

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN
LİDERLİK STİLLERİ İLE OKUL KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

FATİH İŞILDAK

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLANMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECESESİ İÇİN GEREKLİ ARAŞTIRMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

ARALIK 2017

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.

Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşüncemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.

Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Doç. Dr. Ebru OĞUZ

(MSGSU, FEF)

Yrd. Doç. Dr. Özgür Erkuť ŞAHİN

(BAU EBF)

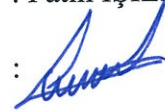
Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

(BAU EBF)

Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Adı Soyadı : Fatih İŞILDAK

İmza :



ÖZ

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE OKUL KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Işıldak, Fatih

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Aralık 2017, 82 sayfa

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürünün ilişkisinin incelendiği bu araştırmanın evrenini İstanbul İli Beşiktaş İlçesinde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise 396 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu, Liderlik Stilleri Ölçeği ve Örgüt Kültürü ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 24.00 programı kullanılarak, verilerin normal dağılıma uygun olup olmamaları Shaphiro Wilk testiyle test edilmiştir. Sonrasında ise özelliklerin iki bağımsız grupta karşılaştırılmalarında Mann Whitney U testi, ikiden fazla bağımsız grupta karşılaştırılmalarında ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler okul müdürlerinin en çok dönüşümcü liderlik stili gösterdiğini belirtmiştir. Bunu Serbest bırakıcı liderlik stili izlemektedir. Okul kültürü algılarına yönelik analiz sonuçlarına göre ise öğretmenlerin okul kültürünü yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul kültürüne yönelik algı düzeylerinde genel puanlarına bakıldığında Örgüte Bağlılık alt boyutunu diğer alt boyutlara göre daha yüksek algıladıkları tespit edilmiştir.

Yapılan analizler neticesinde öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algı düzeylerinin cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık

göstermediği ancak yaş ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algı düzeylerine bakıldığında ise yaş, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul Kültürü Ölçeği toplam puanı ile Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği toplam puanı arasında zayıf düzeyde anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Liderlik Stilleri, Okul Kültürü.



ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN LEADERSHIP STYLES OF SCHOOL PRINCIPLES AND SCHOOL CULTURE ACCORDING TO THE TEACHERS' PERCEPTION

Işıldak, Fatih

Master's Program in Education Management and Planning

Consultant: Assist. Prof. Dr. Atakan ATA

December 2017, 82 pages

Universe of this research, which examines the relationship between school leadership styles and school cultures according to teacher perceptions, consists of teachers who work in Besiktas/Istanbul and the sample of the research consists of 396 teachers. Personal Information Form, Leadership Styles Questionnaire, Organization Culture Scale were used as data collection tools in the research. SPSS 24.00 program was used for the analysis of data and data was tested for suitability for normal distribution by the Shapiro Will test. Then Man Whitney U test was used for characteristic comparisons of two independent groups and Kruskal Wallis test was used for comparisons of multiple groups which are more than two, in terms of characteristics. According to the research results, teachers state that the school principals mostly show transformational leadership style. This it followed by laissez-faire leadership style. According to the results of analysis on school culture perceptions, it is concluded that the teachers perceive the school culture at a high level. When the general scores of the perception level for the school culture were examined, it was concluded that the teachers who participated in the research perceived the Organizational Commitment sub-dimension higher compared to the other sub-dimensions.

As a result of the analyzes, it was found that the perception level of the teachers about the leadership styles of school principals didn't show any significant difference according to the gender and seniority variances but there was a significant difference according to the age and branch variances. When the perception levels of the teachers about the school culture, it was concluded that it can show significant difference according to the age, gender, seniority and branch variances. A positive significant correlation has been found in a weak level between the total scores of School Culture Scale and School Principals' Leadership Scale.

Key Words: Leadership, Leadership Styles, School Culture.

Anneme ve babama...



TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın planlanmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA'ya, Doç. Dr. Ebru OĞUZ'a ve Yrd. Doç. Dr. Özgür Erkuť ŞAHİN'e teşekkürlerimi sunarım.



İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	vi
İTHAF.....	viii
TEŞEKKÜR	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xivv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xivv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
Bölüm 1: Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırma Soruları	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Tanımlar.....	4
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....	5
2.1. Liderlik	5
2.1.1. Lider	6
2.1.2. Liderin Özellikleri	6
2.1.3. Liderlik Kuramları.....	7
2.1.3.1. Özellikler Kuramı	9
2.1.3.2. Davranışsal Liderlik Kuramları.....	10
2.1.3.3. Durumsal Liderlik Kuramı	11
2.1.4. Liderlik Türleri	12
2.1.4.1. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik	12

2.1.4.2. Sürdürümcü Liderlik.....	15
2.1.4.3. Serbest Bırakıcı Liderlik	16
2.1.4.4. Kültürel Liderlik	17
2.1.4.5. Otokratik Liderlik	17
2.1.4.6. Demokratik Liderlik	18
2.1.4.7. Karizmatik Liderlik.....	18
2.2. Örgütsel Kültür	19
2.2.1. Kültür Kavramı	20
2.2.2. Örgüt Kültürü Kavramı.....	20
2.2.3. Örgüt Kültürünün Meydana Getirilmesi.....	22
2.2.4. Örgüt Kültürü Kuramları	23
2.2.5. Okul Kültürü	24
2.2.6. Okullarda Kültürün Rolü	27
2.2.7. Okul Kültürünün Boyutları	28
2.2.7.1. Demokratik Yönetim ve Katılım	28
2.2.7.2. İşbirliği, Destek ve Güven.....	29
2.2.7.3. Okul-Çevre İlişkisi.....	31
2.2.7.4. Bütünleşme ve Aidiyet.....	32
Bölüm 3: Yöntem	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem.....	34
3.3. Verilerin Toplanması.....	36
3.3.1. Veri Toplama Araçları.	36
3.3.2. Veri Analiz İşlemleri	37
3.3.3. Geçerlik ve Güvenilirlik.....	37
3.4. Sınırlılıklar	38
Bölüm 4: Bulgular	39

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	39
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	40
4.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere Yönelik Algıları.....	40
4.2.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere Yönelik Algıları.....	41
4.2.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere Yönelik Algıları.....	43
4.2.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere Yönelik Algıları.....	44
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	47
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	48
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Kültürüne İlişkin Algı Düzeyleri.....	48
4.4.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Kültürüne Yönelik Algıları.....	50
4.4.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Kültürüne Yönelik Algıları.....	51
4.4.4. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Kültürüne İlişkin Algı Düzeyleri.....	54
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	58
Bölüm 5 : Tartışma ve Sonuçlar.....	59
5.1. Araştırma Sorularının ve Bulgularının Tartışılması.....	59
5.2. Sonuçlar.....	65
5.3. Öneriler.....	68
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	77
A. Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği.....	77
B. Örgüt Kültürü Ölçeği.....	79
C. Uygulama İzni.....	81

D. Özgeçmiş 82



TABLULAR LİSTESİ

TABLULAR

Tablo 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	34
Tablo 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları.....	34
Tablo 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımları	35
Tablo 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları	35
Tablo 5 Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin Toplam ve Alt Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	39
Tablo 6 Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının Bulguları	41
Tablo 7 Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları	42
Tablo 8 Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları.....	43
Tablo 9 Branş Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları	45
Tablo 10 Örgüt Kültürü Ölçeğinin Toplam ve Alt Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	47
Tablo 11 Cinsiyet Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının Bulguları.....	49
Tablo 12 Yaş Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği Ve Alt Boyutlarının Bulguları.....	50
Tablo 13 Kıdem Değişkenine Göre Okul Kültürü Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları.....	52
Tablo 14 Branş Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları.....	54
Tablo 15 Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ile Örgüt Kültürü Ölçeği arasındaki korelasyon tablosu	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 Araştırmanın Modeli	33
-----------------------------------	----



KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

p: Anlamlılık Derecesi

%: Yüzde

n: Evren Büyüklüğü

s.s: Standart Sapma

\bar{X} : Ortalama

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi ve problem durumuna yer verilmiştir. Daha sonrasında ise araştırmanın amacı açıklanarak, araştırma soruları ile çalışmanın önemi ve terimler yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Lider, kişilik etkileriyle grupların odak noktasını oluşturan, ikna etme sanatına sahip, inançları yönlendirebilen ve belirlenen amaçlar doğrultusundan kitleleri peşinden sürükleyen kişidir. Lider mevcut duruma başkaldıran, kitlelere yeni ufuklar açmayı vaat ederek onların peşinden gelmesini sağlayan bir aksiyon adamıdır. Lider başkaları vasıtasıyla iş gören, onları motive ederek isteklendiren ve örgütün amaçlarını kendisini takip eden kitle tarafından yerine getirmeye çalışan önderdir. Aynı şekilde örgüt iklimi, planlama eksiklikleri, örgütlerin iç dinamikleri sürekli değişim ve bunun sonucunda örgüt üyelerinin artan beklentileri nedeniyle işletmeler bir lidere ihtiyaç duyarlar (Özdemir, 2013).

İnsanlar bir arada yaşayan toplumsal canlılar oldukları için kendilerini yönetecek ve amaçlarına ulaştıracak liderlere ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle insanların belirli amaçlar doğrultusunda bir araya geldikleri örgütlerde liderlerin olması gerekmektedir. İnsanların oluşturdukları toplumlarda nasıl kültür oluşuyorsa aynı şekilde bir araya gelerek oluşturdukları örgütlerin de kültürü oluşmaktadır. Bu kültürün oluşmasında örgütün başındaki liderin etkisi de bulunmaktadır. Örgütün ana unsuru insan olduğundan, insanın olmadığı yerde örgüt ve kültürden de söz edilemez (Taş, 1999).

İnsanı biçimlendiren en önemli öğelerden biri kültürdür. Bireyler, içinde yaşadıkları ortamın niteliklerine göre kültürlenerek kültürün şekillendirdiği kişiler olmaktadır. Toplumlara göre farklılık gösteren kültürel çevre, kendisine has çalışan bireyleri de oluşturmaktadır (Sargut, 1994). Bir toplumun nasıl ki bir kültür mirası varsa örgütsel kurumlarda da örgüt üyelerince benimsenen değer kalıpları ile örgütsel normlar bulunmaktadır (Ertekin, 1978). Şişman (1994)'e göre İnsanlara ait

olan birtakım inanç, huy, amaç ve davranışlar olduğu gibi örgütlerde de zaman içerisinde belirli özelliklere sahip bir kişilik gelişebilmekte ve bu durum da “örgüt kültürü” olarak ifade edilmektedir (akt. Taş, 1999).

Örgütsel kültürü Hoy ve Miskel (1991), “birimleri birlikte tutarak onlara farklı kimlikler kazandırıp, paylaşılmış yönelimler sistemi” şeklinde tanımlamışlardır. Hellriegel ve Slocum örgüt kültürünü, "örgüt çalışanlarının bütününe paylaşıp ve örgütte ilerleyip çalışmak isteyen üyelerce öğrenilen, örgütün karakteri" şeklinde ifade etmişlerdir. Hodgetts ve Luthans örgütsel kültürün bazı özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; (a) İşin yapılma şekli, (b) Yönetim ve çalışanlar arasındaki işbirliği düzeyi, (c) Çalışanlar birbirleriyle olan ilişkileri, (d) Genel davranış kuralları, (e) Dil, (f) Yasal Prosedürlerdir. Örgüt kültürünün en derin düzeyinde temel varsayımlar yatar. Bu temel varsayımlar bilinçaltındaki inançları, algıları, düşünceleri ve duyguları içerir. Bu bilinçaltı itici güçler kolektif olarak örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirir.

Örgüt kültürünün meydana gelmesi ve değişimi örgütteki yöneticilerin liderlik stilleri ile yakından ilgili olmaktadır. Örgütün hedef ve amaçlarını belirleyip, izleyicileri hedef ve amaçlar çevresinde toplayan liderler etkili lider olarak görülmektedir (Yalınkılıç, 2012). Eğitim kurumu olan okullar aynı zamanda da bir kültür kurumudur. Kültürün genç nesillere aktarımında gittikçe önemli olan okullara bu konuda büyük sorumluluklar düşmektedir (Deveci, 2008). Okul kültürü, okuldaki personele ait olan yetenek, alışkanlık, davranış şekilleri, gelenekleşmiş düşünceleri, inançları, değerleri, varsayımları okuldaki olay ve olgulara kattıkları tüm ifadeleri kapsamaktadır (MEB, 2009, s.26). Örgüt kültürü kavramından ortaya çıkmış olan okul kültürü, okulların ve eğitim süreçlerinin kendilerine has özellikleri nedeniyle literatürde çokca yer alan ve gerek personelin gerek öğretmen ve öğrencilerin gerekse çevrenin okulu algılama şekli ve okulda meydana gelen davranış biçimlerini belirleyen değerli bir olgudur (Çelik, 2002).

Okul ortamlarında okul müdürü ile öğretmenlerin ortak bir şekilde hareket etmelerini sağlayan temel esas okul kültürüdür (Çelik, 1999). Okullarda görev yapan personelin aynı düşünce ve inanç çevresinde toplanabilmesi herkesin katıldığı ve benimsediği bir kültürün oluşmasıyla mümkün olmaktadır. Müdür, personel, öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri sonucunda meydana gelen

etkileşim, okul kültürünü belirlemektedir (Cafoğlu, 1995). Başarılı liderler, okuldaki ortak değerleri, idealleri, ilkeleri ve inançları okuldaki bireylere aşarlar (Çelik, 2000).

Okullar, büyük ölçülerde paylaşılan değer, sembol ve inançlara gereksinim duymaktadırlar (Şişman, 1994). Okul kültürünün oluşmasına vesile olan okul müdürlerinin bilinçli girişim ve liderlik davranışlarıyla okuldaki problemler çözülebilir. Bu, okul müdürlerinin liderlik stilleriyle yakından ilgilidir. Bu nedenle, yeni liderlik stillerini benimseyen liderlerin okullarında farklılıklar beklenmektedir (Şahin, 2003).

Araştırma, müdürlerin liderlik stilleriyle okul kültürü arasında olan ilişkinin incelenmesine yönelik yapılmıştır. Araştırmanın problemini, “Okul kültürü ile okullarda lider statüsünde yer alan müdürlerin liderlik stilleri arasındaki ilişki nasıldır?” şeklinde belirtmek mümkündür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde yer alan liselerde görev yapan müdürlerin liderlik stilleriyle okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi, ayrıca liderlerin liderlik stillerinin ne düzeyde olduğu ile okul kültürüne ilişkin katılımcıların görüşlerinin tespit edilmesidir.

1.3. Araştırma Soruları

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerini algılama düzeyleri cinsiyet, yaş, kıdem, branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen algılarına göre okul kültürü nasıldır?
4. Öğretmenlerin okul kültürünü algılama düzeyleri cinsiyet, yaş, kıdem, branş değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir ?
5. Okul kültürü ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında öğretmenlerin algı düzeylerine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Liderlik davranışları, örgüt içerisinde yer alan özellikle ast konumunda olan çalışanlar üzerinde etkili olabilmektedir. Bu etki örgüt içerisindeki bağlılık, çalışma motivasyonu ve performans gibi unsurlar üzerinde etkilidir. Bununla birlikte eğitim kurumlarında liderlik davranışlarının etkileri, verilen hizmetin niteliği itibariyle verimlilik bazlı değerlendirilmesi sığ kalacak düzeydedir. Başka bir ifade ile lider konumunda yer alan müdürlerin davranışlarının öğretmenlerin performansları, motivasyonları vb. durumlara olan etkisi yalnızca örgüt ve çalışan arasında kalmayıp öğrencilere de yansıyabilmektedir. Ayrıca liderler davranışları örgütün kültürel yapısında etki edebilmekte ve bu yapının gerek bozulmasına gerekse daha olumlu olmasına yol açabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışma, alan yazınında ortaöğretim düzeyinde araştırılmaması ve ortaya koyacağı sonuç itibariyle önem arz etmektedir.

Alan yazınına bakıldığında okul kültürü ile liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaların ilkökul ve ortaokullarda yapıldığı görülmüştür. Liselerde ise okul kültürü ile liderlik stillerinin arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmanın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu araştırmanın liselerde yapılması geçmiş dönemlerde diğer okul türleri üzerinden yapılan araştırmalarla karşılaştırılması ve alan yazınına yeni bulgular getirilmesi açısından önemlidir.

1.5. Tanımlar

Liderlik: “Liderin, çalışanları kendine özgü özelliğiyle etkileyerek işletmenin amaçlarının gerçekleşmesi yolunda onları yönlendirmek ve yönetmektir.” (Özdemir, 2012, s.145).

Örgüt Kültürü: “Bir örgütün içerisindeki bireylerin davranışlarını yönlendiren, davranışlar, alışkanlıklar, inançlar, normlar ve değerlerin olduğu sistemidir.” (Dinçer, 1992, s.51).

Okul Kültürü: “Okuldaki idarecilerin, öğretmen ve öğrencilerin yetenekleri, alışkanlıkları, değer ve inançlarıyla okuldaki olaylara yaptıkları katkıları ifade etmektedir.” (Bursalıoğlu, 1994, s.34).

Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

Bu bölümde liderlik kavramı açıklanarak ve liderlik kuramlarının çeşitli kuramlardaki tanımlarına yer verilmiştir. Daha sonra ise örgüt kültürü ve okul kültürü kavramlarına yer verilip alt başlıklarda çeşitli açıklamaları yapılmıştır.

2.1. Liderlik

Liderlik kelimesi İngilizce leadership kelimesinden gelip kelimenin aslı “lead” şeklindedir. Bu şekliyle daha çok Amerikan İngilizcesinde kullanılmaktadır. Bu kelime İngiliz İngilizcesindeyse “head” ve “headship” olarak kullanılmaktadır. Türkiye Türkçesinde ise liderlik kelimesinin karşılığı olarak, “önderlik” ve “yederlik” kelimeleri önerildiyse de “liderlik” olarak kullanılmaktadır (Şişman, 2011; akt. Balkar, 2012). İnsanlar, liderlik üzerine antik çağdan, Yunan ve Roma dönemlerinden bu yana önemli fikirler ifade etmişlerdir. Lider ve liderlik her zaman insanlar tarafından önemsenen ve üzerinde kafa yorulan bir konu olmuştur. Sokrates liderliği, "iyiyi kötüden ayırma yeteneği ve neyi yapıp neyi yapmayacağını bilme" olarak tanımlamıştır (Dural, 2002).

Liderlik üzerine yapılan ilk araştırmalar lider odaklı olup liderlerin sahip olduğu özellikler üzerinde olmuştur. Bu sınırlı bakış açısı zamanla eleştirilerek liderlik üzerine farklı araştırmalar ve yorumlar yapılmıştır. Etkili liderleri davranışlarıyla analiz eden bakış açısı alan yazında davranışçı liderlik kuramları olarak adlandırılmaktadır. Daha sonra ise güç ve etki kuramları, durumsal kuramlar, bilişsel teoriler alanyazında yerini almıştır (Tanrıögen, 2013). Liderlik, üzerinde birçok araştırma yapılmış fakat kuramsal ve kavramsal olarak belirgin bir netliğe ulaşılmamış bir kavramdır (Elkıran, 2017).

Kişilere, durumlara, eşyalara ve nesnelere hangi açıdan bakarsak baktığımızın farklı taraflarını ve özelliklerini görürüz. “Liderlik, bakış açılarımıza göre farklı yönleri görülebilen ve farklı biçimlerde sentezi yapılabilen bir kavramdır” (Şişman, 2012, s.27). Liderlik ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. “Liderlik, insanları belirlenen amaçlar doğrultusunda bir araya getirebilme ve onları harekete geçirebilme yeteneğidir” (Yolaç, 2011, s.1).

2.1.1. Lider. “Lider, yenilikçi, değişim ruhuna sahip, güçlü vizyon sahibi ve yüksek motivasyon yeteneğine sahip, sınır ve yetkilerini zorlayan toplumlari etkileyen, ileri görüşlü özelliklere sahip insandır” (Özdemir, 2013, s.144).

Celep (2007)’e göre lider, örgüt üyelerinin adını koyamadıkları istek ve düşünceleri algılayıp özümseyerek bu çizgide bir hedef oluşturup izleyicileri bu hedef doğrultusunda bir araya getiren kişidir (akt.Elkiran, 2017).

2.1.2. Liderin özellikleri. Liderlik birden fazla özelliği bulunmakla birlikte kavramanın, düşünmenin ve davranışların aslında bütününi yansıtmaktadır. İnsanın dünyayla kurduğu bağlantı yönü olarak nitelendirilmektedir. Liderlik, F.H.Allport (1958)’a göre izleyiciler ile lider arasında kurulmuş olan bağı ifade etmektedir ve sosyal kontrolün kişisel halidir (Koçmar, 2012). Kurulan sosyal ve bireysel iletişim kapsamında liderlerde olması gereken bu özellikler, insanları arkasından sürükleyebilme, onlara hitap edebilip etkileyebilme ve etrafında kitleleri toplayabilmedir (Karahana, 2008).

Lider sürekli değişen ve gelişen durumlara her daim hazır ve nazır olarak aktif düşünen, hızlı ve etkili düşünüp problemleri çözebilen bir zekaya ve ileri görüşlülüğe sahip olmalıdır. Her durumda düşüncelerine sahip çıkarak, gelişen olayları bir bütün olarak görüp ona göre değerlendirmelerde bulunmalıdır. Liderlerin taşıması gereken kabiliyetler şu şekildedir (Taşdemir, 2009):

- Zeki olmalıdır.
- Durum ve olayları analiz etmeli ve sentezleyebilmelidirler.
- Düşüncelerini aktarırken karşısındaki bireylerle problem yaşamamalıdır.
- Kurumsal ve bireysel hedeflere uymalıdır.
- Kararlarında tutarlılık göstermelidir.
- Çalışanlarını motive etmelidir.
- Denetime önem vermeli ve her daim gerçekleştirmelidir.
- Üyelerin birbirleriyle uyum içersinde olmasını sağlamalıdır.
- Üyelerin aktif birer katılımcı olmalarını sağlamalıdır.
- Mevcut olan durumlara uygun hedefler belirlemelidir.
- Olayları değerlendirirken tutarlı analizler yapmalıdır.
- İyi bir hatip olmalıdır.
- Sezgileri ve hisleri güçlü olmalıdır.
- Yaptığı işlerde kararsızlığa düşmemelidir.

- Kendine güvenmelidir.
- Amaç ve hedeflerine başarılı olarak ulaşmalıdır.

Sıralanan bu özellikleri özetleyecek olursak; lider olan kişiler hitabetleriyle insanları etkileyip kitleleri peşinden sürükleyen, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli planlar yapan, izleyicileri motive ederek başarılarının artmasını sağlayan, ileri görüşe sahip sorunlara hızlı çözümler üreten özel yeteneklere sahip kişilerdir.

2.1.3. Liderlik kuramları. Bütün kültürlerde efsanevi liderler ile karşılaşmak mümkündür. Tarihte her kültür kendi liderini ortaya çıkarmış, onları efsane haline getirmiş ve dilden dile aktarmıştır. Bazen de söz konusu efsanevi liderler, toplum üyeleri tarafından kahraman ilan edilmiştir. Efsanevi liderler veya kahramanlar, yeni bir çağın, yeni bir dinin, yeni bir yerleşim yerinin ve yeni bir yaşam biçiminin kurucusu olmuşlardır. Efsane haline gelmiş liderlerin ortak özelliği yeni şeylerin kurucusu olmalarıdır. Liderin, yeni bir şeyin kurucusu konumuna gelebilmesi için onu yaratabilecek kapasiteye ve fikre sahip olması gerekmektedir. İnsanlık tarihinin başlangıcından beri insanlar lider olmayı, insanlar yol göstermeyi, onları yönlendirmeyi, bir grubun bir topluluğun içinde başı çekmeyi ve bu nedenle saygı duyulan birisi olmayı arzu etmişlerdir (Turan, 2014).

Bass (1981) liderliğin çok eski bir sanat dalı olduğundan söz etmektedir. Platon'un, Sezar'ın ve Plutarch'ın çalışmalarında liderlikle ilgili tartışmalar yer almaktadır. Ayrıca liderlik evrensel bir konudur. Amerika yerlilerinden, Asya ve Avrupa'da olan kabilelerden, Eskimolara kadar bütün gelişip gelişmemiş topluluklarda görülebilen bir kavramdır (akt. Gedikoğlu, 2015).

Zamanın getirdiği beklenti ve ihtiyaçlar karşısında liderlik özelliklerinde de değişimler gerçekleşmiştir. Örneğin 19.yy'da çeşitli sistematik araştırmalar, hiyerarşik yapılar, iş bölümleri endüstrielerde önemli bir yere sahip olmuştu. Üretimin arttırılıp verimin yükseltilmesi ve rekabet ortamının oluşturulması endüstriler için normalde fazla bir güç ile çalışır vaziyet almıştı. Bu yüzyılın ilk yarısında endüstriyel liderlik anlayışı meydana çıkıp, hızla önem kazandı (Dereli, 1982; akt. Ceylan, 2009).

1950-1970 yılları arasında ise liderlikte, daha çok liderlerin sahip olduğu özellikler yerine, kurumların benimsediği yönetim biçimini belirlemeye yönelik

çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan en önemlisi Rensis Likert tarafından yapılan otoriter ve demokratik liderlik ayırımıdır (akt. Sığrı & Gürbüz, 2014).

Likert çalışmalarında her kurumda iki tip liderlik tarzının benimsendiğini, bunların otoriter ve demokratik liderlik olduğunu ifade etmiştir. Otokratik liderler tüm kararları kendileri alır, iş görenlerin ilgi ve isteklerini görmezden gelir, yasal gücü elinde bulundurur, cezayı etkili bir araç olarak görür. Demokratik liderler ise, astlarının kararlarını dikkate alan, işgörenlerin ilgi ve isteklerine kulak veren, karar alma sürecine astlarını da katan, onların fikirlerini dinleyen liderlerdir. Demokratik ve otokratik liderlik tarzlarının hangisinin daha iyi olduğuna ilişkin birçok araştırma yapılmıştır ve araştırma sonuçlarından bazıları otokratik liderliğin iyi olduğunu bazıları ise demokratik liderliğin daha iyi olduğunu göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre her zaman ve her yerde tek bir liderlik tarzından bahsetmek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle 1970-1980'li yıllar arasında yapılan değişik çalışmalarda her zaman her yerde geçerli liderlik tarzının olamayacağı kanısına varılmış ve bu dönemde liderlik sürecinin, örgüt yapısı, kullanılan teknoloji, astların kültürü ve eğitim düzeyi ile örgütün dış çevre değişkenleri ile liderlik süreci arasındaki ilişkiler ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu döneme durumsallık dönemi denmektedir (akt.Sığrı & Gürbüz, 2014).

1990'lı yıllarda liderliğe yönelik önemli paradigma değişiklikler meydana gelmiştir. Bu dönemde temel anlayış liderliğin tek bir insanla sınırlı olmadığı, liderliğin bir süreç içinde meydana geldiğidir. Liderliğin bir ikna etme süreci olduğu, yöneticilikle liderlik arasında önemli farklılıkların bulunduğu bu dönemde ortaya atılmış düşüncelerdir. 20. Yüzyılda da liderliğe ilişkin çok çeşitli görüş ve fikirler ortaya atılmış ve çeşitli liderlik tanımlamaları yapılmıştır. Liderlik tanımlarında daha çok değişim, hizmet, kubaşma, ortak amaçlar, karşılıklı etki, ikna gibi kavramlara yer verilmiştir. 1950 yılından 2000 yılına kadar liderliğe ilişkin tanımlamalarda farklılıklar bulunmakta, geçen bu elli yıllık süre zarfında liderlik tek kişinin davranışları olmaktan çıkmış bir grup insanın ortak amaçları gerçekleştirmek amacıyla karşılıklı etkileşim ve iletişimini içeren bir süreç olarak algılanmaya başlanmıştır. Sonuç olarak bugün liderlik, liderle başlayan ve liderle biten bir süreç olarak görülmemektedir. Bu sürecin en önemli unsurlarından birisi takipçi veya izleyen olarak adlandırılan astlar ve onların özellikleri, liderlin kişiliği, zaman,

liderin hedefleri gibi farklı durumlar liderliğin kapsamına dâhil edilmiştir (akt. Sığrı & Gürbüz, 2014).

2.1.3.1. Özellikler kuramı. Büyük Adamlar kuramını esas alan bu kuram, liderlere ait kişisel özelliklerin, etkisini tespit eden en mühim etken olduğunu vurgulamaktadır. Kuram, kişiye ait doğumla birlikte gelen yetenekler beraber sonradan kazanılan özellikler ile lider olduğunu savunmaktadır. Özellikler kuramına göre bugüne değin meydana çıkıp başarılar ortaya çıkarmış liderler tespit edilerek onların özelliklerine bakılmalı ve bu tarz özellikleri barındıran insanlar lider olarak seçilmelidir. Bu düşünceyi savunan araştırmacılar, 1904 yılından 1950'li yıllara kadar sistemli bir şekilde araştırma yapmışlar ve yaptıkları araştırmalar neticesinde çok fazla yorumlar ortaya atmışlardır. Bu çalışmalar neticesinde meydana çıkan nitelikleri dört grup olarak toplamıştır. Bunlar (Güney, 2012):

Fiziksel Nitelikler: Dış görünüm, kilo, boy gibi objektif bir şekilde nitelendirilen özelliklerdir. Teorinin destekleyicilerince fiziksel özellikler lider olmada mühim bir yere sahiptir. Yaşça olgun insanların gruplara liderlik etmesi veya Stodgill'in çalışmasında insanlara liderlik edenlerin boy uzunluklarının genel olarak daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılsa da bu nitelikleri göstermeyen liderlerin de olduğu bilinmektedir.

Zihinsel Nitelikler: Kişinin, başka insanlardan daha fazla bir zeka düzeyinde olması lider olmaya yeterli değildir, fakat hitap yeteneği, yargı ve bilgi sahibi olmak gibi yeterlikler bireylerin liderlik şanslarını yükseltmektedir. Lider, beyin gücünü kullanarak meydana çıkan sorunlara hızlı çözümler üretebilip çıkabilecek başka sorunlara karşı önlem alabilir.

Kişilikle İlgili Nitelikler: Nesnel bir şekilde ölçülmesi güç olan bu niteliklere örnek olarak kişinin kendine olan güven verilebilir. Liderlikle güven birbirleriyle kuvvetli ilişki olan iki ögedir. İkna kabiliyeti de bir liderin grubu harekete geçirmesi için gereken bir özelliktir.

Sosyo - Ekonomik Nitelikler: Liderin öğrenim durumunun, üst düzeyde olması ve sağlam bir sosyo-ekonomik ortamdan gelmesi gibi durumların tümüdür. Ancak bu özellikler bireyin lider olması için tek başına yeterli olmayıp izleyenlerin üzerinde olumlu bir tesir oluşturur.

Sıralanan bu nitelikler, liderlik için büyük bir öneme sahiptir lakin bu teoride liderlik sadece lider değişkeni üzerinden incelenmektedir. Bu nedenle kuramın genel bir geçerliliğe sahip olmalıydı söylenebilir. Konu üzerinde yapılan çalışmalar, daha fazla lider niteliği ortaya çıkarmış ve genel bir geçerlilik oluşturulamamıştır. Hatta yapılan araştırmalarda başarılı liderlere ait yüzden fazla nitelik tespit edilmiştir. Kurama yapılan tenkitlerin ilki budur. Liderlik vasfına sahip birtakım insanların nitelikleri, tespit edilen özelliklerle kesişme de bu insanların lider olarak gruplarca benimsendiği görülmüştür (Bakan & Doğan, 2013).

2.1.3.2. Davranışsal liderlik kuramları. Özellikler teorisinin liderlik kavramını açıklamada yeterli olmaması, araştırmacıları lider davranışlarına yöneltmiştir. Bu çalışmaların sonucunda meydana çıkan davranışçı yaklaşımlar, lider davranışlarını analiz ederek lider davranışlarının temel yönelimlerini tespit etmeye çalışmıştır (Çelik, 2011). Erken devirlerde gerçekleştirilmiş bu çalışmalar, kişisel özelliklerin üzerinde yoğunlaşmaktadır. Fakat çalışmalar sonucunda liderlik özelliklerinin sadece bireysel özelliklerle tespit edilmesinin pek de olası olmadığını farkına varılmıştır (Güney, 2012).

Davranışçı kuram araştırmalarında liderlerin sahip oldukları özelliklerden daha çok neler yapabildiklerine odaklanılmıştır. Liderliği anlamlandırmak amacıyla etkisiz ve etkili lider davranışlarını karşılaştıran bir takım çalışmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların bazıları; Iowa, Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversiteleri çalışmalarıyla Liderlik Ağı modeli olarak sayılabilir.

Michigan Çalışmaları: İkinci Dünya Savaşı zamanlarında Rensis Likert'in oluşturduğu ve iki sene sonra Michigan Üniversitesi'nce yapılan bu kapsamı geniş çalışmanın amacı işletmelerdeki verimleri düşük veya yüksek olan birimlerin idarecilerini kişilik özelliklerince karşılaştırıp farklarını tespit etmektir. Araştırmadaki idareciler iş görenlerle birebir ilişki içinde olan bireylerdir ve verimleri tespit edilmek istenen birimler birbirlerine denk niteliklere sahip çalışanlardan meydana gelmektedir. Çalışmanın neticesinde verimlerin yakından gözlenen bireylerde azaldığı, genel ve uzak olarak gözlemlenen gruplarda yükseldiği saptanmıştır (Başaran, 2004).

Ohio Çalışmaları: 1940 - 1950 yılları arasında Stogdill öncülüğünde yapılan araştırmalardır. Bu çalışmalarda örgütlerdeki önemli liderlik davranışlarını tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır :

- Liderler hangi tarz davranış göstermektedirler?
- Liderlerin davranışlarına göre memnuniyet ve verim üzerinde ne tür bir etki bulunmaktadır?

İncelenen veriler sonucunda liderlerin tutumlarının iki boyuta ayrıldığı saptanmıştır Bu boyutlar:

- Yapıyı harekete geçirme: Liderin, çalışmayı örgütlemesidir. Lider yapıyı işleterek görevleri çalışanlara dağıtır, çalışanlardan beklediklerini onlara ifade eder, işle ilgili kaideler tespit eder ve çalışanların yeterliliklerin hepsini kullanmaları için mücadele eder.
- İnsana önem verme : İnsanı önemseyen lider, çalışanların huzuru için gerekli ortamı oluşturur. Çalışanlarla dost olup onların duygularına tercüman olmaya çalışır ve düşüncelerine önem verir. Çalışanlara eşit ve adaletli davranır.

Araştırmanın neticesinde birbirinden bağımsız olarak iki farklı boyutun olduğu görülmektedir. Michigan araştırmalarında lider, yalnızca iki boyuttan birinin özelliklerini taşımaktadır. Fakat Ohio araştırmasının sonucuna bakıldığında liderlerin hem insana önem verip hem de yapıyı harekete geçirerek yüksek veya düşük puana sahip olması mümkün olduğu söylenebilir (Başaran, 2004).

2.1.3.3. Durumsal liderlik kuramı. Davranışsal liderlik teorileri ile özellikler kuramı liderlik süreçlerinin anlaşılması için rehber olarak görülselerde değişik şartlarda farklı liderlik biçimlerinin gerekli olduğu hallerde yeterli olamamışlardır. Bundan dolayı, liderliğin meydana geldiği şartların da önemli olduğuna dair düşünceler ortaya atılmış ve haklılık kazanmıştır. Durumsallık yaklaşımları, liderliğin meydana geldiği şartları da dikkate almış ve liderin dinamiğini tespit etmeye çalışmıştır. Bu şartların içerisinde örgüt özellikleri ve yapıları varılmak istenilen hedeflerin özellikleri, örgüt üyelerinin becerileri ve beklentileriyle, liderin deneyimleri gibi ögeler verilebilir (Bakan & Doğan, 2013).

Bu teoriye göre, liderlik stilini içinde bulunan durumun gerektirdiği koşullar etkilemektedir ve hangi stilin uygun olacağı bu koşullara göre belirlenebilir.

Tek bir liderlik davranışının iyi ya da doğru olduğunu ve tüm şartlarda gerçekleştiğini söylenemez. Genel bir liderlik biçimi olmayacağı nedeniyle lider, kendi tarzını, içerisinde olduğu şartlara göre düzenlemelidir. Liderin ani bir karar vermesi gerekiyorsa demokratik liderlik stili yerine otokratik liderlik stilini tercih etmesi olasıdır (Bakan & Doğan, 2013).

2.1.4. Liderlik türleri. Liderlik türleri, dönüşümcü liderlik, sürdürücü liderlik, serbest bırakıcı liderlik, stratejik liderlik, kültürel liderlik, karizmatik, otokratik ve demokratik olarak başlıklarla aşağıda incelenmiştir.

2.1.4.1. Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik. Dönüşümcü liderlik, literatüre yeni girmiş sayılabilecek, 1980'li yıllardan bu yana ağırlık kazanan bir kavramdır. Dönüşümcü liderlik kavramı, ilk olarak 1978 senesinde Burns tarafından etkileşimsel liderlik kavramı ile birlikte ortaya atılmıştır (Erkutlu, 2014).

Liderlik tarzları ile alakalı karşılaştırmalardan bir tanesi de ilk olarak Burns (1978) tarafından yazına kazandırılan ve daha ziyade Bass (1985) tarafından geliştirilen dönüşümcü ve etkileşimci liderliktir. Dönüşümcü liderlik, liderin takipçileri üzerindeki etkisi ve bu etkiyi elde etmeyi başarabilecek lider davranışlarını ifade eder. Dönüşümcü liderlik astların motive edilmesi ve ilgilerinin örgütsel amaçlara yönlendirilerek daha üstün performans göstermelerinin sağlanması olarak da ifade edilebilir. Dönüşümcü liderlikle alakalı dört adet faktör tespit edilmiştir. Bu faktörler; bireysel ilgi, entelektüel teşvik, ideal etki ve ilham verici motivasyondur.

Etkileşimci liderlik ise lider ile takipçi arasında karşılıklı bir değişimi ifade eder. Buna göre takipçi liderin istediği yönde hareket ederse belirli faydalar sağlar (ücret ya da saygınlık gibi). Etkileşimci lider astlarını olması gerekeni yapması ve beklenen standart performansı göstermesi için teşvik eder. Etkileşimci liderlikle ilgili faktörler ise koşullu ödüllendirme ve istisnalarla yönetimdir.

Dönüşümcü liderlik kavramı hakkında alanyazınında birçok tanım görmek mümkündür. Bunlardan birkaçı şu şekildedir (Keçicioğlu, 1998):

- Dönüşümcü liderlik, karizmatik becerilerini kullanarak ilgi ve kişilik güçleriyle izleyenlerin duygularına etki etme ve izleyenlerin maksimum düzeyde güdülenmelerini sağlama sürecidir.

- Dönüşümcü liderlik, izleyenlerin ortak bir hedefi taşımak üzere bir araya gelmelerini, istek düzeylerini artırmalarını ve kapasitelerinden çok daha fazlasını yapmaları sebebiyle onları daha iyisini ve daha fazlasını yapabilmeleri için motive eden liderlik biçimidir.
- Dönüşümcü liderlik, değişimi faal olarak yürürlüğe koyup, bu değişime öncülük edecek ileri görüşlülüğü meydana getirip değişim için duyulan gereksinimleri belirlemek amacıyla ihtiyaç görülen yeteneklerin tamamıdır.

Dönüşümcü liderlik kurumsal yapı ve işleyişte köklü değişim ve dönüşümü hedefleyen bir liderlik yaklaşımıdır. Bu nedenle dönüşümcü liderlerin birtakım karakteristik özellikleri bulunmaktadır. Dönüşümcü liderlerin birinci önemli davranışı, iş görenlerin vizyonla olan iletişimini sağlamaktır. Örgütün sadece bir vizyona sahip olması tek başına yeterli değildir. İş görenler vizyonu bilmeli ve vizyonla etkili bir iletişim sürecine girmelidirler. Dönüşümcü liderin ikinci önemli davranışı ise, iş görenlerin kendi vizyonuna sıkı sıkıya bağlanmasını sağlamaktır. İş görenlerin örgütsel bağlılığı son derece önemlidir ve lider etkililiğinde bu davranış dikkate alınmalıdır. Transformasyonel liderin bir diğer davranış biçimi iş görenlere saygı duymasıdır. Dönüşümcü lider, iş görenlerinin sorunlarıyla yakından ilgilenir, onlarla sürekli olarak iletişim halindedir. İş görenlerin planlama sürecine dahil edilmesi, daha güçlü bir bağlılık oluşturması bakımından dönüşümcü liderin göstermesi gereken davranışlarından biridir. Bu davranışların yanında dönüşümcü liderler örgütsel özdeşleşmeyi sağlarlar. İş görenler lideri sözüne sadık, inanılır, güvenilir biri olarak görmek isterler (Çelik, 2015).

Bass ve Avolio (1994), yaptıkları araştırma sonucunda dönüşümcü liderliğin temelini oluşturan dört boyutu ortaya koymuşlardır. Bunlar; idealize edilmiş etki (karizma), entelektüel uyarım, ilham verici motivasyon, bireyselleştirilmiş etkidir (akt. Özkalp & Kirel 2011).

İdealize Edilmiş Etki: Liderlik boyutlarının en önemli parçasıdır. Araştırmacıların dönüşümcü liderleri, güven veren, saygı duyulan, iş görenler üzerinde hayranlık uyandıran kişilere olarak tanımladıkları görülmektedir. Karizmatik davranış tek başına yeterli değildir. Karizmatik davranışın yanında liderler, çalışanlarını aktif, heyecan verici ve başarı yolunda ilerletebilmesi için entelektüel etki ve bireysel uyarımı da göz önüne almalıdırlar.

Entelektüel Uyarım: Dönüşümcü lider, entelektüel uyarım davranışları ile açık bir şekilde izleyenlerin değerlerinde kendi düşüncelerini hâkim kılmayı ve izleyenlerin maksimum düzeyde yarar ve doyumunu gözetir. İzleyenler yeni fikirlerle ortaya çıkabilir ve izleyenlerin fikirleri liderin fikirlerinden farklı bile olsa izleyenler eleştirilmeyeceklerini bilir. İzleyenlerini problemlerin çözümünde yeni yaklaşımları denemeleri için motive eder, cesaretlendirir. Eğer grup üyeleri tarafından sunulan düşünce ve çözüm fikirleri liderlerce sunulan fikirlerle değişiklik gösteriyorsa asla eleştirmezler.

İlham Verici Motivasyon: İlham verici motivasyon, liderin önceden belirlenmiş bir vizyona ulaşmak amacıyla izleyenlerini bu vizyon çerçevesinde birleştirip harekete geçirme yollarını sunmasıdır. İlham verici motivasyon davranışı gösteren bir lider hem iyimser hem de ulaşılabilir bir hedef belirler. Önder, izleyenlerin yaptıkları işlere anlam kazandırarak güdüleyici ve ilham artırıcı bir şekilde davranır ve izleyenlerini en iyisini yapmaya yönlendirir (Celep, 2014).

Bireyselleştirilmiş İlgi: Dönüşümcü lider her izleyen bir birey olarak davranır, izleyenleri lider olarak geliştirmeye çalışır. İzleyenlerin bireysel yeteneklerini keşfederek daha başarılı olmalarını sağlamak amacıyla belirlenmiş ulaşılabilir ortak amaçlara yönlendirir. Çalışanların kişisel gelişimlerine önem vererek onları yönlendirir ve onlara bu yönde özel görevler yükler.

Dönüşümcü liderlerin izleyenler üzerindeki etkileri şu şekilde sıralanabilir (Celep, 2014):

- Örgütü bir bütün olarak algılar ve örgütün ulaşabileceği hedefleri kestirebilir.
- Kendi yeteneklerinin bilincindedir.
- Sahip oldukları görevleri severek yaparlar.
- İzleyenlere güven duygusunu aşılama ve karizmatik olma eğilimindedirler.
- İnsanlara karşı saygılıdırlar.
- İzleyenleri sıradan olanın daha ilerisine güdülerler.
- Dönüşümcü liderler, sürekli olarak çözümler ve yönlendirmeler yerine izleyenlerinin karşılaşılan problemleri çözmeleri için onları cesaretlendirir ve özendirir.
- Çevresindeki herkesin her şeyin farkında olmasını sağlarlar.

- Dönüşümcü liderler, kendi ilgilerinin ötesinde düşünme ve davranmada model olurlar.

Dönüşümcü liderler, problemlerin çözümü için gerekli olan kritik ve yenilikçi düşünmeyi teşvik etmek amacıyla astlarını desteklerler. Dönüşümcü liderler, örgüte ve örgüt içindeki bireylerin amaçlarına ulaşmalarını sağlamak amacıyla, bilginin tanımlanması, kazanılması ve uygulanmasını içeren öğrenmeyi de destekler (Rahim, 2001).

Dönüşümcü liderlik, çatışma yönetimi için uygun bir liderlik tarzıdır. Karizmatik lider olarak da adlandırılan dönüşümcü liderler, problem çözme ve düşünmenin yeni yollarını çalışanlarında esinlendirmek amacıyla kişisel güçlerini kullanırlar. Bass (1985), dönüşümcü liderlerin karizma, entelektüel uyarım ve bireyselleştirilmiş etki adında üç faktöre sahip olduklarını da göstermiştir. Yapılan araştırmalara göre dönüşümcü liderlik davranışlarını sergileyen liderlerin örgütsel etkinliklere olumlu ve önemli katkılar yaptığını tespit etmiştir. İzleyenlere göre dönüşümcü liderlerin diğer liderlerden daha fazla etkili olduklarını değerlendirmişler, ayrıca dönüşümcü liderlerin örgütün performans ve başarısına çok daha fazla katkı sağladıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında dönüşümcü liderlerin çalışanlarda güven duygusunu oluşturduğu ve örgütsel bağlılıklarını olumlu olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.4.2. Sürdürümcü liderlik. Örgütsel hedeflere yüksek performans karşılığında ulaşmayı kapsayan bu sürdürümcü liderlik, bireysel gereksinimlerin karşılanması amacıyla izleyenlerin motive edilmelerini kapsayan bir liderlik stildir. Sürdürümcü liderler, mevcut ortamda etkinlik gösterirler, değişim ve dönüşümden daha çok var olan faaliyetlerin sürdürülmesini tercih ederler. Sürdürücü liderler örgütte her şeyin önceden planlandığı şekilde, aksamadan yürümesini sağlarlar. Bunu sağlamak için de var olan uygulamaları izlerler ve iş görenlerin başarılı olup olmadıklarını değerlendirirler. Sonuca göre iyi performansı ödüllendirir ve başarılarını takdir ederken oluşan problemleri, yetersizlikleri de düzeltirler (Gedikoğlu, 2015).

Hizmet ile ödülün yer değiştirmesine dayanan sürdürümcü liderlikte liderler, çalışanlarla psikolojik, politik ve ekonomik olarak alışveriş halindedirler. Sürdürümcü liderler örgütün fiziksel kaynaklarını işletip çalışanların bazı

ihtiyaçlarını karşırlar. Sürdürümcü liderler çalışanlarla sadece iş ilişkileri kurarlar ve onlarda eksiksiz bir itaat beklerler. Bu liderlerin yönetim tarzları işleyenlere yönelik olumlu ve olumsuz beklentiye bağlıdır. Olumlu beklentiye göre lider, iş görenlerin performansını takip eder, hata varsa bunları düzeltme yoluna gider. Olumsuz beklentiye göre ise lider, iş görenlerin performansını dikkat çekecek seviyeye gelinceye kadar izlemede kalır, sonra da olumsuz davranışlarla bunları düzeltme yoluna gider (Gedikoğlu 2015,).

Bass ve Steidlmeier (1999) sürdürümcü liderlerin, durumsal koşulsal yönlendirme ve ödüllendirme sistemi temeline dayandığını ifade etmektedirler. İzleyenler bakımından disiplin; liderin vaatleri, ödül ve övgüleriyle motive olmakta veya azarlama, uyarı ve kınama gibi önlemlerle olmaktadır. Liderin davranış ve tutumları hedeflenen performansa, amaca ne kadar ulaşıldığına göre değişmektedir.

Bu liderlik türünde performansa bağlı olarak ödül verilmektedir. Davranış, izleyicilerin doğrultusunda gerçekleşir. Bireysel çıkarlar örgütün iyiliği için dile getirilir. Yapılan planlar uzun dönemlere yayılarak hangisi konunun daha önemli olduğuna dikkat edilir. elik (2000)'e göre sürdürümcü liderlik örgütsel meşrutiyete ve otoriteye dayanmaktadır. Bu tip liderler, işgören itaatini ve görev bitirmeyi odak noktası olarak alıp işgören performansını ödül-ceza sistemiyle ilişkilendirirler (akt. Akdoğan, 2002).

2.1.4.3. Serbest bırakıcı liderlik. Schermerhorn ve Hunt (1994) bu liderlik stilinde yönetim yetkisinin pek kullanılmadığını, örgütteki bireylerin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin belirlediklerini, kararların kendilerini tarafından alınıp uygulandığını ifade etmişlerdir. Bu liderlik stilinde işgörenlere bir hedef gösterilip kendi becerileriyle bu hedefe varılması sağlanır. Bu liderlik tarzının işgörenlerin bağımsızlığını arttırma ve kendilerini serbest hissetmeleri gibi faydaları bulunmaktadır. Gerekli olduğunda kişiler kendilerine göre grup oluşturup sorunlarını özbilmekte ve yeni fikirler üretip en uygun kararları verebilmektedirler (akt. Toğay, 2015).

Serbest bırakıcı liderler etkisiz olup aslına bakılacak olunursa liderlik fonksiyonu taşımayıp sözde makam sahibidirler. İzleyiciler, istek ve gereksinimlerine göre birbirlerini motive etmektedirler. Bu yaklaşımın faydası, çalışanların bağımsızlığını arttırıp grubun bir üyesi olarak iş yapmaya zorlamasıdır.

Lakin güçlü bir liderin olmadığı zamanlar da, grubun yönsüz ve kontrolsüz kalabilmesi, organizasyonel kaosun meydana çıkmasına sebep olabilecek bir tehlikesi de bulunmaktadır (Gediklioğlu, 2015).

2.1.4.4. Kültürel liderlik. Liderlin hangi tip bir liderlik stiline sahip olması gerektiğini belirleyen temel etmen kültürel çevredir. Kültürel çevrede otokrasi baskınsa otokratik liderlik, şayet bu kavram dışında başka kavramlar baskınsa katılımcı, demokratik, karizmatik liderlik tipleri de ortaya çıkmaktadır. Kültürel çevrece etkilenilen liderlik stili etkilendiği öge olan kültürel çevreye de etki etmektedir (Akçakaya, 2010).

Lider statüsünde olan bir birey farklı toplumlarda hatta aynı toplumun alt tabakalarında lider olarak görülmeyebilir. Bu durum sosyal psikoloji literatüründe liderlik ve sosyal etkiyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalarla destelenmektedir. Lider, gücünü, izleyicilerin aynı paralellikte düşünüp, emirlere uyması ve liderliğinin benimsenip kabul görmesinden almaktadır. Bu durum sadece kültürel öğeler vasıtasıyla olmaktadır. Diğer bir ifadeyle, kültürün liderliği anlamlı kıldığı, liderliğin şeklinin belirlediği sonucuna varılmaktadır.

2.1.4.5. Otokratik liderlik. Eren (2008)'e göre otokratik liderler, işgörenleri yönetim faaliyeti ve süreçlerinin dışında tutmaktadırlar. Çalışanlar yalnızca liderlerin emirlerini yerine getirirler. Ilgar (2005) ise bu tip liderlerin tek başına kara aldıklarını belirterek çalışanların liderlik niteliklerini geliştirme imkanlarının az olduğunu ifade etmektedir. Bu tarz liderler işgörenler hakkında değerlendirmelerde bulunurlarken kişisel bir tutumla yaklaşmaktadırlar (akt. Akbulut, 2017).

Otokratik liderlik, diğer liderlik türleri arasında isim ve uygulama bakımından en sert ve en katı olarak değerlendirilebilecek bir liderlik türüdür. Liderin bulunduğu konumun gücünü kullanarak karar aldığı ve çevresinin uyum sağlaması için bir baskının bulunduğu liderlik stildir (Telli, Ünsar & Oğuzhan, 2012; akt. Yerli, 2016).

Otokratik liderlik, liderin gücünün, baskısının ön planda olduğu geleneksel liderlik tarzının izlerini taşımaktadır. Bu yüzden liderlin egemenliği sürecin gidişatını oluştururken liderin izleyicilerden beklentisi, kendisinin gücüne ve hakimiyetine saygı ile yaklaşmasıdır. Bu liderlik türünde sorgulamaya fazla yer verilmez. Liderin baskısı çevresindekilerle kopuk ilişkiler yaşamasına sebep olmaktadır. Liderin çevresi, otokratik liderden uzaklaşmak ve yeni lider oluşturma veya bulmanın

içerisinde olmaktadır. Lider baskısı örgüttekinlerin yeni alternatifler aramalarına sebep olmaktadır (Yerli, 2016).

2.1.4.6. Demokratik liderlik. İnce (2013), demokratik liderliği, liderin izleyicilere gereken değer ve saygıyı vermesi, onların kendilerini geliştirmelerine imkan ve fırsat vermesi, yönetim ve kararlara dahil etmesi, ödül ve terfi sistemi oluşturması olarak açıklamıştır. Woods (2005)'a göre ise demokratik liderlikte karar ve kontrol sorumluluğu birden fazla kişiyle paylaşılıp grup içerisinde çıkan güce değer verilerek tüm üyelere aynı seviyede önem verilir. Bursalıoğlu (1991)'nin ifadesine göre demokratik liderler örgütün yapısından daha çok grup ilişkileri üzerinde dururlar. Bu liderler toplumları yeniliklerle beslerler (akt.Derin, 2016).

Aykan (2005)'e göre demokratik lider, yetkilerini üyelerle paylaşma eğilimindedir. Örgüt amaçları lider ve astların katılımı ile oluşmaktadır. İş bölümlerinin yapılmasında plan, hedef ve amaçların belirlenmesinde lider her daim astlardan aldığı fikir ve düşünceler doğrultusunda bir yaklaşım göstermektedir. Tengilimoğlu (2005)'na göre ise demokratik liderlik, liderin kararlarını izleyicilerle paylaştığı, izleyicilere yapılan işler hakkında bilgi verildiği ve karar sürecine dahil edildiği bir liderlik türüdür (akt. Bayram, 2013).

Demokratik liderin grubu ile kendisi arasında iyi ilişkiler kurması, sevgi ve saygı ortamının oluşmasının yanı sıra lider bu sevgi ve saygıyı ortadan kaldıracak davranışlardan kaçınmalı, grubun rehberi konumuna gelmeli ve grup üyelerinin etkilemekten geri kalmamalıdır (Rıza, 1989, akt. Saygınar, 2006). Klasik, otokratik liderliğin fazlası ile tersi konumundaki bu liderlik türü, lider ve üyelerin her birinin yaşamlarını sürdürebilmeleri, birbirlerinin önemli olduklarını anlamaları ve ortak çıkarları gözetmeleri açısından önem arz etmektedir. Demokratik liderlikte lider ile izleyiciler arasında yakınlaşma olmakta ve bu yakınlaşma çevrenin lidere olan bağlılığının yüksek olmasına vesile olmaktadır (Yerli, 2016).

2.1.4.7. Karizmatik liderlik. Karizma, izleyicilerin liderlerinde bulunan doğuştan gelen bir güç olarak ifade edilebilir. Karizmatik liderlik ise böyle bir güce sahip olan veya ortaya çıkartan bireysel özelliklere sahip kişilerin, izleyiciler üzerinde sağladığı etkiler olarak tanımlanabilir. Bu liderler, insanlara ilham verme yeteneğine doğuştan sahip olup fazla coşku ve özgüven sahibidirler. Karizmatik liderler, yeni ve yaratıcı bir vizyon oluşturup kendilerini bu vizyona adanmışlar. İzleyicilere ise bu

duyguyu hissettirip onlara mutlak güven aşılama, onları etkilemek amacıyla otokratik veya demokratik davranışlar yerine ikna yeteneğini kullanırlar (Erkunt, 2015).

Öztop (2008), karizmatik liderlik teorisinde liderin doğuştan sahip olduğu niteliklerinin olduğu ve toplumun en zor anlarında ortaya çıkan bu liderlik türünde hitabet ve etkileme yeteneği ile lider, kitleleri peşinden sürükleyerek güçlenmektedir. Koçel (2007), karizmatik liderlerde eşsiz bir cazibe ile aşırı derecede kendine güven duygusunun karizmatik liderlerde bulunduğunu, takipçilerini motive etme özelliğinin geliştiğini, takipçileri heyecanlandıran bir vizyonun olduğunu vurgulamaktadır. Bu liderler iyi bir misyona sahip olmalı devrim niteliğinde yenilikleri benimsiyebilmeli ve problemlerinde durumlarında takipçileri bir araya getirebilmelidirler (akt. Işık, 2016).

2.2. Örgütsel Kültür

Örgütsel kültür, tek başına güçlü bir örgütsel araç olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde örgütsel süreçlere ve çıktılara pozitif etkisi olan bir kavram olarak görülmektedir. Örgütsel kültür çalışan davranışını şekillendirerek, sadakat aşılayarak ve kabul edilebilir davranış parametreleri kurulmasını sağlayarak örgütsel performansı arttırmada bir kaldıraç olarak kullanılabilir. Örgüt kültürü toplumdan, örgütün faaliyetlerinden ve üyelerinden kaynaklanır. Örgüt kültürünü, örgütü bir arada tutan sosyal ya da normatife yapıştırıcı olarak tanımlamışlar, bunların değerler ve inançları ifade ettiğini, bu değerler ve inanç kalıplarının ise örgütte kendini törenler, hikâyeler, efsaneler gibi sembolik araçlarla kendini açıkça gösterdiğini ileri sürmüşlerdir (Eren, 2008).

Budak (2008)'in tanımına göre örgüt kültürü, örgütteki temel inanç ve değerleri üyelere aktaran seremoni, mit ve simgelerin tamamıdır. Tüz (2003)'e göre ise örgütü karakterize eden genelek haline dönüşmüş his, düşünce ve tepki verme yollarının kurgusudur. Balcı (2002)'nin ifadesine göre örgüt kültürü, örgüt içerisindeki bireylerin kendilerine aşıladıkları inanç ve değerleri kapsayan bir kavramdır. Örgütsel ilişki ve yaşama göre insan psikolojisinin daha derinlerinde bulunmaktadır (akt. Büyükkışlalı, 2015).

Örgüt kültürü, örgütün misyonunu destekliorsa bu yeterlidir. Ancak örgütün kültürü gerçekten etkili olabilmesi için sadece etkililiğe odaklanmamalı aynı zamanda örgütün ihtiyaçlarına da uygun olmalıdır. Çünkü kültür, örgüt üyeliğinin oluşmasına ve yönlendirilmesine yardım eder. Örgütler sosyal birimlerdir. Her

örgütün kendine has normları, törenleri, değerleri ve inançları vardır. Bu kültürel öğeler, örgütte örgüt üyelerinin davranışlarını ve tutumlarını ve diğer üyelerle ilişkilerini etkiler (Eren, 2008, s.166).

Çetin (2004) örgüt kültürünün, liderlik, işbirliği, iletişim, güç, bilgi, yetenek, karar verme, strateji, hedef, sistem, teknoloji, çevre, prosedür ve fiziksel yapı gibi unsurlardan meydana geldiğini ifade etmektedir. Yamak (1996), örgüt kültürünün, örgüt içersindeki yazılı veya yazısız olan tüm yargıları, davranışları ve ilkeleri içerdiğini söyleyip örgütün dünya görüşünden iş yapma tarzına kadar tüm inançları kapsayarak içine almaktadır (akt.Yalınkılıç, 2012).

2.2.1. Kültür kavramı. İlhan (2006) kültür kavramının, antropoloji, etnoloji ve sosyoloji kökenli bir kavram olduğunu belirtmiştir. Kaya (2008) kültür kelimesinin Latince’de toprağı işleyip tarımsal ürünler ekmek ve yetiştirmek anlamına gelen “cultura” sözcüğüne dayandığını söylemiştir (akt. Gönen, 2010). Kültür, bireyin gelişimine katkı sağlayan, insanlığın ortaya çıkardığı ilerlemelerin tümüdür (Ergil, 1984).

Literatüre bakıldığında kültüre ait birden fazla tanım bulunmaktadır. Bu kadar farklı ve fazla tanımın olmasının sebebi kültür sözcüğünün birden fazla anlamı içermesidir (akt. Erkmen, 2010). Kültür kavramı sosyal bilimlerde, inanç, adalet, ve bilgiyi içine alan bir katılım olarak tanımlanmaktadır. Tarihsel süreçler sonucunda kültür oluşmaktadır ve kültürün oluştuğı toplumdaki inanç, hukuk, gelenek ve ahlak gibi sosyal etkileşimler ile bireylerin alışkanlık ve yetenekleri de bu kültürün içerisinde yer almaktadır (Gönen, 2010).

2.2.2. Örgüt kültürü kavramı. Örgütsel kültür kavramı, akademik literatüre ilk olarak 1979 yılında Administrative Science Quarterly dergisinde Pettigrew tarafından yayınlanan makale ile girmiş ve sonraki yıllarda üzerinde yoğun çalışılan bir konu olmuştur. Kültür, bir sosyal sistemin üyeleri tarafından paylaşılan felsefe, ideoloji, değerler, inançlar, beklentiler, tutumlar ve varsayımlar olarak tanımlanabilir. Örgütlerin sosyal sistemler olduğunu ve her örgütün bir kültüre sahip olduğunu belirtmiştir. Kültür, toplumsal çevre şartlarının en önemli öğelerinden biri olup örgütleri saran bir olgudur, bu sebeble örgütlerin gelişime ve yaşamalarını büyük oranda etkilemektedir (Güçlü, 2003). Her örgüt oluşturulacak kültürün

çalışanların verimliliği üzerinde önemli etkisinin olacağını hesaba katmalıdır. Bu açıdan kültürün önemi örgütte göz ardı edilmemelidir (Dinçer, 1992).

Örgütte geçerli olan kültürel özellikleri kabullenen ve uyum sağlayan bireylerin örgütsel etkinlik ve verimliliğe olumlu katkı sağlayacağı düşünülebilir. Hofstede (1997), kültürün, insan davranışlarını ve düşüncelerini etkilediğini bu yüzden örgütte kültürü anlamının önemli olduğunu iddia etmiştir. Buna ilaveten Grieses (2000), örgütsel gelişimin insani değerleri yükselteceğini güçlü bir şekilde desteklemiştir. Deal ve Kennedy (1982), örgütte çalışanları etkili ve verimli bir hale getirmek için örgüt geliştirme çabaları ile örgütsel kültürün kombine edilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Etkili bir örgüt olmak için kültürün önemi ihmal edilmemelidir. Çünkü kültür örgütün işlemesi üzerinde bir etkiye sahiptir. Morgan (1986), tekniklerden ziyade insanı merkeze alan örgütlerin kurulması gerektiğini vurgulamıştır. Örgütsel kültür uygun yönetsel araçlar kullanılarak (stratejik yön, amaçlar, görevler teknoloji, yapı, iletişim, karar alma işbirliği ve kişiler arası ilişkiler gibi) davranışları etkilemede dolaylı bir rol oynar. Campbell ve Stonehouse (1999), kültürün işyerinde; çalışan motivasyonu, morali, verimliliği ve etkililiği, işin kalitesi, yenilikçilik, yaratıcılık ve çalışan tutumları üzerinde etkiye sahip olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Örgüt kültürü, örgütteki bireylerin görüşlerini yansıtmaktadır. Aynı zamanda örgüt üyelerine yeni bir kimlik kazandırıp onlara örgüte aidiyet duygusu aşılayan, örgüt içerisinde nasıl davranılması gerektiği konusunda kılavuzluk yapan ideoloji, felsefe, düşünce, değer ve beklentileri kapsamaktadır. Diğer bir taraftan örgütteki insanların örgüte bağlılığını artırıp onların örgüt amaçları etrafında bir araya gelmelerini, olayları aynı şekilde algulamalarını sağlamaktadır. Örgüt kültürü sayesinde oluşan anlam birliği örgüttekilerin olayları aynı şekilde değerlendirmelerine olanak sağlar. Örgüt kültürü, örgütteki bireylerin örgüt içinde sosyal entegrasyonu sağlar, dış çevreye uyumu kolaylaştırıp bireylere örgüt içi ve dışında oluşabilecek problemleri çözmeye yol gösteren bir rehber konumundadır. Özet olarak örgüt kültürü, örgütün yapı ve denetim sistemleriyle paylaşılmış, örgütsel yapıyı ve bu yapının işleyişini devam ettiren, üyelerin buldukları örgütün hedef, amaç ve fonksiyonlarını anlamalarını kolaylaştıran ve davranışlarına yön veren değer ve inançlar sistemidir (Göldağ, 2015).

2.2.3. Örgüt kültürünün meydana getirilmesi. Örgütsel kültürün meydana gelmesi art arda gelen aşamaların başarıya ulaşması ile gerçekleşen bir süreçtir. Bu süreç içerisinde kültür, görünen unsurlardan varsayımlara doğru bir gelişim izlemektedir (Göldağ, 2015). Örgütler de teknolojik, sosyal değişme ve gelişme, sayısal faktörler ve kültürün oluşturduğu çevreye başarılı bir biçimde uyum sağlamak ve varlıklarını devam ettirebilmek için sürekli yeni yönetim teknikleri arayışı içine girmektedirler. Bu arayış her dönemde farklı ağırlık noktalarında kendini göstermiştir. 1980’li yıllara kadar, bahsedilen ağırlık noktalarını yapı, verimlilik, kültür, uyum, strateji ve sistem konuları oluşturmuş; nihayet 1980’li yıllardan itibaren de örgütlerde, her alanda mükemmelliğe ulaşabilmek için örgüt içinde oluşturulacak kültürde mükemmelliği yakalayabilmenin şart olduğu düşüncesi hâkim olamaya başlamıştır (Erdem, 1996).

Schein (1983)’e göre örgüt kültürü öğretim ve öğrenme süreci olarak değerlendirilmiştir ve bu oluşum sürecinin şöyle meydana geldiğini ifade etmiştir (Schein, 1983; akt. Göldağ, 2015) :

1- Lider tarafından meydana getirilen örgüt felsefesi, vizyonu misyon, değer ve maddi unsurlar gibi biçimsel unsurlar eleman alımı, seçimi, ve sosyalizasyonu için kullanılır.

2- Çalışma ortamı ve alanları düzenlenir.

3- Ödüllendirme, kariyer kriterleri ve statü sistemi oluşturulur.

4- Olay ve önemli insanlarla alakalı efsane, mit, hikaye ve benzetmeler oluşturulur.

5- Örgütsel prosedürler ve sistemler meydana getirilir.

6- Dil, benzetme, slogan ve kısaltmalar gibi önemli unsurlar belirlenir.

Gagliardi (1986) ise örgüt kültürünün oluşumunu dört aşamada incelemiştir. Bu aşamaların birincisinde, örgüt oluşturulduğunda üyelerin amaçları ve görevlerinin bilinmesinde liderin vizyonu kullanılmaktadır. İkinci kısımda, amaç ve davranışlar liderin inançları ile uyum sağladığında sonuçlar başarılı olur. Üçüncü kısımda mevcut inanç ve değerlerle başarıyı yakaladıklarını gördükçe tamin olur ve güvenleri pekişir. Dördüncü aşamada ise inanç ve değerler tüm üyeler tarafında benimsenip bir kabul haline dönüşerek davranışlara yansır (akt. Göldağ, 2015).

2.2.4. Örgüt kültürü kuramları. Örgüt kültürü kavramı ilk olarak 1980'li yıllarında Amerikan işletme yönetimi bilim adamlarınca kullanılmıştır. Amerikan örgütlerinde başarısızlık, buna karşın Japon örgütlerindeki başarının gözlenmesi sonucu William Quchi, Japon örgüt kültüründen esinlenerek Z kuramını oluşturmuştur. Amerikalılar örgütün başarısının sadece teknoloji ve para ile sağlanamadığını, örgüt içinde işbirliği ve dayanışmanın önemini kavramışlardır (Çelik, 2002).

Z Kuramı: Çelik (2002)'in aktardığına göre William Quchi, 1918 yılında Japon yönetim sistemi üzerine araştırmalar yaptı. Bu araştırmasında Amerikan işçilerinin çalıştığı bir işletmeye Japon yönetim sistemini uyguladı ve işçilerin daha verimli çalıştığını gördü. Bunun üzerine Z kuramını geliştirdi Z kuramına göre yöneticiler, iş görenlerin sadece yaptığı iş ve ürünle ilgilenmiyor, iş görenlerin hayatını bir bütün olarak değerlendirip onların mesai dışındaki zaman dilimlerini de göz önünde bulunduruyordu (Çelik, 2002).

Quchi (1918)'ye göre insan sabahtan akşama kadar bir kişilikle işini yapan, akşam ikinci kişiliği ile özel hayatını süren bir varlık değildir. Bundan dolayı insanın özel hayattaki ihtiyaçları iş hayatında da söz konusudur. İnsanlar iş hayatının sıkıcı bürokratik havasından sıyrılıp, iş ortamında sıcak ilişkiler yaşarsa kimlik karmaşası yaşamayacak, olduğu gibi davranacak ve bu da yapılan işlerin verimini arttıracaktır (akt.Çelik, 2002). Örgütler insan gruplarından oluştuğu için bu gruplarda toplumun kültürü örgüt içinde yaşanabilen ve hatta örgütler toplum kültürünün koruyucusu olabilir.

Örgüt içinde iş görenler üstleriyle sıcak ilişkiler neticesinde kendilerini güvende hissederler. Z kuramına göre terfi sistemi yavaş işlemeli, karar verme sürecine iş görenler katılmalı, grup içinde işbirliğine teşvik eden faaliyetler düzenlenmeli, insanların birbirine güven duyacağı ortam hazırlanmalı, iş görenler üzerinde adil bir yönetim sistemi hâkim olmalıdır.

Mükemmel Örgütler Kuramı: Peters ve Waterman başarılı örgütler üzerine yaptığı araştırmalar sonucu bu örgütlerin ortak yönlerini şöyle tespit etmişlerdir (Çelik, 2002) :

- Sistemin katı kuralları üzerinde değil, esnek ve çözüme dönük uygulamalar üzerinde durulur.

- Müşterilerle devamlı diyalog halinde olunur.
- Örgüt üyelerinin girişimciliği ve örgüt içi aktifliği desteklenir.
- İş görenlerin yakın dostluğu ve grup içi diyalog sağlanır.
- Liderler örgütün temel felsefesi ve ilkelerini iş görenlere benimsetmek için etkinlikler düzenler.
- Örgüt içinde dayanışma çok iyidir. Örgüt lideri bu dayanışmayı oluşturmak için çalışanları organize eder.
- Bireysel çalışmadan çok ortak çalışmayı teşvik ederler. Ortaya çıkan ürünün niceliğinden çok niteliği önemlidir.
- Örgüt, çevresindeki yeniliklere karşı esnek bir yapıya sahiptir. Her an kendini yenileyebilir ve değişime açıktır.

Deal ve Kenedy'nin Örgütsel Kültür Kuramı: Deal ve Kenedy (1982) örgütsel kültürün önemli unsurlarını şöyle özetler (Deal & Kenedy, 1982);

- Örgüt içinde değerlerin önemi büyüktür. Değerler sayesinde işgörenler örgüt içindeki temel eğilimlerini belirler.
- İş görenlerin örgüt içindeki kahramanları kendisine örnek alıp, takdir eder. Bu da örgütsel verimliliğe sebep olur.
- Örgüt içinde coşkuyla kutlanan törenler motivasyonu artırır.
- Örgüt içinde informal kanallarla (masal, hikâye vb.) örgüt kültürünün aktarımı sağlanır.

2.2.5. Okul kültürü. Okul kültürü, okul idarecilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve personellerin yetenekleri, alışkanlıkları, değer ve inançlarıyla okul ortamındaki olaylara yaptıkları katkıları ifade etmektedir.

Okulun, bilinen ve en önemli ögesi insandır. İnsana ait yazılı olmayan kurallar müdür, öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle paylaştıkları tutum, değer, beklenti ve geleneklerin tümüdür. Bu ögeler arasında olan uyumluluk okuldaki verimliliği arttırmaktadır (Bursalıoğlu, 1994).

Örgütteki üyeler birbirleriyle iletişim halindeyken ortak bir dil oluşmaktadır. Bununla beraber çeşitli standartlar meydana gelmeye başlamaktadır. Bu tür standartların baskıya dayalı bir vaziyet alması; öğretmen ve öğrencilerden

maksimum bir performans beklentisi, devamlılık, okulunu terk etme düzeyleri ile güçlü bir verimlilik derecesi belirlemektedir.

Okuldaki kültür, birdenbire ortaya çıkmaz. Okul kültürünün ortaya çıkmasında, meydana gelip korunmasında, okul içerisinde geliştirilmesinde veya okul kültürünün değişiminde birden fazla ögenin tesiri bulunmaktadır (Akıncı, 1998).

Okuldaki kültürün odağını “farklılık” oluşturmaktadır. Farklılığın temellerinde olansa , okul kültürünün meydana gelmesinde katkılarda bulunan birkaç unsurdur. Blandford okul kültürünün birden fazla şekilde meydana gelebileceğini belirterek bu gelişimleri dört başlıkta toplamaktadır:

- *Uygulamalar:* Törenler ile ritüeller.
- *İletişim:* Mitler, masallar, efsaneler, semboller ve hikayeler.
- *Fiziksel oluşumlar:* Okul binalarının yapılış stili ile yerleşim.
- *Ortak dil:* Okulda kullanılmakta olan dil.

Okul kültürünün önemine değinerek okul reformları ile ilgili olarak beş yaklaşım ileri süren Deal ve Peterson (1999) bu yaklaşımları, örgüt üyelerinin yetenek ve ihtiyaçları üzerinde odaklaşan insan ilişkileri yaklaşımı, güç çatışma, çıkar grupları ve pazarlık üzerinde odaklaşan politik yaklaşım, amaçlar, roller, eşgüdüm ve kontrol üzerinde yoğunlaşan yapısal yaklaşım, okullar arasında öğrenci almada rekabeti öngören serbest pazar ekonomisi yaklaşımı ve kültürel yaklaşım olarak ifade etmektedirler. Peterson (2004), değişimi destekleyen ve güçlendiren bir okul kültürünün oluşturulması için en az dört aşamalı bir sürecin uygulanması gerektiğini belirtmiştir. Bu aşamalar şöyle özetlenmiştir (Patterson, 2004):

İnanç ifadelerinin geliştirilmesi: Bu aşama basit olmamakla birlikte sürecin en kolay bölümüdür. İnançlar okulun örgütsel hedefleriyle yakından ilişkili olmak durumundadır.

İnanç ifadelerinin açıklanması: İnanç ifadeleri okul üyelerince onaylandıktan sonra, her bir ifadenin okulun yapısı, isleyişi ve bunun yanı sıra her bir sınıfın durumuyla ilişkili olarak açıklanması gerekmektedir.

İnanç ifadelerinin uygulamaya geçirilmesi: En önemli ve en zor aşama bu ifadelerin uygulamaya geçirilmesidir. Öğretmenlerin haftanın belirli günlerinde ve

yaklaşık 40 dakikalık ders saati içinde tüm bu faaliyetleri gerçekleştirmesi oldukça güçtür. İstenilen hedeflere ulaşmak, yoğun bir hazırlığı ve düzenlemeleri gerektirmektedir.

İnanç ifadelerinin devamının sağlanması: Örgüt kültürünün geliştirilmesi ve sürdürülmesi için son aşama personelin örgüt kültürünü sürekli olarak değerlendirmesidir. Kültürü etkileyen bazı nedenler üzerinde tartışmaya zaman ayırıp yönetici ,yeni öğretmen veya öğrencileri kültürü benimsemelerine yardımcı olmak örgüt kültürünün devamının sağlanması açısından önemlidir.

Güçlü okul kültürünün oluşması için okul müdürlerinin etkili ve aktif olmaları gerekmektedir. Bu kişiler, okulun nasıl çalışacağına ilişkin dinamik kişiliklere, güçlü değerlere ve okullarının amaçlarını daha etkili bir biçimde gerçekleştirebilmek için açık vizyonlara sahiptirler. Okul müdürü bu vizyon aracılığıyla, okul üyelerinin görevleri ile okulun politikalarını tasarımlar ve amaçları başarmak için bunları uygulamaya sokar. Okul müdürleri, okulları idare eden kişiler oldukları için, sahip oldukları değer ve tutumlar da okulun politika ve vizyonlarına yansımaktadır. Durumun böyle olması, eğitim iş görenlerini ister istemez etkilemektedir. Hatta bu iş görenlerden bazıları örgüt üyelerine geçmektedirler. Okul müdürlerinin sahip oldukları tutumlar, değerler, görüşler ve inançlar örgütteki birileri tarafından kabul edildiğinde ve bir süre bunlar devam ettirildiğinde, okul kültürünün bileşenleri arasında yer almaya başlarlar (Çelik, 2002).

Okul müdürleri bilinçli olarak, öğretmenlerin olayları yorumlamalarını biçimlendiren norm, değer ve inançlar sistemini sık sık etkilerler. Leithwood ve Jantzi (2006) 'nin elde ettikleri araştırma bulguları, müdürlerin bunu yapabildiklerini ve okul müdürünün çeşitli manipülasyonları sonucu okul kültürünün, okul etkinliğine önemli katkılar getirdiğini ortaya koymuştur. Okul müdürlerinin örgüt kültürünü manipülasyonu, onun görünen boyutları olan dil, âdetler, hikâyeler, törenler vb. aracılığıyla biçimlendirerek değiştirmeleridir. Okul müdürleri, örgüte ders veren yaygın hikâyeleri değiştirebilir ve hatta bireylerin gerçeği görmeleri için onları destekleyebilir. Yeni âdet ve törenler yaratabilirler. Bu oldukça zaman alabilir ve büyük bir enerji gerektirebilir. Fakat bunların uzun dönemli faydaları oldukça önemli olabilir.

Okul kültürü genellikle örgütün dış çevreyle etkileşimleriyle gelişmektedir. Okul kültürünü dışsal çevre ile birleştiren kişi de ilk olarak okulun müdürüdür. Bu sebeple, okullar ve dolayısıyla etkili okul müdürleri, toplumun güç yapısını bilmek ve veliler ile uygun ilişkiler sağlamak isterler. Çünkü her okul toplumda kendisi için uygun bir yer bulma arayışındadır. Bunun için diğerlerinden daha iyi veya değişik uygulamalar ile değerleri bularak, onları kendi okul kültürlerinin bir parçası durumuna getirirler (Çelik, 2002).

Okul kültürü geliştirilirken yeni bir örgüt oluşturulmasından ziyade esasen mevcut yapının geliştirilip iyileştirilmesi hedeflenmelidir. Okul kültüründe kalite anlayışının meydana getirilmesi, maddiyat tabanlı değil, insan tabanlı bir süreçtir. Hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin öğrenci odaklı ve okulun başarısını arttırıcak biçimde çalışması sağlanmalıdır. Bireysel gelişim neticesinde toplumun gelişebileceği kanısı özümlemelidir. Öğretmen kurul toplantılarında verilmiş sözler havada kalmayıp eyleme dökülmeli, dönütleri değerlendirilmeli ve gerekli değişiklikler işe koşulmalıdır. Sağlam bir okul kültüründen bahsedilebilmesi için afakî ve kâğıt üzerindeki çalışmalardan değil uygulama sürecine tabii olan çalışmalardan faydalanılması gerekir.

2.2.6. Okullarda kültürün rolü. Genel anlamıyla okul kültürü okulun kimliğini oluşturup kişilerin davranışlarını etkileyen maddî ve manevî öğelerin tümüdür. Okuldaki kültürün etkili ve pozitif olması yönetime ve okula ait bir güven ortamının oluşmasını sağlar. Bunun yanında okuldaki çatışmaları önleyip, öğretmen, öğrenci ve çalışanların beklentilerini ve davranışlarına yön vererek okulun başarısının artmasına vesile olur. Okuldakileri belirli hedef ve amaçlar çizgisinde biraraya getiren ve onların arkasında olan gözle görülemeyen güçtür (Akıncı, 1998).

Vizyon, geleceğe yönelik hedefler olup, okulun ulaşmak istediği noktanın bir resmidir. Okul vizyonu, okuldaki bireylerce açık ve net oluşturulmuş olup hedeflenen bu vizyona ulaşabilmek için okuldaki bireylerin vizyona bağlılığının sağlanması gerekir. Vizyona bağlılık ise etkili bir okul kültürü ile sağlanabilir. Okul kültürü, davranış standartlarını standartlaştırıp berraklaştırmaya hizmet eder. Güçlü okul kültürüne sahip okulların, okul üyeleri arasındaki davranışsal tutarlılıkları yüksektir (Akıncı, 1998).

2.2.7. Okul kültürünün boyutları. Okul kültürünün boyutlarına bakıldığında demokratik yönetim ve katılım, işbirliği, destek ve güven, okul- çevre ilişkisi, bütünleşme ve aidiyet olarak literatürde yer almaktadır.

2.2.7.1. Demokratik yönetim ve katılım. Demokratik bir okul yönetimi denildiğinde, okul paydaşları tarafından insan haklarının gözetimi, okulun farklı birimlerinde görev alacak temsilcilerin (atama yolu ile doldurulması gereken kadrolar hariç) seçim yoluyla belirlenmesi (öğrenci temsilciliği), okulun bütün paydaşlarının yönetime katılma hakkının işletilmesi ve yöneticilerin şeffaf bir yönetim anlayışı ile denetime açık olabilmesi akla gelmektedir. Ayrıca iş görenlere özgür bir çalışma ortamının sağlanması, iş görenlerin ve öğrencilerin kendilerini herhangi bir endişeye kapılmadan özgürce ifade edebilmelerine olanak sağlanması, eşitliğin ortak bir değer olarak benimsendiği bir kültür yaratılması, farklılıkların bir olumluluk olarak algılanması gibi hususlar da demokratik yönetim anlayışının vazgeçilmez unsurlarındandır (Fırat, 2007).

Katılım, bireyin bir örgüt içinde karar verme sürecinde zihinsel ve duygusal olarak etkin olma durumunu ifade etmektedir. Bu tanımda ifade edildiği gibi katılım, sadece bir etkinlikte hazır olmayı, orada bulunmayı ifade etmemekte, söz konusu etkinlikte zihinsel ve duygusal olarak da etkin olmayı, gösterilmesi gereken çabaya ortak olmayı ifade etmektedir. Söz konusu zihinsel ve duygusal etkin olma durumu bireyi, gurubun amaçlarına katkıda bulunmaya ve sorumluluğu paylaşmaya özendirici ve cesaretlendirici rol oynar. İşte bu manada katılım, örgüt içindeki organizasyonlarda katılımcı açısından güdüleyici ve böylece onun enerjisini, yaratıcılığını ve girişim gücünü harekete geçirici, özgür kılıcı bir anlam ifade etmektedir (Aydın, 2013).

Demokratik kültürün hâkim olduğu okullarda öğretmenleri karara katmaya ilişkin önemli noktaları şu şekilde sıralamıştır: Otorite ve sorumluluğu paylaşma, çalışanları karar verme sürecine dâhil etme, öğretmenlere okul içinde kurulacak komite ve organizasyonlarda yönetim hakkı tanıma, kararları toplantılarda ve çalışanların katkıları ile alma, yetki sınırları dâhilinde kendi kararlarını verebilmeleri için grup veya bireylere özerklik tanıma, planlama ve karar vermede ihtiyaç duyulan bilgilere ulaşabilmeleri ve kendi aralarında işbirlikçi planlar yapabilmeleri için iş görenlerin çalışma saatlerinin ayarlanmasında yardımcı olma ve iş görenlerin kendilerini geliştirebilmelerini sağlamak için fırsatlar yaratma.

Gerçek anlamda katılımın sağlandığı demokratik bir okul kültürünün oluşturulabildiği okullarda, öğretmen motivasyonu ve performansı üst düzeyde olacak bu durum öğrenciye de aynı şekilde yansıtacaktır. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde demokratik bir anlayış hâkim olacak ve öğrencilerin gelişmelerine olumlu yönde katkısı olacaktır.

2.2.7.2. İşbirliği, destek ve güven. İnsan denilen varlık sosyal bir varlık olduğundan dolayı hayatının devamı için çevresindeki diğer insanlarla işbirliği içinde hareket etmek zorundadır. Örgütlerin kuruluş amaçlarından birinin de işbirliği gereksinimi olduğu bilinmektedir. İşbirliği kısaca çıkar ve hedefleri aynı olan bireylerin oluşturdukları çalışma ortaklığı olarak tanımlanabilir (Fırat, 2007).

İşbirliği, iki veya daha fazla insanın bir işi başarabilmek için birlikte hareket etmesi, amaçlarını ve emeklerini birleştirmesi durumunda söz konusu olmaktadır. Okul ortamlarında işbirliği; görevlerin paylaşılması, yetki ve sorumlulukların paylaşılması, zümre içinde ve zümreler arasında plan ve programların hazırlanması ve uygulanması, öğrenciler arasında akranları geliştirmeyi sağlama, problemlerin çözümünde ortak hareket etme ve yıl içinde planlanan etkinliklerde veli, öğrenci, öğretmen ve yöneticiler arasında ortak hareket etmeyi sağlamak olarak düşünülebilir (Demirtaş, 2010).

İşbirlikçi kültür, okul çalışanları, öğrenciler ve veliler arasında birlik ve beraberlik duygusunun hâkim olmasını, okula ve topluma ait ortak değerler oluşturulmasını ve karar süreçlerinde çalışanların katılımını teşvik eder. İşbirlikçi kültürün hâkim olduğu okullarda takım çalışması ön plandadır, okulda bütünleşme sağlanmıştır ve bireylerin gelişimleri için teşvik edici bir ortam vardır. İşbirliği, okulda ortak amaç etrafında birlikte hareket edilmesini sağlayarak, okulu belirsizliklerden korur ve hedeflere daha hızlı bir şekilde ulaşılmasını sağlar. Ayrıca yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında kamplaşmaların önüne geçerek okulda birlik ve beraberlik duygusunun hâkim olmasına yardımcı olur ve öğrencilerin sosyalleşmesine de katkıda bulunur. İşbirlikçi kültürün hâkim olduğu okullarda yöneticiler yol göstericidirler, insanlar arası ilişkilerde arkadaşlık havası hâkimdir. Bu okullarda hem idareciler hem de öğretmenler okulun ve öğrencilerin başarılarını artırmak için birlikte hareket etmektedirler (Demirtaş, 2010).

Destek, yöneticilerin astlarına, işlerini daha iyi ve daha güzel yapabilmeleri için sağladıkları yardımı ifade etmektedir. Okullarda öğretmenler ve diğer iş görenler sorumluluklarını yerine getirirken yöneticilerini yanlarında görmek ister ve onların desteklerine ihtiyaç duyarlar. Bu destek fiziksel ve psikolojik desteği ifade ettiği gibi toplumsal ve bireysel desteği de ifade etmektedir. Öğretmenlerin, yöneticilerinden destek görmeleri onların kendilerini geliştirmelerine ve daha üretici olabilmelerine katkı sağlayacağı gibi uzun süren mesleki hayatlarında tükenmişliklerinin de önüne geçecektir (Demirtaş, 2010).

Ayrıca, öğretmenlerini işlerinde destekleyen müdürler, öğretmenleri tarafından saygı görürler. Bu müdürler, öğretmenlerin, hem kendine hem de okula karşı güven ve bağlılıklarını kazanırlar. Müdürleri tarafından desteklenen öğretmenlerin, karara katılma ve alınan kararları uygulama konusunda daha hassas olacakları da muhakkaktır (Karaoğlan, 2010).

Güven, bireylerin inanç ve beklentilerine ilişkin referanslarını ifade eder. Güven, örgüt içinde beklentilerden çok inanç temeline dayanmaktadır ve birlikte çalışılan diğer insanların davranışlarını yorumlamamıza yardımcı olur. Eğitim örgütlerinde çalışan iş görenler güvenli bir ortamda çalışmayı arzu ettikleri gibi veliler de çocuklarını güven içinde buralara göndermek isterler ki buda güvenin okulların en önemli toplumsal sermayesi olduğunu göstermektedir. Güven duygusunun hâkim olduğu okullarda öğretmenler, ortaya çıkan sorunların çözümünde daha istekli olurlar, çalışanlar arasındaki işbirliği daha kolay gerçekleşir. Özellikle velinin okula güven duyması, okulun kendi içindeki güven düzeyiyle yakından ilgilidir, eğer okulda öğretmen, öğrenci, yönetici arasında güven duygusu hâkim değilse, veli de okula güvenemeyecektir (Çelik, 2012).

Çelik (2012), güven kavramının üç temel kavrama dayandığını belirtmiştir. Bu kavramlardan birincisi geçici güven, geçici ilişki ve beklentilere dayalı güveni yansıtmaktadır. İkincisi karşılıklı güven, kişiler arası ilişkilerdeki güveni vurgulamaktadır. Üçüncüsü sosyal güven, örgütsel ortamdaki yapısal etkinliklere dayalı güveni yansıtmaktadır. Okul kültürü açısından güven, karşılıklı güven ve örgütsel güven açısından ele alınmalıdır. Karşılıklı güven, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki güveni gösterirken, örgütsel güven ise okul kültürünün grupsal anlamda oluşturduğu güveni yansıtmaktadır (Çelik, 2012).

2.2.7.3. Okul - çevre ilişkisi. Okul örgütü toplumsal açık sistemlidir, bundan dolayı çevresel şartlar ile sürekli etkileşim halindedir; en önemli özelliklerinden biri üzerlerinde uğraştıkları hammaddeyi bizzat toplumdaki olarak eğitimsel süreçlerde geçirip tekrar topluma gönderilmesidir. Ayrıca eğitim örgütleri buldukları çevredeki bütün formal ve informal örgütlerden etkilenmekte aynı zamanda bu örgütleri etkileyebilmektedirler.

Lewin, insan davranışını anlamak için, davranışın olduğu ortamı bir bütün olarak dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Buradaki “bütün ortam” ifadesi, birey ile çevreyi kapsamaktadır (Aydın, 2013). Bireyin ortaya koyduğu davranışlar bulunmuş olduğu çevre ile etkileşiminin bir sonucudur, ayrı düşünülemez. Öğrenciler içinde yaşamış oldukları sosyo-kültürel çevrenin şartları altında yetişmektedirler ve bu şartları eğitim hayatına başladıktan sonra okul ortamına aktarmaktadırlar. Aynı şekilde idareci ve öğretmenlerde mesleklerini yaparken kendilerini buldukları çevresel şartlardan bütünü ile arındırabilmeleri mümkün değildir. Bundan dolayı kendini çevresel şartların dışında kabul eden, çevredeki şartları görmezden gelen okullarda, bazı problemlerin yaşanması kaçınılmazdır.

Okullar çevre ile ilişkilerinde aktif bir tutum benimseyerek dış çevreyi etkileyebilme imkânları olduğu gibi, edilgin bir tutum sergileyerek dış çevrenin baskı ve egemenliğine boyun eğmek zorunda da kalabilirler (Şişman, 2011).

Etkili okullarla ilgili olarak yapılan araştırmalar; okul ve çevre arasında kurulan bağın okul kültürünü olumlu yönde etkilediğini ve pozitif bir okul kültürü yarattığını ortaya koymuştur. Şişman'ın (1994) araştırması, ilkokullarda bu etkileşimin daha düşük seviyede olduğunu ve çevreyle ilişkilerde çevreyi etkileme ve değiştirme konusunda ilkokulların fazla etkin olmadığını ortaya koymuştur. Bu da bize ortaöğretim kurumlarının çevre ile daha fazla etkileşime geçtiğini göstermektedir. Okullar buldukları çevrenin şartlarından olumlu etkilendikleri gibi çevrenin olumsuz etkilerine de açıktırlar. Çevre şartları özellikle okulların veli portföyünü belirlemektedir, veli portföyünün, sosyo-ekonomik durumuna göre okulla bağları, eğitim sürecine katkıları, öğretmen ve yöneticilerle iletişimleri direkt etkilendiği için bu durum okul kültürüne de doğrudan etki etmektedir.

Türkiye’de yapılan araştırmalar, öğretmen ve idarecilerin velilerle işbirliğinin, daha çok okula gelir sağlamak üzerine olduğunu göstermektedir. Bu

durum da velilerin okuldan uzak durmasına ve bağlarının zayıflamasına neden olmaktadır. Okul-veli ilişkilerinde ki bu durum farklılaşmadığı sürece, velilerin desteğini içeren pozitif bir okul kültürünün geliştirilebilmesi mümkün görülmemektedir (Fırat, 2007).

2.2.7.4. Bütünleşme ve aidiyet. Örgütteki üyelerin gönüllü ve istekli bir şekilde örgüte içten bağlılıkları” olarak tanımlanan örgütsel bütünleşmenin içinde çeşitli aşamalar yer almaktadır. Bir diğer ifadeyle bütünleşme, “üyelerin örgütle olan psikolojik bağı olarak da ifade edilebilir (Şişman, 2011).

Bu nedenle örgüt yöneticisinin örgütte “ben” duygusundan çok "biz" bilincini yerleştirmesi, iş görenlerin içinde buldukları örgütle bütünleşmeleri ve aidiyet duygusu geliştirmesi bakımından çok önemlidir. Bütünleşme, örgütlerin kurulmasını ve devam etmesini sağlayan temel etkenlerdendir; üyeleri arasında bütünleşme sağlayamamış örgütlerin varlığını uzun süre devam ettirebilmeleri mümkün değildir.

Okulda aitlik duygusu oluşturabilmek için kadronun uzun zamanlı beraberliğe dayalı istikrar içeren bir gurup oluşturması gerekmektedir. Kadronun uzun süreli birlikteliği bütünleşme ve kişilerin kendisini bu ekibin bir parçası olarak görmesi açısından önemlidir. Bireylerin okulla bütünleşebilmeleri, okulda oluşturulan ortak inanç ve değerlerle yakından ilintilidir. Okula aidiyet duygusunun yüksek başarı ve motivasyon ile olumlu yönde; okuldan ayrılma ile de olumsuz yönde yüksek ilişkiler gösterdiği araştırmalarla ortaya konulmuştur (Alaca, 2011).

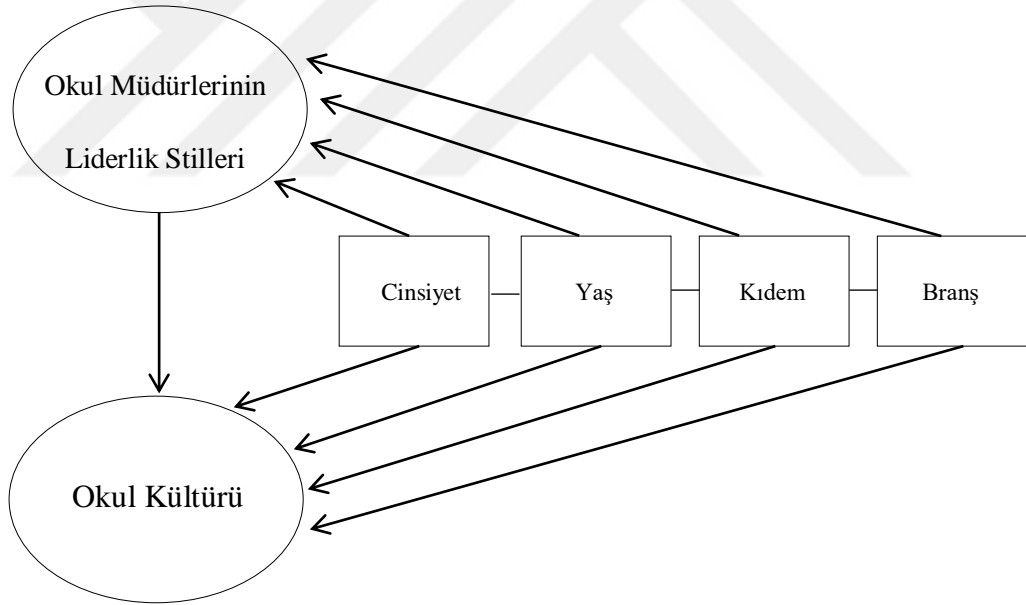
Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve katılımcılar, verilerin toplanması, verilerin toplanmasında kullanılan araçlar, veri analizleri ve sınırlamalar hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul müdürlerinin liderlik stilleriyle okul kültürü arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan araştırma, ölçme yöntemlerinin olduğu sayısal araştırmalar aracılığıyla gerçekleştirilen araştırma yöntemi olan nicel araştırma yöntemiyle yapılmış ve nicel araştırma tekniklerinden biri olan tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın modeli.

Tarama araştırmaları; bir olay veya konuya ilişkin, katılımcıların görüşlerini yada tutum, ilgi, beceri ve yetenek vb. niteliklerini belirleyen genellikle daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalar olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2015).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde yer alan devlet liselerinde görevli öğretmenlerden oluşmaktadır. Yapılan görüşmeler sonrasında araştırma evreninin 1313 olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada evreni temsil kabiliyetine sahip 450 öğretmene form dağıtılmış ve 396 öğretmenden olumlu dönüş alınmıştır. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini 396 öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	%	Geçerli %	Kümülatif %
Kadın	176	44,4	44,4	44,4
Erkek	220	55,6	55,6	100,0
Toplam	396	100,0	100,0	

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre %44,4 (176 Kişi) Kadın, %55,6 (220 Kişi) Erkek olarak dağıldıkları görülmektedir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları

Yaş	n	%	Geçerli %	Kümülatif %
25 yaş ve altı	56	14,1	14,1	14,1
26-30 yaş	52	13,1	13,1	27,3
31-35 yaş	74	18,7	18,7	46,0
35-40 yaş	70	17,7	17,7	63,6
41-45 yaş	108	27,3	27,3	90,9
46 yaş ve yukarı	36	9,1	9,1	100,0
Toplam	396	100,0	100,0	

Öğretmenlerin yaşlara göre %14,1 (56 kişi) 25 yaş ve altı, %13,1 (52 kişi) 26-30 yaş arası, %18,7 (74 kişi) 31-35 yaş arası, %17,7 (70 kişi) 35-40 yaş arası, %27,3 (108 kişi) 41-45 yaş arası, %9,1 (36 kişi) 46 yaş ve üstü olduğu tespit edilmiştir. En fazla yaş aralığında olan öğretmenlerin 41-45 yaş arasında oldukları söylenebilir.

Tablo 3

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımları

<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
1 Yıldan Az	14	3,5	3,5	3,5
1-2 Yıl	20	5,1	5,1	8,6
2-5 Yıl	54	13,6	13,6	22,2
5-10 Yıl	86	21,7	21,7	43,9
10-20 Yıl	134	33,8	33,8	77,8
21 Yıl ve Üzeri	88	22,2	22,2	100,0
Toplam	396	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %33,8'i (134 Kişi) 10-20 Yıl, %22,2 (88 Kişi) 21 Yıl ve üzeri, %21,7 (86 Kişi) 5-10 Yıl, %13,6 (54 Kişi) 2-5 Yıl, %5,1 (20 Kişi) 1-2 Yıl ve %3,5'i (14 Kişi) 1 Yıldan az kıdem yılına sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla bölümünü kıdem yılına göre 10-20 yıl arasında olanların oluşturduğu söylenebilir.

Tablo 4

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları

<i>Branş</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
Tarih	28	7,1	7,1	7,1
Türk Dili ve Edebiyatı	42	10,6	10,6	17,7
Fizik	28	7,1	7,1	24,7
Beden Eğitimi	54	13,6	13,6	38,4
Rehberlik	18	4,5	4,5	42,9
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	4	4	47
Teknik Öğretmen	82	20,7	20,7	67,7
İngilizce	26	6,6	6,6	74,2
Biyoloji	28	7,1	7,1	81,3
Kimya	26	6,6	6,6	87,9
Matematik	44	11,1	11,1	99

Tablo 4 (devam)

<i>Branş</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>Geçerli %</i>	<i>Kümülatif %</i>
Müzik	2	0,5	0,5	99,5
Coğrafya	2	0,5	0,5	100
Toplam	396	100	100	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %20,7'si (82 Kişi) Teknik Öğretmen, %13,6'sı (54 Kişi) Beden Eğitimi, %11,1'i (44 Kişi) Matematik, %10,6'sı (42 Kişi) Türk Dili ve Edebiyatı, %7,1'i (28 Kişi) Tarih, Fizik ve Biyoloji, %6,6'sı (26 Kişi) İngilizce ve Kimya, %4,5'si (18 Kişi) Rehberlik, %4 (16 Kişi) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, %0,5 (2 Kişi) Müzik ve Coğrafya branşına sahiptir.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri toplama araçları. Araştırmada kullanılan verilerin elde edilmesi amacıyla oluşturulan ankette, öğretmenlerin demografik özelliklerini ölçen çoktan seçmeli 4 soru, okul kültürünü ölçen 5'li Likert tipinde "Hiç Katılmıyorum" seçeneğinden "Tamamen Katılıyorum" seçeneğine doğru giden ölçek ile okul müdürlerinin liderlik stillerinin ölçüldüğü 5'li Likert tipinde "Kesinlikle Katılmıyorum" seçeneğinden "Kesinlikle Katılıyorum" seçeneğinde doğru giden ölçek yer almaktadır.

Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği : Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği, Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından gerçekleştirilen "Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeğinin Geliştirilmesi" konulu araştırma neticesinde literatüre kazandırılmıştır. 5'li likert tipinde olan 35 maddelik ölçek dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarından oluşmaktadır. Alt boyutlara karşılık gelen maddeler şu şekilde belirtilebilir:

1-Dönüşümcü Liderlik : 1,4,6,8,10,11,14,15,16,19,20,22,23,24,25,27,30,32,34,35.

2-Serbest Bırakıcı Liderlik : 2,9,12,13,17,26,31,33.

3-Sürdürümcü Liderlik : 3,5,7,18,21,28,29.

Okul kültürü ölçeği olarak Güven (1996)'in geliştirdiği likert tipi “Örgüt Kültürü” ölçeği kullanılmıştır. Altı boyuttan oluşan alt ölçekler ve alt ölçeklere karşılık gelen boyutlar şunlardır:

1-Yönetim: İfadeler : 1,2,3,4,5,6,7,8,9.

2-Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme : 10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22.

3- Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum : 23,24,25,26,27,28,29,30,31.

4-Ödül Sistemi : 32,33,34,35.

5-İşbirliği-İletişim : 36,37,38,39,40,41,42,43,44,45.

6-Törenler, Toplantılar Dil, Maddi Kültür Öğeleri: 46,47,48,49,50,51,52,53.

3.3.2. Veri analiz işlemleri. Verilerin analizi için SPSS 24.0 programı kullanılıp normal dağılıma uygun olup olmamaları Shaphiro wilk testiyle test edilerek, normal dağılmayan özelliklerin 2 bağımsız grupta karşılaştırılmalarında Mann Whitney u testi ve 2’den çok bağımsız grupta karşılaştırılmasında Kruskal Wallis testi ve alt grup karşılaştırmalarında All pairwise çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Açıklayıcı istatistik olarak sayısal değişkenler için ortalama-standart sapma, değişkenler için ise sayı ve % değerleri verilmiştir. $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

3.3.3. Geçerlik ve Güvenirlik. Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından yapılan geçerlilik güvenilirlik araştırmasına ilişkin analizler neticesinde Dönüşümcü liderliğin Cronbach's-Alfa katsayısı 0,96, sürdürümcü liderliğin Cronbach's-Alfa katsayısı 0,85 ve serbest bırakıcı liderliğin Cronbach's-Alfa katsayısı ise 0,82 olarak bulunmuştur. Örgüt Kültürü Ölçeğini'nin Güven (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Croanbach's Alpha değeri 0,95 olarak bulunmuştur.

Bu araştırma için de geçerlik ve güvenilirliğin test edilmesi amacı ile Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Bu araştırma için ise Dönüşümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,93, sürdürümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,64, serbest bırakıcı liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı ise 0,84 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada ise Yönetim alt boyutunun Croanbach's Alpha değeri 0,89, örgüte bağlılık alt boyutunun Croanbach's Alpha değeri 0,86, çalışma ortamı alt

boyutunun Croanbach's Alpha değeri 0,83, ödöl alt boyutunun Croanbach's Alpha değeri 0.75, işbirliği alt boyutunun Croanbach's Alpha değeri 0,91, törenler alt boyutunun Croanbach's Alpha değeri 0,80 ölçeğin genel olarak Croanbach's Alpha değerinin ise 0,96 olduğu bulunmuştur.

3.4. Sınırlılıklar

- 1- Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılıyla sınırlı olmaktadır.
- 2- Araştırma, İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde çalışmakta olan öğretmenlerle sınırlıdır.
- 3- Araştırmada sonucunda elde edilen bulgular, kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
- 4- Katılımcıların, "Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği" ve "Örgüt Kültürü Ölçeği"nde bulunan soruları samimi ve tarafsız olarak yanıtladıkları varsayılmıştır. Seçilen örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- 5- Elde edilen veriler, kullanılan veri toplama aracı ile sınırlıdır.
- 6- Kullanılan veri toplama araçları, araştırma amacıyla elde edilecek bilgiler için yeterli olduğu varsayılmaktadır.
- 7- Araştırmadaki örneklem grubunun, evreni "temsil "ettiği varsayılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde problem cümlesi ile ilgili alt problemlere dair elde edilen bulgular tablo şeklinde verilip açıklanmış, ve bu bulgular üzerinden yorumlamalar yapılmıştır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmen algılarına göre müdürlerin gösterdikleri liderlik stillerini algılama düzeyleri nasıldır?” sorusuna cevap aramaya yöneliktir. Bu sebeble ilk olarak öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerine yönelik genel sonuçlar açıklanarak daha sonrasında ise Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğindeki liderlik stillerini oluşturan, dönüşümcü liderlik, serbestbırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarına ilişkin madde bazında bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5

Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin Toplam ve Alt Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	<i>n</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>
Liderlik Stilleri Ölçeği Toplam	396	78,00	262,00	182,00	34,11
Dönüşümcü liderlik	396	21,00	100,00	71,00	15,31
Serbest bırakıcı liderlik	396	8,00	40,00	23,09	7,17
Sürdürümcü liderlik	396	11,00	34,00	21,68	4,59

Genel olarak Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinden elde edilen puanın ortalamalarına bakıldığında minimum puanın (78,00), maksimum puanınsa (262,00)

olduğu görülmektedir. Okul müdürleri liderlik stili ölçeğinden elde edilen ortalamanın yüksek olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Liderlik Stilleri alt boyutlarına yönelik istatistikler incelendiğinde öğretmenlerin alt boyutlara yönelik puanları Sürdürümcü Liderlik ($\bar{X}=21,68$), Serbest bırakıcı liderlik ($\bar{X}=23,09$), Dönüşümcü liderlik ($\bar{X}=71,00$) olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinde dönüşümcü liderlik alt boyutunun maksimum ortalamayı aldığı söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin en fazla dönüşümcü liderlik stilini algıladıkları saptanmıştır. Bunu Serbest bırakıcı liderlik stili izlemektedir. Bunlara bağlı olarak okul müdürlerinin, öğretmenlerine ilham vererek onları motive eden, yol gösterip çalışma gayretlerini arttırarak onların iyimserliklerini ve coşku düzeylerini yükselterek, onları hedefler çevresinde toplayan, çözüm odaklı, düşüncelere önemseyen hoşgörüye dayalı davranışlar sergiledikleri sonucu çıkarılabilir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin algı düzeylerine göre tespit edilen, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik sonuçlara değinilerek bu öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinde;

- a. Cinsiyet
- b. Yaş
- c. Kıdem
- d. Branş

değişkenlerine göre farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

4.2.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algıları. Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılığın olup

olmadığına bakılmıştır. Farklılığın anlamlı olup olmadığını bulmak için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 6

Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının Bulguları

	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Liderlik Stilleri Ölçeği Toplam	Kadın	176	117,23	16,71	-0,774	0,439
	Erkek	220	116,4	16,91		
Dönüşümcü Liderlik	Kadın	176	71,83	15,18	-0,148	0,882
	Erkek	220	72,11	15,45		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	176	23,72	7,22	-1,631	0,103
	Erkek	220	22,6	7,12		
Sürdürümcü Liderlik	Kadın	176	21,68	4,71	-0,34	0,734
	Erkek	220	21,69	4,51		

Analizler neticesinde elde edilen verilere göre, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarında cinsiyete göre Dönüşümcü Liderlik, Serbest Bırakıcı Liderlik, Sürdürümcü Liderlik boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı söylemek mümkündür.

4.2.2. Öğretmenlerin yaşlarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algıları. Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamsal olarak farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Anlamsal olarak farklılığı saptamak amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin yaş grupları; 25 yaş ve altı, 26-30 yaş, 31-35 yaş, 35-40 yaş, 41-45 yaş, 46 yaş ve yukarı olup altı değişkenden ibarettir.

Tablo 7

Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları

	Yaş	n	\bar{X}	s.s.	Ki-kare	p
Liderlik Stilleri Ölçeği Toplam	25 yaş ve altı	56	115,75	16,8299	6,456	0,264
	26-30 Yaş	52	116,7692	18,95362		
	31-35 Yaş	74	120,8649	18,95223		
	35-40 Yaş	70	116,8	14,83005		
	41-45 Yaş	108	114,4444	15,00862		
	46 Yaş ve Yukarı	36	116,8333	17,18222		
	Toplam	396	116,7677	16,80978		
Dönüşümcü Liderlik	25 yaş ve altı	56	70,0714	14,59496	6,828	0,234
	26-30 Yaş	52	70,9615	13,98173		
	31-35 Yaş	74	73,2973	15,13748		
	35-40 Yaş	70	75,6571	15,13024		
	41-45 Yaş	108	70,6852	15,74187		
	46 Yaş ve Yukarı	36	70,5	17,1456		
	Toplam	396	71,9848	15,31161		
Serbest Bırakıcı Liderlik	25 yaş ve altı	56	23,75	7,67819	10,906	0,053
	26-30 Yaş	52	23,6923	7,03364		
	31-35 Yaş	74	24,2703	7,35275		
	35-40 Yaş	70	20,8286	5,80597		
	41-45 Yaş	108	22,7407	7,72709		
	46 Yaş ve Yukarı	36	24,2778	6,2042		
	Toplam	396	23,096	7,17632		
Sürdürümcü Liderlik	25 yaş ve altı	56	21,9286	4,63134	23,09	0,001
	26-30 Yaş	52	22,1154	5,01235		
	31-35 Yaş	74	23,2973	4,72745		
	35-40 Yaş	70	20,3143	3,70485		
	41-45 Yaş	108	21,0185	4,58152		
	46 Yaş ve Yukarı	36	22,0556	4,30909		
	Toplam	396	21,6869	4,5909		

Analiz sonuçlarına göre, Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin, Dönüşümcü Liderlik ve Serbest Bırakıcı alt boyut değerlerinin yaş değişkenine göre bir farklılığının olup olmadığını bulmak için yapılan Kruskal Wallis Testi testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Sürdürümcü Liderlik altı boyutunda ise yaşa göre farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$). 31-35 yaş

grubun sembolik lider alt puan ortalamasının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.3. Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algıları. Bu bölümde öğretmenlerin, idarecilerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinde öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamsal olarak farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Kıdem türleri; 1 yıldan az, 1-2 yıl, 2-5 yıl, 5-10 yıl, 10-20 yıl, 21 yıl ve üzeri olarak altı kısımdan ibarettir.

Tablo 8

Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları

	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Liderlik Stilleri Ölçeği Toplam	1 Yıldan Az	14	116,4286	26,12312	4,969	0,42
	1-2 Yıl	20	117,7	22,54843		
	2-5 Yıl	54	116,7778	19,77483		
	5-10 Yıl	86	114,907	15,63227		
	10-20 Yıl	134	118,9701	14,63025		
	21 Yıl ve Üzeri	88	115,0682	15,86494		
	Toplam	396	116,7677	16,80978		
Dönüşümcü Liderlik	1 Yıldan Az	56	65,5714	18,18585	8,923	0,112
	1-2 Yıl	52	70,3	16,71463		
	2-5 Yıl	74	72,5556	16,65484		
	5-10 Yıl	70	71,2791	15,6029		
	10-20 Yıl	108	75,0597	13,43755		
	21 Yıl ve Üzeri	36	69,0455	15,48741		
	Toplam	396	71,9848	15,31161		

Tablo 8 (devam)

	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Serbest Bırakıcı Liderlik	1 Yıdan Az	56	27,2857	6,41427	8,641	0,124
	1-2 Yıl	52	24,5	7,20015		
	2-5 Yıl	74	22,2222	8,19265		
	5-10 Yıl	70	22,5349	6,68395		
	10-20 Yıl	108	22,7463	6,92678		
	21 Yıl ve Üzeri	36	23,7273	7,33552		
	Toplam	396	23,096	7,17632		
Sürdürümcü Liderlik	1 Yıdan Az	56	23,5714	5,34522	10,272	0,068
	1-2 Yıl	52	22,9	4,73398		
	2-5 Yıl	74	22	5,52866		
	5-10 Yıl	70	21,093	4,2054		
	10-20 Yıl	108	21,1642	4,45731		
	21 Yıl ve Üzeri	36	22,2955	4,25929		
	Toplam	396	21,6869	4,5909		

Analiz sonuçlarına göre, Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin, Dönüşümcü Liderlik, Serbest Bırakıcı Liderlik ve Sürdürümcü Liderlik alt boyut değerlerinin kıdem değişkenine göre bir farklılığının olup olmadığını bulmak için yapılan Kruskal Wallis Testinde istatistiksel bir anlamsal farklılık tespit edilmemiştir.

4.2.4. Öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algıları. Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Branş türleri; Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Fizik, Beden Eğitimi, Rehberlik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Teknik Öğretmen, İngilizce, Biyoloji, Kimya, Matematik, Müzik, Coğrafya olarak on üç kısımdan ibarettir.

Tablo 9

Branş Değişkenine Göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları

	<i>Branş</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Liderlik Stilleri Ölçeği Toplam	Tarih	28	116,7857	11,15665	9,847	0,454
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	116,5238	17,06978		
	Fizik	28	117,2857	23,51179		
	Beden Eğitimi	54	116,8148	18,88003		
	Rehberlik	18	126,4444	16,9644		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	114,75	23,68544		
	Teknik Öğretmen	82	114,5122	13,77262		
	İngilizce	26	120	14,89161		
	Biyoloji	28	114,2857	14,03925		
	Kimya	26	115,9231	21,89232		
	Matematik	44	118,2727	13,225		
	Müzik	2	99	0		
	Coğrafya	2	123	0		
	Toplam		396	116,7677		
Dönüşümcü Liderlik	Tarih	28	72,2857	14,61318	5,052	0,888
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	70,6667	13,68757		
	Fizik	28	67,6429	17,28029		
	Beden Eğitimi	54	72,5926	15,7654		
	Rehberlik	18	76	14,42221		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	67,5	20,73966		
	Teknik Öğretmen	82	74,1707	14,63448		
	İngilizce	26	72,2308	13,88037		
	Biyoloji	28	70,7857	12,6794		
	Kimya	26	67,6154	22,44117		
	Matematik	44	74,6818	11,82188		
	Müzik	2	59	0		
	Coğrafya	2	74	0		
	Toplam		396	71,9848		

Tablo 9 (devam)

	<i>Brans</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Serbest Bırakıcı Liderlik	Tarih	28	22,7143	7,26665		
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	24	6,51452		
	Fizik	28	26,8571	6,27585		
	Beden Eğitimi	54	22,6296	7,69292		
	Rehberlik	18	25,2222	6,87327		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	25,875	7,63217	32,75	0,001
	Teknik Öğretmen	82	20,2439	5,73394		
	İngilizce	26	24,6154	7,80296		
	Biyoloji	28	22,6429	5,72981		
	Kimya	26	25,7692	9,11398		
	Matematik	44	21,9091	7,59993		
	Müzik	2	20	0		
	Coğrafya	2	26	0		
	Toplam	396	23,096	7,17632		
	Sürdürücü Liderlik	Tarih	28	21,7857	4,35768	
Türk Dili ve Edebiyatı		42	21,8571	4,36489		
Fizik		28	22,7857	4,87136		
Beden Eğitimi		54	21,5926	5,63185		
Rehberlik		18	25,2222	3,87383		
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi		16	21,375	4,25637	24,835	0,006
Teknik Öğretmen		82	20,0976	4,2035		
İngilizce		26	23,1538	4,43344		
Biyoloji		28	20,8571	3,97878		
Kimya		26	22,5385	5,25533		
Matematik		44	21,6818	3,6394		
Müzik		2	20	0		
Coğrafya		2	23	0		
Toplam		396	21,6869	4,5909		

Analiz sonuçlarına göre, Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin, Dönüşümcü Liderlik alt boyut değerlerinin branş değişkenine anlamsal olarak bir farklığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılmış Kruskal Wallis testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Serbest bırakıcı ve Sürdürümcü liderlik alt boyutlarına göre ise anlamsal farklılığın olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Bu anlamsal farklılığın Serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda Fizik öğretmenlerinin lehine, Sürdürümcü liderlik alt boyutunda ise rehberlik öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan, “Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algı düzeyleri ne düzeydedir?” sorusuna yönelik bulgular bulmaya yöneliktir. Bundan ötürü ilk olarak öğretmenlerin okul kültürüne yönelik ana bulgular açıklanarak Okul Kültürü Ölçeğini oluşturan, Yönetim, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, Ödül Sistemi, İşbirliği-İletişim, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür Öğeleri alt boyutlarına ilişkin madde bazında bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 10

Örgüt Kültürü Ölçeğinin Toplam ve Alt Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	<i>n</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>
Örgüt kültürü Ölçeği Toplam	396	78	262	182,28	34,11
Yönetim	396	9	45	29,27	7,22
Örgüte bağlılık	396	15	65	46,45	8,76
Çalışma ortamı	396	11	45	29,98	6,45
Ödül	396	4	20	12,86	3,56
İşbirliği	396	11	50	35,02	8,37
Maddi Kültür, Törenler	396	14	40	28,681	5,56

Örgüt Kültürü Ölçeğinden alınan puanlara bakıldığında minimum puanın (78,00), maksimum puanın ise (262,00) olduğu söylenebilir. Okul Kültürü Ölçeğinden alınan ortalama puanın ise yüksek olduğunu ifade etmek mümkündür. Bu nedenle öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin algılarının yüksek olduğu ifade

edilebilir. Örgüt Kültürü Ölçeği alt boyutlarına yönelik istatistikler incelendiğindeyse öğretmenlerin alt boyutlara ilişkin puanlarının ortalamaları sırayla Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme ($\bar{X}=46,45$), İşbirliği-İletişim ($\bar{X}=35,02$), Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum ($\bar{X}=29,98$), Yönetim ($\bar{X}=29,27$), Törenler,Toplantılar Dil, Maddi Kültür Öğeleri ($\bar{X}=28,68$) ve Ödül Sistemi ($\bar{X}=12,86$) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinde Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme alt boyutunun en yüksek ortalamayı aldığı ve öğretmenlerin örgütlerine bağlı olup örgütleriyle özdeşleştikleri söylenebilir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin algı düzeylerine göre tespit edilen, okul kültürüne yönelik sonuçlara değinilerek bu öğretmenlerin, okul kültürüne yönelik algı düzeylerinde;

- a. Cinsiyet
- b. Yaş
- c. Kıdem
- d. Branş

değişkenlerine göre farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

4.4.1. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algı düzeyleri. Bu bölümde öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin algılarında öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 11

Cinsiyet Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeğinin ve Alt Boyutlarının Bulguları

	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Örgüt Kültürü Ölçeği Toplam	Kadın	176	182,9	33,38	-0,376	0,707
	Erkek	220	181,8	34,75		
Yönetim	Kadın	176	29,05	6,89	-0,706	0,48
	Erkek	220	29,46	7,5		
Örg.Bağ-Örg.Özd	Kadın	176	46,89	8,88	-1,013	0,311
	Erkek	220	46,11	8,67		
Çal.Ort.Uyum	Kadın	176	29,83	6,58	-0,347	0,729
	Erkek	220	30,11	6,36		
Ödül Sistemi	Kadın	176	13,19	3,76	-2,09	0,037
	Erkek	220	12,6	3,39		
İşbirliği ve İletişim	Kadın	176	35,09	8,07	-0,251	0,802
	Erkek	220	34,96	8,63		
Tören, Top. ve Maddi Kültür	Kadın	176	28,85	5,46	-0,528	0,142
	Erkek	220	28,55	5,67		

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin okul kültürüne okul ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre Yönetim, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, İşbirliği-İletişim, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür alt boyutlarında anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılan Mann Whitney U testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ödül sistemi boyutunda ise anlamsal bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Bu anlamlı farklılık kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.

4.4.2. Öğretmenlerin yaşlarına göre okul kültürüne yönelik algıları. Bu bölümde öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin algılarında öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Öğretmenlerin yaş grupları; 25 yaş ve altı, 26-30 yaş, 31-35 yaş, 35-40 yaş, 41-45 yaş, 46 yaş ve yukarı olup altı değişkenden ibarettir.

Tablo 12

Yaş Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları

	Yaş	n	\bar{X}	s.s.	Ki-kare	p
Örgüt Kültürü Ölçeği Toplam	25 yaş ve altı	56	170,3214	39,7575	9,995	0,075
	26-30 Yaş	52	187	30,09267		
	31-35 Yaş	74	186,9459	32,62149		
	35-40 Yaş	70	182,5714	36,56821		
	41-45 Yaş	108	186,2407	30,41638		
	46 Yaş ve Yukarı	36	172,1111	34,36259		
	Toplam	396	182,2879	34,11051		
Yönetim	25 yaş ve altı	56	27,3929	7,8455	7,481	0,187
	26-30 Yaş	52	29,3846	7,01302		
	31-35 Yaş	74	30,2162	7,01909		
	35-40 Yaş	70	30,1143	7,74137		
	41-45 Yaş	108	29,463	6,71367		
	46 Yaş ve Yukarı	36	27,9444	7,18309		
	Toplam	396	29,2778	7,22784		
Örg.Bağ-Örg.Özd.	25 yaş ve altı	56	42,9643	10,71781	12,519	0,028
	26-30 Yaş	52	48,9231	7,46717		
	31-35 Yaş	74	47,1081	7,89931		
	35-40 Yaş	70	45,7714	9,73589		
	41-45 Yaş	108	47,3333	7,76284		
	46 Yaş ve Yukarı	36	45,6667	8,36318		
	Toplam	396	46,4545	8,76156		
Çal.Ort.Uyum	25 yaş ve altı	56	29	8,51096	2,195	0,822
	26-30 Yaş	52	29,6538	6,12896		
	31-35 Yaş	74	29,973	6,77419		
	35-40 Yaş	70	30,7429	6,42162		
	41-45 Yaş	108	30,537	5,07039		
	46 Yaş ve Yukarı	36	28,8889	6,36857		
	Toplam	396	29,9848	6,45175		

Tablo 12 (devam)

	Yaş	n	\bar{X}	s.s.	Ki-kare	p
Ödül Sistemi	25 yaş ve altı	56	11,9643	3,67282	12,299	0,031
	26-30 yaş	52	12,9615	3,69929		
	31-35 yaş	74	13,4054	3,74136		
	35-40 yaş	70	12,6	3,52383		
	41-45 yaş	108	13,463	3,34168		
	46 yaş ve yukarı	36	11,7222	3,20367		
	Toplam	396	12,8636	3,56872		
İşbirliği ve İletişim	25 yaş ve altı	56	31,1071	9,44011	27,889	0,001
	26-30 yaş	52	35,8846	6,79866		
	31-35 yaş	74	36,7297	7,67365		
	35-40 yaş	70	35,0857	8,71903		
	41-45 yaş	108	36,8148	7,86349		
	46 yaş ve yukarı	36	30,8333	7,91563		
	Toplam	396	35,0202	8,37474		
Tören Top. ve Maddi Kültür	25 yaş ve altı	56	27,8929	6,69512	9,957	0,076
	26-30 yaş	52	30,1923	4,76111		
	31-35 yaş	74	29,5135	5,58678		
	35-40 yaş	70	28,2571	4,90101		
	41-45 yaş	108	28,6111	5,49058		
	46 yaş ve yukarı	36	27,0556	5,75174		
Toplam	396	28,6818	5,56979			

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin okul kültürüne okul ilişkin algılarında yaş değişkenine göre Yönetim, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür alt boyutlarında anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılan Kruskal Wallis Testi testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Ödül Sistemi ve İşbirliği-İletişim, boyutunda ise anlamlı bir fark saptandığı söylenebilir ($p < 0.05$). Bu anlamlı farklılık Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme alt boyunda 26-30 yaş grubunun lehine gerçekleşmekte, Ödül Sistemi alt boyutunda 41-45 yaş grubunun lehine, İşbirliği-İletişim alt boyutunda da 41-45 yaş grubunun lehine gerçekleşmiştir.

4.4.3. Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul kültürüne yönelik algıları.

Bu bölümde öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin algılarında öğretmenlerin kıdem

değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Kıdem türleri; 1 yıldan az, 1-2 yıl, 2-5 yıl ,5-10 yıl, 10-20 yıl, 21 yıl ve üzeri olarak altı kısımdan ibarettir.

Tablo 13

Kıdem Değişkenine Göre Okul Kültürü Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları

	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Örgüt Kültürü Ölçeği Toplam	1 yıldan az	14	177,1429	36,74205	22,956	0,001
	1-2 yıl	20	193,6	29,04878		
	2-5 yıl	54	166,5185	43,09566		
	5-10 yıl	86	176,1628	31,88725		
	10-20 yıl	134	191,4478	29,39402		
	21 yıl ve üzeri	88	182,25	33,1157		
	Toplam	396	182,2879	34,11051		
Yönetim	1 yıldan az	56	24,1429	5,18663	21,54	0,001
	1-2 yıl	52	30,3	7,13848		
	2-5 yıl	74	26,5185	9,48234		
	5-10 yıl	70	28,5814	6,56276		
	10-20 yıl	108	31,0896	6,67333		
	21 yıl ve üzeri	36	29,4773	6,50548		
	Toplam	396	29,2778	7,22784		
Örg.Bağ-Örg.Özd.	1 yıldan az	56	40,8571	10,36902	30,832	0,001
	1-2 yıl	52	50,4	8,64748		
	2-5 yıl	74	42,5556	10,0577		
	5-10 yıl	70	45,0465	8,45738		
	10-20 yıl	108	48,9254	7,63513		
	21 yıl ve üzeri	36	46,4545	8,12957		
	Toplam	396	46,4545	8,76156		
Çal.Ort.Uyum	1 yıldan az	56	31,4286	8,01647	14,507	0,013
	1-2 yıl	52	32,9	5,32027		
	2-5 yıl	74	27,8148	7,67764		
	5-10 yıl	70	29,1628	6,83221		
	10-20 yıl	108	30,7164	5,89585		
	21 yıl ve üzeri	36	30,1136	5,64146		
	Toplam	396	29,9848	6,45175		

Tablo 13 (devam)

	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Ödül Sistemi	1 yıldan az	56	14,4286	4,70212	17,266	0,004
	1-2 yıl	52	13,8	1,93581		
	2-5 yıl	74	11,8889	3,45683		
	5-10 yıl	70	11,9535	3,94643		
	10-20 yıl	108	13,4627	3,02535		
	21 yıl ve üzeri	36	12,9773	3,82664		
	Toplam	396	12,8636	3,56872		
İşbirliği ve İletişim	1 yıldan az	56	36,4286	7,22937	26,024	0,001
	1-2 yıl	52	35,2	7,87802		
	2-5 yıl	74	31,3704	10,14293		
	5-10 yıl	70	32,7674	7,9464		
	10-20 yıl	108	37,5224	7,00453		
	21 yıl ve üzeri	36	35,3864	8,62025		
	Toplam	396	35,0202	8,37474		
Tören Top. ve Maddi Kültür	1 yıldan az	56	29,8571	7,326	17,305	0,004
	1-2 yıl	52	31	4,63397		
	2-5 yıl	74	26,3704	6,29554		
	5-10 yıl	70	28,6512	4,89842		
	10-20 yıl	108	29,7164	5,10876		
	21 yıl ve üzeri	36	27,8409	5,78918		
	Toplam	396	28,6818	5,56979		

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin okul kültürüne okul ilişkin algılarında kıdem değişkenine göre Yönetim, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Ortamı- Değişikliklere Uyum, Ödül Sistemi, İşbirliği-İletişim, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür Öğeleri alt boyutlarında anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılmış Kruskal Wallis testinde anlamsal bir farklılığın bulunduğu saptanmıştır ($p < 0.05$).

Alt boyularda tespit edilen farklılıklar, Yönetim alt boyunda 41-45 yaş grubunun lehine, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme alt boyutunda 26-30 yaş grubunun lehine, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum alt boyutunda 25 yaş ve altı

grubunun lehine, Ödül Sistemi alt boyutunda da 25 yaş ve altı grubunun lehine, İşbirliği-İletişim alt boyutunda 41-45 yaş, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür Öğeleri alt boyutunda ise 26-30 yaş grubunun lehine gerçekleşmiştir.

4.4.4. Branş değişkenine göre öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algı düzeyleri. Bu bölümde öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin algılarında öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Branş türleri; Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Fizik, Beden Eğitimi, Rehberlik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Teknik Öğretmen, İngilizce, Biyoloji, Kimya, Matematik, Müzik, Coğrafya olarak on üç kısımdan ibarettir.

Tablo 14

Branş Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği ve Alt Boyutlarının Bulguları

	<i>Branş</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Örgüt Kültürü Ölçeği Toplam	Tarih	28	185,2143	27,47168		
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	186,619	30,18718		
	Fizik	28	184,6429	35,75142		
	Beden Eğitimi	54	175,037	35,30405		
	Rehberlik	18	188,1111	25,05732		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	177,375	50,58574	15,465	0,116
	Teknik Öğretmen	82	177,439	32,76557		
	İngilizce	26	193,0769	31,28568		
	Biyoloji	28	172,2857	30,69667		
	Kimya	26	182,4615	45,98889		
	Matematik	44	190,9091	31,85419		
	Müzik	2	171	0		
	Coğrafya	2	218	0		
Toplam	396	182,2879	34,11051			

Tablo 14 (devam)

	<i>Branş</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
	Tarih	28	28,9286	6,27121		
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	30,4286	6,16498		
	Fizik	28	29	7,32323		
	Beden Eğitimi	54	26,6296	7,00484		
	Rehberlik	18	30,5556	5,67992		
Yönetim	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	27	11,67333	20,767	0,023
	Teknik Öğretmen	82	28,7317	6,34803		
	İngilizce	26	31,5385	7,73165		
	Biyoloji	28	28,5714	6,36791		
	Kimya	26	30,1538	8,7804		
	Matematik	44	31,8636	7,6023		
	Müzik	2	24	0		
	Coğrafya	2	32	0		
	Toplam	396	29,2778	7,22784		
	Tarih	28	48,5	7,54983		
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	48	7,49634		
	Fizik	28	48,2143	8,69379		
	Beden Eğitimi	54	44,1481	9,8506		
	Rehberlik	18	49	7,54594		
Örg.Bağ-Örg.Özd.	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	44	13,18585	15,977	0,100
	Teknik Öğretmen	82	45	7,81262		
	İngilizce	26	47,9231	8,39487		
	Biyoloji	28	44,3571	8,84942		
	Kimya	26	45,9231	10,57893		
	Matematik	44	48,0455	7,71876		
	Müzik	2	51	0		
	Coğrafya	2	57	0		
	Toplam	396	46,4545	8,76156		

Tablo 14 (devam)

	<i>Branş</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
Çal.Ort.Uyum	Tarih	28	28,6429	5,45157	14,122	0,168
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	29,7143	6,44029		
	Fizik	28	29,7143	6,30612		
	Beden Eğitimi	54	29,1111	6,46228		
	Rehberlik	18	30,3333	5,40152		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	31,375	9,25113		
	Teknik Öğretmen	82	29,8537	5,68542		
	İngilizce	26	31,9231	5,40313		
	Biyoloji	28	28,5714	7,44077		
	Kimya	26	30,0769	8,17275		
	Matematik	44	31,4091	6,60978		
	Müzik	2	28	0		
	Coğrafya	2	37	0		
	Toplam	396	29,9848	6,45175		
Ödül Sistemi	Tarih	28	12,7857	3,44649	16,951	0,075
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	13,4762	3,48683		
	Fizik	28	14	3,849		
	Beden Eğitimi	54	12,5926	3,83882		
	Rehberlik	18	12,8889	3,8023		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	12,75	3,64234		
	Teknik Öğretmen	82	11,8537	3,07568		
	İngilizce	26	13,7692	4,08223		
	Biyoloji	28	13	4,21637		
	Kimya	26	12,4615	4,31954		
	Matematik	44	13,4545	2,4538		
	Müzik	2	11	0		
	Coğrafya	2	15	0		
	Toplam	396	12,8636	3,56872		

Tablo 14 (devam)

	<i>Branş</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s.s.</i>	<i>Ki-kare</i>	<i>p</i>
	Tarih	28	35,9286	7,18501		
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	36,2381	7,30456		
	Fizik	28	34,8571	9,15591		
	Beden Eğitimi	54	34,4444	8,55761		
	Rehberlik	18	37	5,59411		
İşbirliği ve İletişim	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	33,75	10,56724	14,827	0,139
	Teknik Öğretmen	82	34,1951	9,04371		
	İngilizce	26	36,4615	7,55371		
	Biyoloji	28	30,3571	7,07219		
	Kimya	26	35,2308	10,63695		
	Matematik	44	36,7727	7,22355		
	Müzik	2	35	0		
	Coğrafya	2	46	0		
	Toplam	396	35,0202	8,37474		
	Tarih	28	30,3571	4,53149		
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	28,7619	4,3718		
	Fizik	28	28,8571	6,31116		
	Beden Eğitimi	54	28,1111	6,18784		
	Rehberlik	18	28,3333	3,66221		
Tören Top. ve Maddi Kültür	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	28,5	5,39135	12,313	0,265
	Teknik Öğretmen	82	27,8049	5,62279		
	İngilizce	26	31,4615	5,44963		
	Biyoloji	28	27,4286	5,79546		
	Kimya	26	28,6154	7,52105		
	Matematik	44	29,3636	4,80838		
	Müzik	2	22	0		
	Coğrafya	2	31	0		
	Toplam	396	28,6818	5,56979		

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin okul kültürüne okul ilişkin algılarında branş değişkenine göre Yönetim, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, Ödül Sistemi, İşbirliği ile İletişim, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür Öğeleri alt boyutlarında Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılmış Kruskal Wallis testinde anlamsal bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Yönetim alt boyutunda ise anlamsal olarak farklılığın olduğu gözlemlenmiştir ($p<0.05$). Bu farklılık Matematik öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Ayrıca Müzik ve Coğrafya öğretmenlerinin sayısı az olduğu için analizlere dahil edilmemiştir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın beşinci alt problemi olan “öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla Pearson Correlation testi uygulanmıştır. Bulunan ilişkinin sonuçları aşağıdadır.

Tablo 15

Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği ile Örgüt Kültürü Ölçeği arasındaki korelasyon tablosu

		Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği
	<i>r</i>	0,393
Örgüt Kültürü Ölçeği	<i>p</i>	0,001
	<i>n</i>	396

Yukarıdaki tabloya bakıldığında Okul Kültürü Ölçeği toplam puanı ile Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde zayıf bir anlamlı korelasyon olduğu tespit edilmiştir ($r=0,393$, $p<.01$). Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür.

Bölüm 5

Tartışma ve Sonuçlar

5.1. Araştırma sorularının ve bulgularının tartışılması

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerini algılama düzeyleri nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin algı düzeylerine göre algılanan liderlik stilleri toplam puan ve ortalamaları neticesinde müdürlerin liderlik stilleri ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin liderlik stilleri alt boyut puanlarına bakıldığında ise en çok dönüşümcü liderlik alt boyut puanının serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik alt boyut puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç neticesinde okul müdürlerinin en çok dönüşümcü liderlik davranışını benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Buna göre okul müdürlerinin, öğretmenlerine ilham vererek onları motive eden, yol gösterip çalışma gayretlerini arttırarak onların iyimserliklerini ve coşku düzeylerini yükselten, onları hedefler çevresinde toplayan, çözüm odaklı, düşüncelere önem gösteren hoşgörülü bir liderlik stili segiledikleri söylenebilir.

Köse (2016)'nin öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranışlarını incelediği araştırmaya göre ilköğretim müdürlerinin, çoğunlukla öğretim liderliği davranışları içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyete ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Medeni duruma, kıdeme ve öğrenim durumuna göre ise anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu araştırmada ise okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini gösterdikleri sonucu Köse (2016)'nin yaptığı çalışmayla farklılık göstermektedir. İki araştırmanın sonuçlarının farklı çıkması ayrıca incelenmesi gereken yeni bir araştırmanın kapılarını açmaktadır.

Terekeci (2008)'nin ilköğretim okulu müdürlerine yönelik yaptığı araştırmada müdürlerin dönüşümcü liderlik stili davranışları benimsedikleri tespit edilmiştir. Terekeci (2008)'in araştırmasına ve bu araştırmaya göre ilköğretim ile lise müdürleri benzer liderlik stilleri göstermektedir. Aynı zamanda geçmişte yapılan araştırmanın yeni yapılan bu araştırmayı desteklediği söylenebilir.

Dalgıç (2015)'ın İstanbul ili Sancaktepe ilçesi ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine yönelik yaptığı araştırmada okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik davranışlarını daha fazla benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre Beşiktaş ilçesindeki lise öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri algılarıyla Sancaktepe'deki ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin liderlik stilleri arasında bir farklılık olduğu söylenebilir. Sancaktepe ilçesindeki gerçekleştirilen araştırmaya göre öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri yaş, cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamsal bir farklılık olmadığı, kıdem değişkenine göre anlamsal bir farklılığın olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada ise yaş ve branş değişkenlerince anlamlı farklılık olduğu kıdem değişkenine göre ise anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle Beşiktaş ilçesindeki öğretmenlerin Sancaktepe ilçesindeki öğretmenlerin göre yaş, kıdem ve branşlarına göre müdürlerinin liderlik stillerini farklı olarak algıladıkları söylenebilir.

Şahin (2003)'in İzmir ilindeki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleriyle okul kültürü arasındaki ilişkinin incelediği araştırmasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin daha çok dönüşümcü liderlik stilini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dönüşümcü liderlik stilini ise sürdürümcü liderlik stili izlemiştir. Bu sonuca göre İzmir ilindeki öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleriyle İstanbul ili Beşiktaş ilçesindeki öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleri benzerlik göstermektedir. 2003 yılında yapılan bu araştırma, yeni yapılan bu araştırmayı destekleyici nitelikte olduğu ifade edilebilir. Buna ek olarak araştırmacının yaptığı araştırma neticesinde okul kültürü alt boyutlarından “işbirlikçi okul kültürü”nün yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun yapılan araştırmayı desteklediği söylenebilir.

Arslan (2013)'ın Şırnak ili İdil ilçesinde bulunan ilköğretim okulu öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerini bulmak istediği araştırmaya göre de okul müdürlerinin daha çok dönüşümcü liderlik stilini benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Arslan (2013), bu sonucu bölgenin özelliklerine ve müdürlerin genç yaşta olmalarına bağlamıştır. Genç yaştaki müdürlerin, yeni ve çağdaş liderlik stillerinin farkında olduğunu ve görev yaptıkları okullarda uygulamaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri yaş, cinsiyet, kıdem ve branşa göre anlamsal bir

farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılan analizlere göre cinsiyet ve kıdem değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaş ve branş değişkenlerine göre ise liderlik stilleri alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılıklar yaş için, 31-35 yaş grubun sembolik lider alt puan ortalamasının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu yönündedir. Branş için ise, serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda fizik öğretmenlerince, sürüdümcü liderlik alt boyutunda ise rehberlik öğretmenlerince anlamlı düzeyde farklılık olduğu söylenebilir.

Yalınkılıç (2012) ilköğretim okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yeterince sergilemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada ise öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarını ortalamanın üstünde sergilediklerini belirtmişlerdir. Yalınkılıç (2012)'ın yaptığı araştırmada cinsiyet, branş, medeni durum ve yaş değişkenlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranışları ve alt boyutlarına yönelik anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu araştırmada ise yaşa ve branşa göre okul müdürlerinin liderlik stilleri anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Çelik (2017), yaptığı araştırmada okul müdürlerinin liderlik tarzlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen bu bulgu bu araştırmada elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Vural (2016)'ın gerçekleştirdiği araştırma sonucunda da okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonucun araştırmayı desteklediği söylenebilir.

Koçak (2006)'ın yaptığı "Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Ankara İli Örneği)" isimli araştırmasında öğretmenlerin algı düzeylerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle Ankara ili ile İstanbul ilindeki öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmaması bu illerdeki öğretmen algılarının cinsiyete değişkenine göre benzer olduğunu gösterebilir. Ancak Koçak (2006)'ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin algı düzeylerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri yaşa göre anlamsal bir fark bulunmamaktadır. Bu araştırmada ise öğretmenlerin algılarına göre okul

müdürlerinin liderlik stilleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre katılımcıların yaşlarına bağlı olarak okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik stillerinin farklı algılandığı söylenebilir. Araştırmacı, öğretmenlerin algı düzeylerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerinde branşa değişkenince anlamlı farklılıklar olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada da branş değişkenine göre öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleri anlamlı farklılık göstermektedir. Bu nedenle Ankara ili ile istanbul ili öğretmenlerinin branşlara bağlı olarak okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik stillerinin farklı algılandığı söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmenlerin algılarına göre örgüt kültürünü algılama düzeyleri nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin algı düzeylerine göre algılanan okul kültürü toplam puan ve ortalamaları neticesinde okul kültürü puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul kültürü alt boyut puanlarına bakıldığında ise Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme ve İşbirliği-İletişim alt boyutlarının yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen sonuçlara dayanılarak, öğretmenlerin örgüte bağlı olup özdeşleşmelerinin ve birbirleriyle işbirliği ve iletişimlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Fırat (2007)'nin “Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri” adlı araştırmasında öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları örgüt kültürü alt boyutlarından biri “İşbirliği, Destek ve Güven” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fırat (2007)'nin araştırmasında bu boyutun yüksek olması da yapılan bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Pehlivanoglu (1999)'un yaptığı “Özel Ortaöğretim Kurumlarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Oluşturmadaki Yeterlilik Derecesi” isimli araştırmada da örgüt kültürünün “İşbirliği ve Güven” alt boyutunun katılımcılarca olumlu algılandıkları şeklindeki sonucu da yapılan araştırmayı destekler niteliktedir. Fırat (2007)'nin araştırmasına göre öğretmenlerin algılarına göre örgüt kültürünü algılama düzeyleri cinsiyet değişkenince farklılaşmaktadır. Elde edilen bulgulara göre kadın öğretmenler, örgüt kültürü ölçeğinin alt boyutunu daha olumlu bulmaktadır. Yapılan bu araştırmada da kadın öğretmenlerin örgüt kültürü ölçeğinin alt boyutlarından ödül sistemini daha olumlu buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle daha önce yapılan araştırma yeni araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Öğretmenlerin algılarına göre örgüt kültürünü algılama düzeyleri cinsiyet, yaş, kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin algı düzeylerine göre algılanan örgüt kültürünün tüm değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların örgüt kültürü ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine anlamsal olarak farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla yapılan analizler neticesinde Ödül sistemi alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farklılığın kadın öğretmenlerin lehine gerçekleştiği görülmüştür.

Karaduman (2014)’ın yaptığı örgüt kültürünün liderlik stilleri üzerine etkisini incelediği araştırma da katılımcıların örgüt kültürü ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine anlamsal bir farklılık içermediğini tespit etmiştir. Bu çalışmada ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İki araştırma arasındaki bu farklılığın birinin üniversitelerde diğersinin ise liselerde yapılmasıyla oluştuğu söylenebilir.

Dalgıç (2015), çalışmasında öğretmenlerin algılarına göre örgüt kültürünü algılama düzeyleri cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada ulaştığı bu farklılık kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre yeni yapılan çalışmada da kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmesi benzer bulgulara ulaşıldığının göstergesidir. Bu sebeple Dalgıç (2015)’in çalışması, yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Beşiktaş ilçesindeki öğretmenlerle Sancaktepe ilçesindeki öğretmenlerin örgüt kültürünü cinsiyete göre benzer olarak algıladıkları söylenebilir.

Vural (2007)’ın “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri İle Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında İstanbul ili Kartal ilçesindeki ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul kültürünün yaş değişkenine anlamsal bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre Beşiktaş ilindeki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile Kartal ilçesindeki öğretmenlerin okul kültürü algıları yaşa göre değişiklik göstermektedir sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmen algılarına göre örgüt kültürünün kıdem değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Örgüt kültürü ölçeği genel puanlarına göre 10-20

sene mesleki kıdemi olan öğretmenler, okul kültürünü diğer mesleki kıdemlerdeki öğretmenlere nazaran daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü ölçeği alt boyutlarının puanlarına bakıldığında ise yapılan analizler neticesinde tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılıkların yönetim, işbirliği ve iletişim alt boyutunda 10-20 yıl, örgütsel bağlılık ve örgütle özdeşleşme alt boyutunda, çalışma ortamına uyum alt boyutunda, ödül sistemi alt boyutunda ve tören ve maddi kültür alt boyutlarında 1-2 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre kurumda 1-2 yıl çalışan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha fazla çalışma ortamına uyumu, ödül sistemini ve maddi kültür unsurlarını daha olumlu algıladıkları söylenebilir. 10-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise işbirliği ve iletişim yönlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Fırat (2007) ve Dalgıç (2015)'in araştırmaları, öğretmen algılarına göre okul kültürü kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. Araştırmalar neticesinde elde edilen sonuçlar bu araştırma ile örtüşmektedir. Tüm bunlara dayanarak Kartal ve Sancaktepe ilçelerindeki öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının kıdeme göre değişmesiyle Beşiktaş ilçesindeki öğretmenlerin okul kültürü algılarının kıdeme göre değişmesi benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre örgüt kültürü alt ölçeğinin yönetim alt boyut puanlarına bakıldığında branş değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşma matematik öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Dalgıç (2015)'in araştırmasına göre Sancaktepe ilçesindeki öğretmenlerin algılarına göre okul kültürünün branşa göre anlamsal bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre Sancaktepe ilçelerindeki öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının branşa göre anlamlı bir farklılığın olup olmaması Beşiktaş ilçesindeki öğretmenlerin okul kültürü algılarının branşa göre değişmesi farklılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “öğretmen algı düzeylerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre Okul Kültürü Ölçeği toplam puanı ile Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde zayıf bir anlamlı korelasyon olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasında zayıf ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. Dalgıç (2015)'in okul kültürü ile liderlik stilleri arasındaki

ilişkiyi incelediği araştırma da ise öğretmenlerin algılarına göre liderlik stilleri ile okul kültürü arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Biri Avrupa yakasında diğeri ise Anadolu yakasındaki iki farklı ilçede gerçekleştirilen bu iki araştırmadan elde edilen ilişkiler karşılaştırılacak olursa, Sancaktepe ilçesindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin Beşiktaş ilçesindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre liderlik stilleri ve okul kültürü arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Özet olarak Beşiktaş ilçesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini benimsedikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasında ise zayıf da olsa anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik stillerinin okuldaki kültürü oluşturmada bir paya sahip olduğu söylenebilir. Okuldaki müdürün gösterdiği liderlik stili nasılsa öğretmenler, öğrenciler ve çalışanlar bundan etkilenecek ve okul kültürü de ona göre meydana gelecektir.

5.2. Sonuçlar

Okul müdürleri liderlik stili ölçeğinden elde edilen ortalamanın ölçek orta puanının üstünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği alt boyutlarına yönelik istatistikler incelendiğinde öğretmenlerin alt boyutlara yönelik puan ortalamalarının sırasıyla Sürdürümcü Liderlik, Serbest bırakıcı liderlik , Dönüşümcü liderlik olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinde dönüşümcü liderlik alt boyutunun maksimum ortalamayı aldığı söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin en fazla dönüşümcü liderlik stilini algıladıkları saptanmıştır. Bunu Serbest bırakıcı liderlik stili izlemektedir. Bunlara bağlı olarak okul müdürlerinin, öğretmenlerine ilham vererek onları motive eden, yol gösterip çalışma gayretlerini arttırarak onların iyimserliklerini ve coşku düzeylerini yükselterek, onları hedefler çevresinde toplayan, çözüm odaklı, düşüncelere önemseyen hoşgörüyeye dayalı davranışlar sergiledikleri sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarında cinsiyete göre Dönüşümcü Liderlik, Serbest Bırakıcı Liderlik, Sürdürümcü Liderlik boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarına göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin, Dönüşümcü Liderlik ve Serbest Bırakıcı alt boyut değerlerinin yaş değişkenine göre bir farklılığının olup olmadığını bulmak için yapılan Kruskal Wallis Testi testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Sürdürümcü Liderlik altı boyutunda ise yaşa göre farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır. 31-35 yaş grubun sembolik lider alt puan ortalamasının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarına göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin, Dönüşümcü Liderlik, Serbest Bırakıcı Liderlik ve Sürdürümcü Liderlik alt boyut değerlerinin kıdem değişkenine göre bir farklılığının olup olmadığını bulmak için yapılan Kruskal Wallis Testinde istatistiksel bir anlamsal farklılık tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarına göre Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin, Dönüşümcü Liderlik alt boyut değerlerinin branş değişkenine Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılmış Kruskal Wallis testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Serbest bırakıcı ve Sürdürümcü liderlik alt boyutlarına göre ise anlamsal farklılığın olduğu saptanmıştır. Bu anlamlı farklılığın Serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda Fizik öğretmenlerinin lehine, Sürdürümcü liderlik alt boyutunda ise rehberlik öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Okul Kültürü Ölçeğinden alınan ortalamaların ölçek orta puanının üzerinde olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir. Örgüt Kültürü Ölçeği alt boyutlarına yönelik istatistikler incelendiğindeyse öğretmenlerin alt boyutlara ilişkin puanlarının ortalamaları sırayla Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, İşbirliği-İletişim, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, Yönetim, Törenler, Toplantılar Dil, Maddi Kültür Öğeleri ve Ödül Sistemi olduğu tespit edilmiştir. Buna göre

öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algı düzeylerinde Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme alt boyutunun en yüksek ortalamayı aldığı ve öğretmenlerin örgütlerine bağlı olup örgütleriyle özdeşleştikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algı düzeylerine göre öğretmenlerin okul kültürüne okul ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre Yönetim, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, İşbirliği-İletişim, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür alt boyutlarında anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılan Mann Whitney U testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ödül sistemi boyutunda ise anlamsal bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.

Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algılarına göre yaş değişkenine göre Yönetim, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür alt boyutlarında anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılan Kruskal Wallis Testi testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul kültürüne ilişkin algılarında kıdem değişkenine göre Yönetim, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, İşbirliği-İletişim, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür alt boyutlarında alt boyutlarında Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılmış Kruskal Wallis testinde anlamsal bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Alt boyularda tespit edilen farklılıklar, Yönetim alt boyunda 41-45 yaş grubunun lehine, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme alt boyutunda 26-30 yaş grubunun lehine, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum alt boyutunda 25 yaş ve altı grubunun lehine, Ödül Sistemi alt boyutunda da 25 yaş ve altı grubunun lehine, İşbirliği-İletişim alt boyutunda 41-45 yaş, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür Öğeleri alt boyutunda ise 26-30 yaş grubunun lehine gerçekleşmiştir.

Öğretmenlerin okul kültürüne okul ilişkin algılarında branş değişkenine Yönetim, Örgüte Bağlılık-Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Ortamı-Değişikliklere Uyum, İşbirliği-İletişim, Törenler, Toplantılar, Dil, Maddi Kültür Öğeleri alt boyutlarında Anlamsal olarak bir farklılığın bulunup bulunmadığını saptamak için yapılmış Kruskal Wallis testinde anlamsal bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Yönetim alt boyutunda ise anlamsal olarak farklılığın olduğu gözlemlenmiştir. Bu farklılık Matematik öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Ayrıca Müzik ve Coğrafya öğretmenlerinin sayısı az olduğu için analizlere dahil edilmemiştir.

5.3. Öneriler

Beşiktaş ilçesindeki liselerdeki okul müdürlerinin liderlik stilleri ve okul kültürü arasında olan ilişkiyi inceleyen bu araştırmanın sonuçlarına dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

1. Araştırmaya katılan okulların müdürleri dönüşümcü liderlik stilini benimsemektedirler ancak bu durum literatüre bakıldığında okuldan okula farklılaşmaktadır. Eski liderlik stilleri gelişen teknoloji ve gelişmelere karşı geri kalmaktadır bu nedenle MEB okul müdürlerinin tamamını hizmet-içi eğitim kapsamında dönüşümcü liderliğe yönlendirmek amacıyla eğitimler düzenlemelidir. Ayrıca bu sistemi denetlemek için sadece okul müdürlerine yönelik ayrı bir performans değerlendirme sistemini geliştirmelidir.
2. Bu araştırmadaki incelenen okullarda dönüşümcü liderlik stili yüksek çıkmıştır ancak ülke genelini içeren bir araştırma bugüne kadar yapılmamıştır. Ülke genelindeki müdürlerin liderlik stillerini inceleyen genel bir araştırmayla okullardaki müdürlerin liderlik stillerini gösteren bir araştırmanın yapılması son derece önemlidir.
3. Araştırma Beşiktaş ilçesindeki okullarda görev yapan müdürlerin dönüşümcü liderlik stilini benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır ancak benzer bir araştırmada Sancaktepe ilçesindeki okul müdürlerinin Sürdürümcü liderlik davranışını benimsedikleri görülmüştür. Bu nedenle araştırmalar arasındaki farklılığın hangi sebeplerden kaynaklandığını inceleyen yeni bir araştırma yapılabilir.
4. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul kültürünün örgütsel bağlılık ve işbirliği alt boyutlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak törenler, toplantılar, maddi kültür öğeleri alt boyutlarının düşük olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu alt kültür boyutlarının niçin zayıf olduğunun üzerinde durulmalı ve bu konuların oluşturacağı olumsuzlukları anlamak ve

daha da olumlu hale getirebilmeye yönelik toplantılar yapılmalıdır. Aynı zamanda okul müdürlerinin tören, toplantı ve maddi kültürle ilgili konularda daha da ilgili ve etkili olması gerekmektedir.

5. Araştırma sonuçlarına göre en düşük çıkan okul kültürü alt boyutu ödül sistemidir. Bu nedenle ödül sisteminin geliştirilmesi için MEB tarafından çalışmalar yapılmalı, ödül sistemi hakkında hem müdürlere hem de öğretmenlere eğitimler verilip konu hakkında eksikliklerin tamamlanması gerekmektedir.
6. Okul müdürleri, öğretmenler ile olan iletişimlerini istenilen seviye çıkarmak için okulda, informal toplantılar, projeler üzerine ortak çalışma gibi çeşitli sosyal etkinliklere yer vermelidir.
7. Devlet kurumlarında yapılan bu araştırmanın bir benzeri özel kurumlarda da yapılabilir. Böylelikle elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.
8. Araştırmanın yapıldığı okullarda örgüte bağlılık ve işbirliği-iletişim boyutlarında algıların yüksek olduğu görülmektedir. Bu nedenle işbirlikli ve örgüte bağlı okul kültürünün öğrenci başarısı ve okul etkililiği üzerindeki etkileri inceleyen bir araştırma yapılabilir.
9. Okul kültürünün ve liderlik stillerinin öğretmen görüşlerince belirlendiği bu araştırmaya benzer olarak personellerin veya öğrencilerin düşüncelerini kapsayan çalışmalar da yapılabilir.
10. Yapılan araştırmada veri elde etmek anket kullanılmıştır. Anket çalışmasıyla beraber değişik veri toplama yöntemlerinden faydalanarak veri çeşitliliği sağlanarak yeni bilgilere ve bulgular elde edilebilir.
11. Yapılan araştırma İstanbul ili ile içinde gerçekleşmiştir. Bu araştırma daha büyük bir alanda Türkiye'nin diğer illerini de içine alacak şekilde yapılabilir.
12. Araştırma liseleri kapsayacak şekilde yapılmıştır. Benzer bir araştırma ilkokul, ortaokul ve üniversiteleri de kapsayacak şekilde yapılabilir. Böylece

liserlerle diğer okul tűrlerini daha da kapsamlı karşılaştırma imkanı ortaya ıkmiş olur.



KAYNAKÇA

- Akbulut, V. (2017). *Öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Akdoğan, E. (2002). *Öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akçakaya, M. (2010). *21. yüzyılda yeni liderlik anlayışı*. Ankara: Adalet Yayıncılık.
- Akıncı, Z. B. (1998). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adana Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aslan, Ü. (2013). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Gaziantep.
- Bakan, İ. (2008). “Örgüt kültürü” ve “liderlik” türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki bir alan araştırması, *KMU İİBF Dergisi*, 14.
- Bakan, İ. & Doğan, İ. F. (2013). *Liderlik: Güncel konular ve yaklaşımlar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Balkar, B. (2012). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin liderlik becerilerinin bilgi yönetimi süreç yeterliklerindeki rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayram, Ş. (2013). *Liderlik kavramı ve liderlik türlerinin inovasyon üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Buluç, B. (2013). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.

- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Bykkışlı, B. (2015). *alışanların örgüt kültürü algısının ağ (şebeke) tipi organizasyonlarda incelenmesi: Savunma sanayinde bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Celep, C. (2014). *Eğitim yöneticisinin liderlik davranışı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ceylan, A. (2009). *Büyük lekli işletmelerde örgüt kültürü ve liderlik anlayışının verimlilik üzerindeki etkileri: Bir ağrı merkezi örnek uygulaması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- elik, G. (2017). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile yenilikçilik ve risk alma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- elik, H. (2016). *Demokratik liderlik ve örgütsel güven ilişkisi: Balıkesir merkez ilçeleri rneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- elik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- elik, V. (2012). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- elik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- etin, M. . (2004). *rgt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dalgıç, E. (2015). *Okul yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin çok boyutlu incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniveritesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirtaş, Z. (2010). Liselerde okul kültürü ile ğrenci başarısı arasındaki ilişki, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, 208-223.
- Derin, R. (2016). *Demokratik liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi: Balıkesir ili merkez ilçeleri rneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Deal, T. E. & Peterson, D. K. (1998). How leaders influence the culture of schools. *Educational Leadership*, 56, 1, 27-30.

- Deal, E. & Kennedy, A. (1982). *Corporate cultures- the rites and rituals of corporate life*. England: Addison- Wesley Publishing Company Inc.
- Dinçer, Ö. (1992). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Elkiran, M.E. (2017). *Akademisyenlerin algıladıkları yıldırma (mobbing) davranışları ile yöneticilerin liderlik davranışları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Erdem, F. (1996). *İşletme kültürü*. Ankara: Friedrich- Naumann Vakfı ve Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F.Yayımları.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayınları.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Ergil, D. (1984). *Toplum ve insan*. Ankara: Turan Kitabevi.
- Erkmen, T. (2010). *Örgüt kültürü*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Erkutlu, H. V. (2014). *Liderlik, kuramlar ve yeni bakış açıları*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Erkunt, G. (2015). *Dönüşümcü liderlik davranışlarının örgüt kültürü üzerine etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Eryeşil, K. (2012). *Liderlik tarzları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir alan araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göldağ, B. (2015). *Orta öğretim kurumlarında okul kültürü yoluyla değerler eğitimi (Malatya ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gönen, E. (2010). *Örgüt kültürü ve İNG Bank örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Güney, S. (2012). *Liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Işık, B. (2016). *İlkokul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleriyle ve okullarındaki öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Karaduman, P. (2014). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün algılanan liderlik tarzları üzerine etkisi ve bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan, A. (2008). Hastanelerde Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 147.
- Karaoğlan, R. (2010). *Körfez ilçesinde devlet ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürü alguları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Keçicioğlu, T. (1998). *Liderlik ve liderler*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Koçak, T. (2006). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köse, Ü. (2016). *İlkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School effectiveness and school improvement*, 17, 201-227.
- Özdemir, S. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özdevecioğlu, M. & Kanıgür, S. (2009). çalışanların ilişki ve görev yönelimli liderlik algılamalarının performansları üzerindeki etkileri. *KMU İİBF Dergisi*, 11, 231-248.
- Özkalp, E. & Kırel, Ç. (2011). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Patterson, M., Warr, P. ve West, M. (2004). Organizational climate and company productivity: the role of employee affect and employee level. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 2, 193- 216.
- Pehlivanoğlu, K. (1999). *Özel ortaöğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü oluşturmadaki yeterlilik derecesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations*. London: Quorum Books.
- Saygımar, M.S. (2006). Hava sınıf okulları ve teknik eğitim merkezi komutanlığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Saylı, H. & Baytok, A. (2014). *Örgütlerde liderlik teori uygulama ve yeni perspektifler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Serinkan, C. (2012). *Liderlik ve motivasyon geleneksel ve güncel yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sığırı, Ü. & Gürbüz, S. (2014). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Şahan, H. (2007). *Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şahin, S. (2003). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tanrıögen, M. Z. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Taşdemir, E. (2009). *Toplumların idaresinde liderler ve yöneticiler*. Trabzon: Güz Yayınları.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Toğay, G. (2015). *Çağdaş liderlik yaklaşımları ve çalışan motivasyonu ilişkisi: Bir ilaç firması örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Turan, S. (2014). *Eğitim yönetimi: teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Uslu, Y. D. (2011). Örgütlerde yönetsel etkinliğe ulaşmada yeni bir yaklaşım yaratıcı liderlik, *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 5, 44.
- Ünal, M. (2012). *21.yy'da değişim yönetim ve liderlik*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

- Vural, Z. & Coşkun, G. (2007). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vural, E. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vural, G. (2016). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi: Rize ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Taş, H. (1999). *Yaratıcı örgüt kültürü ve yönetim*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yerli, O. (2016). *Örgütlerde otokratik liderlik sistemi ile örgütsel sinizm ilişkisi, çalışanlar ve örgüt verimliliği üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yolaç, S. (2011). *Yöneticinin algılanan yöneticilik tarzı ile yöneticiye duyulan güven arasındaki ilişkide lider- üye etkileşiminin rolü*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

EKLER

A.Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği

OKUL MÜDÜRLERİ LİDERLİK STİLİ ÖLÇEĞİ					
Aşağıdaki maddeler okul müdürünüzün liderlik stilleri puanlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen görevli olduğunuz okulun müdürünü dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz.	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
Okul müdürümüz;					
1. Davranışları ile bize rehberlik eder					
2. Okul içinde çok fazla görünmez					
3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur					
4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar					
5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur					
6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür					
7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir					
8. Sorunlara etkili çözümler bulur					
9. Geri bildirim vermekten kaçınır					
10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır					
11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir					
12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır					
13. Sorumluluklarını başkalarına devreder					
14. Enerjik bir yapıya sahiptir					
15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir					
16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar					
17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir					
18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır					

19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar					
20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir					
21. Risk almaktan hoşlanmaz.					
22. Bizlere güven verir					
23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır					
24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar					
25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur					
26. Karar vermekten kaçınır					
27. Bilimselliğe gereken önemi verir					
28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir					
29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar					
30. Geleceğe yönelik planlar yapar					
31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur					
32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister					
33. Bize yol ve yöntem göstermez					
34. Kaygılarımızı dinler ve önemser					
35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar					

B. Örgüt Kültürü Ölçeği

OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	
				Katılıyorum	katılıyorum
1. Okulda her düzeydeki yöneticiler kurumla ilgili görevlerinde başarılıdır.					
2. Yöneticiler, görevlerinin insan ilişkileri yönünde başarılıdır.					
3. Yöneticiler, öğretmenler arasında olabilecek görüş ayrılıklarını uzlaştırıp sonuca ulaşmada başarılıdır.					
4. Yöneticiler, öğretmenleri kurum amaçları doğrultusunda çaba göstermeye teşvik etmektedir.					
5. Yöneticiler, öğretmenleri görevleri ile ilgili konularda her türlü yardımı sağlar					
6. Yöneticiler, personeli grup halinde çalışmaya teşvik eder.					
7. Yöneticiler, öğretmenlerin çalışmalarını yakından denetler.					
8. Yöneticiler, hatalara karşı hoşgörülüdür.					
9. Yöneticiler, öğretmenlerin çalışmalarında risk üstlenme konusunda teşvik eder					
10. Diğer ilköğretim okulları ile karşılaştığımda bu okulu çalışılacak ideal bir yer olarak bulurum ve başkalarına da tavsiye ederim.					
11. Bu okulun başarılı olması, beni ilgilendirir ve memnun eder.					
12. Bu okulun bir üyesi olmanın bana sağladığı prestij, statü ve manevi tatmin her zaman ön planda gelmektedir.					
13. Okula kuvvetli bir bağlılık duyuyor ve kendimi onun bir parçası olarak görüyorum.					
14. Okulun tüm öğretmenleri, eldeki kaynaklarla en yüksek çıktıyı sağlama yönünde çaba harcamaktadır.					
15. Okulda formalite, prosedür ve kurallar önemlidir. Bunlara tüm öğretmenler uyar.					
16. Okulda yazılı kurallardan çok yazılı olmayan kurallar ve ulaşılan sonuçlar önemlidir.					
17. Okulun amaçları ortak inanç, değer yargıları ve normlar tüm öğretmenler tarafından benimsenmektedir.					
18. Okulda egemen kurumsal değerler ve yönetim stratejisi, okulun bütünlüğünün ve kendine özgü niteliklerinin korunmasına yöneliktir.					
19. Toplumda egemen olan kültürel değerlerle okulda egemen olan kültürel değerler benzerlik gösterir.					
20. Okulda öğretmenler, görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz.					
21. Okul öğretmenleri arasında birlik ve beraberlik vardır.					
22. Okulda insan unsuruna önem verilir.					
23. Okulda esnek bir çalışma ortamı vardır.					
24. Okulun, çalışma zamanını ve temposunu belirlemede öğretmenlere tanıdığı özgürlük yeterlidir.					
25. Okulda öğretmenler, çalışma yaşamında bağımsız düşünebilme ve hareket edebilme serbestisine sahiptir.					
26. Okulda öğretmenler, okul ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıkça söylenebilir.					

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
28. Okulun öğretmenlerinin, kendi görevlerini ilgilendiren konularda karar verme sürecine katılma hakları vardır.					
29. Kanun ve yönetmeliklerde yer almayan konularda karar verilirken geçmişteki uygulamalara bakılır.					
30. Okulda grup kararları, bireysel kararlardan daha çok etkilidir.					
31. Okulda öğretmenler, kendi çalışma tarzlarını etkileyebilecek değişiklikleri süratle benimseyip, onlara ayak uydurur.					
32. Okulda öğretmenler, kurum içi ve kurum çevresindeki değişmelere kolayca uyum sağlar.					
33. Okulda kurumsal amaçların ulaşılması yanı sıra bireylerin gelişmesine ve bireysel amaçlarına ulaşmalarına da hizmet eden bir ödül sistemi vardır.					
34. Okulda öğretmenler için unvan değişikliği, hem maddi hem manevi ödüdür.					
35. Personel başarısı değerlendirilirken; mesleki idealler, meslek tutumları, işgörenin performansı ve işindeki becerisi dikkate alınır.					
36. Okul öğretmenleri arasında, mesleki konularda sürekli, yapıcı yönde bir rekabet vardır.					
37. Zümre öğretmenleri arasında işbirliği ve yardımlaşma vardır.					
38. Farklı zümre öğretmenleri arasında işbirliği ve yardımlaşma vardır.					
39. Okul öğretmenleri arasında ilişkiler uyumludur.					
40. Okulda bireyler arasında karşılıklı bir güven duygusu vardır.					
41. Okulda öğretmenler arasında olabilecek çatışmalar uzlaşılarak çözümlenir.					
42. Okulda işlerin en iyi şekilde yapılması için yöneticiler, öğretmenlere bilmeleri gereken her şeyi söyler.					
43. Yöneticiler ve öğretmenler arasında sürekli bir görüş alışverişi vardır.					
44. İş ile ilgili konularda yöneticilere ulaşmak ve iletişim kurmak kolaydır.					
45. Okulda her kademede yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya ve çapraz (çok yönlü) iletişim kanalları açıktır.					
46. Okulda ilişkilerin yürütülmesi ve kurumsal amaçlara ulaşmada geri bildirim (feedback) mekanizması yapıcı bir biçimde işlemektedir.					
47. Öğretmenlerin ve öğrencilerin katıldıkları törenler, okulun bütünleşmesini sağlamaktadır.					
48. Okulda belirli sıklıkta düzenlenen törenler ve toplantılar, kültürel değerlerin pekişmesine yardımcı olur.					
49. Yapılan toplantı ve törenlere tüm öğretmenlerin davet edilmeleri onlarda kurum içinde önemli görüldükleri duygusunu uyandırır.					
50. Okulda her alt birimin mesleki ve kurumsal terminolojisini oluşturan kendine özgü bir dili vardır.					
51. Birimlere özgü dil, kurum varlığının korunmasına ve devamlılığına katkıda bulunur.					
52. Okulda fiziksel mekanlar, araç-gereçler yeterlidir ve her öğretmenin kullanımına açıktır.					
53. Okulda fiziksel mekanların düzenlenişi o mekanı kullanan öğretmen için bir statü sembolüdür.					
54. Okulun ortak kullanımına açık mekanlarına tüm öğretmenler sahip çıkar.					

C. Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 27/02/2017-E.859



HİZMETE ÖZEL

T.C.
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : 20021704-730.08.03-859

27/02/2017

Konu : Anket Uygulama İzni (Fatih İŞILDAK)

ENSTİTÜLERE (Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde yürütülmekte olan Eğitim Yönetimi ve Planlaması (Türkçe/Tezli) yüksek lisans programına kayıtlı 1504980 öğrenci numaralı Fatih İŞILDAK'ın yürütmüş olduğu "Beşiktaş İlçesindeki Liselerde Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Okul Kültürüne Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezi için çalışma yapmak istemektedir.

Bu kapsamda; İlinize bağlı Beşiktaş İlçesindeki Kamu Lisesi Öğretmenleri katılımıyla anket uygulamasına yönelik gerekli iznin verilmesini bilgilerinize arz ve rica ederim.

Prof.Dr. Ali GÜNGÖR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER :
1- Başvuru Formu (1 Sayfa)
2- Anket İzni (4 Sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.bahcesehir.edu.tr/enVision/Dogrula/6E3EF79> /1
Pin : 00781
HİZMETE ÖZEL
Çırağan Caddesi, Osmanpaşa Mektebi Sokak, No: 4-6 34353- Beşiktaş -İstanbul
KEP : bahcesehiruniversitesi@hs01.kep.tr
Telefon:0212 381 01 61 Fax:0212 381 01 44 Ayrıntılı bilgi için irtibat:Meltem ÇAKIR
İrtibat Email: meltem.cakir@bau.edu.tr Elektronik Ağ: www.bahcesehir.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

D. Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Işıldak, Fatih

Doğum Tarihi: 19.01.1984, İstanbul

Email: fatihisildak3487@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Zonguldak Karaelmas Üniversitesi	2008
Lise	Gelibolu Yakup Aksoy Denizcilik Lisesi	2002

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2010-devam	Ziya Kalkavan MTAL	Öğretmen

YABANCI DİL

İngilizce (Orta Düzey)

HOBİLER

Teknoloji, Kitap