tüm karar mekanizmaları yöneticilerin sorumluluğunda olup, astlar sadece söyleneni yapmakla yükümlüdür.

Bu tür liderlik stili, çabuk karar verme gereken durumlarda ya da eğitimsiz ve motivasyonsuz personeli kısa sürede özellikle baskı ve korku yoluyla harekete geçirmede bir an için faydalı olabilmektedir. Ayrıca bu tür liderlikte karar süreci hızlanmakta ve zaman kayıpları asgariye inmektedir. Ancak otoriter liderlik tipi, liderin aşırı derecede bencil davranması, astların inanç ve duygularını yeterince dikkate almaması ve buna bağlı olarak personelde tatminsizlik duygusunun ortaya çıkması nedeniyle sakıncalıdır. Liderin aşırı bencil davranması, grup üyelerine söz hakkı vermeyerek onların iş yapma arzusunu kaybettirmesi ve tatminsizlik yaşatması, yaratıcılığı azaltması otoriter liderliğin sakıncaları arasında sayılabilir (Örselli, 2004:5).

1.4.2. Demokratik - Katılımcı Liderlik

Bu tür liderlik şekli demokratik ve insanın merkez alındığı örgütlerde görülmektedir. Demokratik örgütlerde, kararların oluşturulması ve uygulanması sürecine, ilgili tüm çalışanlar katılmaktadır. Böyle örgütlerde lider ve astlar arasında tam bir uyum ve mükemmel bir iletişim vardır. Personelin fikir, duygu, inanç ve arzularına değer verilmekte buna bağlı olarak onların iş görme arzu ve istekleri artmaktadır.

Demokratik liderlik stiline sakıncaları ise, karar sürecine çok fazla kişinin katılması nedeniyle karar sürecinin uzaması ve sistemin yavaş işlemesidir. Acil durumlarda karar almak gerektiğinde, bu liderlik türü kısmen başarısız olmaktadır. Hatta bazen kararlar alınamamaktadır.

1.4.3. Serbestliğe Dayalı Liderlik (Laissez – Faire)

Karar vermekten kaçınan ve sorumluluk gücünü elinde tutmayan lider tipi, serbestliğe dayalı veya bırakınız yapsıncı liderlik tipidir. Bu tür liderler yönetim erkine çok az ihtiyaç duyan, çalışanları kendi haline bırakan ve herkesin kendisine verilen görevler dahilinde amaç, plan ve programlarını yapmalarına imkan tanıyan davranış gösterirler. Diğer bir deyişle tam serbesti tanıyan liderler yetkiye sahip çıkmamakta ve yetki kullanma hakkını tamamıyla astlara bırakmaktadır.

Bu liderlik şekli, grup üyelerinin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin belirlemesi, uygulama ile ilgili kararları kendilerinin alıp uygulaması, her üyenin bireysel eğilim ve aktivitesini harekete geçirmesi nedeniyle yararlıdır. Çalışanlar kendilerini yetiştirip problemlere en iyi çözüm şekli bulma konusunda güdülenmişlerdir. Gerekli gördüğü zaman isteyen kişi istediğiyle grup oluşturarak sorunları çözmekte, yeni fikirlerini test etmekte en uygun kararları almaktadır. Burada liderin görevi ise, malzeme ve kaynak sağlayarak, bunlarla ilgili sınırları çizmektir. Bu tür liderlik biçimi, mesleki uzmanlık hallerinde, bilim adamlarının çalışmalarında ve örgütlerin araştırma-geliştirme departmanlarında, sorumluluk duygusuna sahip ve sorumluluktan kaçmayan kişilerin olduğu durumlarda uygulanabilir. Aksine eğitim düzeyi düşük, iyi bir iş bölümünün ve sorumluluk duygusuna sahip olmayan kişilerin bulunduğu gruplarda bu tür bir liderlik biçiminin yürümeyeceği ise kesin bir sonuçtur. Yapılan araştırmalarda “Bırakınız yapsınlar” tipi liderlerin gruplarının başarı ve grup kıvancı bakımından pek başarılı olmadıkları görülmüştür (ŞİMŞEK, 2002:85). Bunun yanında tam serbestlik tanıyan liderlik, liderin otoritesini kullanmasını ortadan kaldırmakta, bu nedenle de grubu ortak bir amaçta toplama ve belli hedeflere yöneltme durumundan yoksun bırakmaktadır, grup içinde anarşi ortaya çıkabilmektedir (Örselli, 2004:659).

Tablo 1.3’de liderlik tiplerinin genel karakteristikleri, aralarında bir karşılaştırma yapabilmek amacıyla özetlenerek sunulmuştur (Buluç, 1998:1208).

Tablo 1.3. Otokratik- Katılımcı ve Serbestici Liderlerin Davranış Özellikler

Otokratik Lider	Katılımcı Lider	Serbestici Lider
- Yönetici karar verir. Verdiği kararları bildirir.	-Yönetici değişmeye açık kararlar verir.	-Yönetici kendisi tarafından belirlenen sınırlar içerisinde astların görev yapmasına izin verir.
- Yönetici verdiği kararların satışını yapar	-Yönetici problemi ortaya koyar, bunlara ilişkin olarak astlardan bilgi ve öneri alarak karar verir.	-Astların yaratıcılıklarını sergileyeceği ortamı hazırlar
- Yönetici fikirler oluşturur ve soru sorulmasını ister.	-Karar sürecine astlar dahil olur	
Yönetici Tarafından	Otorite ve Gücün Kullanılması	Astların Özgürlük Alanı

Kaynak: Bekir Buluç, 1998:1208

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

Liderlik tiplerinden hangisinin daha iyi olduğu sürekli tartışılan bir konudur. Ancak çoğunlukla ortaklaşa kabul edilen görüş, örgütsel çevre, yönetimin ve görevlerin yapısı ile liderin özelliklerinin liderlik tipini belirlediği yönündedir. Başarılı yönetici, örgütün ihtiyaçlarına göre değişik liderlik tiplerini uygulayabilen kişidir. Lider duruma ve şartlara göre örgütsel ve bireysel başarıyı yükseltmek, yönetimsel etkinliği artırmak için uygun zamanda ve uygun yerde ihtiyaç duyulan liderlik özelliklerini sergileyebilmelidir (Buluç, 1998:1209).

1.5. LİDERİN FONKSİYONLARI

Liderlerin geleneksel fonksiyonları olarak adlandırabileceğimiz bir dizi görevleri vardır. Bu görevlerin buldukları yer, kurduğu ilişki, personel yapısı, örgütün yada grubun büyüklüğüyle ilgisi yoktur. Bunları şöyle özetleyebiliriz (Fidan, Dinçer, 1996:337);

- Uygulayıcı Olarak Lider: Grubun özelliği ne olursa olsun liderin temel görevlerinden birisi grup çalışmalarını koordine etmesidir. Uygulayıcı olarak liderin bir işi doğrudan yapması beklenmeyebilir. Onun bir işi diğer grup üyelerine aktarması da uygulama çalışmasının bir yönüdür.
- Planlayıcı Olarak Lider: Lider grup içerisinde yer alan kişilerin amaçlara ulaşmaları için gösterecekleri davranışların planlayıcısı ve düzenleyicisidir. Hemen alınacak önlemler ile geleceği ilgilendiren kararların lider tarafından belirlenmesi onun planlama fonksiyonunun bir görüntüsüdür. Zaman zaman planın kısımlarını astlara iş bölümü şeklinde aktaran kişi liderdir.
- Uzman Olarak Lider: Bir grup içerisinde lider çoğu zaman belirli bilgilerin kaynağı özel uygulamaların mimarıdır. Grubun belirlenen amaçlarına uygun bilgilerin kaynağı olan kişi doğal lider adaydır. Ayrıca grup hedefleri doğrultusunda etkili olan bilgi ve beceriyi şahsında birleştiren kişi grup üyelerince lider olarak kolayca benimsenecektir.
- Sözcü Olarak Lider: Gruplar büyüdükçe grup üyelerinin başka gruplarla doğrudan ve etkin ilişki kurmaları zorlaşmaktadır. Bu durumlarda başka gruplar karşısında temsil etme görevi liderin üstlendiği rollere düşer. Böyle bir davranış lidere sözcü olma rolü verir. Dışarıdan gruba ve gruptan dışarıya doğru olan haberleşmede asıl kanal liderdir.
- Kontrolör Olarak Lider: Grup içerisinde yer alan herhangi bir lideri, o

grubu oluşturan bireylerin aynı zamanda kontrolörü durumundadır. Bilindiği gibi işletme içerisinde değişik özellikli gruplar vardır. Bu grupların liderleri grubun oluşumunda etkili olduğu gibi grup üyelerinin amaçlara uyumluluğunun kontrol yetkisine de sahiptir.

- **Ödüllendiren Ve Cezalandıran Olarak Lider:** Bir grubun liderinin grup üyelerine vereceği cezanın kabulü ve ödülün etkisi diğer grup üyelerinin benzer davranışlarından çok farklıdır. Üyelerin grup amaçlarına uyma derecelerine veya belirlenmiş kurallarına göre davranışlarının değerlendirilmesi, belirli sınırlar içerisinde üyelere ceza ve ödül tatbik edilmesi liderin üstlendiği bir görevdir.
- **Hakem Ve Aracı Olarak Lider:** Lider, grup üyeleri arasındaki ilişkilerde bozulma durumunda aracı rolünü üstlenir. Onlar arasındaki ilişkiyi düzenleme ve düzeltmeye çalışır. Grup üyelerinin nasıl davranmaları, birbirleriyle ilişkilerinin nasıl olması gerektiği konusunda aracılık görevi liderin doğal görevlerindedir.
- **Örnek Olarak Lider:** Grupların çoğunda lider, üyeler karşısında örnek bir davranış sergilemek durumundadır. Liderin genel davranışı grup üyelerinin neyi nasıl yapacakları konusunda örnek oluşturacaktır.
- **Grup Sembolü Olarak Lider:** Grupların kendilerine özgü sembolleri vardır. Takımın rengi, iş veya eğitim gruplarının taşıdıkları rozetler onların sembolleridir. Bazen liderler de taşıdıkları özellikler nedeniyle gruplarının sembolü olurlar. Bir grubun sürekliliğini sağlayan kişi zamanla o grubun sembolü olmaya başlar.
- **Sorun Çözen Veya Danışman Olarak Lider:** Lider bazen grup içerisinde belirli kişilerle duygusal ilişki kurabilir. Bu durumlarda lider, sözü edilen grup üyelerinin aşırı saygı ve sevgisini kazanır. Aynı duygular lider içinde geçerli olmaya başlayınca, grup üyelerinin sorunlarını çözmede liderin babalık rolü yoğunlaşır.

- Eğiten Ve Öğreten Olarak Lider: Lider, kendisini takip edenleri eğitir, eksikliklerini telafi eder, geleceğin liderliğine onları hazırlar.

1.6. LİDERLİK TEORİLERİ

Liderlik teorileri ve yaklaşımlarını da tıpkı liderlik tanımları gibi çeşitli şekillerde sınıflamak mümkündür. Ancak genel anlamda geleneksel liderlik kuramları (özellik, davranışsal ve durumsal yaklaşımlar) ve çağdaş yaklaşımlar ya da durumsallık ötesi yeni liderlik paradigmaları (dönüşümcü kültürel, vizyoner, dikey ikili bağlantı, transaksiyonel, atıf kuramı) olarak sınıflandırılabilir (Keçecioğlu, 2003:12). Bu genel sınıflandırmanın alt yaklaşımlarına da gün geçmiyor ki yeni bir liderlik yaklaşımı ya da kavramı literatüre eklenmesin, bu sebeple belli başlı, genel kabul görmüş olan yaklaşımlar ele alınmıştır

Liderlikle ilgili çalışmaların çoğu, başarılı liderleri diğer kişilerden ayıran etmenleri belirleme amacı gütmüş, bir kısım araştırmacılar liderin bireysel özellikleri üzerinde dururken, bir kısmı liderin davranışları ve bir kısmı da liderlik ortamı üzerinde odaklanmışlardır (Can, 1992:320).

Liderlikle ilgili günümüze kadar birçok araştırmacı çeşitli çalışmalar yapmışlar ve sonunda çeşitli yaklaşımlar ortaya koymuşlardır. Bunlar özellikler , davranışsal, durumsal ve çağdaş yaklaşımlardır.

1.6.1. Özellikler Yaklaşımı

"Özellikler Yaklaşımı" olarak adlandırılan bu dönemde temel görüş liderlik özelliklerine daha fazla sahip olanların lider ve lider olarak başarılı olacağı şeklinde özetlenebilir. Özellikler ve nitelikler teorisi döneminde bir çok araştırmacı, lider durumunda olan bireylerin, lider olmalarına yardımcı olan bazı önemli özelliklere değinmişlerdir. Bu nedenle, liderlik çalışmaları ilk olarak liderin kişilik özelliklerinin araştırılması doğrultusunda gelişme göstermiştir (Berberoğlu, 2002:165). Dönemi temsil eden bu yaklaşım kapsamındaki çalışmaların ilki, Thomas Carlyle (1795-1881) tarafından

yapılmıştır. Caryle çalışmalarında bazı kişilerin lider olarak doğduklarını ve insanlık tarihini etkiledikleri savının yer aldığı "Büyük Adam" kavramını tartışmaya açmıştır. Bu sav, 1800'lü yıllarda gelişen, sosyal, politik olaylar nedeniyle ve uygun olanın yaşamını sürdürebileceği düşüncesini içeren "Sosyal Darwinizm" gibi diğer felsefi yaklaşımların etkisiyle desteklenmiştir (Erçetin, 2001:27).

Özellikle 1930-1940 yılları arasında yoğunlaşmış araştırmalar, kişisel özellikler, yetenek/beceriler ve fiziksel özellikler olmak üzere üç temel grupta toplanmıştır. Daha sonraki yıllarda yapılan diğer çalışmalar, Özellik Yaklaşımının gelişmesine katkıda bulunmuştur. Stogdill tarafından ilki 1948 yılında yapılan araştırmada, daha önce belirtilen yaklaşık üç yüz özellik yeniden gözden geçirilmiş, sınanmış ve gruplandırılmıştır. Ulaşılan bulgulardan, liderlerin bu özelliklerinden bazılarına sahip olmalarına rağmen özelliklerinin tümünün bir insanın liderlik potansiyeline, liderlik yapabileceğine ilişkin kesin göstergeler olmadığı sonucuna varılmıştır (Erçetin, 2001:28). Bu özelliklerin özeti Tablo: 1.4'de sunulmuştur.

Tablo.1.4. Stogdill'in Liderlik Özellikleri Gruplandırması:

Fiziksel Özellikler	Sosyal Geçmiş	Zeka	Kişilik	İşle İlgili Özellikler	Sosyal Özellikler
Yaş	Eğitim	Yargılama	Bağımsızlık	Başarı gereksinimi	Denetleme
Kilo	Devirgenlik	Kararlılık	Kendine güven	Başlatıcılık	İşbirliği Eğilimi
Boy	Sosyal Statü	Etkili konuşma	Zorbalık	Sorumluluk gereksinimi	Dürüstlük
Görünüm			Saldırganlık	İnsanlara ilgi	Güç İhtiyacı
				Sonuçlara ilgi	
				Güvenlik	

Kaynak:Erçetin,2001:28

Stogdill'in belirlediği özellikleri sınavan Mann, sadece zekayla liderlik arasında bir ilişki olduğu, diğer özellikler için bunun pek de geçerli olmadığı bulgusuna ulaşmış ve bu konuda araştırmacıları uyarmıştır. Bunun üzerine,

Stodgill, 1974 yılında yaptığı ikinci araştırmada daha önce grupladığı özellikleri sınımış ve liderlerde en sık gözlenen nitelikleri, özellik ve beceri olarak yeniden gruplamıştır. Bu gruplandırma Tablo: 1.5'de sunulmuştur. (Erçetin, 2001:30)

Özellik Yaklaşımı, 1980'li yıllara kadar yoğun bir şekilde eleştirilmiştir. Eleştirilerin özünde her durumda her görevde ve herkes için belirlenen özelliklerin liderlik gibi karmaşık bir süreci açıklamak için yeterli olamayacağı diğer değişkenlerin de göz ardı edilmemesi gerektiği görüşüne yer verilmiştir.

Tablo.1.5. Stodgill'e Göre Başarılı Liderlerde En Sık Gözlenen Nitelikler:

Özellikler	Beceriler
• Durumlara uyum sağlayabilme	• Zeka
• Sosyal çevreye duyarlılık	• Kavramsal Düşünme
• Hırs ve Başarı Gereksinimi	• Yaratıcılık
• İddiacılık	• İncelik ve diplomatlık
• Kararlılık	• Etkileyici konuşma
• Bağımsızlık	• Grubun göreviyle ilgili bilgi
• Diğerlerini etkileme isteği	• Örgütlenme
• İsrarcılık	• İkna edebilme gücü
• Çalışkanlık	• Sosyal beceriler
• Kendine güven	
• Stresle başa çıkabilme	
• Sorumluluk üstlenmeye gönüllülük	

Kaynak:Erçetin,2001:30

Lord,Vader ve Alliger 1986 yılında daha önce özellikleri belirlemek amacıyla kullanılan ölçeklere madde analizi uygulayarak, bazı düzeltmeler yapmışlardır. Bu düzeltmeler sonucu,konuyla ilgili araştırma yapanlar Stodgill ve Mann'ın bulgularını, algılanan liderlik yetenekleri ve özellikler arasındaki bir ilişki olarak değil de liderliğin etkililiği ve özellikler arasında bir ilişki biçiminde yanlış yorumladıkları için eleştirilmişlerdir. Ayrıca Mann'ın verilerinin yeniden analizinde ulaştıkları bulguları daha sonra yapılan bazı araştırmaların bulgularıyla ilişkilendirerek; liderin, kişilik özellikleri ile onların lider olarak algılanmaları arasında,yüksek düzeyde ve tutarlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Durmaz, 2005:15).

Özellik yaklaşımıyla ilgili çalışmalarda son yıllarda dikkat çeken bir başka gelişme, bir kişilik özelliği olarak, cinsiyetin, çok sayıda araştırmaya konu edilmesidir. Özellik yaklaşımları, bir bütün olarak değerlendirildiğinde bazı kişilik özellikleri ile kişilerin lider olarak algılanmaları arasında bir ilişkinin söz konusu olacağı ancak bu ilişki, durum, görev, zaman vb. değişkenler göz önüne alınarak dikkatle incelenmeli ve sadece özelliklere dayalı olarak liderlik gibi karmaşık bir sürecin açıklanamayacağı ve "Özellik Yaklaşımları"nın zenginleştiren, geliştiren, araştırmaların bulgularında liderlik eğitiminde, durum, görev zaman vb. değişiklikler göz önüne alınarak yararlanabileceği söylenebilir (Erçetin, 2001:31).

1.6.2. Davranışsal Yaklaşımlar

Davranış bilimcilere göre liderlik, bir gruptaki bir bireyin oynadığı role ve bu rolün öbür üyelerin beklentilerini biçimlendirmesine dayanan karşılıklı etkileşim süreci içinde oluşmaktadır. Bir açıdan bakıldığında davranışın bireyin kişilik özelliklerinin dışa vurulması ya da yansması olduğu söylenebilir. Farklı kişilik özellikleri taşıyan bireylerin belli durumlarda farklı davranışlar, tepkiler sergilediği birçok araştırma tarafından ortaya konmuştur Davranış teorilerine göre lider grup üyelerinin çabalarını desteklemeli, onların kişisel değerlerini gözetici davranışlar sergilemeli ve örgütsel süreçleri açık bir şekilde ortaya koymalıdır. Davranışsal yaklaşımların, özellik-nitelik yaklaşımlarına göre üç faydası olduğu söylenebilir. (Berberoğlu, 2002:172) Bunlar;

- Özellikleri araştırmaktansa, davranışları ortaya koymak biçimsel liderlerin yanında, biçimsel olmayan liderleri de ortaya çıkarır,
- Eğer lideri tanımlayabilecek etkili davranış biçimleri ortaya çıkarılırsa, eğitim yoluyla liderlik davranışları kişilere kazandırılabilir,
- Liderin davranış biçimlerine karşılık grubun diğer üyelerinin davranışları, lider ile izleyenlerin davranış ilişkilerini yakından inceleme

fırsatı yaratır. Davranış teorilerinin gelişmesinde çeşitli uygulamalı ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu çalışmaların sonucu olarak değişik liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır (Zel, 2000:101).

1.6.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

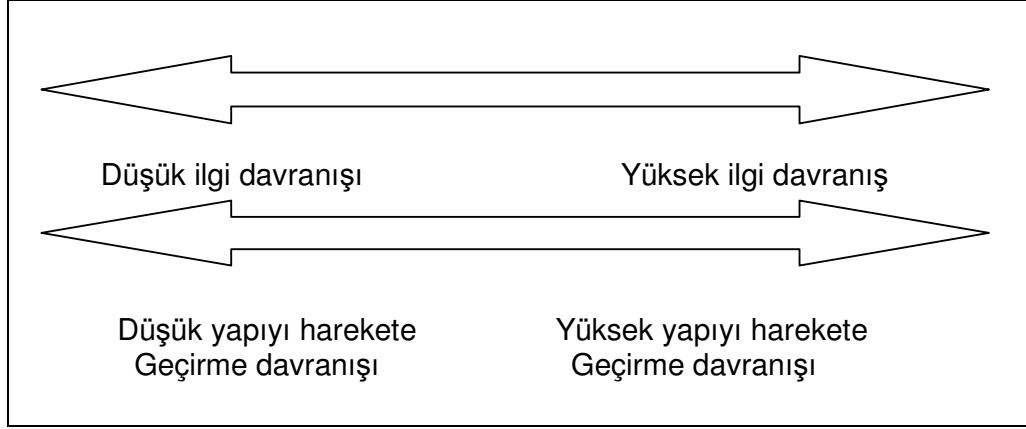
Ohio State Üniversitesi liderlik çalışmaları 1940'ların sonları ve 1950'lerin başlarında Michigan çalışmalarıyla aynı tarihlerde başlamıştır. Ohio Üniversitesindeki araştırmacılar bir soru örneği geliştirerek liderlerin davranışlarını astlarının düşüncelerinin değerlendirilmesinde askeri ve sanayi kurumlarına uygulanmıştır. Ohio Üniversitesi grubu çoğunlukla üstlerin davranışlarını ilgi ve yapıyı harekete geçirme biçimindeki iki boyutlu olarak ele alırken, değerlendirmeler iki boyutun yalnızca birisi için yapılmaktadır. Grup lider davranışlarını tasvir etme soruları geliştirilmiştir. Tablo 1.6'da bu sorular görülmektedir (Durmaz, 2005:22).

Tablo 1.6. Lider Davranışlarını Tasvir Etme Sorularındaki Nesnelere:

İlgi nesnelere
• Tüm grup üyelerine faaliyetlerini açıklamak
• Gelecekteki değişimler konusunda izleyicileri bilgilendirme
• Faaliyetler içerisine gruplar tarafından yaratılan fikirleri yerleştirme
Yapıyı harekete geçiren nesnelere
• Ne beklediğimizi grup üyelerine söylemek
• Standartlaştırılmış süreçlerin kullanımını önermek
• Çalışma yöntemleri hakkında karar vermek
• Grup üyeleri arasındaki rol ilişkilerini saptamak
• Özel amaçları oluşturmak ve performansları yakından izlemek

İlgi davranışlarında lider astların hisleriyle ilgilenirken, fikirlerine saygı duyar. Lider-ast ilişkisi karşılıklı saygı, güven ve iki yönlü iletişimle ifade edilir. Yapıyı harekete geçirici davranışlarda lider, lider-ast rolünü açıkça tanımlamıştır, bundan dolayı da ast kendinden beklenenleri bilir. Lider grupların görevlerini başarmaları yönündeki yöntemleri belirler ve iletişim kanallarını oluşturur. Şimdi de Ohio Üniversitesi çalışmasındaki yapıyı harekete geçirme ve ilgi boyutlarını farklı biçimlerde / formlarda ele alacağız. İlk boyut Şekil 1.1'de gösterildiği üzere ilgi ve yapıyı harekete geçirmenin

benzer/aynı davranışsal boyutlar üzerine yerleştirilemeyeceği düşüncesidir. Şekilde bunlar birbirinden bağımsız boyutlar olarak görülmektedir. Sonuç olarak bir lider yüksek yapıyı harekete geçirme ve düşük ilgi veya düşük yapıyı harekete geçirme ve yüksek ilgiyi sergilemektedir.



Şekil1.1. Ohio State çalışmalarında farklı boyutlar

Bu durumda bir lider davranışsal eş zamanlılığın her birinde yüksek veya düşük düzeylerini sergilemektedirler. Örneğin bir lider astların rollerini ve beklentilerini açıkça tanımlarken onların hislerinin çok az dikkate alındığı görülmektedir. Bunun tersi de doğrudur.

Ölçek konusunda birbirini izleyen araştırmalarda iki boyut arasındaki ilişkilerin ne mükemmel derecede negatif ne de mükemmel derecede pozitif olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırmalarda lider için eğilimin ilgiden yapıyı harekete geçirmeye doğru olduğu bulunmuştur. Bir diğer boyut da Ohio State Üniversitesi liderlik araştırmalarının davranışsal modelinin sonuçları Şekil 1.2'de görülmektedir (Berberoğlu, 2002:173).

Yöneticilerin İlgiyi harekete Geçirme	Yüksek	Yüksek performans Düşük şikayet oranı	Düşük performans Düşük şikayet
	Düşük	Düşük iş- devir hızı Yüksek performans Yüksek şikayet oranı	Düşük iş-devir hızı Düşük performans Yüksek şikayet

Şekil 1.2. Ohio Üniversitesi liderlik çalışmalarındaki davranışsal modelin sonuçları:

Ohio State Üniversitesi çalışmalarının sonuçlarına göre etkin liderler hem ilgi hem de yapıyı harekete geçirmede yüksek başarıya sahiptir. Lider grup içerisindeki çalışmalar üzerinde dururken yüksek ilgi ve çalışma faaliyetlerini planlama, örgütlenme ve kontrol etme yeteneğine sahip yüksek yapıyı harekete geçirme kavramlarının her ikisini de birlikte gösterir. İlginin yüksek çalışan doyumuyla ilişkisi yapılan çalışmalarla genelleştirilirken, yüksek performansla daha az, hatta nadiren ilişki bulunmuştur. Bazı çalışmalarda da yapıyı harekete geçirme görev tatminiyle ilişkili bulunurken, yüksek verimlilik ile düşük yabancılaşma ve düşük iş-devir arzı ilişkisi daha azdır (Berberoğlu, 2002:175). Bu çalışmaların çok farklı örgütlerde gerçekleşmesi nedeniyle bazı tutarsızlıklar görülmüştür. Diğer karışıklıklar araştırmacıların liderlik ölçümlerindeki ölçeklerde farklı versiyonlar kullanmaları nedeniyle ortaya çıkmış ve bundan dolayı da farklı sonuçlara varılmıştır.

1.6.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları

1950'lerin sonlarına doğru Rensis Likert Michigan Üniversitesi'ndeki diğer arkadaşlarıyla bir seri liderlik araştırmaları başlatmışlardır. Bu çalışmalardan amaç, etkin grup performansı sonuçları altında liderlik davranış kalıpları belirlemektir (Keçecioğlu, 2003:121). Araştırmacılar etkin olmayan bir üstten etkin bir üstün nasıl ayrılacağını belirleyen ast davranış bilgilerini toplamış ve analiz etmişlerdir. Yapılan çalışmalar sonunda lider davranışları görev merkezli ve çalışan merkezli olmak üzere iki kısımda değerlendirilebileceği önerilmiştir. Liderlerin ana ilgisi görevin etkin olarak

tamamlanması üzerinedir. Bunun için de bütün dikkat çalışanların iş yöntemleri ve görevleri üzerinde toplanmıştır. Çalışan merkezli liderlikte, üst karşılıklı olarak doğruluk ve saygı atmosferinin yaratılmasına kalkışılır ve astların hislerine önem verilir. Çalışan merkezli lider davranışıyla ilişkili kimi liderler çalışma gruplarının birlikteliğini geliştirmeye kalkışmakta, çalışanların temel olarak işleriyle tatmin olmalarını sağlamaktadır. Liderlerin temel düşüncesi astlarının refahıdır, grup üyelerinin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması da amaçlanmaktadır. Bowers ve Seashore tarafından 1966 yılında yapılan çalışmalarda lider davranışlarının kalıpları üzerinde durulmuştur. Yirmisi düşük, yirmisi yüksek verimlilikteki sigorta şirketleri üzerinde yapılan araştırmada doyum ve performansla dört üstün davranışları bütünleştirme yoluna gidilmiştir. Dört boyut liderliğin görev ve sosyal cephelerini yansıtmaktadır:

- Destekleyici: Davranışlar kişilerin değeri ve öneminin grup üyelerinin hisleriyle çoğaltılır.
- Birbirini etkilemedeki kolaylaştırıcılar: Davranışlar karşılıklı olarak doyum ilişkileriyle birbirine yakınlştırılırken grup üyelerini cesaretlendirmektedir.
- Amaç fikri: Davranışlar mükemmel performansa ulaşmak veya grupların amaçlarını karşılamak için sağlanacak çabaları teşvik etmelidir.
- İş kolaylaştırıcıları: Davranışlar, araç, malzeme ve teknik bilgi gibi kaynakların sağlanmasıyla amaçlara ulaşmada doğrudan yardımcı olurlar (Keçecioglu, 2003:122).

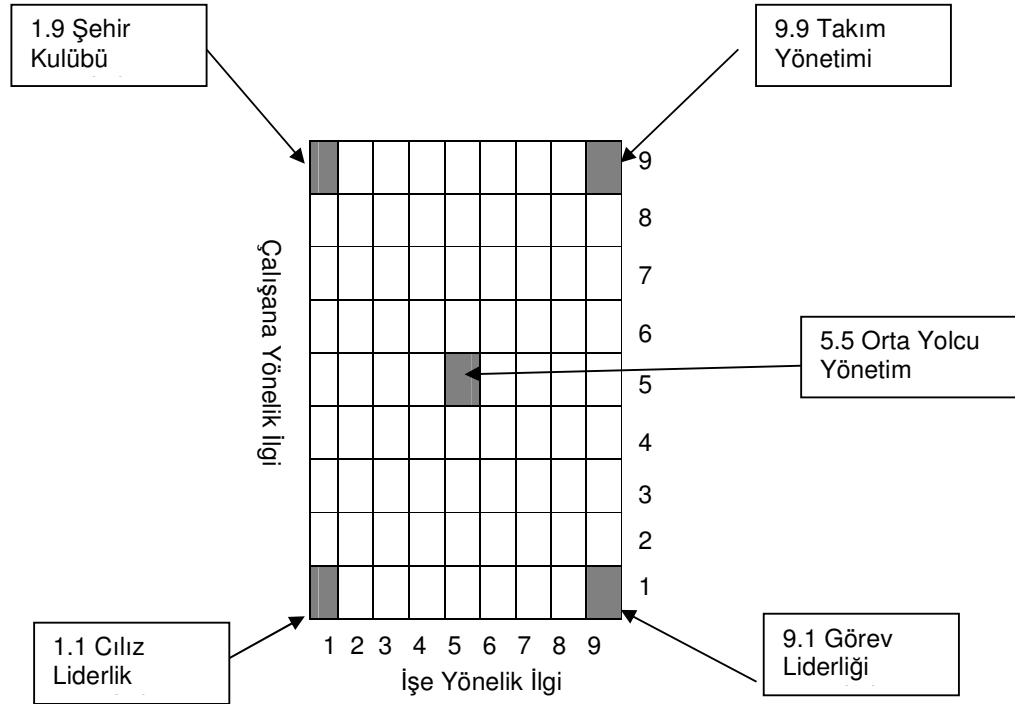
Bu faktörlerden ilk ikisi kişiye yönelik davranışları, diğer ikisi ise işe yönelik davranışları ifade etmektedir. Verimlilik, iş tatmini, personel devir hızı, devamsızlık, şikayetler, maliyetler ve motivasyon gibi kriterler kullanılarak, grup üyelerinin tatminine ve grubun verimliliğine katkıda bulunan faktörler

araştırılmak istenmiştir. Bu çalışmanın sonunda işe ve kişiye yönelik liderlik davranışları tespit edilmiştir.

1.6.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetmel Şebeke Modeli

Yönetmel şebeke modeli liderlik tiplerinin sınanması için bir kavramsal çatı olarak, Jane Srgley Mouton ve Robert R.Blake tarafından geliştirilmiştir. Liderlik davranışsal boyutlardaki Michigan ve Ohio State çalışmalarının sonuçlarının çatışmasına rağmen, daha önce Blake ve Mouton tarafından geliştirilen yönetmel şebeke modeli, bu sefer Blake ve MConse tarafından liderlik ızgarası şeklinde 1991 yılında yeniden gündeme getirilmiştir. Blake ve Mouton, Ohio ve Michigan'da tanımlanan davranışsal boyutlardan yola çıkarak iki tutumsal boyut tanımlamışlardır. Şekil 1.4'te görüldüğü üzere liderliğin beş farklı stili, üretime ilgi (göreve yönelik liderlik) ve kişiye ilgi (sosyo düzgüsel liderlik) arasındaki birbirini etkileme çerçevesinde liderlik ızgarasında oluşturulmuştur. Bu iki boyutun her biri 1'den (en düşük) 9'a (en yüksek) kadar belirlenen ölçekle hesaplanır. Birinci boyut 'üretime ilgi'dir. Üretime yüksek ilgi duyan yöneticiler göreve uyarlanmışlar, görevin başarılması ve sonuçlarına odaklanmışlardır. İkinci boyut insana ilgi olup, beklenildiği üzere, insana yüksek ilgi duyan yöneticiler astlarıyla dostça/arkadaşça ilişki için çaba göstermekte ve çatışmalardan kaçınmaktadır. İki boyut ızgara şeklinde bütünleştirilmiştir. Izgara olası lider davranışlarının sırasını tanımlamaktadır (Keçecioğlu, 2003:167).

Blake ve Mouton'un Yönetmel Diyagram Modeli, insan ilişkilerine ilgi ve yönetime ilgi olarak ifade edilen iki boyutun çeşitli bileşimleri sonucu ortaya çıkan 5 farklı liderlik tarzını ifade eden bir kuramdır. Yazarlar 9'lu bir ölçek üzerinde 5 farklı liderlik tarzı tanımlamaktadır. 1 sayısı en düşük ilgiyi ve 9 sayısı en üst düzeyde bir ilgiyi ifade etmektedir. Modelde yer alan beş tür liderlik tarzı aşağıdaki gibidir (Arıkan, 2001:6).



Kaynak: Arıkan, 2001:6

Şekil 1.3. Yönetimsel Şebeke Modeli

1.6.2.3.1. Cılız Liderlik (1.1)

Bu tarz liderlikte 1.1 tipi yönetici gerek üretime, gerekse insanlara çok az ilgi duyar. Kişisel yaklaşımı başını derde sokmamaktır (Üçok, 2006:66).

Yönetici çok az planlama yapar. Kendisini yukarıdan aşağı mesaj taşıyan bir aracı olarak görür. Ast-üst ilişkileri açısından bu lider oldukça mesafeli bir tarz sergiler. Astlarıyla sadece politika ve prosedürlerde yer almış ise toplantı yapar ve bu toplantılarda karar almayı düşünmez. Onun için toplantıların amacı yukarıdakilerin söylediklerini aşağıya iletmektir.

1.6.2.3.2. Şehir Kulübü Liderlik (1.9)

1.9 tipi yönetici üretime düşük, insana yüksek ilgi gösterir. Bu tarzı benimseyen bir lider için insanların his ve davranışları daha önemlidir (Üçok, 2006:67). Örgütsel amaçların başarılmasını elbette ister ama bu konuda astlarına çok baskı uygulamaz. Astlarına emir vermekten ziyade işlerin nasıl yapılacağını göstermeyi tercih eder.

1.6.2.3.3. Görev Liderliği (9.1)

Bu tarzda yönetici görev yönelimlidir. Planlama ve görev dağılımı yapar. Astlar ise yöneticinin belirlediği görevleri uygular. Yönetici uygulamayı yakından izler ve kontrol eder. Başarı, üretim ve kar ile ölçülür. Bu tarzda ast-üst ilişkisi “otorite ve itaat” e dayanır. Çalışanlardan kendilerine söyleneni yapmaları beklenir.

1.6.2.3.4. Orta Yolcu Liderlik (5.5)

Bu tarz, üretime ve insana ilginin her ikisinin birden orta düzeyde bulunduğu bir tarzdır. İş ve insan ilişkileri arasında denge kurma eğilimi vardır. Yönetici planlama ve görev dağılımı yapar. Verilen görev konusunda astlara tavsiyede bulunur. Otoriter bir tarz uygulamak yerine bireyin işi sevmesi ve işi yapmak istemesi sağlanmaya çalışılır.

1.6.2.3.5. Ekip Liderlik (9.9)

Diğer tarzların aksine, üretim ve amaçlar arasında bir çatışma olması gerekmediği varsayımından hareket eder. Başarı ve katılım, örgütsel performans ve bireysel motivasyon için iki temel unsur olarak kabul edilir. Birisi karşılanınca, diğerinin otomatik olarak karşılanacağı varsayılır. Bu tür bir lidere göre insan ve üretim birbirine bağlı unsurlardır. Dolayısıyla birisi ihmal edilerek diğer yönde başarı sağlanamaz.

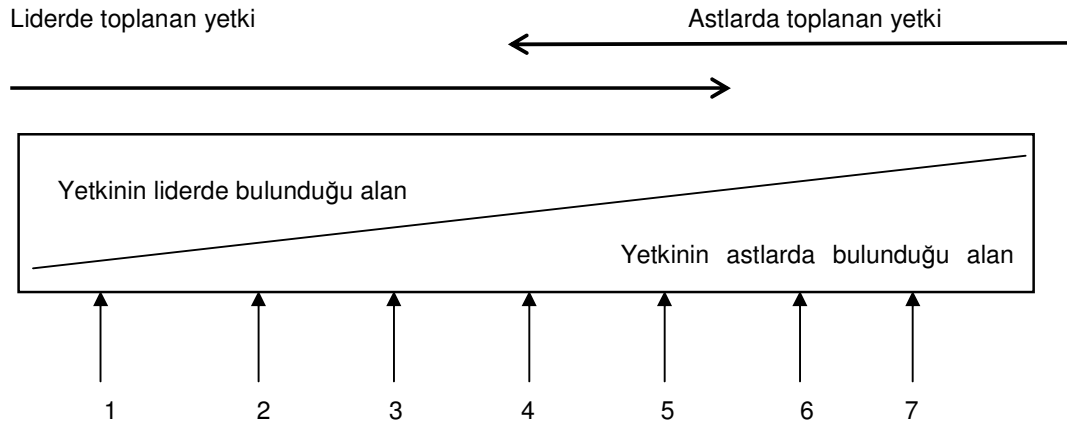
Blake ve Mouton'un önerdikleri 9.9 durumu çoğunlukla etkin liderlik stilini ifade etmektedir. Aynı zamanda 9.9 takım yönetimi stilinin de ipuçlarını vermektedir. Bu stil en iyi tek yolun öncülüğünü yapmakta ve lider bu yönlendirmelerle yöneticileri hareketlendirmede ayrıntılı eğitim programları geliştirmektedirler. Bu bölümdeki yöneticiler eş zamanlı olarak hem insana ilgiyi hem de üretime ilgiyi yüksek derecede sağlamakta, grubun tutumları ve performansını bütünleştirerek teşvik etmektedirler (Keçecioğlu, 2003:169)

Böyle bir modelin en önemli yararı yöneticiler ve liderlere,gösterdikleri davranışı kurumsallaştırma imkanı vermesidir.Nitekim bu model bu amaçla düzenlenen eğitim programlarında yaygın bir şekilde kullanılmıştır (Koçel, 1984:594).

1.6.2.4. Liderlik Doğrusu Teorisi

Tannenbaum ve Schmidt'in ortaya attığı bu teoride, liderliğin iki uç noktası olarak "otokratik liderlik" ve "demokratik liderlik" olduğu kabul edilmektedir. İki ucun arasındaki doğru (liderlik doğrusu) üzerinde yedi ayrı lider davranış biçimi yerleştiren Tannenbaum ve Schmidt, modeli yetki kavramı üzerine kurmuştur. Belli durumdaki liderlik davranışı, liderin kullandığı yetki miktarı ile asta devredilen yetkinin derecesinin bir kombinasyonunu meydana getirmektedir (Keçecioğlu, 2003:173).

Tannenbaum ve Schmidt liderlik davranışını lider ve üyeler arasındaki yetki ilişkileri bakımından incelemiştirlerdir. Lider davranışı özet olarak aşağıdaki biçimde özetlenebilir.



Şekil 1.4. Tannenbaum ve Schmidt'in Liderlik Doğrusu Modeli

Kaynak: Keçecioğlu, 2003:174

1. Durum: Yöneticiler kararı verir ve duyururlar. Yönetici, sorunu belirler, seçenek çözüm yollarını saptar, aralarından birini seçer ve kararlarını uygulamaları için astlara bildirir, astlarına katılma olanağı tanımaz, zorlayıcı olabilir.
2. Durum: Yönetici kararını ikna ederek kabul ettirir. Burada yönetici, kararını basit biçimde bildirmek yerine bir adım daha ileriye giderek direniş göstermesi olası kişileri de dikkate alarak onları ikna etmeye yönelir.
3. Durum: Yönetici fikrini bildirir ve soru bekler. Yönetici karara varmış durumdadır. Ancak kararlarının ve düşüncelerinin astları tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak için soru sormalarını ister.
4. Durum: Yönetici alternatif bir kararla ortaya çıkar. Yönetici geçici bir karar almıştır, ancak uygulamaya koymadan önce karardan etkilenebileceklerin tepkisini almak için tartışma başlatır; gerçekte ise yönetici şunu söylemektedir: “Benim geliştirdiğim plan konusunda ne söyleyeceğinizi duymak istedim. Sizin içten reaksiyonunuzdan memnun olacağım, fakat son kararı kendime saklayacağım”.
5. Durum: Yönetici problemi ortaya koyar, tavsiyeleri alır ve karar verir. Yönetici sorunu belirlemiştir, ancak çözüm yolu konusunda elinde yeterli veri yoktur. Sorunun çözümüne yönelik olarak astlarından bilgi almaya çalışmaktadır. Grubun geliştirdiği seçeneklerden en umut verenini yönetici kendi başına seçer.
6. Durum: Yönetici sınırları tanımlar ve grubun karar vermesini ister. Yönetici karar alma yetkilerinin bir kısmını, kendisini de grubun bir üyesi sayarak gruba devreder. Bununla beraber, bunu böyle yapmadan önce çözülecek problemi ve sınırları (ki bu kararlar bu sınırlar içinde verilecektir) tanımlar.

7. Durum: Yönetici astların, üst tarafından belirlenen sınırlar içinde görevlerini yapmalarına izin verir. Yönetici ve astlar sorunu birlikte belirleyip, geliştirilen seçeneklerden en iyisini kararlaştırırlar. Yönetici grup kararı ne olursa olsun, kendini bu kararın uygulanmasına adar (Keçecioğlu, 2003:175).

1.6.2.5. Likert'in Sistem Modeli

Rensis Likert başkanlığında 1947 yılında Michigan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından yürütülen araştırmalarda, kalifiye olmayan elemanlardan uzman personele kadar binlerce kişiden anket ve görüşmelerle veri alınmış ve sonuçta iki temel liderlik davranışı tanımlanmıştır: İş Merkezli Liderlik ve Personel Merkezli Liderlik (Can, 1992:321).

İş merkezli liderlik davranışı sergileyen lider, performansı yakından izlemekte ve denetlemektedir. Lider yasal, ödüllendirme ve cezalandırma güçlerine dayanmakta, işe yakın ilgi göstermekte; astlarına ne yapılacağını açık biçimde anlatmaktadır. Personel merkezli liderlik davranışı sergileyen lider ise, astlarının mutluluğuna özen göstermektedir. Özellikle grup oluşturma ve geliştirme ile katılma konularına ağırlık vermektedir. İşbirliği yapan bir grup geliştirmeye ve astlarının işlerinden tatmin olmalarına ilgi gösteren lider, personel merkezli lider olarak nitelenebilir (Can, 1992:322).

Likert'in Michigan Üniversitesi çalışmalarının devamı olarak geliştirdiği modele göre, liderlerin davranışları dört grup altında toplanmaktadır Her grup belirli varsayımları ve belirli davranışları kapsar. Bu dört grubun, liderlik değişkenlerine göre yansıttıkları durum şöyle özetlenebilir (Koçel, 1984:595).

1. Liderlik değişkeni: Astlara olan güven

Sistem-1 (Sıkı,otoriter) : Astlara güvenmez.

Sistem-2 (Esnek,otoriter): Baba-evlat arasındaki gibi bir güven anlayışı vardır.

Sistem-3 (Danışmalı): Kısmen güvenilir fakat kararlarda kontrole sahip olmak ister.

Sistem-4 (Katılımcı) : Bütün konularda tam olarak güvenilir.

2. Liderlik değişkeni: Astların algıladığı serbesti

Sistem-1 : Astlar, işle ilgili konularda kendilerini hiç serbest hissetmezler.

Sistem-2 : Astlar kendilerini fazla serbest hissetmezler.

Sistem-3 : Astlar kendilerini oldukça serbest hissederler.

Sistem-4 : Astlar kendilerini tamamen serbest hissederler.

3. Liderlik değişkeni:Üstün astlarla olan ilişkisi

Sistem-1 : İşle ilgili sorunların çözümlenmesinde astların görüşünü nadiren alır.

Sistem-2 : Bazen astlara düşüncelerini sorar.

Sistem-3 : Genel olarak astlarının fikrini alır ve onlardan yararlanmaya çalışır.

Sistem-4 : Daima astlarının fikirlerini alır ve onları kullanır.

Araştırma sonucunda, liderlik-performans ilişkisini etkileyen 3 temel değişken grubunun olduğu tespit edilmiştir:

- Durumsal değişkenler: Gelişmeleri etkileyen bağımsız değişkenlerdir. Yalnızca yönetim kontrolünde olan değişkenler bu gruba dahil edilirler (organizasyon yapısı, politikalar, bireysel özellikler vb.).
- Ara değişkenler: Örgütün atmosferini yansıtan değişkenlerdir. Performans hedefleri, tutumlar, algılamalar, motivasyon tedbirleri örnek gösterilebilir. Bunlar, kişiler arası ilişkileri, iletişimi ve karar verme sürecini etkileyen değişkenlerdir.
- Sonuç değişkenleri: Bu değişkenler bağımlı değişkenlerdir. Örgütün çıktısı olarak algılanırlar. Verimlilik, hizmet, maliyet, kalite ve kazanç durumu bu değişkenlere örnek gösterilebilir.

Likert'e göre, liderlik sürecinde sebep-sonuç ilişkisi hemen ortaya çıkmamaktadır, çünkü ara değişkenler oldukça etkilidir.

1.6.2.6. Douglas McGregor'un X ve Y Teorisi

Neo-klasik yönetim teorisyenlerinden biri olan Douglas McGregor tarafından formüle edilen X Teorisi ve Y Teorisi olarak adlandırılan teoriler 1957 yılında İşletmenin İnsan Boyutu (Human Side of Enterprise) adlı kitabı ile yayınlamıştır (Koçel, 1984:594). Bu yönetim uzmanı X ve Y olmak üzere iki farklı insan tipini ele almış ve karşılaştırmıştır.

McGregor' un görüşüne göre iki farklı insan tipinin özellikleri şu şekildedir (Koçel, 1984:595).

X Teorisi ve Varsayımları:

- İnsan, doğuşu itibariyle çalışmayı sevmez ve mümkün olduğu ölçüde işten kaçar.
- İnsan çalışmayı doğası gereği pek sevmediği için, onun çalışmasını motive etmek, ödüllendirmek, kontrol etmek, yerine göre de cezalandırmak gerekir.
- Genellikle insanlar sorumluluktan kaçma eğilimindedir ve yönetmektense yönetilmeyi arzular. Birey işinde özellikle güvence arar.
- İnsanların çoğu yaratıcı değildir ve değişikliğe karşı direnç gösterir.
- Kişiler kendilerini düşündükleri için, örgütün amaçlarının onlar için önemi yoktur.

Y Teorisi ve Varsayımları:

- Her insan için çalışmak, dinlenmek, eğlenmek kadar doğal bir istek ve arzudur. Çalışmak birey için başlı başına bir tatmin kaynağı olabilir.

- Sadece dışarıdan kontrol etmek ve cezalandırmak bireyi örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltmeyebilir. İnsan, kendi kendini yöneterek ve denetleyerek de amaçlara ulaşılmasını sağlayabilir.
- İnsana yetki ve sorumluluk devri, onun benliğini ve kişisel becerilerini ortaya koymak için fırsat yaratır. Dolayısıyla bu tür bir tatmin netice olarak organizasyon amaçlarının gerçekleşmesine imkan sağlar.
- İnsan sadece sorumluluk yüklenmeyi değil, sorumluluk aramayı da uygun şartlar olduğunda öğrenebilir. Sorumluluktan kaçmak, insanın doğasında sabit olan bir özellik değildir.
- Organizasyonda sorunların çözümü için yaratıcılık, yüksek kapasitede bir hayal gücü, hünerlilik çalışanlarda mevcuttur.
- Çağdaş endüstriyel yaşamın koşulları altında insanlardaki mevcut potansiyelin çok az bir kısmından yararlanılmaktadır.

Bu görüşlerin temel sonucu, X Teorisi inancındaki yöneticiler daha çok otoriter ve müdahaleci bir davranış gösterirken; Y Teorisinin varsayımlarını benimseyenler daha çok demokratik ve katılımcı bir davranış gösterecektir (Koçel, 1984:596).

Her zaman bir yöntemin daha etkili olacağını söylemek mümkün değildir. Bazen yönetici bu yöntemlerin birleşiminin örgütsel durumda daha etkili bir strateji oluşturduğunu görebilir. İşte bu amaçla Reddin Z kuramını geliştirerek X ve Y kuramlarına etkililik boyutunu getirmeye çalışır.

Z Teorisi ve Varsayımları

- İnsanı ne şeytan ne de melek olarak göremeyiz. İnsan düşünme, karar verme ve azmetme yeteneklerine sahip bir yaratıktır.
- İnsan doğuştan ne iyidir, ne de kötüdür, koşullara göre her ikisine de yatkın olabilir

- İnsan ne yaşamsal ihtiyaçlarla ne de üst düzey insancıl ihtiyaçlarla güdülenir, insanı güdüleyen içinde bulunduğu durumdur.
- Güdüleme ne dıştan zorlamayla ne de içten gönüllü olarak sağlanabilir. İnsan ancak mantık yoluyla güdülenir.
- İnsanı iyimser ya da kötümser olarak değil tarafsız olarak değerlendirmek gerekir.

Görüldüğü gibi Z kuramı insana iyi yada kötü açılardan yaklaşmamakta ve X ile Y kuramlarının duruma bağlı olarak başarı sağlayacağını öne sürmektedir (Can, 1992:303).

1.6.3. Durumsallık Teorileri

Gerek özellik teorileri, gerekse davranış teorileri eksikliklerinden dolayı, liderlik konusunda daha gerçekçi bir yaklaşıma olan ihtiyaç kendisini hissettirmiş ve araştırmacılar diğer teorilerin karışımından oluşan ve işin nitelikleri ile durumun gereklerini de dikkate alan "Modern Yaklaşım" geliştirilmiştir. Durumsallık yaklaşımları, genel olarak, en uygun lider davranışının durumlara göre değişebileceğini ileri sürmektedir. Bu ise genellikle yönetimde tek ve en iyi yönetim tarzı bulunduğunu savunan davranış teorilerinin farklı yanını oluşturmaktadır (ZEL, 2000:114).

Stogdill, liderin kişilik özelliklerinin durumsallık kapsamı dahilinde düşünülmesi gereken önemli bir faktör olduğunu vurgulayarak durumsallığın dört kategoriden oluştuğunu ileri sürmüştür: Kültür ve çevre, kişiler arasındaki farklılıklar, örgütler arasındaki farklılıklar ve görevler arasındaki farklılıklar. Günümüzde son iki kategorideki farklılıklar yoğun rekabet gereği giderek azaldığından, kültür, çevre ve kişiler arasındaki farklılıklar liderlik tarzını baskın olarak etkileyen faktörler olarak ortaya çıkmaktadır (ZEL, 2000:116).

1.6.3.1. Hersey-Blanchard'ın Liderliğin Yaşam Eğrisi Kuramı

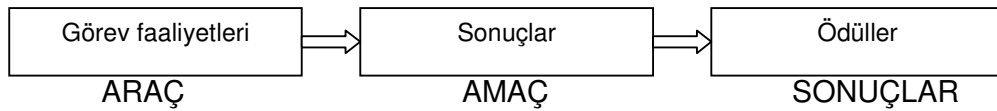
Paul Hersey ve Kenneth Blanchard 'ın yaşam eğrisi modeline göre liderlerin karar verme stiline etkinliği, izleyicilerinin doyum düzeyine, iş tecrübelerine ve duygusal anlamda doyumuna geniş ölçüde bağlıdır. Doyum ise astların motivasyon/güdüleme derecelerini, yeteneklerini, tecrübelerini, kabul ettikleri sorumluluklarındaki ilgilerini içermektedir. Yaşam eğrisi modelinde iki temel karar stili önerilmektedir; göreve uyarlanım ve ilişkiye uyarlanım (Zel, 2000:122).

Yaşam eğrisi modelinde 4 tipte karar stili mevcuttur; anlatmak, satmak, katılmak ve göçermek. Anlatmak stilinde yüksek göreve uyarlanım ve düşük ilişkiye uyarlanım bulunmaktadır, lider izleyicilere ne yapmaları gerektiğini anlatır. Satıcı stilinde yüksek görev ve ilişkiye uyarlanım bulunmaktadır, lider kararların uygunluğu konusunda ikna edicidir. Katılımcı stil yüksek ilişkiye uyarlanım ve düşük göreve uyarlanım biçiminde ifade edilir. Lider kararını astlarıyla tartışarak verir, böylece kararlar ortak bir görüş birliğini içerir. Son olarak alt kademelere göçerici karar stilini görmekteyiz. Bu tipte düşük görev ve ilişkiye uyarlanım bulunmaktadır. Lider izleyicilere karar verme yetkisini göçermektedir (Berberoğlu, 2002:234).

Modelde tek bir etkin liderlik stiline olduğunu söylemek güçtür. Birbirinden farklı ancak birbirini sürekli olarak etkileyen boyutların bileşimleri bizleri farklı liderlik stillerine götürmektedir. Hersey ve Blanchard geliştirdikleri modellerinde yalnızca astların doyum düzeyi üzerine odaklanmışlardır. Hersey ve Blanchard'ın yaklaşımı bir anket çalışmasını içermektedir ve sunulan yirmi koşulda grubun değişik/farklı doyum düzeyleri genelleştirilmeye çalışılmıştır ve cevaplayıcılardan her bir koşulda nasıl davrandıklarını cevaplamaları istenmiştir. Yukl tarafından, bu yaklaşımda lider etkinliğinin ölçümünde kullanılan araçlar eleştirilmiş ve önemli varsayımlar veya tahminler için testler destekli bulunmamıştır eleştirisi de yapılmıştır (Zel, 2000:125).

1.6.3.2.Yol –Amaç (Araç-amaç) Kuramı

Liderlikteki diğer önemli koşulsallık yaklaşımı araç-amaç teorisi. Martin Evans ve Robert House tarafından 1970'lerde geliştirilmiştir, araç-amaç teorisi liderin sabit özelliklerinden ziyade lider davranışları ve koşullar üzerinde odaklanır ve büyük ölçüde motivasyon konusundaki bekleyiş teorisine dayanmaktadır (Zel, 2000:602). Araç-amaç teorisi bundan dolayı koşullara liderliğin uyarlanması olasılığına olanak tanır. Temelde araç-amaç teorisi lider davranışlarının sahip olduğu astların güdülenmesi, doyumu ve performansına olan etkilerini açıklamaya kalkışmaktadır. Teorinin özü liderin birincil amacının izleyicileri güdülemesidir (Keçecioğlu, 2003:183). Çünkü yazarlar liderin rolü olarak temelde güdülemeyi görmektedirler. Şekil 1.6'da araç-amaç teorisinin temel fikrini görmekteyiz. Arzulanan örgütsel sonuçlar ancak görevlerin başarılmalarıyla sağlanır. Sonuçlar amaç, görevler ise araçtır. Uygun görevler başarıldığında amaçlara ulaşılır. Amaçlara ulaşıldığında bireyler için ödüller bunu izler. Liderin rolü amaçlara giden yolu astlarca açıkça anlaşılmasını sağlamak amaçlara ulaşmadaki engelleri ortadan kaldırmaktır.



Şekil 1.5. Araç-amaç teorisinin temel önerimi

Araç-amaç teorisinde benzer liderlerin bu liderlik stillerinin tümünü veya çoğunun koşullara bağlı olduğunu varsaymaktadır. Araç-amaç teorisinde iki tip koşulsal faktör olduğu ortaya konmuştur, bunlar lider davranışlarının ilişkilerinin astların doyumunu nasıl etkilediğini araştırmaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere lider davranışıyla bağlantılı olarak görülen koşulsallık faktörleri; astların özellikleri ve çevresel faktörlerdir (Erdoğan, 1997:348). Astların özellikleri astların liderlerinin davranışlarını nasıl algıladıklarının bazı etkilerini içermektedir. Bunlar arasında kontrol alanını sayabiliriz. Bu kavram, bireylerin, dışsal nedenlerden veya kendi

davranışlarının sonucuna ne olduğuna inanma kapsamıdır. İkinci kavram otoritedir. Üçüncü kavram algılama yeteneğidir. Burada göreve göre kendi yeteneğine insanların nasıl baktığı üzerinde durulmaktadır. Çevresel faktörler görev yapısı, formal/biçimsel yapı ve çalışma gruplarını içine alır.

1.6.3.3. Normatif Durumsallık (Vroom-Yetton-Jago) Kuramı

Liderlikteki bir diğer önemli çağdaş teori Vroom-Yetton-Jago modelidir. Model ilk önce Vroom ve Yetton tarafından geliştirilmiş ve daha sonra Vroom ve Jago tarafından katkıda bulunulmuştur. Modelde aynı liderin farklı liderlik stillerini sergileyebileceği varsayılır. Vroom-Yetton-Jago modeli liderin karar verme süreci üzerinde yoğunlaşmıştır. (Bu yüzden “karar ağacı” modeli olarak da ifade edilmektedir.) Bu modelin durumsallık modeli olarak görülmesinin nedeni, liderlerin davranışlarının kafasındaki sorulara ve bu sorulara cevap ararken içinde bulunduğu durum hakkında yaptığı yorumların etkileşimine bağlı olmasıdır (Begeç, 1999:55). Modelin amacı kararın kalitesi/niteliğini korurken, astlar tarafından kararların kabul edilmesini sağlamaktır. Victor Vroom ve çalışma arkadaşları tarafından ilk defa oluşturulan liderlikte karar ağacı modeli etkin karar verme içerisinde liderin başarıya ulaşması fikri üzerinde durur. Vroom liderlik stilini dört genel sınıflandırma içerisinde tanımlamıştır: otoriter, danışmacı, göçerici ve grup temelli. Daha sonra Vroom bu sınıflandırmalar içerisinde yedi spesifik/özel karar stili yerleştirmiştir (Berberoğlu, 2002:265).

1.6.3.4. Reddin’in 3-D Kuramı

3-D (Three-Dimensional Management Style) Kuramı Kanada New Brunswick Üniversitesinden William J. Reddin tarafından geliştirilmiştir.

Liderlik biçimlerini insan ve görev olmak üzere iki boyutta düşünen

araştırmacı, daha sonra bunların tamamının her zaman ve her yerde etkili olmayacağını düşünmüş ve “etkililik” boyutunu da ekleyerek yeni bir yaklaşım oluşturmuştur (Başaran, 1992:67).

İlişkiye yönelim ve göreve yönelim boyutları kendi içlerinde az ve çok olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Etkililik boyutu ise az orta ve çok olarak üçe ayrılmaktadır. İlişkiye yönelim boyutu ile göreve yönelim boyutu etkileşerek dört tür temel liderlik biçimini oluşturmaktadır.

Ayrıca bu dört temel liderlik biçimi, etkililik boyutunun az, orta ve çok uzanımlarında dördü etkili, dördü etkisiz ve dördü de orta etkililikte olmak üzere oniki liderlik biçimine çıkmaktadır. Bunlar; (Başaran, 1992:69).

Tablo 1.7. Reddin'in 3D kuramı

Liderin yönelimi	Liderlik Biçimi	Ortamın elverişliliği	Etkililik Derecesi
1- İY yüksek GY düşük	Geliştirici Bağlanmış Misyoner	Çok Orta Az	Yüksek Orta Düşük
2- GY yüksek İY düşük	Tatlı sert Kendini adanmış Yetkeci	Çok Orta Az	Yüksek Orta Düşük
3- İY yüksek GY yüksek	Yürütücü Tümleştirici Uzlaşmacı	Çok Orta Az	Yüksek Orta Düşük
4- İY düşük GY düşük	Bürokrat Yabancılaşmış Başiboş	Çok Orta Az	Yüksek Orta Düşük

İY- İlişkiye Yönelim GY- Göreve Yönelim

Kaynak: İbrahim Ethem BAŞARAN, 1992:69

Tabloda görüldüğü gibi, bu kurama göre liderin yönelimi ile birlikte etkililiğine etkide bulunan önemli etmenler, liderliğin oluşturduğu ortamın değişkenleridir.

Reddin'e göre herhangi bir yaklaşım her zaman için bir diğerinden daha etkili değildir. Temel yaklaşımlardan herhangi biri, uygulandığı duruma bağlı olarak fazla ya da az etkili olabilir. Her bir yaklaşım için uygulamaya uygun ve uygun olmayan durumlar mevcuttur. Yönetim yaklaşımının etkililik derecesi davranıştan değil içinde bulunulan durumun şartlarından doğmaktadır. Bir yönetici her hal ve şartta etkili olmak istiyorsa, Reddin'in tavsiyesi, "yaklaşım esnekliği" becerisine sahip olmasıdır. Yaklaşım esnekliği, her durumda o belirli durumun etkililik için gerektirdiği yönetim tarzını uygulamaktır (Zel, 2000:129).

1.6.4. Liderliğe Çağdaş Yaklaşımlar

Çağın gereklilikleri doğrultusunda çalışma koşullarının değişmesi ve hem yöneticilerin hem de çalışanların ihtiyaçlarının zaman içinde farklılaşması liderlik yaklaşımlarında da yeni teorileri gündeme getirmektedir. Bu yeni teorileri, diğer bir deyişle güncel liderlik anlayışlarını incelediğimizde, temel olarak karşımıza üç farklı liderlik yaklaşımı çıkıyor. Bunları şöyle özetleyebiliriz.

1.6.4.1. Etkileşimci Liderlik

Yeni liderlik araştırmaları daha önce üzerinde fazla durulmayan liderliğin, lider ve izleyen arasında rol oynayan dinamiklerini de içine almaya başlamıştır. Bu yeni araştırmaların başlaması ile özellikle davranışçı ekolün geliştirdiği ve daha çok verimlilik ve etkililiği artırıcı liderlik anlayışı "etkileşimci liderlik" (transcantional) olarak adlandırılmıştır.

Etkileşimci liderliğin ana felsefesi; lider ve izleyen arasındaki karşılıklı alış verişe dayanmaktadır. Etkileşimci lider, hedeflere uymasına göre

izleyiciyi ödüllendirir ya da cezalandırır; çalışanların süre gelen faaliyetleri daha etkin yapması suretiyle iş yapma ve yaptırma yolunu seçer. Etkileşimci liderlikte olası destek içeren, izleyenler liderlerin vaatleri, ödülleri ve pekiştireçleri ile motive edilir veya negatif geribildirim (feedback) disiplinsel davranışlar ve azarlama gibi enstrümanlar ile düzeltilir (Demirbilek, 2003:23).

Etkileşimci liderlikte basit olarak, lider, almak istediği bir şey için izleyicilerine istediklerini vermektedir. Aralarındaki ilişki karşılıklı bağımlılığı içermektedir. İzleyicileri için liderlerinin isteklerini yerine getirmek çok önemlidir. Bunun yanında liderlerde sık sık izleyicilerinin beklentilerini karşılamak durumundadır. Etkileşimci liderlik, liderin izleyicilerinin değişen gereksinimlerini hangi ölçüde karşılayabildiğine bağlıdır (Berk, 1998:9).

Etkileşimci liderlikte değişilen değerler aynı ölçüde olmayabilir. Buna göre iki dereceli davranış tanımlanmıştır. Bunlar düşük kaliteli ve yüksek kaliteli değiş tokuştur. Düşük kaliteli davranış mal ve haklara dayanırken, yüksek kaliteli davranış kişisel bağlara dayanır. Etkileşimci liderlikte şekle ilişkin değerler olarak söz edilen saygı, güven gibi moral değerler mevcuttur. Düşük kaliteli davranışta ise liderin maaş artışı ve buna benzer ödülleri elde tutması gerekmektedir. Yüksek kaliteli ilişkilerde ise, liderin gücünü belirleyen şeyler, ölçülemeyen bazı ödüllendirmelere dayanmaktadır (Berberoğlu, 2002:272).

Etkileşimci liderler üç tip farklı yönetim tarzı sergilerler: Koşullu Ödüllendirme, Aktif olarak İstisnalarla Yönetim ve Pasif olarak İstisnalarla Yönetim.

- Koşullu ödüllendirmede (contingent reward), liderler yetkilerini üstün performans gösteren çalışanları ödüllendirmek için kullanırlar. Burada ödüller parasal ya da statü verme biçimindedir. Çalışanlar kendilerinden beklenenler hakkında bilgi sahibidirler.
- Aktif olarak istisnalarla yönetimde (management by exception-active), liderler çalışanların geçmişten gelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli

kılmak üzere iş yaptırmak yolunu seçmişlerdir. İşin başında belli bir standart belirlenir ve bir problem oluşana kadar herhangi bir müdahalede bulunmazlar. Burada hatalara odaklanılması ve yaptırım uygulanması çalışanlar üzerinde gerilim yaratabilir.

- Pasif olarak istisnalarla yönetimde (management by exception-passive) ise, liderler hiçbir şekilde çalışanlar ile ilgilenmezler, ancak hedeflenen standartlara ulaşamadığında müdahale ederler. Bu ancak kendi kendisini yönetme konusunda gelişmiş çalışanlar üzerinde etkin bir yönetim tarzıdır.

Etkileşimci liderler, geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri devam ettirme ve bunları gelecek nesillere aktarma konusunda oldukça başarılıdırlar. Etkileşimci liderlik, bir örgütün amaçlarına ulaşmasını engelleyici bir tutum olarak algılanmamalı, ancak bu şekilde yönetilen şirketlerin başarı grafiğinin normal bir artış göstereceği göz önünde bulundurulmalıdır (Bayar, 2001:649).

1.6.4.2. Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik, liderlik literatürüne göreceli olarak yeni girmiştir. Koruyucu yol gösterici ve değişim için yol göstericilik arasındaki temel farklılıklar üzerinde odaklanmıştır. Bu bakış açısına göre, görev dağıtımı, performans değerlendirme, karar verme gibi rutin ve normal görevler açısından bir liderin daha fazla ne yapacağını saptanmasıdır (Keçecioğlu, 2003:33).

İzleyicilerin ortak bir amacı taşımak üzere birleşmelerini, istek düzeylerini yükseltmelerini ve beklenenden daha fazlasını yapabilmeleri için motive olmalarını sağlamaktır (Sipahi, Berber, 2002:2).

Kavram olarak dönüşümcü liderliğin ilk ortaya atıldığı dönemde Dowton, Burns ve izdaşları tarafından bu kavram ile ilgili yapılan çalışmalarda, özellikle irade, özgüven, vizyon ve ahlaki yücelik gibi nitelikler

üzerinde durulmuştur. Bass, karizma, ilham, bireysel amaçlar ve entelektüel teşviki içerecek şekilde dönüşümcü liderlik konseptini geliştirmiştir. Sashkin, bu çeşit liderlikte vizyonun önemine değinmiştir (Uysal, 2001:25). Kuhnert ve Lewis (1987:649) dönüşümcü liderlere, “örnek oluşturan” şeklinde kendi tanımını vurgulayarak yaklaşmıştır. Bennis ve Nanus liderlik yeteneğinin vizyon olarak genişletilmiş bir misyon haline geldiğini vurgulamış, House ve Shamir, izleyicilerde “kendine güven”in geliştirilmesi yeteneği üzerinde durmuş ve Avolio, ebeveyn davranışları, erken yaşta eğitim ve diğer gelişim unsurlarının dönüşümcü liderlik üzerindeki önemine işaret etmiştir (Seymen, Bolat, 2003:63).

Dönüşümcü liderler, organizasyonları, değişim ve yenilenmeyi gerçekleştirerek üstün performansa ulaştıran kişilerdir. Bu da liderin vizyon sahibi olması ve vizyonu izleyicilere kabul ettirmesi ile mümkündür (Koçel, 1984:605).

Başarılı dönüşümcü liderlik için gerekli öncelikli faaliyet alanında yapılması gereken temel faaliyetler, bir vizyon yaratmak, kararları uygulamak değişimi kurumsallaştırmaktır (Maşrap, 2000:36).

Dönüşümcü lider, izleyenlerini problemlerin çözümünde yeni yöntemler bulmaya iter ve onları motive ederek işe yöneltir. İzleyenlerine negatif düşünceleri reddetmeyi öğretir ve olumlu düşüncenin gücüne inanırlar. Dönüşümcü lider izleyenleri ile hareket eder, onların duygu, düşünce ve ilgi ve isteklerini dikkate alır. Kendisi izleyicileri için bir rol modeli olur. İzleyicilerin kendilerini adama düzeylerini yükseltir (Koçel, 1984:605).

Dönüşümcü liderler, astlarından bekledikleri rol ve görevleri açıkça belirleyerek onları bir vizyona yöneltme ve yönlendirmeye çaba sarf ederler. Bu tip liderler, astlarının yetenek ve becerileri üzerinde yoğunlaşarak, kendilerine olan güvenlerini artırmaya ve bu şekilde beklenenin üzerinde performans elde etmeye çalışırlar. Bu şekilde çalışanlar da görevlerinin önemini daha iyi kavramakta ve bireysellikten ziyade örgüt çıkarları üzerine

yoğunlaşmaktadır. Dolayısıyla, ortak bir kültürün oluşması ve yenilikçi hareketlere verilen önem örgütün başarısını artırmakta ve dönüşümcü liderlerin karizmasını desteklemektedir. Dönüşümcü liderlerin de uyguladıkları belli başlı beş yönetim tarzı vardır (Tabak, 2001:5).

- Karizma (charisma): İzleyenlerine bir vizyon yaratıp, misyon oluşturarak, yarattığı gururla saygı ve güven kazanırlar.
- İdealleştirerek etkileme (idealized influence): Kendilerine olan güvenlerini izleyenlerine de yansıtan bu liderler, yarattıkları hedefler çerçevesinde başarıya ulaşmayı sağlarlar.
- İlham verme (inspiration): Yüksek beklentilerini semboller aracılığıyla izleyenlerine iletirler, önemli amaçlarını basit şekillerde açıklayarak takipçilerinden kapasiteleri üzerinde performans elde ederler.
- Entelektüel uyarım (intellectual stimulation): Zeka, mantık ve dikkatli problem çözme yeteneklerini ödüllendirerek, izleyenlerini yaratıcı düşünceye teşvik ederler.
- Bireysel ilgi (individualized consideration): İzleyenlerine bireysel ilgi göstererek, herkese eşit yaklaşım sergilerler. Koçluk becerileri ve empati yetenekleri gelişmiştir.

Yapılan araştırmalar sonucunda dönüşümcü liderlik tarzı ile yüksek verimlilik, düşük işi bırakma ve yüksek çalışan tatmini arasında güçlü bağlantılar bulunmuştur.

20 yılda sanayi ve işgücündeki değişimler liderlerin daha fazla dönüşümcü olması gerektiği sonucunu ortaya koymuştur. Liderlerin izleyenlerini yüksek katılımcı bireylerle ve kalite, servis, ekonomiklik ve yüksek verimli üretimle desteklemiş gruplarla geliştirerek yetkilendirmeleri teşvik edilmiştir (Berberoğlu, 2002:283).

Liderler, neyin doğru, iyi ve önemli sayıldığını fark ettiklerinde, izleyenlerin gereksinimlerini karşıladıklarında, kendisine tabi olan kişilerin ahlakî olgunluklarını geliştirdiklerinde ve insanları gruplarının iyiliği için kendi isteklerinden vazgeçebilecek noktaya getirdiklerinde dönüşümcü lider olurlar.

1.6.4.3. Karizmatik Liderlik

Bütün örgütler veya kişiler için tek bir yetenek kalıbı veya kişisel özellikler listesi yoktur. Liderlik toplumdaki topluma, örgütten örgüte, gruptan gruba, görevden göreve, durumdan duruma değişik kişilik özellikleri istemektedir. Bundan dolayı çeşitli liderlik biçimleri geliştirilmiş ve çeşitli liderlik tipleri ortaya konmuştur. Bu liderlik türlerinden biri de karizmatik liderliktir.

Karizma kelimesi köken olarak Yunanca bir kelimedir ve “ihvan edilmiş ve bağışlanmış”, “ilahî ilham yeteneği” anlamlarına gelmektedir. Karizma kavramı sosyal bilimlerde ilk olarak Max Weber tarafından kullanılmıştır. Sosyolog Weber, 1947’de karizma kavramını; izleyenleri üzerinde hissedilebilir bir güce sahip olan ve özellikle yönlendirmenin çok gereksinim hissedildiği kriz zamanlarında ortaya çıkan liderlik biçimini açıklamak için “karizmatik güç” şeklinde kullanmıştır (BERBEROĞLU, 2002:285).

Karizma çekiciliği ifade etmektedir. Karizmatik lider, sahip olduğu karizma yaratan özellikleri ile, başkalarını, kendi istediği yönde davranmaya sevk edebilen kişidir. Karizmatik lider izleyicilerini üstün performansa yönelten kişidir.

Karizmatik liderler, liderin vizyonunun önemini astlarına inandırmasıyla örgütsel performansın yükseleceğine inanmaktadırlar (Keçecioğlu, 2003:45).

Karizmatik liderlik kavramı özellik teorilerinde olduğu gibi karizmanın liderin bir özelliği olduğunu varsaymaktadır. Karizma, kişilerarası çekicilik şeklinde kabul edilme ve desteklenmeyi önermektedir. Kimi zaman denetleyicilerden çok astların davranışlarını etkilemede karizmatik üstler

daha başarılı olmaktadır. Karizmatik lider izleyicilerini üstün performansa sevkeden kişidir (Koçel, 1984:606).

1977 yılında karizmatik liderlik teorisini öneren Robert House değişik sosyal bilim disiplinlerinin araştırma bulgularını kavramsal çerçeve olarak ele almıştır. Karizmatik liderlerin güçlü bir hitabet yeteneği ve imajı vardır. Karizmatik liderin özellikleri şunlardır (Örselli, 2004:660).

- Olağanüstü yeteneklere sahip,
- Yüksek özgüven,
- Yüksek etkileme ve baskın olma ihtiyacı,
- İnançlarının doğruluğuna ikna etme,
- Risk alma,
- Kendini dava için feda etme,
- Vizyona ulaşmak için yüksek maliyete katlanma.
- İzleyicilerin ihtiyaçlarına önem verme,
- Kriz durumlarında radikal çözümler üretebilme,
- Yeteneklerinde süreklilik taşıması

Karizmatik liderleri diğerlerinden ayıran özellik, vizyoner bakış açısına sahip olmak ve geleneksel olmayan yollardan bir vizyona ulaşma becerisidir. Karizmatik liderler daha çok katılımcı olmayan yönetim biçimlerinde demokratik yaşam düzeyinin olduğu ortamlarda veya ekonomik, sosyal politik ya da dinsel gerilim anlarında ortaya çıkar (BERBEROĞLU, 2002:291).

1.6.4.4.Çift Dikey Bağlantılı Model Veya Lider - Üye Rol İlişki

Kuramı

Gruplardaki liderliğin doğasının anlaşılmasını açıklayıcı çok sayıda literatür bulunmaktadır Bu yaklaşımların her biri diğerlerinden farklıdır. Yaklaşımların odaklanması grup liderliği üzerinde sınırlandırıldığında değişik yaklaşımlardaki analiz içeriklerinin düzeyi gruplar veya özel çalışma grupları içerisinde oluşur. Teori diğer modellerden farklı yönlerdeki astlar ve lider arasındaki ilişkiler üzerinde odaklanmıştır (NALBANT, 1997:17). Liderliğin çift dikey bağlantı modelini oluşturan Graen ve Dansereau, üstler ve astların her biri arasındaki değişken ilişkilerin önemini vurgulamışlardır. Her ast-üst çifti dikey çift biçiminde gösterilmiştir. Model daha önceki yaklaşımlardan önemli ölçüde farklıdır, bunun nedeni de her asta göre benzer yollardan üstlerin davrandıkları varsayımını reddetmektedir.

Model, grup içi olarak ifade edilen güvenilir astların sınırlı bir sayısının üstleriyle özel bir ilişki kurduklarını önermektedir. Grup içine genellikle otonomi/özerk ve özel görevlerde gereksinim duyulan sorumluluklar ve özel ayrıcalıklar verilebilir. Bu grubun bir parçası olmayan kimi astlar grup dışı olarak adlandırılırlar.İkiye ayrılan astlar içerisinde grup içi üyeler formal/biçimsel görev tanımlarındaki görev planlarından daha fazlasını yerine getirecek kapasitede değildirler, ancak görevi yerine getirme konusunda isteklidirler. Bu gruptaki insanlar daha serbest, otoriter ve saygılı olduğu görevleri üstlenirler, böylece bu gruptaki astların, liderlerin informal yardımcısı olduğu ortaya çıkar. Diğer yandan grup dışındaki üyeler formal ihtiyaçların ötesine rollerini ne genişletirler ne de daraltırlar. Liderler bu bireyi daha rutin görevlerde değerlendirirler, daha az saygı duyarlar ve her biriyle daha az sıklıkla iletişim kurarlar. Liderin grup içindeki üyeleri nasıl seçtiği açık değildir, fakat karar astların kabiliyeti ve kişisel uyumluluğu çerçevesinde verilir. Araştırmalar grup içi ve grup dışının varlığını kabul etmişlerdir (KIZILDAĞ,1997:3).

Genellikle yapılan çalışmalar grup içindeki üyelerin, grup dışındaki üyelere göre daha yüksek düzeyde başarılı ve doyumlu olduğunu göstermektedir. Lider-üye rol ilişkisi kuramında liderlik stilinin ölçülmesinde lider ve ilişkileri hakkında astların düşüncelerinin her ikisi de dikkate alınır. Yaklaşımındaki varsayım, liderlik örgütteki çift dikey ilişkili üyelerin, astların ve yöneticiler arasındaki rol ilişkileri açısından anlaşılmalıdır. Rol ilişkileri yönetsel başarının astların performansına bağlı oluşuna kadar iyi bir şekilde tanımlanmıştır. Bundan dolayı da yöneticiler ve astlar formal/biçimsel ve informal/biçimsel olmayan sürecin çeşitliliği boyunca bu rol ilişkilerini müzakere ederler, bu da başlangıçta rol geliştirme sürecinin önemini göstermektedir (Berberoğlu, 2002:293).

1.6.4.5. Liderlikte Davranışsal Sapma Kredisi Yaklaşımı

Liderliği bağımlı bir değişken olarak görüp, lider davranışının nedenlerini ele alan yeni liderlik akımının Tepkici Model alt ayrımını en iyi temsil eden kuramlardan birisi Davranışsal Sapma Kredisi modelidir. Hollander tarafından 1969 yılında geliştirilen bu kuram temel olarak bir grup içinde lider etkinliğinin belirleyicisi olan faktörleri ve liderliğin ortaya çıkışını açıklamaya çalışır. Modele adını veren Davranışsal Sapma Kredisi kavramı, bir bireyin grubunun genel beklentilerinin dışına çıkabilme (beklentilerden sapabilme) derecesi olarak tanımlanmıştır. Davranışsal Sapma Kredisi yaklaşımının orijini liderlik kavramının tanımındaki meşruiyet ve grubun amacına eriştirilmesi olgularına dayanır. Bilindiği üzere liderlik en genel anlamda bir bireyin, grubu istenilen örgüt ya da grup amaçlarına ulaşabilmesi için etkilemesi süreci olarak tanımlanmıştır. Tanımın dikkatlice irdelenmesi, üç önemli noktanın açıkça görülmesini sağlayacaktır (Kılınç, 1996:2).

- Bunlardan birincisi, liderliğin tek başına bir kişiyi ifade etmeyip, bir süreci vurguladığı hususudur. Buna göre, biçimsel bir grubun atanmış (biçimsel) lideri liderlik davranışının gösterebileceği gibi, göstermeyebilir de.

- Tanımda vurgulanan ikinci önemli husus liderliğin bir etkileme süreci olduğudur ki, bu da liderliğin meşruiyet (yasallık) düzeyini ifade eder. Başka bir deyişle, grubun geri kalan üyelerinin açıkça ya da üstü kapalı olarak liderin etkisini kabul etmesi anlamı taşır. Bu bağlamda liderin gücünün, nihayetinde gruptan kaynaklanacağı sonucuna kolayca ulaşılabilir.
- Tanımda altı çizilen üçüncü önemli husus ise liderliğin grubu amaca ulaştırma ifadesi ile vurgulanmasıdır. Buna göre, bir lider grubunu arzuladığı amaçlara doğru harekete geçiremiyor ise, liderlik davranışını gösterdiği düşünülemez.

Bu noktada, bireye grubun diğer üyelerini etkileme hakkını veren gücün ne olduğu sorusu önem kazanmaktadır. Biçimsel bir grubun lideri söz konusu olduğundan bu güç yasal otorite adını alır ve belirli bir pozisyona atanan kişiye örgüt tarafından sağlanan emir verme ve davranış belirleme hakkı olarak ifade edilebiliriz.

İşte Davranışsal Sapma Kredisi olgusu gruptaki kabul, statü ya da meşruiyet birimi olarak tanımlanabilir (Berberoğlu, 2002:294).

Modeli irdeleyen çeşitli kaynaklarda net olarak vurgulanmamakla birlikte, kuramın diğer liderlik kuramlarıyla paralelliğinin sağlanması açısından bağımlı - bağımsız değişken ilişkiliği ele alınmaktadır (Kılınç, 1996:3).

Bağımsız değişkenler: Bir liderin grubu yönlendirme yönünde kendisine grup normlarının dışına çıkma ya da grubun beklentilerinden sapma imtiyazı kazandıracak olan; grubun normlarına sadakat gösterme ve grubun birincil amacına katkıda bulunan bir şeyler yapma davranışları modelin bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

Bağımlı değişkenler: Yine aynı mantıktan hareketle, modelin bağımlı değişkenleri, normlara sadakat ve amaca yönelik davranışta bulunma

sonucunda elde edilen sapma kredileri diğer bir deyişle; gruptan daha fazla kabul görme, statü elde etme, ya da meşruiyet kazanma şeklinde düşünülebilir.

Modelin hareket noktası, arzulanan bir hedefe daha iyi ulaşılabilmesi için, grubun halihazırdaki faaliyette bulunma tarzında bir değişim ya da yenilik yapılmasının zorunlu olduğu mantığına dayanmaktadır. Buna göre liderin grup üyelerinden daha fazla çaba harcamalarını ya da çalışma yöntemlerini değiştirmelerini istemesi söz konusu olacaktır. Oysa bu istek grup üyeleri açısından mevcut normlardan sapma isteği olarak algılanacaktır ve üyelerin kendilerinden bu beklentide bulunan kimseye güven sorunu ortaya çıkacaktır.

Modelin geliştiricisi olan Hollander, yüksek statülü kişilerin düşük statülü kişilere nazaran istenilir olarak algılama olasılıklarının daha yüksek olduğunu vurgulamıştır. Modelin bu ikinci çıkarımına göre, kendisine liderlik atfedilen bir kişinin davranışlarında bir kez güçlü bir liderlik özelliği bulunuyorsa, bu özelliğin takviye edilmesi çok daha kolay olacaktır. Model açısından diğer önemli bir öngörü, liderin potansiyel izleyicilerinin gözünde grup ile özdeşleşmiş olarak görülmesidir. (Berberoğlu, 2002:296).

Diğer yandan, Davranışsal Sapma Kredisi Kuramını diğer liderlik kuramlarından ayırt eden en önemli husus, liderin gruba amaçlarını gerçekleştirebilmesinde yardımcı olacak yeterlilik özelliğine ağırlık vermesidir. (Kılınç, 1996:6).

Özetle, model kuramsal geçerliliği açısından hala büyük ölçüde test edilmeye ihtiyaç gösterse de, lider davranışını lider ile grup arasındaki karşılıklı tepkici etkileşimin bir sonucu olarak ele alan bakış açısı ve son derece mantıklı hipotez ve öngörülerıyla, örgütsel liderlik literatüründe önemli bir yere sahip olmaya aday konumundadır.

1.6.4.6. Liderlik Atıf Kuramı

Liderliğe tepkici yaklaşımların en önemlilerinden birisi de Caldex'in 1977 yılında geliştirdiği Liderlik Atıf Kuramı'dır. Atıf Kuramı orijinal olarak psikoloji alanında geliştirilmiştir. Bireylerin çevrelerindeki olayları ve bu olayların meydana gelmesine atfedilen nedenleri açıklama süreci ile ilgilidir ve insan davranışlarının, olayların gerçek nedenlerinden çok, algılanan nedenlerinden etkilendiğini öne sürmektedir. Kısacası, genel anlamda Atıf Kuramı davranışın nedenini araştırır. Dar anlamda ise bir astın zayıf başarımı ve liderin bunu nasıl algıladığı ile ilgilidir (Kılınç, 1996:7).

Liderlik Atıf Kuramı, bir liderin, belirli lider davranışlarını göstermesinin; astlarının davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını inceleyip, bu davranışların nedenlerine yönelik olarak bazı atıflarda bulunmasının bir sonucu olduğu düşüncesini temel almaktadır. Diğer bir deyiş ile liderlik, liderlik tarzını göstermek için kanıt olacak olan bazı davranışların çıkarılması sonucu ortaya çıkacaktır. Aşağıdaki modelin işleyişi kısmında da görüleceği üzere Liderlik Atıf Kuramı üç ana adımdan oluşan bir süreci öngörmektedir (Berberoğlu, 2002:300).

- İzleyici (ast) davranışının gözlemlenmesi
- Liderin, bu davranışın nedenlerine yönelik atıfları
- Atıflara bağlı olarak liderin göstereceği davranış

Modelin bağımsız değişkenini oluşturan bu lider atıfları büyük ölçüde algılamadan kaynaklanırlar ve iki ana başlık altında ele alınırlar.

İçsel nedenlere atıfta bulunma, liderin belirli bir ast davranışının kaynağını ast'ın kişisel özelliklerine atfetmesi olarak düşünülür. Model, bir liderin düşük performans gösteren bir astı için atfedebileceği içsel nedenleri;

- Astın çabasının azlığı,
- Astın yeteneğinin azlığı,
- Astın görev taahhüdünün (benimsemesinin) düşüklüğü olarak öngörmektedir.

Dışsal nedenler ise;

- Astın uygun olmayan donanımla çalışması,
- İş bitim sürelerinin gerçekçi olmaması,
- Diğer ekip üyelerinin yetersizliği,
- Görevin güçlüğü, ve
- Şansızlık, şeklinde gerçekleşebilir.

Liderlik Atıf Kuramı'nın bağımlı durumsal değişkenleri, liderin bağımsız değişkenler olan içsel ya da dışsal atıfları neticesinde astına karşı göstereceği alternatif davranışlardan oluşur. Söz konusu davranışlar (Berberoğlu, 2002:301);

- Alenen ayıplama,
- Başka bölümü transfer etme,
- Rütbe tenzili,
- Eğitim ve yetiştirme,
- İş zenginleştirme,
- İşin yeniden tasarlanması,
- Kişisel ilgi gösterme,
- Sempati ve destek verme,
- Şeklinde sıralanabilir.

Modelin değişkenleri başlığında da belirtildiği üzere süreç en basit şekli ile şöyledir.

Birinci aşama; liderin gözlemleri ile yetersiz başarımın içsel ve dışsal atfına yol açan faktörleri ilişkilendirilmesidir. İkinci aşamada ise yetersiz başarımında bulunan kişiye gösterilecek tepkinin (atıflar dikkate alınarak) seçimi söz konusudur.

Model, liderin belirli bir astının yetersiz performansını algılayıp, bunun nedenini teşhis etmeye ,atıfta bulunmaya çalışmasıyla harekete geçer. Burada önemli olan nokta liderin nedensel atfının ne yönde belireceğidir.

Diğer taraftan lider atıflarında önyargının da etkisi oldukça önemlidir. Çünkü bu yönde bir atıf, liderin kendisinin suçlanabilme olasılığını minimize edecektir. Oysa ast başarısızlığının nedeninin dışsal faktörlere atfedilmesi liderin yetersizliği olarak algılanabilecektir.

Yine, liderin atıfları astın kişisel karakteristiklerinden de etkilenebilir. Yetersiz başarıyı gösteren astın kadın, azınlık mensubu ya da daha düşük düzeyli işte çalışan biri olması, liderin haksız bir önyargı ile içsel nedenlere atıfta bulunmasına yol açabilir. (Berberoğlu, 2002:303).

Diğer yandan liderin kendi kişisel politikaları ve ilkeleri de Liderlik Atıf sürecini by pass edebilir. Örneğin donanıma zarar veren tüm iş görenler verdikleri zarar ölçüsünde maddi cezaya çarptırılmalıdır ya da iş devamsızlığı, nedeni ne olursa olsun mazur görülmez ve cezalandırılmalıdır gibi kişisel ilke ve politikalara sahip bir lider, doğrudan cezalandırma yoluna gideceği için süreç yine işlemeyecektir.

Buraya kadar yapılan açıklamalardan anlaşılacağı üzere Liderlik Atıf Kuramı esas itibarıyla lider-ast ilişkisini bireysel bazda dikey ikili bağlamda ele almaktadır. Bununla birlikte model kolayca lider-grup ilişkisine ve grubun yetersiz başarımına uyarlanabilir. Kuşkusuz, odaklaşmanın bu şekilde bireyden gruba dönüşmesiyle bir takım hususların yeniden göz önünde tutulması gerekecektir (Kılınç, 1996:7).

- Her şeyden önce bir grupta yer alan çok sayıda insanın (ya da bir bütün olarak grubun) başarımının yetersizliği, tek bir bireyin başarıyı yetersizliğine nazaran, örgüt tarafından çok daha şiddetle hissedilecektir.

- Yine, tek bir bireyin yetersiz başarımının onun kişisel (içsel) faktörlerine atfedilme olasılığı yüksek iken, grup başarımının yetersizliği tüm sistemle yani örgütle ilgili ciddi bir takım sorunların göstergesi olarak düşünülecektir. Başka bir ifade ile grubun başarısızlığının içsel nedenlere atfedilmesi çok zordur.
- Bu nedenle de grup başarımının yetersizliğinin lidere yansıma olasılığı çok yüksektir. Oysa tek bir astın yetersizliği açısından bu olasılık oldukça zayıf kalacaktır. Dolayısı ile liderler sonuçta faturanın kendisine kesilebilme ihtimalini göz önünde tutarak grubun başarım yetersizliğine objektif teşhisler koymaktan kaçınabilirler. (Sorunları örtbas etme ya da sübjektif nedenlere atfetme gibi).

Liderlik Atıf Kuramı süreci ters yönde de çalışır. Bu durumda izleyicilerin, liderlerin davranışlarına belirli nedensel atıflarda bulunmaları söz konusu olacaktır. Çünkü astların bir işi yapmaya inanmaları açısından, lider davranışının o işin başarımını ya da etkinliğini gerçekten etkileyip, etkilemediğinin belirlenmesi son derece önem taşımaktadır. (KILINÇ, 1996:8).

Liderlik Atıf Kuramı, potansiyel olarak başarımın ve verimliliğin iyileştirilmesi ile ilgilidir. Yetersiz başarım ister bireysel isterse de grup düzeyinde olsun örgütsel etkinlik açısından çok önemli bir tehlike arz eder. Bu nedenle de, liderlerin başarım yetersizliğinin nedenlerini, teşhis etmeye ve uygun düzeltici davranışları göstermeye yönelmelerini esas alan Liderlik Atıf kuramının örgütsel etkinlik açısından tüm eksikliklerine rağmen güzel bir perspektif sağladığı söylenebilir (Kılınç, 1996:9).

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMDE LİDERLİK

2.1. EĞİTİM SİSTEMİ ve LİDERLİK ETKİLERİ

2.1.1. Eğitimde liderliğin gerekliliği

Ekonomik, sosyal, politik alanlarda görülen önemli değişme ve gelişmelerin etkisi ile, günümüz okullarının çevreleri eskiye oranla daha karmaşık ve değişkenli bir duruma gelmiştir. Bu değişme ve gelişmeler, bir yandan okulların yapı ve işleyişini etkileyerek, yeni okul yapılarının oluşturulmasını gündeme getirirken, diğer yandan bu okulları yönetecek müdürlerin niteliklerinin yeniden belirlenmesinde zorunlu kılmıştır (Gümüşeli, 2001:28).

Belirlenen bu nitelikler incelendiğinde; ortaya klasik ve çağdaş liderlik tanımlamalarında karşılaşılan lider özelliklerinin çıktığı, okul yöneticisi durumunda bulunan müdürlerin lider yetenek ve özellikleri ile donatılması gerektiği tespit edilmiştir. Bu özelliklere sahip olmayı, lider olmayı gerektiren nedenler ise şu şekilde ortaya çıkmaktadır:

-Eğitim kurumlarının değişen çevresel şartlara ayak uydurabilmeleri için geleceği planlayan, vizyon sahibi, çevre ile sürekli iletişim halinde bulunan yöneticilere ihtiyaç vardır (Gümüşeli, 2001:53).

-Eğitimde başarının temel anahtarı etkili liderliktir. Yapılan araştırmalar başarılı ve başarısız eğitim kurumları arasındaki temel farkın kurumlardaki liderliğin ve yönetimin kalitesinden kaynaklandığını göstermektedir (Bridge, 2006:2).

-Okul liderliği öğrencide gelişimin ve bu gelişimi destekleyen, öğretmen, veli, diğer öğrenci ve toplum üyelerinin birlikte çalışmasını sağlayacak bir çokluk ve mentorluk yapısıdır (Bridge, 2006:5). Gerekli eş güdümün sağlanması, ortak amacın tespiti ve koordineli faaliyetler ancak etkili liderlikle etkili olabilecektir.

-Eğitimde toplam kalite yönetiminin temel unsurlarından biriside liderliktir. Bütün organizasyonlarda olduğu gibi kalite organizasyonlarında da lider olmadan yeni bir sistemi uygulamaya geçirmek zordur. Öğretmenleri, personeli ve öğrencileri motive etmek ve ortak vizyon belirlemek için mutlaka iyi yetişmiş ve güçlü liderlere ihtiyaç vardır.

-Günlük yaşamda kalite felsefesini uygulamanın temel ilkesi iyilik sever ve dürüst bir liderlik anlayışına sahip olmaktır. Bu nedenle toplam kalite liderliğini uygulayan okullara damgasını vuran temel etken karşılıklı bağımlılıktır. Öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve aileler arasındaki ilişki hiyerarşik bir anlayış üzerine kurulduğu zaman okulda kaliteye ilişkin ortak bir bilinç oluşmaz (Çelik, 1999:189).

Okulda dönüşümün planlanması ve başarılmasının başarı noktası liderlik, dönüşümcü liderlik anlayışdır. Okul yöneticilerinin, dönüşümün öğeleri olan;

- Ortak vizyon oluşturma
- Motivasyonu yüksek olan personeli yönlendirme
- Erki geniş alana yayma
- İşbirliği içinde çalışabilme ortamı yaratma
- Formal ve informal iletişime önem verme,
- Bir eyleme başlamadan önce bütün sistemi göz önüne alma
- Karar verme sürecine personeli katma
- İşine bağlılıkta model olma
- Ortak amaç oluşturma
- Öğrenme ortamına personelin sahip çıkmasında öncülük etme,

- Personelle sorumluluğu paylaşma,
- Sık aralıklarla personele iletişim kurma,
- Okulu belirli amaçlar için bir araya gelmiş topluluk olarak görmeyi gerçekleştirmesi ancak etkili bir liderlik ile mümkün olacaktır (Akbaba, 2001:68).

Liderlik okul, iklim ve kültürünün tespitinde ve oluşturulmasında çok önemlidir. Okulun amaçları oluşturulurken ve biz duygusu oluşturulurken, okulun iklimi ve kültürü önemli değişkenlerdir. Okul müdürleri okul kültürünü çok iyi anlamalı, sembolleri ve sloganları çok iyi yorumlamalı ve okulda neler olup bittiğinden haberdar olmalıdır. (Akbaba, 2001:74).

Okul kültürünün oluşturulması ve korunmasında en büyük sorumluluk okulun yöneticisine aittir. Okul yöneticisi bu görevini yerine getirebilmesi için öncelikle kültürü oluşturan faktörler konusunda yeterli bilgiye sahip olmalıdır.

Okul müdürü eğer kültür oluşturma işine, nelere değer verildiğini, öğretim kadrosu ve öğrencilerin davranışlarını yönlendiren norm ve beklentilerin neler olduğunu, değer ve normlara uymayanlara ne tür yaptırımlar uygulandığını, okulu temsil eden semboller ve bunların okulda bulunanların davranışları üzerinde nasıl etki yarattığını anlayarak başlarsa, bu süreç daha kolay ve başarılı bir biçimde sonuçlanabilir. Bu da müdürün liderlik yeterliliklerini kazanması ile gerçekleşebilir (Gümüşeli, 2006b:12).

Elde edilen bulgulara göre; okul yöneticilerinin göstermiş olduğu liderlik davranışları öğretmenlerin okuldaki güvene ilişkin görüşlerini, ayrıca yine okul yöneticilerinin göstermiş olduğu destekleyici liderlik davranışı da öğretmenlerin müdüre, meslektaşlarına ve öğrencilere ve velilere olan güvenini etkilemektedir.

Okulların ilişkiler ağında oluşan birer örgüt olarak düşünülmesi durumunda, okuldaki ilişkiler ve bu ilişkilerdeki güven daha önemli bir hale gelmektedir. Yöneticilerin okulda güven ortamını oluşturmasında bir takım liderlik davranışları göstermeleri gerekmektedir. Bu davranışlardan birisinin

de destekleyici liderlik davranışı olduğu araştırma sonuçlarından da görülmektedir (Yılmaz, 2001:8).

Güven olmaksızın, okulların misyonundan ve üyelerin niyet ve eylemlerindeki tutarlılıktan emin olmak güçtür. Bir okulda herkes için açık bir iletişim ve güven ortamı oluşturulamadığı zaman, bireyler düşünmek ve daha iyi uygulamalar oluşturmak için harcayacağı enerjilerini, kendilerini korumak ve da başkalarının açığını aramak için kullanabilirler (Töremen, 2002:556).

Eğitim sisteminde planlanan reformların uygulanabilmesi ve başarıya ulaşması etkili liderlik uygulamalarına bağlıdır. Türk eğitim sistemi son yıllarda önemli reform girişimlerine sahne olmuştur. 2000 yılında başlanan eğitimde toplam kalite yönetimi çalışmaları devam ettirilirken; bu çalışmalara müfredat değişikliği, liselerin dört yıla çıkartılması ve mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması gibi, sistemi kökten etkileyen değişiklikler eklenmiştir. Okullara yön veren yöneticiler ne kadar iyi niyetli ve gayretli olurlarsa olsunlar, eğer yapılan yeniliklere önderlik edecek standartları taşıyorlarsa bu yenilik girişimlerinin uygulamaya dönüşmesi çok güç ve yavaş olacaktır (Gümüşeli, 2006a:8).

Kaynakların etkin kullanımı ve eğitimin bu kaynaklardan azami istifadesinin sağlanması lider okul yöneticileri ile mümkün olacaktır. Okuldaki insan ve madde kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda yönlendirilmesinden okul yöneticisi sorumludur.

Okul ne kadar güçlü parasal kaynaklara, ne kadar nitelikli öğretmen ve öğrencilere, ne kadar destekleyici okul çevresine sahip olursa olsun; bunları etkili yönetecek nitelikte lider yöneticiler olmazsa, bu kaynaklar eğitim kalitesine hiçbir şekilde yansımaz. Bu nedenle eğitimde kaliteyi sağlayabilmek için yapılması gereken en önemli çalışmalardan birisi kaliteli lider yöneticiler yetiştirmektir.

Konuya bu gerçekler doğrultusunda bakıldığında; eğitimde kalite uğruna sarf edilen emek ve paraların yerini bulması için her şeyden önce kaliteli eğitim yöneticisi yetiştirme ve istihdam etmenin milli bir politika haline getirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Bunu sağlayabilmek için de öncelikle milli bir irade ve bu iradeyi yaşama geçirecek güçlü bir örgütsel yapıya ihtiyaç vardır (Gümüşeli, 2006b:11).

2.1.2. Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları

Okul müdürlerinin liderlik alanları konusu uzun yıllarda bu yana bilim adamlarını meşgul etmektedir. Bu konuya ilişkin çok sayıda araştırma yapılmasına karşın, yine de çağdaş okul müdürünün sahip olması gereken temel liderlik alanları konusunda tam bir görüş birliğine varıldığı söylenemez. Bununla birlikte, günümüzdeki hızlı sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik dönüşümlere bağlı olarak, okul müdürlüğünün geçmiş yıllara oranla daha karmaşık bir duruma geldiği, yeni koşulların okul müdürlerinin birden çok alanda liderlik yeterliği kazanmalarını zorunlu hale getirdiği konusunda güçlü bir görüş birliği oluşmuştur. Artık günümüz okul müdürlerinin hızla değişen dünyanın gereklerini karşılayabilmeleri için, geçmişteki meslektaşlarına göre daha çok şey bilmeleri ve yapmaları kaçınılmaz hale gelmiştir. Okulları ve onların yönetimini karmaşık duruma getiren etkenler nelerdir? Bu soruya en doğru cevabı yirmi birinci yüzyılda okullarına çevrelerinde meydana gelen ve onları önemli ölçüde etkileyen ekonomik sosyal ve politik değişme ve gelişmeleri özetleyerek vermek olanaklıdır (Gümüşeli, 2001:531).

2.1.2.1. Okulların Hizmet Çevrelerindeki Değişiklikler

İçinde bulunduğumuz yüzyıla damgasını vuran ekonomik ve endüstriyel değişimler olmuştur. Bu yapısal değişimin en çarpıcı görünümü, küreselleşme, kitle üretiminden birim üretime yönelme, bilgi iletişim teknolojisinin yaygın bir biçimde kullanılması, başarı için gerekli olan yeterliliklerde artış ve pazarlama hizmetlerinin ön plana çıkması olmuştur. (Bircan, 2000:33). Bu değişimler ve değişime dönük çabalar, hemen bütün gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, kamunun ekonomik alandaki gücünü

giderek yitirmesi, özel sektörün, yerel grupların ve kuruluşların ekonomik etkinliklerde söz sahibi olması ile sonuçlanmış ya da sonuçlanacaktır. Türkiye’de de devletin eğitim örgütlerinin finansmanını sağlamakta yetersiz kalması ve okulların ihtiyaçlarını üstü kapalı bir biçimde de olsa velilerden karşılama yolunu benimsemesi özel sektörün ve sivil toplum kuruluşlarının eğitime her geçen gün daha fazla yatırım yapmalarına yol açmakta, toplumu kamu okullarının dışında farklı okul arayışlarına itmektedir (Gümüşeli, 2001:532).

Okulların çevrelerinde yaşanan diğer önemli bir değişim de çeşitli kişi ya da grupların sorunlara yerel düzeyde çözüm bulma girişimlerinde önemli artışlar görülmektedir. Çeşitli kuruluşların kendi okullarını kurma çabaları, özel sektörün eğitimde giderek daha geniş yer almaya başlaması gibi örnekler, Türkiye için de aynı durumun geçerli olduğunu göstermektedir.

Bu yapısal değişimlere bağlı olarak okul denetim çevreleri daraltılmakta, merkeziyetçilikten uzak ve daha homojen birimler oluşturulmakta, geleneksel olarak atanmış ya da seçilmiş okul yönetimlerinin yerini, giderek doğrudan okul personeli tarafından seçilen okul yönetimleri almaktadır (Gümüşeli, 2001:533).

Velilerin geçmişe oranla daha bilinçli olmaları ve sivil toplum kuruluşlarının eğitiminin finansmanına giderek daha fazla katılmak zorunda kalmaları eğitim örgütleri üzerindeki baskıların her geçen gün artmasına neden olmaktadır. (Balcı, 2000:495).

Çağımızın eğitim örgütlerinin çevrelerinde meydana gelen en önemli değişikliklerden biri de sosyal toplum dokusunda olmaktadır. Bireyleri ortak amaçlara yöneltme ve paylaşım değerler ağı oluşturmada bütünleştirici bir mekanizma görevi gören sosyal toplum dokusu, ekonomik ve politik değişimler, beklentilerin de etkisiyle giderek bozulmakta ve bütünleştirici rolünden uzaklaşmaktadır. Diğer yandan işsizlik, yoksulluk, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı, suç işleme, yetersiz beslenme ve kötü sağlık koşulları

gibi olumsuz yaşam koşulları ile mücadele emek zorunda kalan gençlerin oranında önemli ölçüde artışlar görülmektedir (Gümüşeli, 2001:534).

2.1.2.2. Çevresel Değişimlerin Eğitim Örgütlerine Etkisi

Yukarıdaki paragraflarda genel olarak özetlenmeye çalışılan değişimler, okulların özellikle eğitim-öğretim süreci, örgütlenme ve yönetim, okul çevre ilişkilerinin yeniden gözden geçirilmesini ve düzenlenmesini zorunlu kılmaktadır. Günümüzde önemli olan, var olan sonucu keşfetmek, çözmek ya da bir alanda gereksinim duyulan, işe yarayan farklı bir yöntem veya ürün ortaya koymaktır (Boydak, 2004:2).

Bu bakış açısıyla tutarlı olarak okulların, öğretmen ve öğrencilerin de aktif katılımıyla, çağımızı tehdit eden yoksulluk, işsizlik, etnik ve sınıfsal ayrımcılık, çevre kirliliği, sağlık vb. gibi sorunlara çözüm üretme merkezleri olarak hizmet görmesine yönelik beklentiler olmuştur. Bu beklentilerin de etkisiyle eğitim programlarında insanların demokratik yaşam biçimlerini benimsemesini sağlama, demokrasinin aksayan yanlarına göre gerekli çözüm önerilerini üretme ve uygulama, bilgini değişen doğasını anlama ve değişime uyarlanmayı yaşamın ayrılmaz bir parçası haline getirme gibi hedefler ön plana çıkmıştır .Artık bilgi vermeye, kültürü aktarmaya dayalı geleneksel bakış açıları yerini öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma yeteneğini geliştirme ve kültür ve uygarlıkların eleştirel biçimde inceleme üzerine yoğunlaşmaya bırakılmaktadır. Klasik öğretici öğretmenlikten giderek uzaklaşmakta, bunun yerine sınıflarda öğrenci ve öğretmenlerin anlamlı konular üzerinde tartışmalarına dayalı etkinliklere daha fazla yer verilmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde meydana gelen bu değişimlere bağlı olarak da öğretmenlerin rollerinde önemli değişiklikler olmaktadır. Bilgi aktarıcısı uzman rolünü üstlenen öğretmenlerin yerini, öğrencilere rehberlik eden lider öğretmenler almaktadır (Erden, 1998:2).

Kuşkusuz yukarıda önemli yönleriyle ele alınmış olan öğrenme ve öğretme sürecindeki çarpıcı değişimler, okulların örgüt ve yönetim yapılarına da yansımıştır. Bunun için de 1980'lerden sonra eğitimin

demokratikleştirilmesi girişimlerine paralel olarak, eğitim örgütlerinin bürokratik yapılarının değiştirilmesine yönelik çabalarda da dikkate değer bir artış olmuştur (Açıkgöz, 1994:18). Bu eleştiriler ve çabaların özellikle gelişmiş ülkelerde çağdaş etkili okul modellerinin geliştirilmesi ve uygulanmaya konulmasına önemli katkıları olmuştur. Bu yeni yapılaşma ile birlikte birçok yerde uzun yıllardan bu yana varlığını devam ettiren hiyerarşik örgüt yapıları yerlerini, daha demokratik ilişkilere dayalı, öğrenmeye açık ve kendilerini sürekli yenileyebilen, profesyonelce denetlenen, merkeziyetçilikten uzak örgüt yapılarına bırakmıştır.

Kuşkusuz eğitim ve öğretim süreci, örgüt ve yönetim yapıları ve okul çevre ilişkilerinde görülen bu baş döndürücü değişme ve gelişmeler, doğal olarak bunları karşılayacak nitelikte okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanmasını gündeme getirmiştir. Günümüzün çağdaş okul müdürlerinin artık her şeyi önceden bilen ve astlarının talimatlarına uyup uymadığını kontrol eden kişiler değil, aksine öğrenim süreçlerini başlatan ve astların yeteneklerini, yaratıcılıklarını optimal gelişme ve örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için destekleyen bir kişi olması beklenmektedir. Kısaca klasik yöneticiler olmak yerine birçok alanda lider olmaları beklenmektedir (Hesapçıoğlu, 1998:97).

2.1.2.3. Okul Müdürünün Liderlik Alanları

Eğitim Yönetimi literatürü incelendiğinde liderlik konusunun bu literatür içerisinde çok geniş bir yer tuttuğu görülmektedir. Son yıllarda sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik alanlarda meydana gelen ve okulların yapı ve işleyişini önemli ölçüde etkileyen değişme ve gelişmeler, bu alanda yapılan çalışmaların belirgin bir şekilde artmasına neden olmuştur. Gerek eğitim yönetimi sorumluluğunu üstlenen kişi ve makamların, gerekse eğitim yönetimi alanında araştırma yapan bilim adamlarının çağdaş okul müdürlerinin liderlik standartlarını belirlemeye dönük gayretleri altında yatan temel nedenlerden birisi, okul müdürünün çağdaş etkili okulun yaratılmasında en önemli öge olmasıdır. Bunun için başta ABD olmak üzere gelişmiş

ülkelerin birçoğunda yeni yüzyılın okullarını yönetebilecek müdürler için gerekli olan liderlik alanları, son yıllarda akademisyenlerin ve uygulamacıların ayrı ayrı ve ortaklaşa yürüttükleri çalışmaların temel konusunu oluşturmuştur. Her birinin kendine özgü bilgi, beceri ve tutumları gerekli kılan bu liderlik alanları ve bu alanlara ilişkin önemli davranışlar aşağıdaki gibi altı başlık altında açıklanabilir. Bunlar vizyoner liderlik, öğretim liderliği, toplumsal liderlik, örgütsel liderlik, etik liderlik ve politik liderliktir (Gümüşeli, 2001:538).

2.1.2.3.1. Vizyoner Liderlik

Liderlik konusunda yapılan araştırmalarda özellikle 1990'lı yıllardan sonra vizyoner liderlik konusuna her geçen gün daha fazla önem verildiği görülmektedir. Bunun temel nedenlerinden birisi, Vizyoner liderliğin örgütlerin geleceğe yönelik belirsizlikleri gidermeye önemli katkılar sağlamasıdır. İçinde bulunduğumuz yüzyıldaki hızlı değişim sürecinden önemli ölçüde etkilenen örgütlerin varlıklarını etkili olarak sürdürebilmeleri için, örgütleri paylaşılan bir vizyonla geleceğe taşıma becerisini gösteren vizyoner liderlere ihtiyaç vardır (Çelik, 1999:159).

Hiç kuşkusuz, çağdaş okul yöneticisinden beklenen en önemli özelliklerden birisi de, okulu için bir vizyona sahip olmasıdır. Bu vizyon okulun en azından yakın gelecekte ne olacağına ilişkin bir düşünce ve idealdir (Balcı, 2000:504). Okulun enerji kaynağıdır. Ancak vizyon tek başına bu enerjinin eyleme dönüştürülebilmesi için yeterli değildir. Okul müdürünün okulun eylem gücünü yönlendirerek öğretmenleri harekete geçirebilmesi için etkili vizyoner liderlik davranışları göstermesi gerekir (Çelik, 1999:408). Vizyoner lider, okul toplumu tarafından da paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonu geliştirerek, açıklayarak, uygulayarak ve izlenmesini kolaylaştırarak bütün öğrencilerin başarı düzeylerini arttırılmasına katkıda bulunan bir liderdir.

Bir okul müdürünün vizyoner liderlik alanında yeterli olabilmesi için aşağıdaki davranışları göstermesi gerekir (Gümüşeli, 2001:539).

- Tüm ilgililerin katılımı ile okulun vizyonu ve misyonunu geliştirmek,
- Okulun vizyon ve misyonunu okul personeli, veliler ve okul toplumu üyelerine etkili bir biçimde aktarmak,
- Okulun vizyon ve misyonunu çeşitli semboller, törenler, konferanslar ve benzeri etkinlikler yoluyla sürekli gündemde tutmak,
- Ortak vizyona ulaşmak için takım çalışması yapmak, öğretmen, öğrenci, personel ve velilerin işbirliği içerisinde çalışabilecekleri koşulları yaratmak,
- Öğretmen, öğrenci ve diğer ilgililerin okulun vizyonuna ulaşma yönündeki çabalarını tanımak ve takdir etmek,
- Vizyon ve misyona ilişkin olarak ortaya çıkan gelişmelerden tüm ilgilileri haberdar etmek,
- Okul toplumunun okul geliştirme etkinliklerine katılımını sağlamak,
- Okul eğitim programları, planları ve etkinliklerinin vizyon doğrultusunda düzenlenmesi ve uygulanmasını sağlamak,
- Vizyon ve amaçları gerçekleştirmeye dönük hedef ve stratejileri içeren uygulama programı geliştirmek,
- Okulun vizyonu ve amaçlarını geliştirmede öğrenci başarısına ilişkin verilerden yararlanmak,
- Vizyona ulaşmayı engelleyen faktörleri tanımak, anlamak ve ortandan kaldırmak için gerekli önlemleri almak,
- Okul misyonu ve amaçlarının gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan kaynakları araştırmak ve temin etmek,
- Var olan kaynakların vizyon ve amaçlar doğrultusunda kullanılmasını sağlamak,
- Vizyon, misyon ve uygulama planlarını okul toplumu ile birlikte düzenli olarak izlemek, değerlendirmek ve gözden geçirmek.

2.1.2.3.2. Toplumsal Liderlik

Çağımız okullarının değişen çevre yapıları, okul müdürlerinin toplumsal liderlik alanında da yeterli olmasını gerektirmektedir. Geçmiş

yıllardan farklı olarak veliler ve toplumun okullar ve eğitime karşı daha ilgili davranmaları, okulla ilgili çeşitli etkinlik ve görevlere katılma istekleri, okul müdürlerinin okul dışındaki unsurlara da liderlik yapısını zorunlu hale getirmiştir. Bunun için de çağdaş okulları yönetecek olan okul müdürlerinin, aynı zamanda bir toplumsal lider olabilmesi için kararlarını ve eylemlerini etkileyen iç ve dış öğelerin varlığından haberdar olması, kararlar üzerindeki etkilerini çözümlenebilmesi, onlarla iletişim ve etkileşime hazır bir tutum içinde olması gerekir (Açıkalın, 1995:57).

Çağdaş bir okul müdürünün aynı zamanda bir toplumsal lider olabilmesi için aşağıdaki davranışları göstermesi gerekir (Gümüşeli, 2001:541).

- Okul-çevre ilişkilerine yönelik kapsamlı bir halkla ilişkiler programı hazırlamak,
- Okul amaçları ve programlarına destek sağlamak için okul toplumu liderlerini tanımak ve etkilemek için gerekli çalışmaları yapmak,
- Veliler ve okul toplumunun okula ilişkin görüş, beklenti, düşünce ve kaygıları ile ilgili olarak düzenli ve sistemli olarak bilgi toplamak ve bunlardan yararlanmak,
- Öğrencilerin eğitim olanaklarını arttırmak için çevredeki tüm özel kuruluşlar, kamu kuruluşları ve varsa yüksek öğrenim kuruluşları ile etkileşime girmek,
- Okulun açmalarına ulaşması ve sorunlarının çözümü için toplum kaynaklarını harekete geçirecek politikalar saptamak ve uygulamak,
- Okul programları ile tutarlı toplum, aile ve gençlik programları hazırlamak ve uygulamak,
- Okul çevresindeki farklı kişi ve gruplardan haberdar olmak ve tüm kesimlere eşit davranmak,
- Basın ile etkili ilişkiler geliştirmek ve sürdürmek,
- Kamu kaynak ve fonlarından okulun amaçları doğrultusunda ve akıllıca yararlanmak,

- Personele çevre ile işbirliğini geliştirmeleri için olanak sağlamak ve destek olmak.

2.1.2.3.3. Örgütsel Liderlik

Çağdaş okul müdürlerinin en önemli görevlerinden diğeri de okul çevresindeki değişiklikleri sürekli izleyerek, okulun örgüt ve yönetim yapısını bu değişimlere uyarlamaktır. Bunun için okul müdürleri etkinlikleri yürütürken bir yandan uyarlanma ile ilgili olarak ortaya çıkan sorunları çözerek, diğeri yandan bireysel çabaları ve takım etkinliklerini koordine ederek, okulun hedefleri doğrultusunda bir bütün olarak ilerlemesini sağlamak durumundadırlar (Gümüşeli, 2001:540). Bir başka ifadeyle bir örgütsel lider olarak, örgütü ve kaynaklarını mevcut mevzuata ve kurallara uygun bir biçimde yöneterek, güvenli, verimli ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak zorundadır.

Bunu gerçekleştirebilmek ise yöneticilerin aşağıdaki davranışları göstermelerine bağlıdır (Gümüşeli, 2001:543).

- Okul vizyon ve amaçlarına uygun işleyiş planları ve programları hazırlamak,
- Kararlara yön vermek için öğrenim, öğretim ve öğrenci ilerlemesine ilişkin bilgilerden yararlanmak,
- Karar sürecinde işbirliğini olanaklı kılan süreçleri kullanmak,
- İşleyiş ile ilgili süreçleri öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlemek ve uygulamak,
- Yeni eğilim ve gelişmeleri izlemek, incelemek ve okula uyarlamak,
- Yönetimsel işlemlerde yeni teknolojilerden yararlanmak,
- Okul ile ilgili sözleşme ve anlaşmaları düzenlemek ve uygulamak,
- Okul binası, araç-gereç ve donanım sistemlerinin güvenli, verimli ve etkili bir biçimde çalışmasını sağlamak,
- Zamanı örgütsel amaçlara en üst düzeyde ulaşacak biçimde etkili yönetmek,

- Olası sorun ve fırsatları ortaya çıkarmak ve değerlendirmek,
- Sorunlarla zamanında yüzleşmek, sorun belirleme ve sorun çözme becerilerini etkili olarak kullanarak sorunlara çözüm bulmak,
- Çatışma yönetimi becerilerini etkili olarak kullanmak,
- Grup süreci ve fikir birliği sağlama becerilerini etkili kullanmak,
- İletişim becerilerini etkili olarak kullanmak,
- Para, insan ve madde kaynaklarını okul amaçları doğrultusunda etkili olarak kullanmak,
- Okulu sürekli geliştirmeye dönük girişimlerde bulunmak,
- Örgüt yapısı ve yönetim sistemlerini sürekli ve sistemli olarak gözden geçirmek,
- Güvenli, temiz, estetik bir okul ortamı yaratmak ve sürdürmek,
- Okul kayıtlarının gizlilik ve güvenliğini sağlamak,
- Bütçe yönetimi ve raporlama işlevlerinin düzenli ve eksiksiz olarak yapılmasını sağlamak.

2.1.2.3.4. Etik Liderlik

Eğitim yöneticilerinin, görevlerini yaparken mevcut yasalar ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uygun davranmaları beklenir (Pehlivan, 2001:155). Eğitimde etik değerler konusu yeni bir yüzyılın başlangıcında eğitim yönetimi alanında temel öncelik taşıyan alanlardan birisi durumuna gelmiştir. Bu nedenle çağın gereklerini karşılamayı isteyen bir okul müdürü; dürüst, adil ve ahlaklı bir tutum sergileyerek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmaya gayret etmeli, bir başka ifadeyle etik açıdan lider olmalıdır.

Okul müdürünün etik açıdan lider olabilmesi için de şu davranışları göstermesi gerekir (Gümüşeli, 2001:545).

- Bireysel ve mesleki açıdan ahlaki standartlara uygun davranışlar sergileyerek çalışanlara ve okul toplumuna örnek olmak,

- Herkesin yüksek edime yükseltecek değer, inanış ve tutumları sergilemek,
- Yönetmeliklerin uygulanmalarının çalışanlar üzerindeki etkilerini dikkate almak,
- Okul etkinliklerinin sorumluluğunu üstlenmek,
- Makamının etki ve gücünü kişisel çıkarılardan ziyade okulun çıkarları için kullanmak,
- Bireyler arası ilişkilerde duyarlı, saygılı, adil, eşit ve tutarlı olmak,
- Personel ve öğrencilerin hak ve mahremiyetlerini korumak,
- Okul toplumunu oluşturan farklı grupların görüş ve düşüncelerine değer vermek, onlara hassasiyetle yaklaşmak,
- Başkalarının yasal yetkilerini tanımak ve saygı göstermek,
- Okul toplumundaki hakim değerleri yakından gözlemek ve dikkate almak,
- Okul toplumunda yer alan herkesin bütünlük içerisinde ahlaki davranışlar sergilemelerini teşvik etmek,
- Okulu kamu denetimine açmak,
- Yasa, tüzük ve yönetmeliklerin adil bir biçimde ve okulun amaçları doğrultusunda kullanmak,
- Öğrenci ve personelin başarılarını kutlamak,
- Yasalardan ve sözleşmelerden doğan yükümlülüklerini eksiksiz bir biçimde yerine getirmek.

2.1.2.3.5. Politik Liderlik

Eğitim sisteminin sosyal bir örgüt olduğu kadar politik bir girişim özelliği taşıması, okulun politik düşünce ve eylemlerin odağında olması, okul müdürünün aynı zamanda politik lider olmasını getirmektedir (Bursalıoğlu, 1994:220). Çünkü okul müdürünün başarılı olması, bir bakıma, içinde bulunduğu toplumun ve çevrenin genel siyasi, toplumsal, ekonomik, yasal ve kültürel koşullarını anlamasına, bunlara uymasına ve gerektiğinde etkilemesine bağlıdır.

Bunun için çağdaş okul müdürlerinde, diğer liderlik alanlarıyla ilgili olanların yanında, politik liderlikle ilgili aşağıdaki davranışları da göstermeleri beklenmektedir (Gümüşeli, 2001:547).

- Öğrenciler ve okulun yararına olan politikalar geliştirmek,
- Okul politika ve programlarının planlanması ve değerlendirilmesi etkinliklerine okul toplumunun katılımını sağlamak,
- Öğrenciler ve velilerin temsilcisi olarak okul çevresine etkide bulunmak,
- Okul toplumunu oluşturan öğeler arasında okul çevresinin eğilimleri, önem verilen konular ve olası değişimlerle ilgili iletişim ağı oluşturmak,
- Okul toplumunu oluşturan çeşitli grupların temsilcileri arasında sürekli bir fikir alışverişini gerçekleştirecek programları hazırlamak ve uygulamak,
- Okul toplumunun eğitimle ilgili anayasa, yasa, tüzük, ve yönetmeliklerden haberdar olmalarını ve bunlara uygun olarak etkinlik göstermelerini sağlamak,
- Kamu eğitim politikasının öğrencilere nitelikli eğitim sağlama doğrultusunda şekillenmesine katkıda bulunmak,
- Eğitime yön veren karar organlarıyla sürekli diyalog içinde olmak,
- Okul toplumu dışındaki karar organlarıyla iletişimi geliştirmek ve sürdürmek,
- Öğrenci haklarını korumak ve öğrencilere sağlanan fırsatları arttırmak için yasal kuruluşlarla işbirliği yapmak.

2.1.2.3.6. Öğretim Liderliği

Çağdaş okul müdürlerinin yeterli olmak zorunda kaldığı bir diğer liderlik alanı da öğretim liderliğidir. Etkili okullar ve öğretim liderliğine ilişkin gerçekleştirilen birçok araştırmada bu okulların en belirgin özelliklerinin açık bir örgüt misyonu, koordine edilmiş eğitim etkinlikleri, sistemli bir öğretim denetimi, öğrenme ve öğretmeyi özendirici bir örgüt iklimi olduğu ortaya

çıkılmıştır. Eğitim örgütlerindeki liderlikle ilgili araştırmalar, aynı zamanda, çağdaş etkili okulların genelde etkili liderler, özellikle de öğretim liderliği tarafından yönetildiğini göstermektedir (Gümüşeli, 2001:544). Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özelliklerinden biri öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Öğretim liderliği, diğer liderlik alanlarına göre öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme-öğrenme süreçleri ile doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik alanıdır.

Bir okul müdürünün bu liderlik alanında yeterli olabilmesi şu davranışları göstermesine bağlıdır (Gümüşeli, 2001:548).

- Okuldaki tüm ilgililerin katılımıyla öğretimi geliştirmeye ve öğrenci başarısını yükseltmeye odaklanmış bir okul kültürü oluşturmak,
- Hedeflenen öğrenci başarısına uygun öğretim stratejilerinin uygulanmasına olanak verecek örgüt yapıları ve program modelleri geliştirmek ve uygulamak,
- Farklı öğrenci ihtiyaçları ve öğretim yöntemlerine cevap verecek nitelikte öğretim malzemesi ve yaşantılarının temin edilmesi ve oluşturulmasını sağlamak,
- Düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştiren, öğrenme yaşantılarını uygulayan öğretimi teşvik etmek,
- Öğrenci başarısını sürekli ve sistemli olarak ölçmek ve değerlendirmek,
- Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olmak,
- Müfredat ve öğretimin geliştirilmesi için başarı değerlendirmeye yönelik olarak elde edilen verilerden yararlanmak,
- Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izlemek ve okulda kullanılmasını sağlamak,
- Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlamak,

- Okul vizyon ve misyonu ile tutarlı, sürekli gelişime olanak sağlayacak nitelikte personel geliştirme plan ve programları hazırlamak ve uygulamak,
- Yaşam boyu öğrenmeyi özendirme ve bu konuda personele model olmak,
- Okulu başarıya dönük şekilde örgütlemek,
- Öğrenci ve personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturmak,
- Kendisi de dahil tüm çalışanların performansına yönelik yüksek beklenti kültürü oluşturmak,
- Öğrenci ve çalışanların başarılarını tanımak ve ödüllendirmek,
- İlgililerin katılımıyla okul kültürü ve iklimini düzenli olarak değerlendirmek,
- Karar almada mümkün olduğunca çeşitli bilgi kaynaklarından yararlanmak,
- Öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğrenci hizmet programları geliştirmek ve uygulamak.

2.1.3. Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler

Okul müdürlerinin öğretim lideri olarak görev yapmasına ilişkin beklentiler her geçen gün artmaktadır. Bu beklentilere karşın durmadan büyüyen ve karmaşıklaşan bürokrasi, artan çeşitlenen okul ihtiyaçları ve zaman darlığı gibi etkenler müdürlerin öğretim liderliğini giderek güçleştirmektedir. Bunlara ayrıca Türkiye'deki gibi okul yöneticilerinin yetişme eksikliği sorunu eklendiğinde durum daha da düşündürücü olmaktadır. Fakat bu güçlüklerle planlı ve özverili çalışmaları ile aşarak öğretim lideri olmayı başaran müdür sayısı da azımsanamayacak kadar fazladır (Gümüşeli, 1996a:31).

2.1.3.1. Bürokratik ve Yasal Engeller

Eğitimle ilgili yasa ve yönetmeliklerin bazıları müdürün liderlik tutumunu olumsuz yönde etkileyen engellerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yerinden yönetilen sistemlere göre, özellikle katı bir merkeziyetçiliğin olduğu sistemlerde bu durum daha etkili bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Çünkü merkezden yönetim bir bakıma müdürü daha çok formal lider olarak davranmak zorunda bırakmakta, informal liderlik özelliklerini göstermesine ortam yaratmamaktadır (Bursalıoğlu, 1994:360).

Buna ek olarak, aracı üst sistemler olarak adlandırılan il yada ilçe yönetimlerinin kararları ve emirleri de çoğu kez müdürün öğretim liderliğini engelleyici bir ortam yaratmaktadır (Gümüşeli, 1996a:36).

Bu tip yasal, bürokratik, örgütsel sınırlama ve karmaşıklıklar düşünüldüğünde, okul müdürünün öğretim lideri olarak görev yapması için yeterli zamanın olup olmadığı bir soru olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.3.2. Zaman Sınırlılığı

Okul müdürlerinin etkinlikleri ile ilgili olarak yapılan çalışmalar müdürlerin günlerinin çoğunlukla insanı içeren kısa ve farklı girişim ve etkileşimlerle akıp gittiğini ortaya koymaktadır. Yazışmalar ve yazılı belgeleri inceleme müdürünün zamanının büyük bir kısmını almaktadır. Bu olumsuz durum eğitimi planlama ve değerlendirme, dersleri izleme ve öğretmenlere toplantı yapma gibi etkinliklere kesintisiz zaman blokları ayırmayı engellemektedir (Gümüşeli, 1996b:36). Bir çalışma müdürlerin müdürlerin zamanlarının yaklaşık %80'ini öğretmenlerin öğretimle ilgili olmayan ihtiyaçları ve disiplin sorunlarına çözüm bulmaya harcadıklarını, dolayısıyla öğretim liderliğine az zaman ayırabildiklerini ortaya çıkarmıştır. Buna benzer bir araştırma da Aksoy tarafından Türkiye'de yapılmış ve aynı sonuçlar elde edilmiştir (Açıkalın,1995:122). Zaman sınırlılığı bazı durumlarda yöneticinin zamanı iyi kullanamamasından kaynaklanabilmektedir. Bu nedenle öğretim

liderliğini başarabilenler sınırlı zamanı iyi yöneterek zaman yaratan ve bu zamanı öğretim işlerinde kullanabilen müdürlerdir.

Açıkalin'ın da belirttiği gibi; iyi yetişmiş, yetkin, liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, büyük ölçüde zamana hükmetme konusunda üst düzeyde yeterlilikleri olan kişilerdir. Zamana hükmetmek, zamanı kontrol altına almak, yönetmek demektir. Zamanı yönetmek olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyabilmektedir. O halde öğretim lideri olan müdürler zamanı kullanırken önceliği eğitim programı ve öğretime vermeyi başarabilen kişilerdir (Açıkalin, 1995:115).

2.1.3.3. Müdür Rolüne İlişkin Farklı Beklentiler

Bir kurumda roller makamda bulunan yöneticilerin görevleri ile ilgili özel davranış biçimlerini belirler. Her makamın belirli eylemleri ve beklenen davranışları vardır. Bu eylemler makamda bulunan yöneticinin oynayacağı rolleri oluşturur (Taymaz, 1986:123). Bir çok kişi ve grubun okullara yönelik bakış açılarındaki farklılıklar, okul ve yöneticilerinden farklı beklentileri de beraberinde getirmektedir. Bu kişiyi ve grupların aynı zamanda kendi beklentilerini yürürlüğe koymak istemesi ve bunun için okullara baskı yapması okul müdürünün rol çatışmasına düşürmektedir (Gümüşeli, 1996b:6).

Araştırmalar bu çatışmaların okul yöneticisinin oynadığı roller ile oynaması gereken roller arasında olduğunu göstermektedir. Ayrıca okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili beklentilerin sürekli artış göstermesine karşın, müdür iş tanımlarının bazılarında öğretimsel sorumluluklardan çok yönetsel sorumluluklara öncelik verildiği görülmektedir.

2.1.3.4. Öğretim Liderliği Konusundaki Eğitim Eksikliği

Eğitimcilerin çoğu, okul müdürlerinin önceden öğretmen olmalarından dolayı, öğretim liderliği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olduklarını varsayarlar. Halbuki öğretmenlik ve okul yöneticiliği birbiri ile ilişkili fakat farklı

davranışları gerektirir. Bu nedenle bir kişinin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması, onun okuldaki öğretimi analiz etme; öğretmenlere eğitim, öğretim konusunda rehberlik etme; eğitim programını geliştirme, koordine etme ve uygulamasını kontrol etme gibi davranışları göstermesini garanti etmez (Gümüşeli, 1996b:7).

Öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar genel olarak eğitim programı ve ilgili öğretmenlik dalı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu programlar yönetim alanındaki becerilerin öğretilmesi bakımından yetersizdir. Bu nedenle eğitim programı ve öğretimle ilgili olarak okul müdürlerinin davranışlarını yönlendiren yeni stratejiler çoğu zaman bu programların kapsamı dışında kalır.

Türk Eğitim Sistemi'nde "Meslekte esas öğretmenliktir." sloganının günümüze kadar yaşatılması; sistem ve kurumlardaki hiyerarşi, statü, rol kavramlarını zedelediği gibi uzmanlık niteliklerine sahip, okul yöneticisi yetiştirme ve geliştirme çabalarını da olumsuz yönde etkilemiştir. Bu durum; Türkiye'deki okul müdürlerinin öğretim lideri olarak görev yapmasını sınırlayan etkenler içerisinde en önemli rolü yetiştirme eksikliğinin oynayabileceğini göstermektedir.

2.1.3.5. Vizyon, Kararlılık ve Cesaret Eksikliği

Müdürlerin öğretim liderliğini engelleyen etkenlerden bir diğeri de müdürün kişilik özelliklerinden kaynaklanan vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliğidir. Yapılan araştırmalar diğer liderlik türlerinde olduğu gibi, öğretim liderliğini olumsuz yönde etkileyen kişisel özellikler içerisinde vizyon ve temel bilgi eksikliği; risk almaya, uzun çalışma saatleri geçirmeye, sürekli gelişmeye ve yetki aktarmaya karşı isteksizlik gibi özelliklerin ilk sıraları aldığını göstermektedir (Gümüşeli, 1996b:8).

2.1.3.6. Kaynak Yetersizliği

Eğitim yönteminde hemen her işin yapılması paraya dayanır. Bu da eğitimin etkili yapılabilmesi için yeterli miktarda harcama yapmayı gerektirir. En geniş anlamıyla eğitim harcamaları eğitim kesimine ayrılan tüm parasal kaynaklardır (Adem, 1977:17). Okuldaki eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılması nitelikli ğretmen yetiştirme, geliştirme ile birlikte yeterli araç, gereç, malzeme ve eğitim teknolojisi girdisi sağlamak ile mümkün olur. Okul müdürünün özellikle niteliği artırmaya yönelik çabalarının yeterli kaynak olmadan olumlu sonuç vermesi olanaklı değildir. Bunun için,kaynak yetersizliği gelişmekte olan ve eğitime yeterli kaynak ayırmayan ülkelerde okul müdürlerinin ğretim liderliğini sınırlayıcı etkenlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE UYGULANAN LİDER EĞİTİM PROGRAMLARI

2.2.1. Eğitimi Geliştirme alışmaları Kapsamında Hizmet İçi Eğitimler

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hayata geçirilen Müfredat Laboratuar Okul (MLO) uygulamaları kapsamında iş başında, sürekli ve etkin bir hizmet içi eğitim anlayışı benimsenmiş olup, bu doğrultuda alana götürülen ve geliştirilen bütün çalışmalara yönelik; İl yöneticilerine, müfettişlere okul yöneticilerine, öğretmenlere hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmektedir (www.meb.gov.tr./earged). 1993-2005 yılları arasında Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi tarafından gerçekleştirilen hizmet içi eğitim (HİE) konuları;

- Eğitim teknolojileri
- Eğitim yönetimi ve planlaması
- Program geliştirme teknikleri

- Değerlendirme seminerleri
- Ölçme ve değerlendirme teknikleri
- Geliştirilen öğretim programlarının tanıtımı
- Proje yönetimi ve değerlendirme
- Bilgisayar programları kullanımı
- Müfredat laboratuvar okul (MLO) tanıtım semineri
- MLO çalışmalarının değerlendirilmesi
- Programların değerlendirilmesi
- Öğretim stratejileri
- İnternet kullanımı
- Web sayfası tasarımı
- Eğitim teknolojileri formatörlük
- Eğitimde toplam kalite yönetimi
- Öğrenci merkezli eğitim
- Öz değerlendirme ekip çalışması
- Ekip çalışması
- **Liderlik**
- Yetişkin eğitim
- Avrupa mükemmellik modeli (EFQM)
- Toplam kalite yönetimi felsefesi ve ilkeleri
- Stratejik yönetim ve stratejik planlama
- Eğitimde yeni yaklaşımlar
- Okul geliştirme çalışmalarıdır.

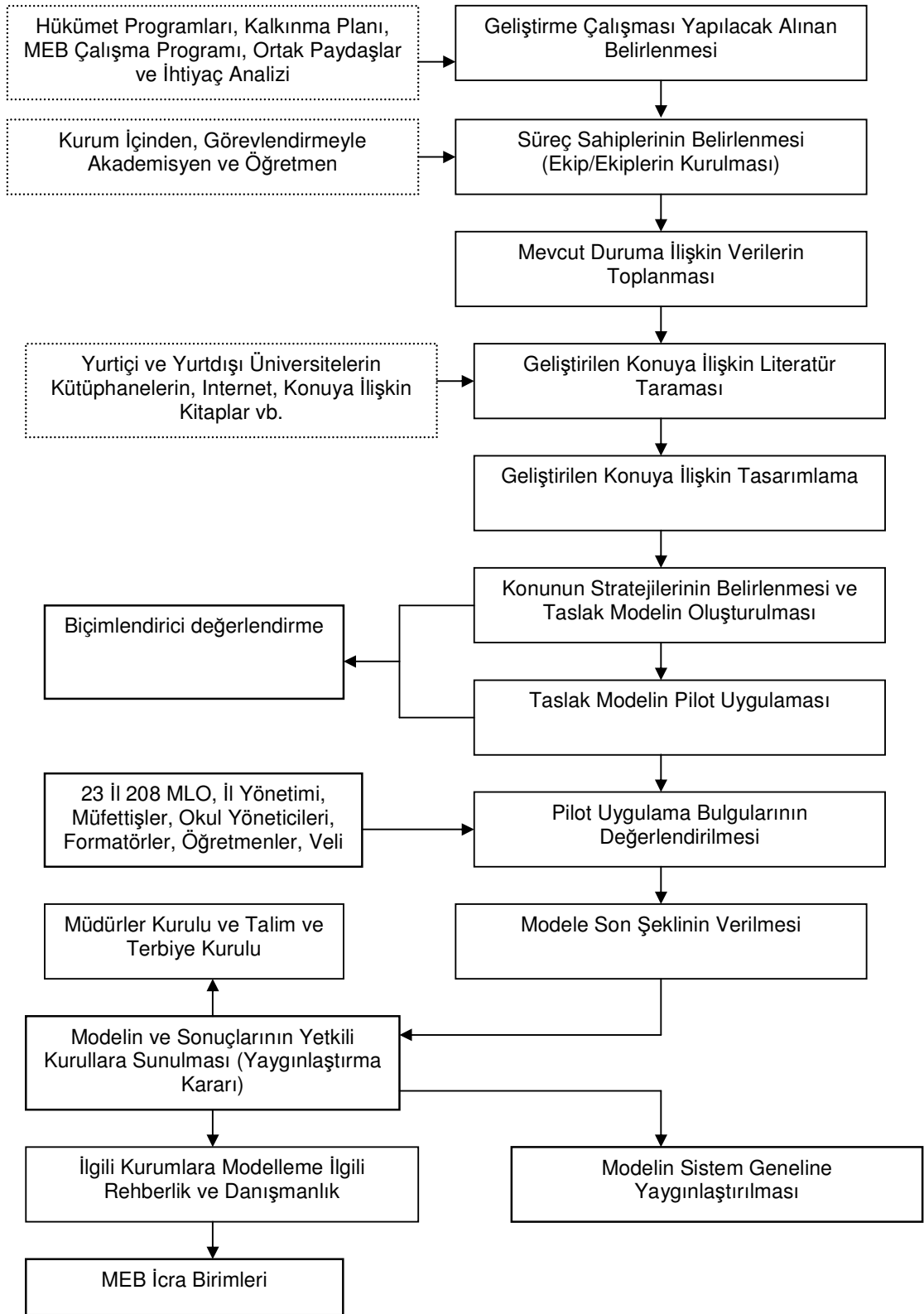
1993-2003 tarihleri arasında; İl yöneticileri (Milli Eğitim müdürlerine ve projeden sorumlu müdür yardımcısına) 120 kişi, müfettişler (Bakanlık müfettişlerine ve İlköğretim müfettişlerine) 580 kişi, okul müdürleri 2233 kişi, öğretmenler 2808 kişi, eğitim teknolojisi il formatörleri 409 kişi, EARGED personeli 770 kişi olmak üzere toplam 6920 kişiye hizmet içi eğitim verilmiştir (www.earged.meb.gov.tr). Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

tarafından geliştirilen çalışmalar ile Müfredat Laboratuar Okul modeli kapsamında yapılması gereken diğer çalışmaların Müfredat Laboratuar Okullarında görev yapan öğretmenlere yansıtılması, görüş alınması ve onların ihtiyaç duydukları rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini karşılamak amacıyla 1998 yılında “Eğitim Teknolojisi İl Formatörleri” görevlendirilmiştir. Bu formatörlerin 1998-1999 öğretim yılından itibaren 23 ilde 208 Müfredat Laboratuar Okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik düzenlenmiş oldukları model kapsamında öğretmenleri hizmet içi eğitimlerden geçirmişler ve bu eğitimlerin yaygınlaşmasını ve daha çok eğitimci ve okul yöneticisine ulaşmasını sağlamışlardır. Bu kapsamda Ankara ilinde yürütülen çalışmalarda eğitim hizmeti aşağıdaki oranlarda gerçekleşmiştir (www.meb.gov.tr/earged).

Tablo 2.1. Ankara İlinde Hizmet İçi Eğitim

İli	MLO Sayısı	1998-1999 öğretmen sayısı	HİE Katılan Öğretmen %	1999-2000 Öğretmen Sayısı	HİE Katılan Öğretmen %	2000-2001 Öğretmen Sayısı	HİE Katılan Öğretmen %
ANKARA	27	1698	0,63	1979	0,44	1559	0,63

Eğitim geliştirme çalışmalarında sistemin ihtiyaçları ve toplumun beklentileri dikkate alınarak okullardaki yönetim, eğitim ve öğretim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik geliştirme çalışmaları tasarlanmaktadır. Aşağıdaki şekilde bu güne kadar geliştirme çalışmalarında izlenen süreç gösterilmektedir (www.meb.gov.tr/earged).



Şekil 2.1. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Planlama Süreci

2.2.2. Liderlik Seminerleri

2.2.2.1. Zorunlu Uygulanan Liderlik Seminerleri

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde geçmiş yıllarda pek planlanma kapsamına alınmayan ve hizmet içi eğitimler kapsamında ayrı bir konu olarak işlenmeyen “Liderlik ve Okul Yönetimlerinin Geliştirilmesi” 2006 yılından itibaren Hizmet İçi Eğitim Etkinlik Programına dahil edilmiştir. Etkinlik “Okul Yönetimi Geliştirme Programı Semineri” adı altında uygulanmaya başlanmıştır.

Uygulanan seminerin amaçları (www.hedb.meb.gov.tr/OYGEP);

- Yenilenen ilköğretim programlarının uygulanmasında liderlik görevleri üstlenme,
- Okul yönetiminde demokratik ortam hazırlayabilme,
- Çevre ile etkili bir iletişim kurabilme,
- Yönetimde kararın önemini kavrayabilme,
- İnsan ilişkilerinde temel kurallara uyabilme,
- İnsan ve maddi kaynakların etkililiğini değerlendirebilme,
- Eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinde yeni mevzuata uyabilme,
- Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde okulun işlevini kavrayabilme ve uygulayabilmedir.

Etkinlik illerde 8 ve üzerinde dersliği bulunan okul müdürlerine 5 gün süreli 30 ders saatini kapsayacak şekilde uygulanmaktadır. Bu uygulama öncesi Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından Ankara Başkent Öğretmenevinde 11-22 Aralık 2006 tarihlerinde Okul, Yönetimi Geliştirme Programı Formatör Eğitimi gerçekleştirilmiştir. Yetiştirilen formatörler görevli oldukları illerde eğitimlerde kullanılacaktır.

İcra edilecek seminerlerde il koordinatörlüğü görevi hizmet içi eğitimden sorumlu İl Milli Eğitim Müdür yardımcılarına verilmiştir. Bu kişiler (www.hedb.meb.gov.tr/oygep); illerindeki formatörler ile toplantı düzenlenmesi, bu şahısların seminer görev ve yerlerinin tespiti eğitime katılacak il okul müdürlerinin tespiti ve kendilerine bu seminerin bildirilmesi;

- Seminerler ile ilgili onayların alınması,
- Öğretim görevlilerin barınacakları yer, ulaşım imkanı vb. şartların planlanması,
- Zorunlu hallerde öğretim görevlilerinin yedek planlamasının yapılması,
- Seminer ortamının araç, gereç ve diğer imkanlar açısından hazırlanmasından sorumludur.

İlgili seminerlerin sağlıklı yürümesi için gerekli denetimlerin yapılması ve eğitim sonrası anketlerin uygulanması için Müfettiş Başkanlığı görevlendirilmiştir. İcra edilecek seminerlerin içeriği (www.iogm_hizmetici@meb.gov.tr);

- Eğitim liderliği (4 saat),
- Yenilenen ilköğretim müfredatı (4 saat),
- Dönüşüm mimarlığı (4 saat),
- Farklı yönetim becerileri (4 saat),
- Okul müdürünün yeterliliği (3 saat),
- Yönetim ahlakı ve sosyal sorumluluk (4 saat),
- İletişim (4 saat),
- Okul, veli ve toplum ilişkileri (3 saat), şeklindedir.

2.2.2.2. Talebe Bağlı Olarak Yürütülen Lider Eğitim Seminerleri

Hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında yürütülen diğer lider eğitim semineri şeklinde, talebe bağlı olarak yürütülen lider eğitim seminerleridir. Bu kapsamda eğitim yılı başında yapılan planlamaya esas olarak illerde lider

eğitimini yapacak eğiticiler belirlenmekte ve planlanan tarihler il genelinde görev yapan okul müdürü, idareci ve öğretmenlere duyurulmaktadır.

Eğitim semineri, konferans Şeklinde yılda 4 kez tekrarlanmaktadır. Eğitime katılmaya istekli personel İl Milli Eğitim Müdürlüklerine yaptıkları baŐvurular doğrultusunda planlı eğitime kabul edilmektedirler. BaŐvuruların sonucu <http://ilsis.meb.gov.tr> adresi üzerinden duyurulmaktadır.

Bu kapsamda yürütülen 2006-2007 eğitim yılı Liderlik seminerlerinin Ankara ili uygulamalarının ilki 12 Şubat 2007 tarihinde, ikincisi ise 9 Nisan 2007 tarihinde Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Hizmet İçi Eğitim Merkezinde uygulanmıştır. Seminer Ankara ili liderlik eğitim formatr olarak görevlendirilen Aydınılıkevler Ticaret ve İletişim Meslek Lisesi Müdürü Çetin ERTURAN tarafından icra edilmiştir. Seminere 154 müdür ve eğitimci katılmıştır. Seminer;

- Liderliğin gerekliliği,
- Liderliğin tanımı,
- Yönetici ve lider farklılıkları,
- Eğitim liderliği,
- Eğitim yönetim liderliği,
- Eğitim yönetim liderlik stratejileri,
- Liderlik geliştirme ve kişisel öğrenme, konularını kapsayacak Şekilde sunulmuştur.

Seminer iĕerisinde Milli Eğitim Bakanlığı Lider Eğitim Stratejisi kapsamında belirlenen eğitim liderinin rolleri, nitelikleri ve stratejileri belirlenmiştir (Erturan, 2007:2).

Eğitim liderlerinin rolleri;

- Değişim ihtiyacını fark etmek
- Değişimi karşılama ve yönlendirme planları oluşturmak,
- Öğrenen rgt oluşturmak ve yaŐatmak,

- Akılları buluşturmak ve kolektif akıl oluşturmak.

Eğitim yönetimi liderinin nitelikleri;

- Çıkarlardan ziyade değerlere bağlıdırlar.
- Liderler başkalarını inançlarının, fikirlerinin ve samimiyetlerinin gücüyle etkiler ve yarattıkları çekim alanı ile başkalarını da eyleme sürüklerler.
- Farklı bir düşünce sistematiğine sahiptirler. Farklı bir düzen duygusu yaratır ve mevcut düzenin kural ve kurumlarına uyumsuz davranabilirler.
- Değişimle ilgilidirler. Statüko daima belirli bir uzlaşma ve bundan doğan yozlaşmayı yansıtır.
- Belirsizlikte ürkmez ve başarı için sabırla beklemeyi bilirler. Başarısızlığı geçici bir durum ve öğrenme fırsatı olarak değerlendirirler.
- Kendilerine inanırlar, güvenirlere ve başkalarının da güvenmesini sağlarlar.
- Yalnızlığı severler, fakat yalnız çalışmazlar. Başarı kolektif bir değerdir ve başkaları ile yaşanarak gerçekleştirilmeli ve paylaşılmalıdır.

Eğitim yönetimi liderliği stratejileri;

- Vizyon ve misyon liderliği,
- Kurum içi ve dışı değerlerini değerlendirebilme liderliği,
- Kurum yeteneklerini ve bireysel yeteneklerini değerlendirebilme ve geliştirilebilme liderliği,
- Sistem ve mevzuatı da kapsayan gelişimci bir yönetim liderliği,
- Yenilikçi ve yaratıcılık elde ettiğini heyecan ve zevk alarak taşıyabilme liderliği,
- Öğrenen organizasyonlar ve ekip oluşturma liderliği,
- Kurum kültürünü oluşturma liderliği,
- Yöntemler geliştirebilme liderliği,
- Yöntemler geliştirebilme liderliği,
- İstek ve ihtiyaçlar oluşturabilme liderliği,

- İletişim yeteneklerini sistematize edebilme liderliği,
- Değişimle başa çıkma, değişimi yönetme liderliği,
- Düzen ve düzensizliği yönetmek.

Lider gelişiminin temel ögesinin kişisel öğrenme olduğunun belirtildiği seminerde, kişilerin düşünce ve algılama biçimlerinin farklılığı, öğrenmenin ilgi, istek ve zihinsel yeteneklere bağlı olduğu, lider tiplerinde detaycı ve bütüncü düşünme şekillerinin etkili olduğu ifade edilmiştir.

Bu tespitlere göre detaycı düşünen liderler, öğrenirken adım adım ilerlemeyi, detaylar hakkında bilgi sahibi olmayı, odaklandıkları konuyu sonuna kadar öğrenmeyi tercih ederler.

Detaylı düşünen lider özellikleri;

- Planlıdır.
- Sorumluluk sahibidir.
- Otoriteye itaatkardır.
- Rekabetçidir.
- Mükemmeliyetçidir.
- Detaycıdır.
- Motivasyonlarını kendileri yükseltirler.
- Sessiz ortamlarda yalnız çalışmayı severler.
- Konforu ve ışıklı ortamları severler.
- Bir konuyu tam bitirmeden başka işe odaklanamazlar.

Bütüncü düşünen liderler, ana çerçeveyi kavradıktan ve konunun ana fikrini anladıktan sonra detaylara gereği kadar inerler.

Bütüncü düşünceye sahip lider özellikleri;

- Sosyaldirler,
- Gece saatlerini tercih ederler,
- Motivasyonlarını yükseltme zorlukları vardır,
- Düşünceleri dağınıktır,

- Risk alırlar,
- Aynı anda birden fazla işe odaklanabilirler,
- Müzik dinleyerek çalışırlar,
- Rahat ortamları ararlar,
- Ana fikri belli olan iş ve konularla ilgilenirler,
- Fazla ışıklı ortamı sevmeyizler,
- Grup halinde çalışmayı isterler,
- Sık sık ara verirler.

Seminerde deklare edilen ve Milli Eğitim Bakanlığınca Liderlik seminer ve eğitimlerinde slogan olarak kullanılacağı değerlendirilen tespitler sıralanmıştır. Bu tespitler;

- “İnsanlar ve kurumlar liderliğe ihtiyaç duyarlar”
- “Başkaları ile değil, kendinizle yarışın”
- “Cezanız hoşgörü olsun”
- “Ekip oluşturun, ekip ruhu yaratın”
- “Değişim, gelişim, öğrenim atmosferi yaratın”
- “Doğru iş, doğru zaman, doğru yer formülünü uygulayın”
- “Güvenin, güvendiğinizi hissettirin”
- “İnandıklarınıza inandırın”
- “Akıl ile kalbi birleştirin”
- “Gelecek zamanda düşünün”
- “Düşünce hızında çalışın”
- “Değişmeyen tek şey değişimdir”
- “Her okul ancak müdürü kadar iyidir”

Seminerde sonuç olarak;

- Eğitim kurumunun gelişmesinde temel görevin üst yönetimin liderliğinde olduğu,
- Eğitimde hataların %80’den fazlasının yönetimden/sistemden kaynaklandığı,

- Okullarda kalitenin oluşturulmasının okul yöneticiliği liderliğine bağlı olduğu,
- Bir örgüt olarak okulun, hem geleneksel değerleri toplumun fertlerine kazandırmakta, hem de öğrenciyi gelişen ve değişen dünya şartlarına hazırlama görevinin üstesinden etkili liderlik ile gelebileceği,
- Liderlik eğitiminin sağlamaştırılması ve etkisinin artırılması amacıyla liselerde Düşünce Kulüplerinin tesis edilmesi gerektiği,
- Bu kulüplerin sinerjiyi, sinerjinin hızı ve cesareti, cesaretin bakir bilgileri ve bulguları getireceği belirtilmiş ve son söz olarak:
 “Birlikte çalıştığınız insanlar;
 Size inanıyorsa ve güveniyorsa,
 Vizyonunuzu, işe yönelik heyecanınızı, inanç ve tutkularınızı paylaşıyorlarsa,
 Akıllar kadar duygulara da sesleniyorsanız,
 Yüzünüzü geçmişe değil, geleceğe dönük olarak yaşıyorsanız,
 Doğru cevaplar yerine doğru sorulara odaklanıyorsanız,
 SİZ LİDERSİNİZ” denilmiştir.

2.2.3. Diğer Lider Eğitimi Uygulamaları

Okul yöneticilerinin ve diğer idareci konumdaki personelin eğitilebilmesi ve okulların çeşitli ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayacak liderlik, yetenek ve donanımın kazandırılabilmesi amacıyla, Milli eğitim Bakanlığı bünyesinde çok çeşitli lider eğitimi programları uygulanmaktadır. Bu programların uygulanmasındaki temel amaç; yöneticileri eksik oldukları konularda bilgilendirmek, okullarını yönlendirebilecek ve motive edebilecek, yeteneklere sahip kılmak ve onların aracılığı ile diğer personelinde eğitilmesini sağlamaktır. Bu tip eğitim uygulamalarından seçilen iki örnek uygulama aşağıda sunulmuştur.

2.2.3.1. Afet Bilinci Lider Eğitim Uygulaması

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı ile, Afet eğitimi desteği sağlayan kuruluşlar tarafından ortak planlanan bir uygulamadır. Bu kapsamda; 2000 yılından beri Boğaziçi Üniversitesi ve Kandilli Rasathanesi ve Deprem Araştırma Enstitüsü, ABD Uluslararası Kalkındırma Ajansı Yabancı Ülkeler Afet Destek Ofisinin (USİAD/OFDA) maddi desteği ile;

- Temel afet bilinci,
- Depreme karşı yapısal bilinç,
- Yapısal olmayan tehlikelerin azaltılması,
- Toplum afet gönüllüsü,

Becerileri ile ilgili olarak halk eğitimi ve eğitim konularında eğitim materyalleri geliştirmekte ve eğitim programlarını başarı ile uygulamaktadır (www.earged.meb.gov.tr). Bu çerçevede içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili kuruluşlar arasında yapılan protokol ile Temel Afet Bilinci Lider Eğitim Eğitimi programı uygulanması planlanmıştır. Buna göre eğitim uzaktan eğitim ve yüzyüze eğitim olmak üzere iki bölüm halinde sürdürülecektir. Planlama gereği;

- Temel Afet Bilinci uzaktan eğitim programının Türkiye çapında uygulanması için en az 250 gönüllü öğretmen ve idarecinin katılımı sağlanacaktır. 50 ilin her birinden 5 katılımcı olması en ideali olacak ve bu katılımcılar Milli Eğitim Bakanlığının 50 ildeki İl Milli Eğitim Müdürlükleri ile yapılacak işbirliği sonucu belirlenecektir.
- İstanbul'da 7 günlük Temel Afet Bilinci Lider Eğitim Eğitimi programına katılmak üzere, Temel Afet Bilinci uzaktan öğrenimini tamamlayan 250 öğretmen arasından en az 100 gönüllü aday, Milli Eğitim Bakanlığı ile Boğaziçi Üniversitesi , Kandilli Rasathanesi ve Deprem Araştırma Enstitüsü tarafından belirlenecek ve bu 100 lider

öğretmen Boğaziçi Üniversitesi , Kandilli Rasathanesi ve Deprem Araştırma Enstitüsü tarafından eğitilecektir.

- Eğitimci eğitimi programının başarılı olabilmesi için, bu göreve getirilecek bireyler titizlikle belirlenecektir. Eğitimci seçiminin gönüllü, lider nitelikli öğretmenler arasından yapılabilmesi için Boğaziçi Üniversitesi , Kandilli Rasathanesi , Deprem Araştırma Enstitüsü ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği içerisinde çalışacaktır. İstekli adayları belirlemek, gönüllülük esasına ve beyanına dayanacaktır.
- Eğitimi hedef öğretmen kitlesine yaymak amacı ile seçilmiş kişilere yetki verilmesi, eğitimin kademeli olarak aktarılmasına dayalı sistemin planlanması, takip edilmesi ve yönlendirilmesi konularında Milli Eğitim Bakanlığı destek verecektir.
- Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinden 1 Proje Koordinatörü, Afet Proje Direktörü ile işbirliği içerisinde çalışacak ve gereken durumlar için çekirdek bir danışma kurulu oluşturulacaktır.

Uygulanacak proje üç aşamada tamamlanacaktır.

- Birinci Aşama: (1. Yıl) Proje kapsamında alınacak 50 ilden 250 öğretmen arasından 100 Temel Afet Bilinci Lider Eğitmeni yetiştirilecektir.
- İkinci Aşama: (2. Yıl) 100 lider öğretmen tarafından 50 ilde 25000 Temel Afet Bilinci Eğitmeni yetiştirilecektir.
- Üçüncü Aşama: (2. Yıl) 25000 Temel Afet Bilinci Eğitmeni tarafından 200000 öğretmene, 5 milyon öğrenciye, yaklaşık 100000 ilgili veli grubu ve okul çalışanına eğitim verilecektir.

İllerde ve ilçelerde yapılacak eğitimlerin koordinasyonundan il/ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri sorumlu olacaktır.

2.2.3.2. Okul Yönetimini Geliştirme Programı

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında uygulamaya konulan yeni müfredatlar hakkında detaylı bilgi vermek ve okul müdürlerine yeni eğitim sistemine geçişte kolaylık sağlamak üzere Okul Yönetimini Geliştirme ve Liderlik programı uygulamaya koyulmuştur (www.meb.gov.tr). Bu kapsamda projenin ilk eğitim ve uygulama toplantısı pilot il olarak seçilen Muğla'da yapıldı. Projenin Türkiye'deki ilk toplantısı Milli Eğitim Bakanlığı Genel Müdürlerinden Prof. Dr. Yüksel ÖZDEN başkanlığında gerçekleştirilmiştir. İlk toplantıya il genelinden 216 okul müdürü katılmıştır (www.güneyege.com.tr/haber).

Projenin gerçekleştirilme amaçları şu şekilde belirlenmektedir (www.meb.gov.tr/earged).

- Projenin sloganı “Bir okul, müdürü kadar iyidir.” olarak belirlenmiştir.
- Amaç sadece okul müdürlerine müfredatı anlatmak değil, bu yeni yapının anlaşılması, benimsenmesi ve başarıyla uygulanması sürecinde müdürlerin liderlik becerilerini geliştirmek ve bu becerilerden istifade etmek olacaktır.
- Projenin hedefinde eğitimde kalitenin artırılması ve sürdürülmesi vardır.
- Ülke genelinde 3 hafta gibi kısa bir sürede, sürekli ve yaygın eğitim anlayışı ile 15 bini aşkın okul müdürünün eğitimi planlanmıştır.
- Proje ile okul yöneticilerinin yeni eğitim programının uygulanmasına liderlik etmesinin yanında, yönetimdeki yeni değer ve yaklaşımları paylaşması ve içlerindeki eğitim heyecanını harekete geçirmesi hedeflenmektedir.
- Bu program ile öğretmek yerine, öğrenmeyi merkez alan, bilginin aktarılmasını değil, yeniden üretilmesini hedef alan ve dersleri sınıf duvarlarının ötesine, hayatın merkezine yerleştiren insan merkezli eğitim anlayışını yerleştirecek okul müdürlerinin yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

- Kaliteli çalışmanın ne olduğunu ve nasıl gerçekleşeceğini ve bu konuda öğretmenlerini yönlendiren ve yardımcı olan müdürlerin yetiştirilmesi istenmektedir.
- Bu proje 2012 yılına kadar sürdürülecek yeni eğitim sistemi uyum sürecinin lider bazında destek programlarından birisi olarak uygulanacak ve devam ettirilecektir.
- Projenin uygulanması kapsamında ise; Bu program öncesinde okul yöneticiliği deneyimine veya müfettiş, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip 160 eğitimciye Aralık 2006'da formatör eğitimi verilmiştir.

Bu formatörler düzenlenen eğitim toplantılarında okul müdürlerine;
(www.earged.meb.gov.tr)

- Dönüşüm mimarlığı,
- Yönetim becerileri,
- Eğitim liderliği,
- Yenilenen eğitim müfredatı uygulamaları,
- Yönetimde ahlak,
- Yönetimde sosyal sorumluluk,
- Okul, veli ve toplum ilişkileri,
- İletişim konularında lider eğitim uygulayacaklardır.

2.3. OKUL YÖNETİCİLERİ LİDERLİK STANDARTLARI

2.3.1. Okul Müdürleri İçin Geliştirilen Liderlik Standartları

Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin çalışmaların geçmişte çok eski olmasa da, bu alanda son 20-30 yılda yapılan çok önemli bulgular elde edilmiştir. Bu bulguların ışığında okul yönetimi ve liderliği artık kendisine özgü ilkeleri, kuralları ve uygulamaları olan bir bilim alanı olma yolunda hızla ilerlemektedir. Yapılan çalışmalar sonucunda okul yöneticiliği ile ilgili yeterlik

alanları ve liderlik davranışlarına ilişkin birçok tanımlama yapılmıştır. Ancak bu tanımlamalara rağmen yine de çağdaş okul müdürünün sahip olması gereken temel liderlik alanları konusunda tanı bir görüş birliğine varıldığı söylenemez. Günümüzdeki hızlı sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik dönüşümlerin etkisiyle okul müdürlüğünün geçmiş yıllara oranla daha karmaşık bir duruma geldiği, yeni koşulların okul müdürlerinin birden çok alanda liderlik yeterliği kazanmalarını zorunlu hale getirdiği konusunda bilim adamları ve uygulamacılar arasında güçlü bir görüş birliği oluşmuştur (Gümüşeli, 1996b:9).

Türkiye dışındaki diğer ülkelerde bu sorunun ne kadar çözüldüğüne ilişkin elimizde çok kesin bilgiler olmamakla birlikte, ilgili literatürden ülkelerin birçoğunda yeni yüzyılın okullarını yönetebilecek müdürler için gerekli olan liderlik alanlarının belirlenmesine yönelik çalışmaların sürdürüldüğü anlaşılmaktadır.

İlgili literatürün taranmasından bu sorunun çözümüne yönelik olarak en somut gelişmenin ABD'de olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda ABD Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi bünyesinde kurulan Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumuna üye 24 Eyalet eğitim kurulu ve ulusal düzeyde faaliyet gösteren 13 eğitim birliğinin ortak çalışması ile 1996 yılında Okul Müdürleri İçin Liderlik standartları belirlenmiştir (Gümüşeli, 1996b:12). Bu kapsamda diğer bazı araştırmacılar tarafından ortaya konan liderlik standartları örnekleri aşağıdaki gibidir.

Etkili okullarda bir okul yöneticisi (Şişman, 2002:140);

- Bir eğitim ve öğretim lideridir,
- Okul hakkında bir vizyon ve misyon sahibidir,
- Güçlü yazılı, sözlü iletişim ve ikna becerilerine sahiptir,
- Okulun amaç, vizyon ve misyonunun okul toplumunu oluşturan bütün üyeler tarafından paylaşılmasını sağlar,
- Okul için öncelikler belirler ve öğretmenleri karar sürecine katar,

- Öğretmenlerin performansını değerlendirir ve ödüllendirir,
- Açık okul kuralları belirler ve uygular,
- Öğrenci başarısı hakkında yüksek beklentilere sahip olup, bu beklentilerini okul toplumunun bütün üyelerine iletir,
- Okul kadrosunu destekler, kadronun mesleki yönden geliştirilmesine dönük çalışmalar gerçekleştirir,
- Okul programının oluşturulmasında öğretmenlerle iş birliği içinde çalışır,
- Okul programının oluşturulmasında öğrencilerin beklentilerinden hareketle temel becerilerin kazandırılması üzerinde yoğunlaşır.

Yine başka bir araştırmada aşağıda yer alan özellik ve yeterliklerin okul yöneticilerini etkili yaptığını belirlenmiştir (Balcı, 2002:118);

- Fikirler, bilgi, kültür ve sanatlar dünyasını bütünleştirebilme,
- Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterme,
- Girişimcilik ve meraklılık gösterme,
- Kendi ihtiyaçlarını tanıyıp başkalarinkinden ayırt edebilme,
- Aklını ve yargısını kullanabilme,
- İkna yolu ile başkalarının üretkenliğini arttırma,
- İnsanlarla açık ve dürüst olarak ilişkiye girebilme,
- Öğrenme çevresinin yaratılması,
- Çocukların öğrenme gereksinimlerinin saptanması,
- Uygun bir öğretim programının geliştirilmesi,
- Personelin geliştirilmesi
- Öğrenme çevresinin yaratılması için toplum kaynakları iş birliğinin kurulması,
- Bina yönetimi finansman yönetimi.

Aynı çalışma sonucu etkili okul yöneticisi için (Balcı, 2002:114);

- Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalı, büyük resmi görebilmelidir.

- Yüksek düzeyde pazarlama kapasitesi olmalıdır.
- Okullara yeni pazarlama ilgileri ve yeniden yapılanmış kamu fon kaynağı sağlanmalıdır.
- Okulların, geniş bir öğrenci kesiminin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetler sunulabilmesi sağlanmalıdır.
- Okulların, yaşam boyu eğitim sürecinin bir ögesi olmasını sağlamalıdır.
- Okulların, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalıdır.
- Okulların otonomisinin, ulusal program çerçevelerinin ortaya çıkışı ile bir dereceye kadar azalmadığının bilincinde olmalıdır.
- Toplumun, okulların karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermesini sağlamalıdır.
- Söylemin, okullarının karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermesini sağlamalıdır.
- Söylemin, okullarının amaç ve ürünleri üzerinde olduğunu hatırlamalı, eğitim düzeyi oldukça yüksek bir toplumda öğrencilere en iyi sunmanın, toplumun temel ilgisi olacağını unutmamalıdır.

2.3.2. Türk Eğitim Sisteminde Okul Yöneticilerinden Beklenen Görev ve Sorumluluklar

Okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumluluklara ilişkin olarak insanlar ile etkili bir biçimde çalışma, etkili işletme yönetimi, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama, eğitim programının geliştirilmesi ve mesleğe hizmet olmak üzere beş alan belirlenmiştir. Öne sürülen bu beş boyut altında yer alan yeterlikler şu şekilde oluşturulmuştur (Aydın, 2000:62).

- İnsanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma;
 - ❖ Okul başarısında iletişimin önemini bilme,
 - ❖ Kurallara uymanın iletişim açısından önemini bilme ,

- ❖ Personel ve okul çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleme,
 - ❖ Etkin olarak dinlenme,
 - ❖ Yazılı ve sözlü-sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanma
 - ❖ Protokol ve görgü kurallarına uyma,
 - ❖ İş bölümü ve iş birliği yapma,
 - ❖ Çalışmalarda plan ve program yapma ,
 - ❖ Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapma,
 - ❖ İlişkilerde eşit ve adil davranma ,
 - ❖ Paylaşımçı ve katılımcı karar alma ,
 - ❖ Gerektiğinde demokratik tepki gösterme,
 - ❖ Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verme, hoşgörülü olma,
 - ❖ İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olma,
 - ❖ Kişiler arası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik etme,
 - ❖ Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma, sürekliliğini sağlama,
 - ❖ Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olma,
 - ❖ İletişim araçlarını yerinde ve zamanında etkili olarak kullanma,
 - ❖ Çalışanların hukuksal haklarını gözetme,
 - ❖ Çalışanlarını takdir etme, ödüllendirme, motive etme,
 - ❖ Sorun çözme aşamalarını kullanma ,
- Etkili bir işletme yönetimi;
 - ❖ Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları bilme,
 - ❖ Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları eğitim örgütlerinde uygulama,
 - ❖ Yönetim süreçlerini etkili olarak uygulayabilme
 - ❖ Temel hukuk bilgisine sahip olma,
 - ❖ Eğitimle ilgili mevzuatı bilme, uygulama, yorumlama,
 - ❖ Kendini ve çalışanlarının hukuki sorumluluklarını bilme ve gözetme,

- ❖ Personelin ödüllendirilmesi ve cezalandırılmasında mevzuatı uygulama,
 - ❖ Okulun finansal kaynaklarını etkili uygulama,
 - ❖ Mali kaynaklarla ilgili mevzuatı bilme,
 - ❖ Yasal sınırlar içinde okula kaynak yaratma,
 - ❖ Ayniyat işlerini mevzuata göre yürütme,
 - ❖ Döner sermaye işletmesi ile ilgili mevzuatı bilme ve uygulama,
 - ❖ Liderlik ve yöneticilik arasındaki farkı ayırt etme,
 - ❖ Lider yönetici davranışı gösterme ve okul yöneticisinin liderlik rollerini sergileme,
 - ❖ Liderlik yaklaşımlarından en uygun olanı seçme ve uygulama,
 - ❖ Okul yöneticisinin denetim rollerini bilme ve etkili biçimde yerine getirme,
 - ❖ Denetim ve değerlendirme sonuçlarından etkili biçimde yararlanma ve kullanma ,
 - ❖ Okul yönetiminde değişme ve yenileşme için vizyon oluşturma.
- Yeterli bir okul binası ve çevresi oluşturma;
 - ❖ Okuldaki fiziksel kaynakları etkili ve verimli kullanma,
 - ❖ Okul fon ve kaynak yaratma,
 - ❖ Okul büro hizmetlerinin etkili olarak yürütülmesini sağlama,
 - ❖ Okulun işleyişini engelleyen etmenleri belirleme ve çözüm üretme ,
 - ❖ Okul binasının eğitsel bakımdan etkili olarak kullanılmasını sağlama,
 - ❖ Okulda gerekli donanımı sağlama ve kullanılabilir halde bulundurma,
 - ❖ Okuldaki bina ve tesislerin bakım ve onarım işlerini yapma,
 - ❖ Okulda sivil savunma, korunma, güvenlik ve temizlik işlerinin düzenli olarak yapılmasını sağlama,
 - ❖ Yazışmaları usulüne uygun olarak yürütme,
 - ❖ Ayniyat işlerini eksiksiz olarak yerine getirme,

- ❖ Okulun hesap işlerinin düzenli olarak yürütülmesini sağlama,
 - ❖ Okulda olumlu ve demokratik öğrenme ortamı oluşturma,
 - ❖ Okulda, öğrencilerin her yönden gelişmelerine olanak sağlayacak zengin sosyal ve kültürel etkinlikler gerçekleştirme,
 - ❖ Okul çevresini tanıma ,
 - ❖ Okulu çevreye tanııtma,
 - ❖ Meslek kuruluşları ile iş birliği yapma,
 - ❖ Toplumsal gelişmeye önderlik etme,
 - ❖ Etkili bir okul aile iş birliği sağlama,
 - ❖ Okul işyeri arasındaki iş birliği ve koordinasyonu sağlama,
 - ❖ Mezunları izleme çalışmaları yapma,
 - ❖ Yetişkin eğitime inanma, okulun tüm olanaklarını yetişkinlere de açma,
 - ❖ Yetişkinlerin eğitime inanma, okulun tüm olanaklarını yetişkinlere de açma,
 - ❖ Yetişkinlerin eğitim gereksinmelerini saptama ve yetişkinler için eğitim programları düzenleme.
- Eğitim programının geliştirilmesi;
 - ❖ Okulun hizmet ettiği öğrenci gurubunun özelliklerini tanıma,
 - ❖ Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir eğitim almalarını sağlama,
 - ❖ Eğitimde program geliştirme kavram ve süreçlerini tanıma,
 - ❖ Öğretim etkinliklerinin yıllık, ünite ve günlük olarak planlanmasını ve yürütülmesini sağlama,
 - ❖ Öğretimin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için okulda gerekli araç, gereç ve donanımı sağlama
 - ❖ Öğretimi etkileyen koşulları bilme ve bu koşulları uygun hale getirme,
 - ❖ Öğretim ilkelerini, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri ile öğretim araç gereçlerini bilme ve öğretimde etkili bir biçimde kullanılmasını sağlama,

- ❖ Öğrenci merkezli bir öğretim yapılması için gerekli koşulları sağlama,
- ❖ Sınıf yönetimi konusunda gerekli bilgiye sahip olma,
- ❖ Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede kullanılan yaklaşım ve yöntemleri bilme ve en uygun yaklaşım ve yöntemi seçme,
- ❖ Öğrencilerin performans ölçütlerini saptama ,
- ❖ Eğitim programını değerlendirilmesinde kullanılan yaklaşım ve yöntemleri bilme ve en uygun yaklaşım ve yöntemi seçme,
- ❖ Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirme için etkili bir rehberliğin önemine inanma,
- ❖ Öğrencilerin kendilerini, seçecekleri meslekleri tanımalarına ve seçmelerine yardımcı olma,
- ❖ Öğrencilerin uyum, sağlık psikolojik, ekonomik vb. konulardaki sorunlarının çözümüne yardımcı olma,
- ❖ Öğrencilere öğrenme ve çalışma alışkanlıklarının yanı sıra derslerindeki başarıları konusunda rehberlik yapma,
- ❖ Okulda disiplin kurallarına uyulmasını sağlama ve disiplin sorunları ile mücadele etme,
- ❖ Öğrencilerin karar süreçlerine katılımını destekleme ,
- ❖ Tüm öğrencilerin temel becerilerinin (okuma, yazma, aritmetik, öz bakım, estetik, teknolojiyi kullanma, sözlü ve yazılı iletişim, kendi kendine öğrenme vb.) yüksek düzeyde geliştirilmesini sağlama,
- ❖ Özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri saptanan ve onlar için uygun öğretim ortamları hazırlama,
- ❖ Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin sosyal ve kişisel problemlerinin çözümüne yardımcı olma.

- Mesleğe Hizmet;

- ❖ Mesleki yayınları izleme,

- ❖ Bilimsel etkinliklere katılma ve öğretmenlerin (okul personelinin) bu tür etkinliklere katılmalarını teşvik etme,
- ❖ Eğitim-öğretim mevzuatını izleme,
- ❖ Deneyimlerini başkaları ile paylaşma,
- ❖ Çevredeki diğer yöneticiler ve müfettişler ile mesleki gelişim konusunda iş birliği yapma,
- ❖ Mesleki kuruluşlara aktif olarak katılma ,
- ❖ Meslek dışında sosyal ve kültürel etkinliklere katılma,
- ❖ Okuldaki öğretmenler ve diğer çalışanlardan, öğrenci velilerinden ve öğrencilerden kendi performansı ile ilgili geri bildirim alma,
- ❖ Mesleki toplantılara katılma, birlikte çalıştığı personeli katılmaya teşvik etme,
- ❖ Personelin kendini geliştirmesine olanak tanıma ve izin verme,
- ❖ Mesleğini ve kurumu temsil edecek tutum ve davranışlar sergileme.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN LİDERLİK ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI

3.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU

Okullar, devletin tespit ettiği ve çağın gereklerinin yerine getirilmesini sağlayacak eğitim programlarını icra etmek ve ülkenin yarınlarını oluşturacak nesilleri yetiştirmek amacıyla oluşturulmuş kurumlardır. Sahip oldukları ortak hedefleri vardır ve bu hedeflerin gerçekleştirilmesi ülke menfaatlerindedir.

Okulların amaçlarını gerçekleştirebilmesi, personel yönetimine ve personelin davranışlarına gereken önemin verilmesine, çağın bilimsel kriterlerinin yakalanabilmesine bağlıdır. Bunlardan daha önemli olmak üzere temel başarı faktörü okulları başarıya yönlendirecek, doğru yol haritaları tespit edecek, personel ve öğrencileri motive edebilecek, bilimsel değerler ile toplumsal değer yargılarının sentezini sağlayacak liderler olacaktır.

Bu çalışmanın konusu, Ankara ilinde bulunan liselerde görev yapan öğretmen ve eğitim alan öğrencilerin liderlik algılamalarını ve bu kapsamda okul yöneticilerinin liderlik profillerinin çıkarılmasıdır. Bununla beraber yöneticilerin, öğretmen ve öğrencilerin fikirlerini öğrenmelerini sağlamak, neler yapabilecekleri konusunda öneriler sunmaktır.

3.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Liderlik tarzları, günümüze kadar değişik yer ve zamanda gerçekleştirilen bir çok liderlik araştırmasında incelenmiştir. Bilindiği gibi, yöneticilikte insanları etkileme yani liderlik işlevlerini yerine getirme, önemlidir ve değişik durumlarda da farklı liderlik tarzları uygundur. Bu yüzden, yöneticilerin liderlik profillerinin belirlenmesi ve bilinmesi, üstlendikleri ve

üstlenecekleri yönetsel görevlere uygunluklarını belirleme ve gerekli önlemleri alma açısından önemlidir.

Bu çalışmanın odağında bulunan liseler; ergenlik çağının etkilerini tümüyle hissededen, çeşitli toplumsal konularda kanaat ve fikirleri oluşmaya başlayan gençlerin eğitildiği ve üniversiteye hazırlandıkları, gelecekle ilgili büyük oranda şekillendirdikleri kurumlardır. Burada sergilenecek başarılı ve doğru yönlendirici eğitim uygulamaları bu bakımdan çok önemlidir. Benzer konu liselerde görev yapan öğretmenlerimiz içinde geçerlidir. Onların bu görevi yerine getirmekteki gösterecekleri performans kendilerini yöneten okul yöneticilerinin liderlik başarıları ile direkt olarak ilgilidir.

Bu bakış açısı ışığında, eğitim biliminin sürekli geliştiği ve yeni açılımlar kazandığı günümüzde lise yöneticilerimizin de çağdaş liderlik modellerini sergilemeleri beklenmektedir. Bu çalışma bu liderlik profillerinin belirlenmesini amaç edinmesi bakımından önemlidir.

3.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırma da veri toplama yöntemi olarak anket kullanılmıştır. Anket yöntemiyle elde edilen veriler ışığında Ankara ilinde görev yapan lise ve dengi okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlenmesi planlanmıştır.

3.3.1. Araştırma İle İlgili Sınırlamalar

Araştırma için kullanılan ankette yer alan sorular seçilen beş tip liderlik modelinin tespitini sağlayacak şekilde belirlenmiştir.

Araştırma Ankara ilinde bulunan liseler evreni kapsamında belirlenen dört lisede görev yapan öğretmen ve öğrenciler ile sınırlıdır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, Türkiye'deki tüm lise müdürlerinin değil, sadece araştırmaya alınan Ankara bölgesinde bulunan lise

müdürlerinin liderlik profilleri ile öğretmen ve öğrencilerin liderlik algılamalarını göstermektedir.

3.3.2. Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanmasında anket yöntemi uygulanmıştır. Anket sorularının hazırlanmasında literatürdeki benzer araştırmalar ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Çalışmada, liderlik davranışlarına ilişkin Ekvall ve Arvonen (1991:17-26) tarafından geliştirilen liderlik davranış ölçeği, P. Robbins Stephan tarafından geliştirilen dengeli liderlik testi, F. Luthans tarafından geliştirilen liderlik yönelimi anketi, R.R. Blake ve J.S. Mouton tarafından geliştirilen Yönetimsel Ölçek, G.Tracy tarafından geliştirilen Dönüşümcü Liderlik Ölçeği, Casse ve Pierre tarafından geliştirilen Yönetim Stili Testi, R. Kabacoff tarafından geliştirilen Liderlik Etkinlik Ölçeği ve Harry Levinson tarafından geliştirilen Levinson Ölçeğinden seçilen ve araştırılan liderlik tiplerini destekleyen sorular kullanılmıştır. Ölçek toplam 49 maddeden oluşmaktadır (EK-1 ve EK-2). Ankette kullanılan sorular ve soruların alındığı kaynakları gösteren çizelge ekte sunulmuştur (EK-3). Anket formunda liderlik davranışlarına ilişkin verilen ifadeler 5 tip liderlik davranış özelliklerini belirlemeye yönelik hazırlanmış olup sorular karışık olarak verilmiştir.

Bütün sorular “Kesinlikle Katılıyorum” dan “Kesinlikle Katılmıyorum” a doğru derecelendirilen 5’li Likert tipi ölçek üzerinde katılımcının cevaplandıracağı ifadelerden oluşturulmuştur..

Araştırmada kullanılan anketin güvenilirlik analizi yapılmış ve Cronbach Alpha değeri %93,4 olarak bulunmuştur. Ayrıca soruların güvenilirliğe etkisi için analiz yapılmış; sorulardan birisi çıkarıldığında anketin güvenilirliğinin değişmediği görülmüştür.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili öğretmenlere ilişkin 6 soru (yaş, öğrenim durumu, hizmet süresi, branş, liderlik eğitimi alma durumu ve eğitimin süresi), öğrencilere ilişkin 5 soru (yaş,

öğrenim durumu, okuduğu lise tipi, aile gelir düzeyi, liderlik eğitimi veya bilgilendirmesi alma durumu); ikinci bölümde ise liderlik davranışlarını belirlemek üzere hazırlanmış 49 soru bulunmaktadır. Anket Ankara'da belirlenen dört lisede görev yapan 145 öğretmen ve eğitim gören 435 öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

3.3.3. Araştırmada Kullanılan İstatistiksel Yöntemler

T testi (student's t test) örneğin alındığı toplumun standart sapmasının (SD) bilinmediği durumlarda tek ve iki örnek hipotezlerinin test edilmesinde kullanılır.

Varyans analizi (ANOVA, Analysis Of Variance), k bağımsız ya da k bağımlı gruptan elde edilen verilerin grup ortalamalarının ya da işlem (treatment) ortalamalarının farklılığını test etmek için yararlanılan bir yöntemdir.

3.3.4. Hipotezler

Ho: Lise tipi ve öğretmen ve öğrencilerin demografik özellikleri ile liderlik modellerin algılanması arasında ilişki yoktur.

H1: Lise tipi ile yöneticilerin liderlik davranış boyutları arasında ilişki bulunmaktadır.

H2: Liderlik modeli algılamaları ile öğretmenlerin (a) öğrenim durumu, (b) branş, (c) hizmet süresi (d) liderlik eğitimi alma durumuna göre farklılık göstermektedir.

H3: Liderlik modeli algılamaları ile öğrencilerin (a) yaş, (b) öğrenim durumu, (c) aile gelir düzeyi, (d) liderlik eğitimi alma durumuna göre farklılık göstermektedir.

3.3.5. Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi

Araştırmanın ana kütlesi Özel Samanyolu Cemal Şaşmaz Fen Lisesi, Aydınlikevler İletişim Meslek Lisesi, Mamak Lisesi ve Aydınlikevler Anadolu Lisesi'nde bulunan 179 öğretmen ve 1693 öğrenciden oluşmaktadır.

Bu araştırmada, belirli bir d duyarlılığı ve belirli bir z güvenirligi için gerekli olan örnek çapı ise (Durmaz, 2005:123);

$$n = \frac{N z^2 p q}{N d^2 + z^2 p q} \quad \text{formülü ile hesaplanmıştır. Burada;}$$

n: örnek çapı,
 N: yığın çapı,
 z: güvenirlilik düzeyi,
 d: duyarlılık,
 p: yığın oranı,
 q: 1-p'dir.

Buna göre;
 N öğretmen =179
 p=q=0,5
 z=2
 d=0,05

$$n = \frac{N z^2 p q}{N d^2 + z^2 p q} = \frac{179 * 2^2 * 0,5 * 0,5}{179 * 0,05^2 + 2^2 * 0,5 * 0,5} = 123,6$$

Anket sayısı en az 124 adet olmalıdır. Araştırmada bu kısıt sağlanmıştır.

N öğrenci =1693
 p=q=0,5
 z=2

$$d=0,05$$

$$n = \frac{N z^2 p q}{N d^2 + z^2 p q} = \frac{1693 * 2^2 * 0,5 * 0,5}{1693 * 0,05^2 + 2^2 * 0,5 * 0,5} = 323,5$$

Anket sayısı en az 324 adet olmalıdır. Araştırmada bu kısıt sağlanmıştır.

Araştırmamızda örnek çapını en büyük yapmak için $p+q=1$ şartını sağlamak koşuluyla $p=q=0.5$ alınmıştır. Bu çalışmada; duyarlılık %5 (0.05) ve güvenilirlik %5 (%95 güvenilirlik için yaklaşık z değeri 2 alınır).

Anketlerin liselere dağıtım miktarları, liselerin ağırlık oranlarına göre yapılmıştır. Ağırlık oranları lise mevcutlarının toplam mevcuda oranlanması ile belirlenmiştir.

Tablo 3.1 Öğretmen ve öğrenci ağırlık oran ve anket miktarları

	Özel Samanyolu Fen Lisesi	Aydınlıkevler İletişim Meslek Lisesi	Aydınlıkevler Anadolu Lisesi	Mamak Lisesi	TOPLAM
Öğretmen Ağırlık Oranı	%14	%16.8	%37.4	%31.8	%100
Öğretmen Anket Miktarı	17 adet	21 adet	46 adet	40 adet	124 adet
Uygulanan Anket miktarı	25 adet	30 adet	50 adet	50 adet	145 adet
Öğrenci Ağırlık Oranı	%7	%10	%30	%53	%100
Öğrenci Anket Miktarı	23 adet	32 adet	97adet	172 adet	324 adet
Uygulanan Anket miktarı	50 adet	50 adet	115 adet	180 adet	395 adet

Tablo 3.2 Öğrencilerin sınıf dağılım oranları ve anket miktarları

	Öğrenci Miktarı	Sınıf Dağılımı			Sınıf Oranları			Anket Miktarı	Sınıf Anket Miktarı		
		1. Snf.	2. Snf.	3. Snf.	1. Snf.	2. Snf.	3. Snf.		1. Snf.	2. Snf.	3. Snf.
Özel Samanyolu Fen Lisesi	105	17	43	45	16 %	40 %	43 %	50	8	20	22
A.Evler İletişim Meslek Lisesi	174	56	71	47	32 %	20 %	27 %	50	16	20	14
A.Evler Anadolu Lisesi	510	210	300	-	42 %	58 %	-	115	48	67	-
Mamak Lisesi	940	305	224	375	33 %	24 %	41 %	180	60	44	76
TOPLAM	1693	588	638	467	34 %	38 %	28 %	395	132	151	112

Araştırmada, 150 adet öğretmen, 400 adet öğrenci anketi bastırılmış ve ilgili liselerdeki öğretmen ve öğrencilere (sınıf ağırlıklarına) göre dağıtılmıştır. Anketlerden 147 adet öğretmen ile 393 öğrenci anketi geri dönmüştür. Ancak öğretmen anketlerinin 2 adedi, öğrenci anketlerinin ise 5 adedi eksik veri içermesi nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır.

3.3.6. Verilerin Analiz Yöntemi

Araştırmada anket tekniğinden yararlanılmıştır. Ankette toplam 49 soru bulunmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayara aktarılarak SPSS 13.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Ankette 5'li likert ölçekli sorularda, seçeneklere 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde değerler verilmiştir. Burada aralık genişliği en büyük değer 5, en küçük değer 1, fark 4, puan sayısı 5, $4/5=0,80$, şeklinde hesaplanmıştır. Böylece şu şekilde bir sınıflandırma yapılmıştır: 1-1,80 kesinlikle katılıyorum, 1,81-2,60 katılıyorum, 2,61-3,40 kararsızım, 3,41-4,20 katılmıyorum, 4,21-5 kesinlikle katılmıyorum. Likert ölçeğine göre sorulan sorularda, aritmetik ortalama ile birlikte, standart sapma hesaplanarak, verilen cevapların ortalamadan ne kadar saptığı da belirlenmiştir.

3.4. BULGULAR

Araştırmaya ait bulgular dört bölümde incelenmiştir.

3.4.1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Analizde liderlik algılaması ile ilgili ifadeler verilen beş ana başlıkta aritmetik ortalamalar alınarak toplanmıştır.

Tablo 3.3 Ankete Katılanların Konumlarına Göre Dağılımları

	Sayı	Yüzde
Öğretmen	145	27,2
Öğrenci	388	72,8
Toplam	533	100,0

3.4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Ankete katılan öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.4 Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

ÖZELLİKLER	SAYI	YÜZDE
YAŞ GRUBU		
23-30	34	23,4
31-40	68	46,9
41 ve üzeri	43	29,7
OKUL TÜRÜ		
Lise	55	37,9
Meslek Lisesi	27	18,6
Anadolu Lisesi	36	24,8
Özel Lise	27	18,7
ÖĞRENİM DURUMU		
Üniversite	121	83,4
Y.Lisans-Doktora	24	16,6
HİZMET SÜRESİ		
1-7 Yıl	35	24,1
8-15 Yıl	65	44,9
16 Yıl ve üzeri	45	31,0
BRANŞ		
Fen Bilimleri	54	37,2
Edebiyat	17	11,7
Sosyal Bilimler	72	49,7
Güzel Sanatlar	2	1,4
LİDERLİK EĞİTİMİ		
Evet	30	20,7
Hayır	115	79,3
EĞİTİM TÜRÜ		
Konferans/Seminer	12	40,0
Kurs	10	33,3
Özel Eğitim	8	26,7
TOPLAM	145	100,0

Öğretmenlerin sosyo – demografik sonuçlar incelendiğinde;

- Öğretmenlerin büyük kısmının 31-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Temel neden tayin politikası gereği genç öğretmenlerin

yoğunlukla küçük yerleşim bölgelerine tayin olmaları, daha yaşlı personelin ise yönetici konumuna geçmeleridir.

- Öğretmenlerin büyük kısmını klasik liselerde görev yapan personel oluşturmaktadır. Bunun nedeni en yüksek öğrenci mevcudunun ve buna bağlı olarak en fazla öğretmenin klasik liselerde bulunmasıdır.

- Öğretmenlerin % 83,4'ü üniversite mezunu, %16,6'sı ise yüksek lisans mezunudur.

- Öğretmenlerin çoğunluğunun 8-15 yıl hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir.

- Öğretmenlerin branş dağılımı incelendiğinde çoğunluğun Sosyal Bilimler(%49,7) ve Fen Bilimleri (%37,2) branşı öğretmenler oluşturmaktadır. En az yoğunluğun ise güzel sanatlarda olduğu görülmektedir. Temel neden bu tip ders yoğunluğunun azlığıdır.

- Öğretmenlerin %79,3 'nün liderlik eğitimi almadığı görülmektedir. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen liderlik eğitimlerinin yaygınlaşması konusunda sorunların olduğunu göstermektedir.

- Liderlik eğitimi alan öğretmenler arasında uzun süreli liderlik eğitimi alan personelin azlığı bir önceki tabloya ait değerlendirmenin haklılığını desteklemektedir.

3.4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin tanımlayıcı bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.5 Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

ÖZELLİKLER	SAYI	YÜZDE
YAŞ GRUBU		
14-15	115	29,6
16-17	245	63,1
18 ve üzeri	28	7,3
SINIFLAR		
Lise 1	147	37,9
Lise 2	138	35,7
Lise 3	102	26,4
OKUL TÜRÜ		
Lise	186	47,9
Meslek Lisesi	50	12,9
Anadolu Lisesi	110	28,4
Özel Lise	42	10,8
AİLE GELİRİ		
Düzenli gelir yok	39	10,1
Asgari ücret	49	12,6
500-1000	170	43,8
1001 ve üzeri	130	33,5
LİDERLİK EĞİTİMİ		
Evet	30	7,7
Hayır	358	92,3
TOPLAM	388	100,0

Öğrencilerin sosyo – demografik sonuçlar incelendiğinde;

- Öğrenci miktarında klasik liselerde görülen fazlalık tamamen liselerin yapısından ve bilinen öğrenci yoğunluğundan kaynaklanmaktadır.

- Araştırma uygulanan liselerin orta gelirli kesimin yoğunlukla oturduğu semtlerde olması gelir araştırmasına da sonuç olarak yansımıştır. Ailelerin gelir düzeyi çoğunlukla 1000 YTL altındadır.

- Öğrencilerin çoğunluğu 16-17 yaş grubunda ve lise birinci sınıf öğrencilerinden oluşmuştur.

3.4.2. Liderlik Davranış Boyutları

Tablo 3.6 Liderlik İle İlgili Sorulara Öğretmen ve Öğrenciler Tarafından Verilen Cevapların Genel Dağılımı

	N	Ort.	S.Spm.
Astlarını yönetimin dışında tutar	533	3,50	1,244
Tüm karar mekanizmalarının sorumluluğunu alır	533	3,36	1,392
Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır	533	3,60	1,274
Karar verirken astlarına da söz hakkı verir	533	2,19	1,096
Yeni fikirleri tartışmaktan hoşlanır	533	2,38	1,252
Astlarını daha fazla gayret için motive eder	533	2,28	1,189
Astların görevlerine yönelik tüm kararları almasını sağlar	533	2,47	0,974
Astlarına güvenir	533	2,18	1,088
Astlarının bireysel eğitimlerini teşvik eder	533	2,32	1,097
Çalışanların düşüncelerine önem verir	533	2,12	1,117
Astları ile arasında karşılıklı bağımlılık ve güven tesis eder	533	2,28	1,154
Çatışma durumunda çatışmanın çözülmesini sağlar	533	2,20	1,205
Değişen şartlara uygun yeni motivasyon şekilleri geliştirir	533	2,39	1,172
Değişimi kurumsallaştırır	533	2,60	1,173
Gelecek hakkında plan yapar	533	2,18	1,079
Acil durumlarda süratle karar verebilir	533	2,39	1,143
Her kararı kendisi alarak zaman kaybını önler	533	3,21	1,212
Yapılan işin denetiminde oldukça titizdir	532	2,19	1,175
Kararların uygulanması sürecine tüm astlarını katar	533	2,42	1,090
Astlarının fikir ve önerilerini dinler	533	2,19	1,129
İyi ve kötü eleştirilere açıktır	533	2,39	1,241
Grup üyelerine işlerinde tam bir serbestlik tanır	533	3,02	1,092
Astlarının kendini yetiştirmelerini sağlamak amacıyla serbest karar almalarına izin verir	533	2,78	1,144
Astların karar almalarına izin vererek şahsi sorumluluğunu en aza indirir	533	3,00	1,123

İyi çalışmalarını takdir eder	533	1,81	1,046
Çıkabilecek çatışmaları ortadan kaldıracak olanaklar yaratır	533	2,23	1,126
Yeni problemleri çözmek için geçmiş deneyimlerden yararlanır	533	2,19	1,025
Yeni fikirleri teşvik eder	533	2,23	1,141
Astlarının becerilerini ortaya çıkarmaya çalışır	533	2,29	1,137
İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar	533	2,39	1,173
Bireysel yaratıcılığa en alt düzeyde değer verir	533	3,26	1,201
Hareketlerini açıklamayı reddeder	533	3,32	1,145
Astlarının standart kural ve yöntemlere uymasını ister	533	2,29	1,094
Disiplin amacıyla astlarının eleştirilerine müsaade etmemelidir.	533	3,19	1,218
Ortak karar alma süreci ile sorumluluk paylaşımını sağlar	532	2,36	1,044
En sıkışık zamanda dahi astlarının fikirlerini alır	533	2,55	1,155
Grup çalışmalarını sever	533	2,26	1,086
Çalışanlara karşı açık ve dürüştür	533	2,13	1,079
Astlarını savunur	533	2,27	1,011
Serbest karar alabilen eğitilmiş ve sorumluluk sahibi astlar seçer	533	2,38	1,042
Ast gruplarının çalışmalarına katılmaz ve karışmaz	533	3,25	1,120
Sorun çözümünde astlarının yargılarını kullanmasına izin verir	533	2,45	1,057
Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir	533	2,32	1,007
Astlarına arkadaşça davranır	533	2,29	1,132
Başarı grafiğinde düzenli ve normal artışı hedefler	533	2,24	1,089
Başarı için ortamın tüm gereklerini hazırlar	533	2,25	1,164
Yeniliklere açıktır	533	2,14	1,187
Vizyon yaratır, kararları süratle uygulatır	533	2,47	1,196
Esnektir ve değişime açıktır	533	2,45	1,304
otokratik liderlik	533	3,03	0,551
katılımcı liderlik	533	2,32	0,835
serbest bırakıcı liderlik	533	2,61	0,597
etkileşimci liderlik	533	2,19	0,814
dönüşümcü liderlik	533	2,35	0,898

Tablo 3.16'da görüldüğü üzere öğretmen ve öğrenciler yöneticilerinin en çok “İyi çalışmaları takdir eder” (1,81) değişkenini belirlerken, en az “Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır” (3,60) değişkenini belirlemişlerdir. Buradan da görüleceği üzere Ankara bölgesindeki liselerde görev yapan yöneticiler öğretmen ve öğrencilerin iyi çalışmalarını takdir ederken, onları sadece emirleri yerine getiren bir ast olarak görmemektedirler. Otokratik liderlik davranışı en yüksek ortalama ile katılımcılar tarafından kabul edilmez olarak algılanmaktadır.

Tablo 3.7 Liderlik İle İlgili Sorulara Verilen Cevapların Öğretmenler İçin Dağılımı

	N	Ort.	s.spm.
Astlarını yönetimin dışında tutar	145	3,84	1,284
Tüm karar mekanizmalarının sorumluluğunu alır	145	3,92	1,199
Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır	145	3,94	1,248
Karar verirken astlarına da söz hakkı verir	145	2,00	1,087
Yeni fikirleri tartışmaktan hoşlanır	145	2,22	1,382
Astlarını daha fazla gayret için motive eder	145	2,01	1,253
Astların görevlerine yönelik tüm kararları almasını sağlar	145	2,25	1,152
Astlarına güvenir	145	1,97	1,148
Astlarının bireysel eğitimlerini teşvik eder	145	1,92	1,081
Çalışanların düşüncelerine önem verir	145	2,02	1,187
Astları ile arasında karşılıklı bağımlılık ve güven tesis eder	145	2,08	1,281
Çatışma durumunda çatışmanın çözülmesini sağlar	145	2,06	1,240
Değişen şartlara uygun yeni motivasyon şekilleri geliştirir	145	2,21	1,306
Değişimi kurumsallaştırır	145	2,39	1,303
Gelecek hakkında plan yapar	145	1,93	1,128
Acil durumlarda süratle karar verebilir	145	2,06	1,203
Her kararı kendisi alarak zaman kaybını önler	145	3,15	1,303
Yapılan işin denetiminde oldukça titizdir	145	2,06	1,113
Kararların uygulanması sürecine tüm astlarını katar	145	2,28	1,205
Astlarının fikir ve önerilerini dinler	145	2,10	1,204
İyi ve kötü eleştirilere açıktır	145	2,32	1,252
Grup üyelerine işlerinde tam bir serbestlik tanır	145	2,57	1,195

Astlarının kendini yetiştirmelerini sağlamak amacıyla serbest karar almalarına izin verir	145	2,57	1,223
Astların karar almalarına izin vererek şahsi sorumluluğunu en aza indirir	145	3,01	1,213
İyi çalışmalarını takdir eder	145	2,06	1,215
Çıkabilecek çatışmaları ortadan kaldıracabilecek olanaklar yaratır	145	2,23	1,196
Yeni problemleri çözmek için geçmiş deneyimlerden yararlanır	145	2,13	1,049
Yeni fikirleri teşvik eder	145	2,18	1,194
Astlarının becerilerini ortaya çıkarmaya çalışır	145	2,19	1,242
İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar	145	2,35	1,250
Bireysel yaratıcılığa en alt düzeyde değer verir	145	3,26	1,218
Hareketlerini açıklamayı reddeder	145	3,41	1,205
Astlarının standart kural ve yöntemlere uymasını ister	145	2,61	1,345
Disiplin amacıyla astlarının eleştirilerine müsaade etmemelidir.	145	3,49	1,253
Ortak karar alma süreci ile sorumluluk paylaşımını sağlar	145	2,30	1,023
En sıkışık zamanda dahi astlarının fikirlerini alır	145	2,56	1,154
Grup çalışmalarını sever	145	2,14	1,047
Çalışanlara karşı açık ve dürüsttür	145	2,07	1,206
Astlarını savunur	145	2,16	1,045
Serbest karar alabilen eğitimli ve sorumluluk sahibi astlar seçer	145	2,43	1,147
Ast gruplarının çalışmalarına katılmaz ve karışmaz	145	3,24	1,156
Sorun çözümünde astlarının yargılarını kullanmasına izin verir	145	2,39	1,101
Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir	145	2,19	1,054
Astlarına arkadaşça davranır	145	2,07	1,078
Başarı grafiğinde düzenli ve normal artışı hedefler	145	2,01	0,939
Başarı için ortamın tüm gereklerini hazırlar	145	2,08	1,185
Yeniliklere açıktır	145	2,09	1,274
Vizyon yaratır, kararları süratle uygular	145	2,19	1,287
Esnektir ve değişime açıktır	145	2,27	1,345
otokratik liderlik	145	3,17	0,556
katılımcı liderlik	145	2,20	0,990
serbest bırakıcı liderlik	145	2,45	0,755
etkileşimci liderlik	145	2,09	0,975
dönüşümcü liderlik	145	2,20	1,128

Tablo 3.17’de görüldüğü üzere öğretmenler yöneticilerinin en çok “Astlarının bireysel eğitimlerini teşvik eder” (1,92) değişkenini belirlerken, en az “Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır” (3,94) değişkenini belirlemişlerdir. Buradan da görüleceği üzere Ankara bölgesindeki liselerde görev yapan yöneticiler öğretmenlerin bireysel eğitimlerini teşvik ederken onları sadece emirleri yerine getiren bir ast olarak görmemektedirler. Öğretmenler okul müdürlerinin gösterdiği liderlik davranışları arasında birinci sırada etkileşimli liderlik davranışını algıladıkları görülmektedir. ($\bar{x} = 3,17$)

Tablo 3.8 Liderlik İle İlgili Sorulara Verilen Cevapların Öğrenciler İçin Dağılımı

	N	Ort.	s.spm.
Astlarını yönetimin dışında tutar	388	3,37	1,206
Tüm karar mekanizmalarının sorumluluğunu alır	388	3,16	1,405
Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır	388	3,48	1,262
Karar verirken astlarına da söz hakkı verir	388	2,26	1,092
Yeni fikirleri tartışmaktan hoş	388	2,44	1,196
Astlarını daha fazla gayret için motive eder	388	2,38	1,150
Astların görevlerine yönelik tüm kararları almasını sağlar	388	2,55	0,886
Astlarına güvenir	388	2,25	1,056
Astlarının bireysel eğitimlerini teşvik eder	388	2,47	1,067
Çalışanların düşüncelerine önem verir	388	2,16	1,090
Astları ile arasında karşılıklı bağımlılık ve güven tesis eder	388	2,35	1,096
Çatışma durumunda çatışmanın çözülmesini sağlar	388	2,25	1,189
Değişen şartlara uygun yeni motivasyon şekilleri geliştirir	388	2,45	1,112
Değişimi kurumsallaştırır	388	2,69	1,111
Gelecek hakkında plan yapar	388	2,28	1,046
Acil durumlarda süratle karar verebilir	388	2,51	1,096
Her kararı kendisi alarak	388	3,24	1,177

zaman kaybını önler			
Yapılan işin denetiminde oldukça titizdir	387	2,23	1,195
Kararların uygulanması sürecine tüm astlarını katar	388	2,47	1,040
Astlarının fikir ve önerilerini dinler	388	2,22	1,100
İyi ve kötü eleştirilere açıktır	388	2,42	1,237
Grup üyelerine işlerinde tam bir serbestlik tanır	388	3,18	1,004
Astlarının kendini yetiştirmelerini sağlamak amacıyla serbest karar almalarına izin verir	388	2,85	1,105
Astların karar almalarına izin vererek şahsi sorumluluğunu en aza indirir	388	2,99	1,089
İyi çalışmalarını takdir eder	388	1,72	0,962
Çıkabilecek çatışmaları ortadan kaldıracak olanaklar yaratır	388	2,22	1,101
Yeni problemleri çözmek için geçmiş deneyimlerden yararlanır	388	2,21	1,016
Yeni fikirleri teşvik eder	388	2,24	1,122
Astlarının becerilerini ortaya çıkarmaya çalışır	388	2,33	1,095
İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar	388	2,40	1,145
Bireysel yaratıcılığa en alt düzeyde değer verir	388	3,26	1,196
Hareketlerini açıklamayı reddeder	388	3,29	1,122
Astlarının standart kural ve yöntemlere uymasını ister	388	2,16	0,958
Disiplin amacıyla astlarının eleştirilerine müsaade etmemelidir.	388	3,07	1,186
Ortak karar alma süreci ile sorumluluk paylaşımını sağlar	387	2,39	1,053
En sıkışık zamanda dahi astlarının fikirlerini alır	388	2,55	1,157
Grup çalışmalarını sever	388	2,31	1,098
Çalışanlara karşı açık ve dürüsttür	388	2,16	1,029
Astlarını savunur	388	2,31	0,997
Serbest karar alabilen eğitilmiş	388	2,36	1,001

ve sorumluluk sahibi astlar seçer			
Ast grupların çalışmalarına katılmaz ve karışmaz	388	3,25	1,108
Sorun çözümünde astlarının yargılarını kullanmasına izin verir	388	2,47	1,040
Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir	388	2,37	0,986
Astlarına arkadaşça davranır	388	2,37	1,142
Başarı grafiğinde düzenli ve normal artışı hedefler	388	2,32	1,129
Başarı için ortamın tüm gereklerini hazırlar	388	2,31	1,151
Yeniliklere açıktır	388	2,16	1,154
Vizyon yaratır, kararları süratle uygulatır	388	2,57	1,145
Esnektir ve değişime açıktır	388	2,52	1,283
otokratik liderlik	388	2,98	0,541
katılımcı liderlik	388	2,36	0,765
serbest bırakıcı liderlik	388	2,67	0,514
etkileşimci liderlik	388	2,23	0,744
dönüşümcü liderlik	388	2,40	0,791

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere öğrenciler yöneticilerinin en çok “İyi çalışmaları takdir eder” (1,72) değişkenini belirlerken, en az “Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır” (3,48) değişkenini belirlemiştir. Buradan da görüleceği üzere Ankara bölgesindeki liselerde görev yapan yöneticiler öğrencilerin iyi çalışmalarını takdir ederken, onları sadece emirleri yerine getiren bir ast olarak görmemektedirler. Öğrenciler öğretmenlere nazaran okul müdürlerinin gösterdiği liderlik davranışını daha az otokratik bulmuşlardır. ($x = 2,98$)

Tablo 3.9 Öğrenciler İle Öğretmenlerin Liderlik Algılamalarının Karşılaştırılması

	Konum	N	Ort.	Std. Sapma	T	p
Otokratik Liderlik	Öğretmen	145	3,17	0,556	3,702	0,000
	Öğrenci	388	2,98	0,541		
Katılımcı Liderlik	Öğretmen	145	2,20	0,990	-1,955	0,051
	Öğrenci	388	2,36	0,765		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Öğretmen	145	2,45	0,755	-3,794	0,000
	Öğrenci	388	2,67	0,514		
Etkileşimci Liderlik	Öğretmen	145	2,09	0,975	-1,727	0,085
	Öğrenci	388	2,23	0,744		
Dönüşümcü Liderlik	Öğretmen	145	2,20	1,128	-2,362	0,019
	Öğrenci	388	2,40	0,791		

Liderlik algılaması ankete katılanların konumu bakımından incelendiğinde; her beş liderlik modelinde de konuma göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Otokratik liderlik modelinde öğretmenlerin ortalaması 3,17 öğrencilerin ortalaması 2,98 olarak gerçekleşmiştir. Buna göre öğrencilerin otokratik liderlik algılaması daha yüksektir. Otokratik, serbest bırakıcı ve dönüşümcü liderlik algılamalarında konum farklılığı etkilidir. Her iki grubun algılama modeli etkileşimci liderlik olarak ortaya çıkmaktadır. Etkileşimci liderlik açısından öğretmenlerin öğrencilere nazaran daha yüksek oranda müdürleri etkileşimci lider olarak algıladığı görülmektedir.

3.4.3 Cevapların Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre İncelemesi

Tablo 3.10 Öğretmenlerin Liderlik Algılamasının Okul Türü Bakımından İncelenmesi

		N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Homojen Gruplar
Otokratik Liderlik	Lise	55	3,03	0,572	3,889	0,010	1. Lise, Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi. 2. Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, Özel Lise
	Meslek Lisesi	27	3,31	0,501			
	Anadolu Lisesi	36	3,11	0,512			
	Özel Lise	27	3,41	0,544			
Katılımcı Liderlik	Lise	55	2,75	1,074	14,692	0,000	1. Meslek Lisesi 2. Özel Lise, Anadolu Lisesi 3. Lise
	Meslek Lisesi	27	1,46	0,749			
	Anadolu Lisesi	36	2,09	0,593			
	Özel Lise	27	1,97	0,841			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Lise	55	2,82	0,793	13,724	0,000	1. Meslek Lisesi 2. Anadolu Lisesi, Özel Lise 3. Lise
	Meslek Lisesi	27	1,83	0,777			
	Anadolu Lisesi	36	2,32	0,381			
	Özel Lise	27	2,49	0,585			
Etkileşimci Liderlik	Lise	55	2,65	1,073	15,577	0,000	1. Meslek Lisesi 2. Anadolu Lisesi, Özel Lise 3. Lise
	Meslek Lisesi	27	1,34	0,766			
	Anadolu Lisesi	36	1,88	0,499			
	Özel Lise	27	1,98	0,800			
Dönüşümcü Liderlik	Lise	55	2,83	1,262	15,725	0,000	1. Meslek Lisesi 2. Anadolu Lisesi, Özel Lise 3. Lise
	Meslek Lisesi	27	1,29	0,747			
	Anadolu Lisesi	36	2,00	0,656			
	Özel Lise	27	2,09	0,912			

Liderlik algılaması ankete katılanların öğretmenlerin çalıştıkları lise bakımından incelendiğinde; her beş liderlik modelinde de konuma göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. Yapılan tukey b testine göre ortalama bakımından homojen gruplar da tabloda belirtilmiştir.

Örneğin 1. otokratik liderlik modelinde lise, Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğretmenleri birbirine benzer algılamaya sahip veya Anadolu lisesi, meslek lisesi ve özel lise birbirine benzer algılamalara sahiptir. Tabloda ortalamalar incelendiğinde birinci grubun ortalaması düşük olan grubu, ikinci grubun ise ortalaması yüksek olan grubu gösterdiği görülmektedir. Diğer modellerde aynı esaslarla homojenlik bakımından gruplandırılmıştır.

Tablo 3.10 incelendiğinde, öğretmenlerin liderlik algılamalarında okul tipinin ilişkili olduğu; yöneticilerin düz liselerde, Anadolu liselerinde ve özel liselerde etkileşimci liderlik modelini, meslek liselerinde dönüşümcü liderlik modelini, sergilediklerini algıladıkları görülmektedir.

Tablo 3.11 Liderlik Algılamasının Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi

	Öğrenim Durumu	N	Ort.	Std. Sapma	T	p
Otokratik Liderlik	Üniversite Mezunu	121	3,18	0,544	0,269	0,788
	Yüksek Lisans Doktora	24	3,15	0,621		
Katılımcı Liderlik	Üniversite Mezunu	121	2,12	0,935	-2,143	0,034
	Yüksek Lisans Doktora	24	2,59	1,179		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Üniversite Mezunu	121	2,41	0,710	-1,679	0,095
	Yüksek Lisans Doktora	24	2,69	0,935		
Etkileşimci Liderlik	Üniversite Mezunu	121	2,05	0,924	-1,263	0,209
	Yüksek Lisans Doktora	24	2,32	1,193		
Dönüşümcü Liderlik	Üniversite Mezunu	121	2,10	1,032	-2,534	0,012
	Yüksek Lisans Doktora	24	2,72	1,437		

Öğrenim durumları ile öğretmenlerin katılımcı ve dönüşümcü liderlik modellerini algılamalarında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Algılamalar yöneticilerin ağırlıklı olarak etkileşimci liderlik modeli sergiledikleri şeklindedir.

Tablo 3.12 Liderlik Algılamasının Hizmet Süresi Bakımından İncelenmesi

	Hizmet Süresi	N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Homojen Gruplar
Otokratik Liderlik	1-7 Yıl	35	3,28	0,592	1,053	0,352	
	8-15 Yıl	65	3,17	0,552			
	16 Ve Üzeri	45	3,10	0,531			
Katılımcı Liderlik	1-7 Yıl	35	2,14	1,143	0,253	0,777	
	8-15 Yıl	65	2,17	0,988			
	16 Ve Üzeri	45	2,29	0,876			
Serbest Bırakıcı Liderlik	1-7 Yıl	35	2,48	0,766	0,057	0,945	
	8-15 Yıl	65	2,43	0,790			
	16 Ve Üzeri	45	2,46	0,711			
Etkileşimci Liderlik	1-7 Yıl	35	2,10	1,051	0,035	0,966	
	8-15 Yıl	65	2,11	1,035			
	16 Ve Üzeri	45	2,06	0,835			
Dönüşümcü Liderlik	1-7 Yıl	35	2,19	1,327	0,013	0,987	
	8-15 Yıl	65	2,22	1,152			
	16 Ve Üzeri	45	2,18	0,932			

Hizmet süreleri farklılığı ile öğretmenlerin liderlik modeli algılamalarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Algılamaların ağırlıklı noktası yöneticilerin etkileşimci liderlik modeli sergiledikleri şeklindedir.

Tablo 3.13 Liderlik Algılamasını Branşlar Bakımından İncelenmesi

		N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Homojen Gruplar
Otokratik Liderlik	Fen Bilimleri	54	3,22	0,574	0,336	0,715	
	Edebiyat	17	3,10	0,374			
	Sosyal Bilimler	72	3,17	0,581			
Katılımcı Liderlik	Fen Bilimleri	54	2,04	0,853	1,257	0,288	
	Edebiyat	17	2,43	0,818			
	Sosyal Bilimler	72	2,25	1,093			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Fen Bilimleri	54	2,29	0,603	2,482	0,087	1. Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler 2. Sosyal Bilimler, Edebiyat
	Edebiyat	17	2,71	0,761			
	Sosyal Bilimler	72	2,50	0,832			
Etkileşimci Liderlik	Fen Bilimleri	54	1,91	0,760	1,848	0,161	
	Edebiyat	17	2,36	0,990			
	Sosyal Bilimler	72	2,16	1,095			
Dönüşümcü Liderlik	Fen Bilimleri	54	1,94	0,841	2,602	0,078	1. Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler 2. Sosyal Bilimler, Edebiyat
	Edebiyat	17	2,54	1,147			
	Sosyal Bilimler	72	2,31	1,279			

Branşlar bakımından öğretmenlerin liderlik modeli algılamalarında, serbest bırakıcı liderlik ve dönüşümcü liderlik modellerinde ortaya çıkan homojen gruplar belirtilmiştir. Öğretmenlerin branşları ile liderlik algılamalar arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, yöneticilerin ağırlıklı olarak etkileşimci liderlik modeli sergiledikleri görülmektedir.

Tablo 3.14. Liderlik Algılamasının Öğretmenin Liderlik Eğitimi Alması Durumu Bakımından İncelenmesi

	Liderlik Eğitimi Alınması	N	Ort.	Std. Sapma	T	p
Otokratik Liderlik	Evet	30	3,16	0,549	-0,189	0,850
	Hayır	115	3,18	0,560		
Katılımcı Liderlik	Evet	30	2,03	1,097	-1,040	0,300
	Hayır	115	2,24	0,961		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Evet	30	2,24	0,866	-1,769	0,079
	Hayır	115	2,51	0,717		
Etkileşimci Liderlik	Evet	30	1,90	1,155	-1,190	0,236
	Hayır	115	2,14	0,921		
Dönüşümcü Liderlik	Evet	30	1,99	1,291	-1,169	0,244
	Hayır	115	2,26	1,080		

Öğretmenlerin liderlik eğitimi almaları durumuna göre yapılan değerlendirmede bu faktörün algılamalarda anlamlı bir fark yaratmadığı ve algılamaların etkileşimci liderlik olarak öne çıktığı görülmektedir.

3.4.4 Cevapların Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi

Tablo 3.15. Liderlik Algılamasının Öğrencinin Yaş Grubu Bakımından İncelenmesi

		N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Homojen Gruplar
Otokratik Liderlik	14-15	115	3,01	0,550	0,231	0,794	
	16-17	245	2,96	0,543			
	18 ve Üzeri	28	2,98	0,499			
Katılımcı Liderlik	14-15	115	2,19	0,664	4,857	0,008	1. 14-15, 18 ve Üzeri 2. 18 ve Üzeri, 16-17
	16-17	245	2,45	0,813			
	18 ve Üzeri	28	2,24	0,597			
Serbest Bırakıcı Liderlik	14-15	115	2,64	0,429	0,373	0,689	
	16-17	245	2,69	0,560			
	18 ve Üzeri	28	2,64	0,411			
Etkileşimci Liderlik	14-15	115	2,07	0,645	4,698	0,010	1. 14-15, 18 ve Üzeri 2. 18 ve Üzeri, 16-17
	16-17	245	2,32	0,789			
	18 ve Üzeri	28	2,13	0,601			
Dönüşümcü Liderlik	14-15	115	2,24	0,696	4,308	0,014	1. 14-15, 18 ve Üzeri 2. 18 ve Üzeri, 16-17
	16-17	245	2,49	0,828			
	18 ve Üzeri	28	2,33	0,721			

Tablo 3.15 incelendiğinde katılımcı, etkileşimci ve dönüşümcü liderlik modellerinde ortaya çıkan homojen gruplar belirtilmiştir. Öğrencilerin yaş grupları ile bu modellerin algılanması arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve öğrencilerin ağırlıklı olarak etkileşimci liderliği algıladıkları görülmektedir.

Tablo 3.16. Liderlik Algılamasını Öğrencinin Sınıfı Bakımından İncelenmesi

		N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Homojen Gruplar
Otokratik Liderlik	Lise 1	147	2,94	0,556	0,504	0,604	
	Lise 2	138	2,99	0,531			
	Lise 3	102	3,01	0,537			
Katılımcı Liderlik	Lise 1	147	2,15	0,624	14,037	0,000	1. Lise 1, Lise 3 2. Lise 2
	Lise 2	138	2,61	0,832			
	Lise 3	102	2,32	0,768			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Lise 1	147	2,60	0,440	2,227	0,109	
	Lise 2	138	2,72	0,594			
	Lise 3	102	2,70	0,493			
Etkileşimci Liderlik	Lise 1	147	2,02	0,631	13,367	0,000	1. Lise 1 2. Lise 3 3. Lise 2
	Lise 2	138	2,46	0,840			
	Lise 3	102	2,22	0,664			
Dönüşümcü Liderlik	Lise 1	147	2,22	0,679	8,735	0,000	1. Lise 1, Lise 3 2. Lise 2
	Lise 2	138	2,60	0,901			
	Lise 3	102	2,41	0,717			

Tablo 3.16 incelendiğinde katılımcı, etkileşimci ve dönüşümcü liderlik modellerinde ortaya çıkan homojen gruplar belirtilmiştir. Öğrencilerin yaş farklılıkları ile bu liderlik modellerinin algılamalarında anlamlı bir ilişki bulunduğu ve öğrencilerin ağırlıklı olarak etkileşimci liderliği algıladıkları görülmektedir.

Tablo 3.17. Liderlik Algılamasını Öğrencinin Okul Türü Bakımından İncelenmesi

		N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Homojen Gruplar
Otokratik Liderlik	Lise	186	2,82	0,527	18,946	0,000	1. Lise, Meslek Lisesi 2. Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi 3. Özel Lise
	Meslek Lisesi	50	2,98	0,576			
	Anadolu Lisesi	110	3,07	0,495			
	Özel Lise	42	3,44	0,321			
Katılımcı Liderlik	Lise	186	2,35	0,730	15,292	0,000	1. Özel Lise 2. Meslek Lisesi, Lise 3. Anadolu Lisesi
	Meslek Lisesi	50	2,14	0,604			
	Anadolu Lisesi	110	2,67	0,855			
	Özel Lise	42	1,85	0,393			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Lise	186	2,59	0,498	12,563	0,000	1. Meslek Lisesi, Lise, Özel Lise 2. Anadolu Lisesi
	Meslek Lisesi	50	2,49	0,449			
	Anadolu Lisesi	110	2,91	0,544			
	Özel Lise	42	2,64	0,357			
Etkileşimci Liderlik	Lise	186	2,19	0,676	14,351	0,000	1. Özel Lise, Meslek Lisesi 2. Meslek Lisesi, Lise 3. Anadolu Lisesi
	Meslek Lisesi	50	2,03	0,593			
	Anadolu Lisesi	110	2,55	0,876			
	Özel Lise	42	1,80	0,409			
Dönüşümcü Liderlik	Lise	186	2,40	0,765	13,654	0,000	1. Özel Lise, Meslek Lisesi 2. Meslek Lisesi, Lise 3. Anadolu Lisesi
	Meslek Lisesi	50	2,11	0,647			
	Anadolu Lisesi	110	2,72	0,844			
	Özel Lise	42	1,96	0,545			

Tablo 3.17 incelendiğinde tüm liderlik modellerinde ortaya çıkan homojen gruplar belirtilmiştir. Öğrencilerin yaş gruplarının tüm algılamalarda anlamlı farklar oluşturduğu ve öğrencilerin ağırlıklı olarak etkileşimci liderliği algıladıkları görülmektedir.

Tablo 3.18. Liderlik Algılamasının Öğrencinin Ailesinin Geliri Bakımından İncelenmesi

		N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Homojen Gruplar
Otokratik Liderlik	Düzenli Geliri Yok	39	3,06	0,480	5,582	0,001	1. Asgari Ücret, 500-1000 Ytl, Düzenli Geliri Yok 2. Düzenli Geliri Yok, 1001 Ytl Ve Üzeri
	Asgari Ücret	49	2,87	0,575			
	500-1000 Ytl	170	2,89	0,523			
	1001 Ytl Ve Üzeri	130	3,11	0,541			
Katılımcı Liderlik	Düzenli Geliri Yok	39	2,32	0,852	0,308	0,820	
	Asgari Ücret	49	2,27	0,689			
	500-1000 Ytl	170	2,38	0,751			
	1001 Ytl Ve Üzeri	130	2,38	0,790			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Düzenli Geliri Yok	39	2,72	0,571	5,518	0,001	1. Asgari Ücret 2. 500-1000 Ytl, Düzenli Geliri Yok, 1001 Ytl Ve Üzeri
	Asgari Ücret	49	2,44	0,473			
	500-1000 Ytl	170	2,64	0,476			
	1001 Ytl Ve Üzeri	130	2,78	0,534			
Etkileşimci Liderlik	Düzenli Geliri Yok	39	2,22	0,734	1,447	0,229	
	Asgari Ücret	49	2,04	0,539			
	500-1000 Ytl	170	2,23	0,741			
	1001 Ytl Ve Üzeri	130	2,30	0,808			
Dönüşümcü Liderlik	Düzenli Geliri Yok	39	2,31	0,721	0,840	0,473	
	Asgari Ücret	49	2,32	0,709			
	500-1000 Ytl	170	2,39	0,786			
	1001 Ytl Ve Üzeri	130	2,49	0,844			

Tablo 3.18 incelendiğinde otokratik ve serbest bırakıcı liderlik modellerinde ortaya çıkan homojen gruplar belirtilmiştir. Öğrencilerin aile gelir düzeylerinin bu modellerin algılamaları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu anlamlı farklar oluşturduğu ve öğrencilerin ağırlıklı olarak etkileşimci liderliği algıladıkları görülmektedir

Tablo 3.19. Liderlik Algılamasını Öğrencinin Liderlik Eğitimi Alması Durumu Bakımından İncelenmesi

	Öğrenci Liderlik Eğitimi Aldı Mı	N	Ort.	Std. Sapma	T	P
Otokratik Liderlik	Evet	30	2,98	0,562	-0,008	0,993
	Hayır	358	2,98	0,540		
Katılımcı Liderlik	Evet	30	2,31	0,690	-0,340	0,734
	Hayır	358	2,36	0,772		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Evet	30	2,64	0,611	-0,370	0,711
	Hayır	358	2,67	0,506		
Etkileşimci Liderlik	Evet	30	2,17	0,520	-0,421	0,6737
	Hayır	358	2,23	0,760		
Dönüşümcü Liderlik	Evet	30	2,30	0,643	-0,730	0,466
	Hayır	358	2,41	0,802		

Tablo 3.19 incelendiğinde öğrencilerin liderlik eğitimi almaları durumuna göre yapılan değerlendirmede bu faktörün algılamalarda anlamlı bir fark yaratmadığı ve algılamanın etkileşimci liderlik olarak öne çıktığı görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. SONUÇLAR

Ankara ili lise ve dengi okullarda görev yapan yöneticilerin göstermiş olduğu liderlik davranışlarını, bunun yanı sıra bazı değişkenlere göre öğretmen ve öğrencilerin liderlik algılamalarının farklılaşıp, farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın bulguları şu şekilde özetlenebilir.

Araştırmada liderlik davranışları beş boyut altında incelenmiştir. Bu araştırmada otokratik liderlik, katılımcı liderlik, serbest bırakıcı liderlik, etkileşimci liderlik ve dönüşümcü liderlik olmak üzere beş liderlik boyutu belirlenmiştir. Otokratik, katılımcı, serbest bırakıcı ve etkileşimci liderlik modelleri 10, dönüşümcü liderlik boyutu 9 soru ile desteklenmiştir.

Faktör analizi sonucunda elde edilen verilerden, etkileşimci liderlik davranışı ortalaması 2,19 ile daha düşük bulunmuştur (Tablo 3.16). Bu durum öğretmen ve öğrenciler tarafından yöneticilerin liderlik modellerinin , etkileşimci liderlik olarak algılandığının göstergesi durumundadır.

Yapılan araştırmada liderlik davranış özellikleri ve algılamaları ile bazı demografik özellikler arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen ve öğrenci oluş durumuna göre liderlik modellerinin algılanmasında farklılıklar mevcuttur (Tablo 3.19). Buna göre öğretmenlerde;

- Öğretmenlerin farklı tip liselerde görev yapmaları ile okul yöneticilerinin liderlik modelini algılamaları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki ($p < 0,05$) vardır. (Tablo 3.20)
- Öğretmenlerin öğrenim düzeyindeki farklılık katılımcı ve dönüşümcü liderlik modellerinin algılaması ile anlamlı ilişki göstermektedir. (Tablo 3.21),

- Öğretmenlerin hizmet süreleri ile okul yöneticilerinin liderlik modellerini algılamaları arasında anlamlı bir ilişki ($p > 0,05$) bulunmamaktadır. (Tablo 3.22),
- Öğretmenlerin branşları ile okul yöneticilerinin liderlik modellerini algılamaları arasında anlamlı bir ilişki ($p > 0,05$) bulunmamaktadır. (Tablo 3.23),
- Öğretmenlerin liderlik eğitimi almaları ile okul yöneticilerinin liderlik modellerini algılamaları arasında anlamlı bir ilişki ($p > 0,05$) bulunmamaktadır. (Tablo 3.24),

Öğrencilerde ise;

- Öğrencilerin yaş gruplarındaki farklılık katılımcı, etkileşimci ve dönüşümcü liderlik modellerinin algılaması ile anlamlı ilişki göstermektedir. (Tablo 3.25),
- Öğrencilerin sınıflarındaki farklılık aynı şekilde katılımcı, etkileşimci ve dönüşümcü liderlik modellerinin algılaması ile anlamlı ilişki göstermektedir. (Tablo 3.26),
- Öğrencilerin farklı tip liselerde eğitim almaları ile okul yöneticilerinin liderlik modelini algılamaları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki ($p < 0,05$) vardır. (Tablo 3.27),
- Öğrencilerin aile gelir düzeylerindeki farklılık otokratik ve serbest bırakıcı liderlik modellerinin algılaması ile anlamlı ilişki göstermektedir. (Tablo 3.27),
- Öğrencilerin liderlik eğitimi almaları ile okul yöneticilerinin liderlik modellerini algılamaları arasında anlamlı bir ilişki ($p > 0,05$) bulunmamaktadır. (Tablo 3.28),

Araştırmanın değerlendirilmesi sonucunda;

- H1 hipotezinin kabul edildiği ($p < 0.05$) lise tipi ile idarecilerin algılanan liderlik profilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu,
- Buna bağlı olarak Ho hipotezinin reddedilmesi gerektiği,

- H2a hipotezinin kısmen gerçekleştiği ve genel anlamda reddedilmesi gerektiği,
- H2b Hipotezinin reddedilmesi gerektiği,
- H2c hipotezinin reddedilmesi gerektiği,
- H2d hipotezinin reddedilmesi gerektiği,
- H3a hipotezinin kısmen gerçekleştiği ve genel anlamda reddedilmesi gerektiği,
- H3b hipotezinin kısmen gerçekleştiği ve genel anlamda reddedilmesi gerektiği,
- H3c hipotezinin kısmen gerçekleştiği ve genel anlamda reddedilmesi gerektiği,
- H3d hipotezinin reddedilmesi gerektiği, sonucuna varılmıştır.

Araştırma liderlik modelleri açısından ele alındığında;

- Otokratik liderlik modelinin;
 - ❖ Genel anlamda öğrenciler,
 - ❖ Düz lisede görev yapan öğretmenler,
 - ❖ Düz lisede eğitim alan, asgari ücretli aile gelirine sahip öğrenciler, tarafından daha çok algılandığı,
- Katılımcı liderlik modelinin;
 - ❖ Meslek lisesinde görev yapan, üniversite mezunu öğretmenler,
 - ❖ 14-15 yaş grubu, lise1.sınıfta ve özel lisede okuyan öğrenciler, tarafından daha çok algılandığı,
- Serbest bırakıcı liderlik modelinin;
 - ❖ Genel anlamda öğretmenler,
 - ❖ Meslek liselerinde görev yapan öğretmenler,
 - ❖ Meslek liselerinde okuyan, aile geliri asgari ücret olan öğrenciler, tarafından daha çok algılandığı,
- Etkileşimci liderlik modelinin;
 - ❖ Meslek liselerinde görev yapan öğretmenler,

- ❖ 14-15 yaş grubunda, lise 1.sınıfta ve özel lisede okuyan öğrenciler, tarafından daha çok algılandığı,
- Dönüşümcü liderlik modelinin;
 - ❖ Genel anlamda öğretmenler,
 - ❖ Meslek lisesinde görev yapan, üniversite mezunu öğretmenler,
 - ❖ 14-15 yaş grubunda, lise 1.sınıfta ve özel lisede okuyan öğrenciler, tarafından daha çok algılanmaktadır.

Genel anlamda yapılan değerlendirme sonucunda lise tipinin öğretmen ve öğrencilerin liderlik algılamaları ile ilişkili olduğu ve anlamlı farklılıklar yarattığı görülmektedir. Ankara ili lise ve dengi okullarda görev yapan müdürlerin ise “Etkileşimci Liderlik Profiline” sahip oldukları, bu bağlamda;

- Öğretmen ve öğrencilerin fikirlerine önem veren,
- Onlarla karşılıklı bağlılık ve güven tesis eden,
- Arkadaşça davranan,
- Çatışmaların önlenmesi ve çözülmesi için gayret sarf eden,
- İyi çalışmalarını takdir eden,
- Geçmiş deneyimlerden yararlanan,
- Sonuçlar hakkında bilgi veren,
- Düzenli ve normal artışı ve başarıyı hedefleyen,
- Başarı için ortamın gereklerini hazırlayan,
- Ortamın ve olayların şartlarını dikkatle izleyen,
- Değişimlerden sisteme girdi sağlayan,
- Çevre şartlarını tanıyan ve kullanan,
- Kişilere değer veren
- Karşılıklı iletişim ve etkileşimi sağlıklı kuran ve kullanan, kişiler oldukları tespit edilmektedir.

Liselerin farklı yapı ve özellikteki semt ve bölgelerde bulunması, buna bağlı olarak müdürlerin farklı özelliklere sahip öğrenci, öğretmen ve veliler ile eğitim faaliyetlerini yürütmek durumunda kalmaları ortamı çok iyi tanıyan kişiler olmalarını gerektirmektedir. Yürütülen lise ders müfredatının standart ve üniversite sınavına yönelik yapısı, farklı liselerde görev yapan yöneticilerin bu standart eğitim programını farklı özelliklere sahip öğrencilere ulaştırmada ve başarıyı yakalamada temel zorluk olarak karşılıklarına çıkmaktadır.

Bu nedendir ki, yöneticiler ortamı ve şartlarını iyi tanımalı, çevre ile sürekli iletişim ve etkileşim içerisinde bulunmalı, eğitimin yönetimine gerekli oranda öğretmen ve öğrenciler ile ihtiyaç dahilinde velilerin girdisini sağlamak durumundadırlar. Etkileşimin böylesi gerekli olduğu bir ortamda farklı lise yapılarına uygun olarak müdürlerin öğretmen ve öğrenciler tarafından etkileşimci liderlik modeline sahip kişiler olarak algılanmaları ve bu modelin etkin model olarak anket sonuçlarına yansımaları olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

Özellikle çağın gerekleri dışında kalan ve çağdaş yönetim felsefesine aykırı olarak değerlendirilen otokratik liderlik modelinin öğretmen ve öğrenciler tarafından tamamen reddi ve okul yöneticilerinin bu tip liderlik özelliklerine sahip olmadıkları yönünde oluşan yaygın kanaat Türk Milli Eğitimi içinde bir kazanç olarak değerlendirilmelidir.

2. ÖNERİLER

Sonuçlar bölümünde açıklandığı üzere Ankara ili lise ve dengi okullarda görev yapan öğretmen ve eğitim alan öğrenciler, yöneticilerinin etkileşimci liderlik davranışını sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Okul yöneticilerinin iyi bir lider olması için, liderlikle ilgili eğitim verilmesi gereklidir. Dolayısıyla yöneticilerin liderlik kapasitelerini geliştirmek için düzenli eğitim programlarına alınmalarının yararlı olacağı söylenebilir. Ayrıca yöneticiler bilimsel gelişmeleri takip edebilmeli, son teknolojik

yeniliklerden haberdar olmalıdır. Çalışanları da bu konuda hizmet içi eğitimlerle geliştirerek teşvik etmelidir.

Okul yöneticilerinin etkileşimci liderlik davranışı sergilediği görülmüştür. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen ve dönüşümcü liderlik modelini sisteme kazandırmayı hedefleyen hizmet içi eğitim ve lider eğitim programları düşünüldüğünde bu konuda gerekli başarının sağlanamadığı ve hedefe ulaşılamadığı gözlenmektedir.

Çalışanlarına, kararlara katılma olanağı tanıyan, onları sürekli destekleyen, nazik ve samimi olan, iş ve özel sorunlarıyla ilgilenen, güven ve önem veren, yapılanları takdir eden etkileşimci liderlik tarzı pek çok örgüt açısından arzulanan liderlik tarzı olarak görülse bile çağın gelişmelerini yakalamak ve yeterli eğitim başarı standartlarına ulaşmak ve korumak için dönüşümcü liderlik modelinin gerekli olduğu görülmelidir.

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin kararlara katılımlarını sağlamalıdır. Böylelikle işleriyle ilgili kararlar üzerinde söz sahibi olanlar hem örgütte çalışmaktan memnun olacak ve kendilerini örgüte ait hissedecekler, hem de örgütün amaçları, değerleri ve sorunlarını daha çok benimseyeceklerdir.

Okul yönetimlerinin verimliliği arttırmak için, ekip halinde çalışmalarını organize etmeleri, çalışanları motive etmeleri ve çalışanların yaratıcılıklarını göstermeleri için fırsat vermeleri sağlanmalıdır. Toplam kalite yönetimi kapsamında oluşturulacak zincirler bunu okul içerisinde mümkün kılacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen hizmet içi eğitimlerin şu anki etkinliği tekrar sorgulanmalıdır. Formatör eğitimcilerin tespit edilmesi, yetiştirilmesi, bu formatör eğitimciler vasıtası ile diğer okul müdürlerinin eğitilmesi esasına dayanan sistem görüldüğü üzere dönüşümcü liderlik olgusunun yerleşmesi boyutunda yetersiz kalmaktadır. Yaygınlaşmanın artırılması sağlanmalıdır. Bu maksatla her lisede ilgili konunun eğitimciliğinin

eğitimini almış personel bulundurulmalıdır. Bu personel konunun format6r6 olan personel ile irtibat halinde çalışmalı ve başta okul m6d6r6 olmak 6zere liderlik eğitimini okulda bulunan 6đretmen ve 6đrencilere vermelidir.

Bu tedbirlere ilave olarak;

- Liderlik eğitimine tabi tutulacak personel 6nceden belirlenmeli, rasgele katılımlara imkan verilmemelidir.
- Eğitim alacak y6neticiler eğitim 6ncesi uygulanacak testler ile seviye tespitine tabi tutulmalı, eğitim kapsamı bu testlere uygun olarak belirlenmelidir.
- Eğitim 6ncesi ulaşılacak hedefler net olarak ortaya konmalıdır.
- Eğitim klasik anlayışla 6retilen yansı ve benzeri y6ntemlerle yapılan anlatım ve sunum gibi formatlardan çıkarılmalı, bunların yerine uygulamaya d6n6k, yaşanmış 6rnek olaylarla desteklenen eğitim programları oluşturulmalıdır.
- Eğitime tabi tutulan okul y6neticilerinin eğitimin mantığını, kullanım alanlarını anlamaları sağlanmalı, eğitim başlayıp biten bir s6re olmaktan çıkarılmalıdır.
- Eğitim sonrası kontrol ve elde edilen sonuçların test edilmesi Bakanlık yoluyla ile sağlanmalıdır.
- Liderlik eğitimlerinde 6lkemize ait k6lt6rel ve demografik 6zellikler mutlaka planlama ve uygulama safhalarında dikkate alınmalıdır.
- Eğitim boyutu içerisine insan ve toplum psikolojisi ve sosyoloji bilimine ait konular, etkileme sanatına ait 6zel dersler eklenmelidir.
- D6n6ř6mc6 liderliğin olmazsa olmazı ağı yakalama ihtiyacının sağlanması için teknolojik yenilikler ve eğitimde kullanım şekilleri 6zerinde ağırlıklı durulmalıdır.

Etkileşimci liderlerin 6zelliklerinden olan çalışanların performans durumlarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarının çalışanlara iletilmesi 6đesi yerleştirilmeli ve korunmalıdır. Başarı g6steren personele

sahip çıkılması ve bu çalışanların mutsuz ve az ödüllendirilmiş duygusuna kapılmamaları için gerekli ödül ve doyumun sağlanması önerilmektedir.

Yöneticileri tarafından okulun içinde bulunduğu şartların iyileştirilmesi ve geliştirilmesine önem verilmelidir. Öğretmenlerin ders öğrencilerin ise sınav stresinin, işini olumsuz yönde etkileyecek boyutlara varmasını önleyecek düzenlemeler yapılmalı, stresin daha ileri boyutlara ulaşması önlenmeli ve stresten uzak bir ortam yaratmaya çalışılmalıdır.

Öğretmen ve öğrencilerin okula olan bağlılıklarını yükseltmek için okulun cazibesi arttırılabilir. Bu da herkesin gözünde kurumun iyi bir imaja sahip olmasına neden olabilir. Böylelikle okulda uyum ve başarı artabilir. Bu öneri özellikle işe yeni başlayan öğretmenler okula yeni başlayan öğrenciler açısından daha da önem kazanmaktadır.

Okul yöneticilerinin özellikle üzerinde durmaları gereken bir durumda iş doyumudur. Öğretmenin işinden düşük düzeyde doyum elde etmesi, ama yine de aynı okulda çalışmak zorunda olması, performans düşüklüğüne sebep olmaktadır. İş ortamındaki doyumsuzluk ise ilerideki dönemlerde, okul içi çatışmalara kadar gidebilir. Bu nedenle personelin işinden doyum sağlaması ve mutlu olması huzur ve başarıyı artıracığı için bu konuda gerekli çalışmalar yapılması gerektiği önerilir.

Çalışanların görev ve rol tanımlarının uygun bir biçimde yapılması gerekir. Roller çatışmaya yol açmayacak, göreve bağlılık duygusu yaratacak biçimde, açık ve anlaşılır olarak ortaya konulmalıdır.

Okulda kalite yönetimi planlamasının en uygun şekilde yapılması gereklidir. Eş zamanlı olarak insan kaynakları yönetiminin de müdürler tarafından detaylı planlaması yapılmalıdır. Çünkü okulların en önemli girdisi, insan kaynaklarıdır. Okul yöneticileri etkinlik ve verimliliği sağlamak için, insan kaynaklarını en iyi şekilde ve örgütün amaçlarına uygun olarak yönlendirilmelidir.

Liderliğin doğuştan getirilen boyutları mutlaka dikkate alınmalı ve atama ve görevlendirmelerde uygun vasıfları taşıyan, hem akademik yeterliliğe ulaşmış hem de liderlik yeteneklerini taşıyan ve geliştiren kişilerin seçimine özen gösterilmelidir.

Okulda planlanan, rutin etkinlik ve organizasyonlar dışında etkileşimi sağlayacak, iletişimi artıracak yeni sosyal etkinliklere önem verilmeli, personeli stresten uzaklaştırmak ve eğlendirmek için çeşitli organizasyonlar düzenlenmelidir.

Sonuç olarak bu araştırmada, liselerdeki yöneticilerin hangi liderlik davranışını gösterdiği, belirlenen liderlik davranışının, öğretmen ve öğrencilerin demografik özellikleri ile algılamaları arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Ankara ili liselerinde görev yapan müdürlerin etkileşimci liderlik modelini sergiledikleri ve bu algılamada okul tipinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, Aytaç , **Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Ankara, Pegem A Yayınları, 1995.
- AÇIKGÖZ, Kemal, **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**, İzmir, Kanyılmaz Matbaası,1996.
- ADEM, Mahmut, **Türk Eğitiminin Ekonomik Politikası**, Ankara, Bilim Matbaası,1977.
- AKAT, İsmail, **İşletme Yönetimi**, İstanbul, Beta Basım Yayım, 1994.
- AKBABA, S. Altun, “Yönetici Adaylarının Dönüşümcü Liderliğe İlişkin Görüşleri”, Ocak 2002, (Erişim) <http://www.ilkogretim-online.org.tr/vol2>, 28 Şubat 2007,s.1-7.
- ARIKAN, Semra,**Öğrenen Örgütlerde Liderliğin Rolü-Yönetim Organizasyon**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- AYDIN, Ayhan, “Liderliğin Temel Nitelikleri Nelerdir?”,İstanbul, **21inci Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Yayını**, 1997.
- AYDIN, Mehmet, **Eğitim Yönetimi**, Ankara, Hatipoğlu Yayıncılık, 2000.
- BALCI, Ali, “İki Binli Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, sayı 24, Bahar, 2000, s.495-508.
- BALCI, Ali, **Etkili Okul: Kuram, Uygulama, ve Araştırma**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2002.
- BAŞARAN, İ.Ethem, **Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetmel Davranış**, Ankara, Gül Yayınevi, 1992.
- BAYAR, Hikmet, **Lider ve Komutanların Başarı ve Etkinlik Kriterleri**, İstanbul, Hak Basımevi, 2001.
- BEGEÇ, Suat, **Modern Liderlik Yaklaşımları ve Uygulaması**, İstanbul, DHO Matbaası,1999.

- BERBEROĞLU, M.Semih, **Geçmişten Günümüze Liderlik: Çağdaş Liderlik Kuramı**, Ankara, Başkent Üniversitesi(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2002.
- BERK, Yıldırım, **Silahlı Kuvvetlerde Gelecekte Eğitim**, Ankara, EDOK Yayınları, 1998.
- BİRCAN, İsmail, SERBEST, Fatma, “Hukuki ve Yönetimsel Mevzuatın Türk Milli Eğitimi ve Yönetime Etkileri Etkileri”, **2000 Yılında Türk Milli, Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu Bildirileri**,Ankara, Öğretim Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayını, 2000, s.407-411.
- BOYDAK, H.Alp, **Lider Öğretmen**, Beyaz Yayınları,İstanbul, 2004.
- BRIDGE, Berna, **Eğitimde Vizyonel Liderlik ve Etkin Yöneticilik**, İstanbul, Beyaz Yayınları, 2006.
- BULUÇ, Bekir, “Bilgi Çağı ve Örgütsel Liderlik”, 1998, (Erişim)<http://www.gazi.edu.tr/-buluc/LEADERS.DOC>,01 Nisan 2007,s.2-9.
- BUMİN, Birol, **İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi**, Ankara, Bizim Büro Yayınevi, 1990.
- BURSALIOĞLU, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 1994.
- CAN, Halil, **Organizasyon ve Yönetim**, Ankara, Adım Yayıncılık, 1992.
- ÇELİK, Vehbi, **Eğitimsel Liderlik**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 1999
- DEMİRBİLEK,Tunç, “Liderlik Tipleri Açısından İşçi Sendikası Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı 11, 2003, s.13-26.
- DURMAZ, Türkan, **Sağlık Kuruluşlarındaki Yönetici Davranışlarının Örgütsel Bağlılığa Etkisi**, Ankara, Gazi Üniversitesi(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005.
- EFİL, İsmail, **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, Bursa, Vipaş A.Ş. Yayınları, 1998.

- ELWOOD ,Pat Heim, **Liderliği Öğrenmek**, çev.Tülay Savaşer, İstanbul, Rota Yayınları,1997.
- ERÇETİN, Şevket, **Lider Sarmalında Vizyon**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2001.
- ERDEN, Münire, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, İstanbul, Alkım Yayınevi 1998.
- ERDOĞAN, İlhan, **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**, İstanbul, Avca Basım Yayım, 1997.
- EREN, Erol ,**Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul, Beta Basım Yayım, 1993.
- ERTURAN, Çetin, “Liderlik”, Ankara, **Liderlik Eğitim Seminerleri** (Yayınlanmamış Sunum Bildirisi), 2007.
- FIDAN, Yahya, DİNÇER, Ömer, **İşletme Yönetimine Giriş**, İstanbul, Beta Basım Yayım Dağıtım, 1996.
- GÜMÜŞELİ, Ali İlker, “İstanbul İlindeki Okul Müdürleri Liderlik Davranışları”, **Artı Eğitim Dergisi**, sayı13, 1996a, s.17-29.
- GÜMÜŞELİ, Ali İlker, ”Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, sayı 2, Bahar, 1996b, s. 161-169.
- GÜMÜŞELİ, Ali İlker, “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, sayı 28, Ekim, 2001,s.531-548.
- GÜMÜŞELİ, Ali İlker, “Eğitimde Reform ve Liderlik Standartları”, **Eğitim Dergisi**, sayı 17, Bahar, 2006a, s.8-19.
- GÜMÜŞELİ, Ali İlker, “Okul Kültürü ve Liderlik”,**Artı Eğitim Dergisi**, sayı 14, 2006b, s.8-21.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin, **Postmodern Çağda Eğitim Yönetimi ve Eğitim Örgütü**, İstanbul, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayını, 1998.
- LİDERLİK Seminerleri, 2006,
(Erişim) <http://ilsis.meb.gov.tr/hedb/seminerler>, 25 ŞUBAT 2007, s.1-4.
- KEÇECİOĞLU, Tamer, **Lider ve Liderlik**, İstanbul, Kal-Der Yayınları, 2003
- KILINÇ, Tanil, “Liderlikte Durumsallığın Ötesi-Tepkici Yaklaşımlar”, İstanbul,

- İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**, sayı 2. 1995, s.24-30.
- KIZILDAĞ, Recai, **KHO Liderlik Programı**, Ankara, KHO Yayınları, 1997.
- KOÇEL, Tamer, **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını, 1984
- MAŞRAP, Akın “Bilgi Toplumu ve Geleceğin Liderlik Anlayışı”, **KHO Dergisi**, sayı 4, 2002, s.36-43.
- MT-22-100, **Liderlik**, Ankara, KKK Basımevi, 2000.
- NALBANT, Eser, “Liderlik Nitelikleri ve İşgören Performansı Üzerindeki Etkileri” , **21 y.y.’da Liderlik Sempozyumu**, İstanbul, DHO Matbaası,1997.
- ÖRSELLİ, Erhan, “Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Kendi Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleriyle, Çalışanların Yöneticilerin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma”, 2005, (Erişim) <http://iibf.ogu.edu.tr./kongre/program>, 23 Şubat 2007, s.1-3.
- PEHLİVAN, İnayet, **Yönetmelik Mesleki ve Örgütsel Etik**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2001.
- SEYMEN Oya, BOLAT, Tamer, “Örgütlerde İş Eğitiminin Yerleştirilmesinde Dönüşümcü Liderlik Tarzının Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme”, **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, sayı 9, 2006 ,s.21-38.
- SİPAHİ Seyhan, BERBER, Aykut, “Dönüşümsel Liderlik Perspektifinin Analitik Hiyerarşi Prosesi Tekniği ile Analizi”, **İstanbul Üniversitesi Dergisi**, sayı 4, 2002, s. 17-28.
- ŞİMŞEK, M.Şerif, **Yönetim ve Organizasyon**, Konya, Güney Ofset, 2002.
- ŞİŞMAN, Mehmet, **Eğitimde Mükemmellik Arayışı**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2002.
- TABAK, Arif, “Tarihsel Gelişimi İçerisinde Liderlik Tanımları ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri”, **KHO Bilim Dergisi**, sayı 2, 2001, s.5-11.
- TAYMAZ, Haydar, “Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**,sayı 19, 1986, s. 123-135.

TENGİLİMOĞLU, Dilaver, “Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, sayı 4, Güz, 2005, s.1-16.

TÖREMEN, Fatih, “Okullarda Sosyal Sermaye - Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi”, **Eğitim Fakültesi Dergisi** sayı 32, 2002, s.556-573.

UYSAL, Gürhan, “Başarılı Bir Yönetici Olmada Anahtarlar”, **Sayıştay Dergisi**, sayı 42, 2001, s.21-25.

ÜÇÖK, Tengiz, **Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme**, Ankara, Gazi Kitabevi, 2006,

WERNER, İsabel , **Liderlik ve Yönetim**, İstanbul, Rota Yayıncılık, 1993.

(Erişim) [http// www.earged.meb.gov.tr.](http://www.earged.meb.gov.tr), 18 Ocak 2007.

(Erişim) [http// www.earged.meb.gov.tr.](http://www.earged.meb.gov.tr), 22 Mart 2007.

(Erişim) [http// www.güneyege.com.tr.](http://www.güneyege.com.tr), 19 Şubat 2007.

(Erişim) [http// www.hedb.meb.gov.tr/OYGEP](http://www.hedb.meb.gov.tr/OYGEP) , 28 Mart 2007.

(Erişim) [http// www.humanresourcesfocus.com/liderlik](http://www.humanresourcesfocus.com/liderlik), 21 Şubat 2007.

(Erişim) [http// www.iogm_hizmetiçi@meb.gov.tr.](http://www.iogm_hizmetiçi@meb.gov.tr), 24.Mart 2007.

(Erişim) [http// www.meb.gov.tr.](http://www.meb.gov.tr), 19 Ocak 2007.

(Erişim) [http// www.meb.gov.tr.](http://www.meb.gov.tr), 20 Şubat 2007.

YILMAZ, Kürşat ,“Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Okullardaki Güven Arasındaki İlişki”, **Eğitim Fakültesi Dergisi** sayı 8, Güz, 2001, s. 13-20.

ZEL, Uğur , **Kişilik ve Liderlik**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2000.

EK-1

Değerli Öğretmenim;

Dolduracağınız anket, Ankara ilinde bulunan lise ve dengi okullarda görev yapan öğretmenlerimizin liderlik algılamalarının ve okul yöneticilerinin liderlik profillerinin belirlenmesine yönelik bir tez çalışması için kullanılacaktır. Anketten elde edilen veriler başka bir amaç için kullanılmayacak ve kimse ile paylaşılmayacaktır.

Söz konusu anket sorularına ilişkin seçenekleri açık yüreklilikle ve mümkün oranda gerçekçi şekilde cevaplayacağınız beklenmektedir.

Araştırmanın gerçekleşmesi için vereceğiniz destek ve ayracağınız zamandan dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Murat DİRİCAN
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER :

- 1.Yaşınız : () 1. 23-30 () 2. 30-40
() 3. 41 ve üzeri
- 2.Öğrenim Durumunuz : () 1. Üniversite Mezunu
() 2. Yüksek Lisans - Doktora
- 3.Hizmet Süreniz : () 1. 1-7 Yıl () 2. 8-15 Yıl
() 3. 15 Yıl ve Üzeri
4. Branşınız. : () 1. Fen Bilimleri () 2. Edebiyat
() 3. Sosyal Bilimler () 4. Güzel Sanatlar
5. Liderlik konusunda özel : () 1. Evet () 2. Hayır
eğitim aldınız mı ?
6. Aldınız ise cins ve süresi : () 1. Konferans - Seminer 1/3 gün
() 3. Kurs -1/2 hafta
() 4. Özel Eğitim- Daha uzun süreli.

(Not: uygun seçeneğe ait kutucuğu işaretleyiniz)

LİDERLİK ALGILAMASI ANKETİ

S. NO	SİZE GÖRE OKUL YÖNETİCİNİZ;	Kesinlikle Katılıyorum 1	Katılıyorum 2	Fikrim Yok 3	Katılmıyorum 4	Kesinlikle Katılmıyorum 5
1.	Astlarını yönetimin dışında tutar	()	()	()	()	()
2.	Neyin nasıl yapılacağına kendisi karar verir.	()	()	()	()	()
3.	Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır	()	()	()	()	()
4.	Karar verirken astlarına da söz hakkı verir	()	()	()	()	()
5.	Yeni fikirleri tartışmaktan hoşlanır	()	()	()	()	()
6.	Astlarını daha fazla gayret için motive eder	()	()	()	()	()
7.	Astların görevlerine yönelik kararlarını kabul eder.	()	()	()	()	()
8.	Astlarına güvenir	()	()	()	()	()
9.	Astlarının bireysel eğitimlerini teşvik eder	()	()	()	()	()
10.	Çalışanların düşüncelerine önem verir	()	()	()	()	()
11.	Astları ile arasında karşılıklı bağımlılık ve güven tesis eder	()	()	()	()	()
12.	Çatışma durumunda çatışmanın çözülmesini sağlar	()	()	()	()	()
13.	Değişiklikleri destekler	()	()	()	()	()
14.	Değişimi kurumsallaştırır	()	()	()	()	()
15.	Gelecek hakkında plan yapar	()	()	()	()	()
16.	Acil durumlarda süratle karar verebilir	()	()	()	()	()
17.	Her kararı kendisi alarak zaman kaybını önler	()	()	()	()	()
18.	Yapılan işin denetiminde oldukça titizdir	()	()	()	()	()
19.	Kararların uygulanması sürecine tüm astlarını katar	()	()	()	()	()
20.	Astlarının fikir ve önerilerini dinler	()	()	()	()	()
21.	İyi ve kötü eleştirilere açıktır	()	()	()	()	()
22.	Grup üyelerine işlerinde tam bir serbestlik tanır	()	()	()	()	()
23.	Astlarının kendi işlerini en iyi bildikleri biçimde yapmaları için serbest bırakır.	()	()	()	()	()
24.	Astların karar almalarına izin vererek şahsi sorumluluğunu en aza indirir	()	()	()	()	()
25.	İyi çalışmalarını takdir eder	()	()	()	()	()
26.	Çıkabilecek çatışmaları ortadan kaldıracak olanaklar yaratır	()	()	()	()	()
27.	Yeni problemleri çözmek için geçmiş deneyimlerden yararlanır	()	()	()	()	()
28.	Yeni fikirleri teşvik eder	()	()	()	()	()
29.	Astlarının yüksek performans göstermesini sağlayacak olanaklar tanır.	()	()	()	()	()
30.	İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar	()	()	()	()	()
31.	Bireysel yaratıcılığa en alt düzeyde değer verir	()	()	()	()	()
32.	Hareketlerini açıklamayı reddeder	()	()	()	()	()
33.	Astlarının standart kural ve yöntemlere uymasını ister	()	()	()	()	()
34.	Disiplin amacıyla astlarının eleştirilerine müsaade etmez.	()	()	()	()	()

35.	Ortak karar alma süreci ile sorumluluk paylaşımını sağlar	()	()	()	()	()
36.	En sıkışık zamanda dahi astlarının fikirlerini alır	()	()	()	()	()
37.	Grup çalışmalarını sever	()	()	()	()	()
38.	Çalışanlara karşı açık ve dürüştür					
39.	Astlarını savunur	()	()	()	()	()
40.	Serbest karar alabilen eğitimli ve sorumluluk sahibi astlar seçer	()	()	()	()	()
41.	Ast grupların çalışmalarına katılmaz ve karışmaz	()	()	()	()	()
42.	Sorun çözümünde astlarının yargılarını kullanmasına izin verir	()	()	()	()	()
43.	Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir	()	()	()	()	()
44.	Astlarına arkadaşça davranır	()	()	()	()	()
45.	Başarı grafiğinde düzenli ve normal artışı hedefler	()	()	()	()	()
46.	Başarı için ortamın tüm gereklerini hazırlar	()	()	()	()	()
47.	Araştırmayı ve yeniliği teşvik eder.	()	()	()	()	()
48.	Vizyon yaratır, kararları süratle uygulatır	()	()	()	()	()
49.	Esneklik ve değişime açıktır	()	()	()	()	()

(Not: uygun seçeneğe ait kutucuğu işaretleyiniz)

EK-2

Değerli Öğrenci Arkadaşım;

Dolduracağınız anket, Ankara ilinde bulunan lise ve dengi okullarda öğretim gören öğrencilerimizin liderlik algılamalarının ve okul yöneticilerinin liderlik profillerinin belirlenmesine yönelik bir tez çalışması için kullanılacaktır. Anketten elde edilen veriler başka bir amaç için kullanılmayacak ve kimse ile paylaşılmayacaktır.

Söz konusu anket sorularına ilişkin seçenekleri açık yüreklilikle ve mümkün oranda gerçekçi şekilde cevaplayacağınız beklenmektedir.

Araştırmanın gerçekleşmesi için vereceğiniz destek ve ayıracağınız zamandan dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Murat DİRİCAN
Gazi Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER :

- 1.Yaşınız : () 1. 14-15
() 2. 16-17
() 3. 18 ve üzeri
- 2.Öğrenim Durumunuz : () 1. Lise 1. sınıf
() 2. Lise 2. sınıf
() 3. Lise 3. sınıf
() 4. Lise 4. sınıf
3. Okulunuz. : () 1. Lise
() 2. Meslek Lisesi
() 3. Anadolu Lisesi
() 4. Özel Lise
4. Ailenizin Gelir Düzeyi : () 1. Düzenli geliri yok
() 2. Asgari ücret
() 3. 500-1000 YTL arası
() 4. 1001YTL ve üzeri
5. Liderlik Konusunda Konferans Benzeri Eğitim Aldınız mı ? : () 1. Evet
() 2. Hayır

(Not: uygun seçeneğe ait kutucuğu işaretleyiniz)

LİDERLİK ALGILAMASI ANKETİ

S. NO	SİZE GÖRE OKUL YÖNETİCİNİZ;	Kesinlikle Katılıyorum 1	Katılıyorum 2	Fikrim Yok 3	Katılmıyorum 4	Kesinlikle Katılmıyorum 5
1.	Astlarını yönetimin dışında tutar	()	()	()	()	()
2.	Neyin nasıl yapılacağına kendisi karar verir.	()	()	()	()	()
3.	Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır	()	()	()	()	()
4.	Karar verirken astlarına da söz hakkı verir	()	()	()	()	()
5.	Yeni fikirleri tartışmaktan hoşlanır	()	()	()	()	()
6.	Astlarını daha fazla gayret için motive eder	()	()	()	()	()
7.	Astların görevlerine yönelik kararlarını kabul eder.	()	()	()	()	()
8.	Astlarına güvenir	()	()	()	()	()
9.	Astlarının bireysel eğitimlerini teşvik eder	()	()	()	()	()
10.	Çalışanların düşüncelerine önem verir	()	()	()	()	()
11.	Astları ile arasında karşılıklı bağımlılık ve güven tesis eder	()	()	()	()	()
12.	Çatışma durumunda çatışmanın çözülmesini sağlar	()	()	()	()	()
13.	Değişiklikleri destekler	()	()	()	()	()
14.	Değişimi kurumsallaştırır	()	()	()	()	()
15.	Gelecek hakkında plan yapar	()	()	()	()	()
16.	Acil durumlarda süratle karar verebilir	()	()	()	()	()
17.	Her kararı kendisi alarak zaman kaybını önler	()	()	()	()	()
18.	Yapılan işin denetiminde oldukça titizdir	()	()	()	()	()
19.	Kararların uygulanması sürecine tüm astlarını katar	()	()	()	()	()
20.	Astlarının fikir ve önerilerini dinler	()	()	()	()	()
21.	İyi ve kötü eleştirilere açıktır	()	()	()	()	()
22.	Grup üyelerine işlerinde tam bir serbestlik tanır	()	()	()	()	()
23.	Astlarının kendi işlerini en iyi bildikleri biçimde yapmaları için serbest bırakır.	()	()	()	()	()
24.	Astların karar almalarına izin vererek şahsi sorumluluğunu en aza indirir	()	()	()	()	()
25.	İyi çalışmalarını takdir eder	()	()	()	()	()
26.	Çıkabilecek çatışmaları ortadan kaldıracabilecek olanaklar yaratır	()	()	()	()	()
27.	Yeni problemleri çözmek için geçmiş deneyimlerden yararlanır	()	()	()	()	()
28.	Yeni fikirleri teşvik eder	()	()	()	()	()
29.	Astlarının yüksek performans göstermesini sağlayacak olanaklar tanır.	()	()	()	()	()
30.	İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar	()	()	()	()	()
31.	Bireysel yaratıcılığa en alt düzeyde değer verir	()	()	()	()	()
32.	Hareketlerini açıklamayı reddeder	()	()	()	()	()
33.	Astlarının standart kural ve yöntemlere uymasını ister	()	()	()	()	()
34.	Disiplin amacıyla astlarının eleştirilerine müsaade etmez.	()	()	()	()	()

35.	Ortak karar alma süreci ile sorumluluk paylaşımını sağlar	()	()	()	()	()
36.	En sıkışık zamanda dahi astlarının fikirlerini alır	()	()	()	()	()
37.	Grup çalışmalarını sever	()	()	()	()	()
38.	Çalışanlara karşı açık ve dürüştür					
39.	Astlarını savunur	()	()	()	()	()
40.	Serbest karar alabilen eğitimli ve sorumluluk sahibi astlar seçer	()	()	()	()	()
41.	Ast grupların çalışmalarına katılmaz ve karışmaz	()	()	()	()	()
42.	Sorun çözümünde astlarının yargılarını kullanmasına izin verir	()	()	()	()	()
43.	Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir	()	()	()	()	()
44.	Astlarına arkadaşça davranır	()	()	()	()	()
45.	Başarı grafiğinde düzenli ve normal artışı hedefler	()	()	()	()	()
46.	Başarı için ortamın tüm gereklerini hazırlar	()	()	()	()	()
47.	Araştırmayı ve yeniliği teşvik eder.	()	()	()	()	()
48.	Vizyon yaratır, kararları süratle uygulatır	()	()	()	()	()
49.	Esneklik ve değişime açıktır	()	()	()	()	()

(Not: uygun seçeneğe ait kutucuğu işaretleyiniz)

EK-3			
LİDERLİK ALGILAMA ANKETİ ÖLÇEKLER VE KAYNAKLAR ÖZELGESİ			
SIRA NO	SORULAR	ÖLÇEK	KAYNAK
1	Astlarını yönetimin dışında tutar	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
2	Neyin nasıl yapılacağına kendisi karar verir.	Dengeli Liderlik Testi-Stephan P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitapevi.70-73
3	Astları sadece emirleri yerine getirmek için vardır	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma
4	Karar verirken astlarına da söz hakkı verir	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
5	Yeni fikirleri tartışmaktan hoşlanır	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
6	Astlarını daha fazla gayret için motive eder	Dengeli Liderlik Testi-Stephan P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitapevi.70-73
7	Astların görevlerine yönelik kararlarını kabul eder.	Yönetmel Ölçek-Blake,R.R. ve Mouton,J.S.	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitapevi.61-63
8	Astlarına güvenir	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
9	Astlarının bireysel eğitimlerini teşvik eder	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
10	Çalışanların düşüncelerine önem verir	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
11	Astları ile arasında karşılıklı bağımlılık ve güven tesis eder	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma
12	Çatışma durumunda çatışmanın çözülmesini sağlar	Yönetmel Ölçek-Blake,R.R. ve Mouton,J.S.	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitapevi.61-63
13	Değişiklikleri destekler	Dengeli Liderlik Testi-Stephan P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitapevi.70-73
14	Değişimi kurumsallaştırır	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma
15	Gelecek hakkında plan yapar	Ekval ve Arvonen Davranış Ölçeği	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
16	Acil durumlarda süratle karar verebilir	Ekval ve Arvonen Davranış Ölçeği	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
17	Her kararı kendisi olarak zaman kaybını önler	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma

SIRA NO	SORULAR	ÖLÇEK	KAYNAK
18	Yapılan işin denetiminde oldukça titizdir	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGİLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
19	Kararların uygulanması sürecine tüm astlarını katar	Dönüşümcü Liderlik Ölçeği-Tracy,G.	ALTUN,Sadegül,2001,İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri,http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01b.htm
20	Astlarının fikir ve önerilerini dinler	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGİLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
21	İyi ve kötü eleştirilere açıktır	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGİLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
22	Grup üyelerine işlerinde tam bir serbestlik tanır	Dengeli Liderlik Testi-Stephan P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi.70-73
23	astlarının kendi işlerini en iyi bildikleri biçimde yapmaları için serbest bırakır.	Dengeli Liderlik Testi-Stephan ,P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi.70-74
24	Astların karar almalarına izin vererek şahsi sorumluluğunu en aza indirir	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma
25	İyi çalışmalarını takdir eder	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGİLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
26	Çıkabilecek çatışmaları ortadan kaldıracabilecek olanaklar yaratır	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGİLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
27	Yeni problemleri çözmek için geçmiş deneyimlerden yararlanır	Yönetim Stili Testi-Casse,Pierre	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi.79
28	Yeni fikirleri teşvik eder	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGİLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
29	Astlarının yüksek performans göstermesini sağlayacak olanaklar tanır.	Yönetici Davranış Ölçeği-Stephan P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi.58
30	İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
31	Bireysel yaratıcılığa en alt düzeyde değer verir	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma
32	Hareketlerini açıklamayı reddeder	Dengeli Liderlik Testi-Stephan, P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi.70-73
33	Astlarının standart kural ve yönentlere uymasını ister	Dengeli Liderlik Testi-Stephan ,P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi.70-73
34	Disiplin amacıyla astlarının eleştirilerine müsaade etmemelidir.	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma

SIRA NO	SORULAR	ÖLÇEK	KAYNAK
35	Ortak karar alma süreci ile sorumluluk paylaşımını sağlar	Dönüşümcü Liderlik Ölçeği-Tracy,G.	ALTUN,Sadegül,2001,İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri,http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01b.htm
36	En sıkışık zamanda dahi astlarının fikirlerini alır	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma
37	Grup çalışmalarını sever	Yönetim Stili Testi-Casse,Pierre	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi,79
38	Çalışanlara karşı açık ve dürüsttür	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
39	Astlarını savunur	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
40	Serbest karar alabilen eğitimi ve sorumluluk sahibi astlar seçer	Liderlik Etkinlik Ölçeği-Kabacoff,R.	DÜRMUŞARICI,A.Eren,2002,Yönetici Yaşının Liderlik Davranışları Üzerinde Etkileri,Akdeniz İ.İ.B.F.Dergisi (3):1-20
41	Ast grupların çalışmalarına katılmaz ve karışmaz	Örgütsel Bağlılık Ölçeği-Allen ve Meyer	ŞENCAN,Hüner,2004,Toplam Kalite Yönetiminde Yöneticilerin Liderlik Özelliklerinin Grup Davranışlarına Etkileri,www.hunersencan.com/aramirma_onerisi.doc/liderlik
42	Sorun çözümünde astlarının yargılarını kullanmasına izin verir	Dengeli Liderlik Testi-Stephan ,P. Robbins	ÜÇÖK,Tengiz, 2006,Liderlik ve Yönetici Davranış Geliştirme, Ankara:Gazi Kitabevi.70-73
43	Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
44	Astlarına arkadaşça davranır	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14
45	Başarı grafiğinde düzenli ve normal artışı hedefler	Liderlik Yönelimi Anketi-Luthans,F.	ACAR,A.Cevat,1997,Hava Harp Okulu ve İ.Ü.İşletme Fakültesi Öğrencilerinin LiderlikYönelimlerine İlişkin Bir Araştırma
46	Başarı için ortamın tüm gereklerini hazırlar	Dönüşümcü Liderlik Ölçeği-Tracy,G.	ALTUN,Sadegül,2001,İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri,http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01b.htm
47	Araştırmayı ve yeniliği teşvik eder.	Levinson Ölçeği-Levinson,Harry	MERİH,Kutlu,2006,Levinson Ölçeği ve Taratıcı-Önder Yöneticilik,ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01b.htm
48	Vizyon yaratır, kararları süratle uygulatır	Dönüşümcü Liderlik Ölçeği-Tracy,G.	ALTUN,Sadegül,2001,İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri,http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01b.htm
49	Esnek ve değişime açıktır	Davranış Ölçeği-Ekval ve Arvonen	TENGLİMOĞLU,Dilaver,2005,Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması,İstanbul, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi:14

ÖZET

DİRİCAN,Murat. Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması : Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması, Yüksek Lisans Tezi,Ankara,2007.

İnsanların toplumsal yaşama başladığı tarihten günümüze liderlik ve liderler hep varolmuşlardır. Liderlik evrensel ve sosyal bir olgu ve süreçtir. Üzerinde pek çok araştırma yapılan liderlik, her gün yeni bir teori ortaya atıldığı, çok karmaşık ve kültürden kültüre değişiklik arz eden bir kavramdır.

Liderlik, insan, örgüt ve toplum amaçlarına ulaşmada birinci derecede önemli faktör durumundadır. Etkili liderliğin hangi koşullara bağlı olduğu araştırmaları, liderin kişisel özellikleri, izleyenlerin nitelikleri, durumsal ve davranışsal faktörler, değişen çevre koşulları, amaç ve hedefler ile örgüt-lider ilişkileri açısından yapılmalıdır.

Bu çalışmada liderliğin tanımı, tarihsel gelişimi ve liderlik yaklaşımları incelenmiş, bu yaklaşımların ne ölçüde Türk Milli Eğitiminde uygulandığı, mevcut sistemde hangi lider eğitim programlarının yürütüldüğü, lise ve dengi okullarda görev yapan öğretmen ve eğitim alan öğrencilerimizin lider tiplerini nasıl algıladıkları, öğretmen ve öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile lise tipi farklılıkları gibi faktörlerin bu algılamada ne oranda etkiliği olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu maksatla alan araştırması yapılmıştır. Bu çalışmada Ankara ili sınırları dahilinde seçilen dört değişik tip lisede (klasik lise, meslek lisesi, anadolu lisesi, özel lise) anket uygulanmıştır. Araştırma kapsamında 155 öğretmen ve 395 öğrenciye anket uygulanmış, 147 öğretmen ve 393 öğrenci

anketi geri dönmüş ve 145 öğretmen ve 388 öğrenci anketi değerlendirmeye alınmıştır.

Yapılan istatistiksel değerlendirme sonucunda;

- Okul türünün liderlik algılaması ile ilişkili olduğu,
- Diğer sosyo-demografik özelliklerin liderlik algılaması ile ilişkili olmadığı,
- Araştırma yapılan okullarda öğretmen ve öğrencilerin müdürlerini etkileşimli lider olarak algıladıkları,
- Bu algılamaların özellikle meslek lisesinde görev yapan öğretmenler ile özel lisede eğitim alan öğrencilerde yoğunlaştığı ve öğretmenlerde öğrencilere nazaran daha kuvvetli olduğu, tespit edilmiştir.

Bu araştırmadan ortaya çıkan sonuçların lise yöneticilerinin liderlik profillerinin belirlenmesi ve yürütülen lider eğitim programlarının etkinliğinin tespit edilmesi anlamın da önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Anahtar Sözcükler

1. Yönetici
2. Lider
3. Okul Müdürü
4. Liderlik
5. Eğitim Liderliği

ABSTRACT

DIRİCAN, Murat. A Case Study about the Leadership Perception of Teachers and Students: Application on High Schools and High School Equals in Ankara Province, Master of Science Thesis, 2007

Leadership and leaders exist since the date social life begins for the humanity. Leadership is a universal and social phenomenon. Leadership, about which many researches have been made, is a complex and culturally changing concept for which a new theory bring up everyday,

Leadership is a very important factor to reach to the personal, organizational and social aims. Researches to answer the question “what are the conditions affecting the leadership” should be made with the perspective of personal characteristics of leader and followers, conditional and behavioral factors, varying environmental conditions, aims, and the relation between the leader and organization.

In this study, definition and historical development of leadership and leadership approaches are investigated. Also the application level of these approaches to Turkish National Education, leader training programs within the current system, leadership perception of teachers and students at the High Schools, the affect of school differences, social and demographical properties of the teachers and students on the leadership perception are studied.

A case study is made to accomplish the goals of this study. A questionnaire was taken in four different high school (classical, professional, Anatolian and private high schools) in Ankara province. The questionnaire is given to the 155 teachers and 395 students and answered by 147 teachers

and 393 students. Answers to the questionnaire of 145 teachers and 388 students are evaluated.

According to the statistical results of the evaluation of the questionnaire;

- Leadership perception is related with the school type,
- Other social and demographical properties are not related with the leadership perception,
- Teachers and students of the studied schools consider the director of the school as interactive leader,
- This perception is more intensive at the teachers of the professional high school and students of private school and also it is stronger at the teachers when compared with the students.

It is thought that this study is important for the determination of leadership profiles of the managers of the high schools and effectiveness of the current leader training programs.

Keywords:

1. Manager
2. Leader
3. Director of school
4. Leadership
5. Training and education leadership