

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

YÖNETİCİLERİN
NÖROLİDERLİK VE İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ
YETERLİLİKLERİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ÇİĞDEM AKTAŞ ERCAN

BOLU-2018

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

YÖNETİCİLERİN
NÖROLİDERLİK VE İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ
YETERLİLİKLERİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Doktora Tezi

Hazırlayan
ÇİĞDEM AKTAŞ ERCAN

Danışman
Prof. Dr. Türkan ARGON

BOLU, HAZİRAN - 2018

Doktora tezi olarak sunduğum, “Yöneticilerin Nöroliderlik ve İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterliliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda aftta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

25/06/2018

Çiğdem AKTAŞ ERCAN

TEŞEKKÜR

Araştırmanın başlangıcından itibaren her aşamasında bana güvenen, destek veren, hoşgörüsü ve yardımlarını bir an olsun esirgemeyen değerli tez danışmanım Prof. Dr. Türkan ARGON'a en kalbi teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince bana rehberlik eden Doktora Tez İzleme Jürisinde yer alan hocalarım Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN ve Doç. Dr. Emine Özlem YİĞİT'e; savunma jürimde yer alan hocalarım Prof. Dr. Nezahat Güçlü ve Doç. Dr. Asiye Toker Gökçe'ye ve yardımlarından dolayı Dr. Alperen YANDI'ya saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Akademik çalışmalarım boyunca bana hep inanıp destekledikleri için, değerli hocalarım Prof. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU, Dr.Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN ve Eğitim Müfettişi Fehimdar ÇİFTÇİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulama sürecinde yardımlarını esirgemeyen okul müdür ve müdür yardımcılara, özveri ile ölçekleri okuyup cevaplayan öğretmenler ile uygulama sürecinde bana destek olan meslektaşlarıma çok teşekkür ederim.

Tüm bu zorlu yolculukta yanımda olan, vazgeçtiğim anlarda beni yeniden gayretlendiren, hayatım boyunca sevgi ve desteğini hiç esirgemeyen anneme, babama ve biricik oğlum Çınar'a çok teşekkür ederim. Ve son olarak, beni her yönden destekleyen, motive eden, sabır gösteren sevgili hayat arkadaşım, eşim Deniz ERCAN'a tüm kalbimle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
ÖZET	xvi
ABSTRACT.....	xviii
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Alt Problemler	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Sayılıtlar.....	6
1.8. Tanımlar.....	6
II. BÖLÜM	7
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	7
2.1. Nöroliderlik.....	7
2.1.1. Liderlik kavramı ve kapsamı	7
2.1.1.1. Lider ve yönetici	9
2.1.1.2. Liderlik yaklaşımları.....	11
2.1.2. Nörobilim.....	15
2.1.3. Nörobilim araştırma yöntemleri.....	16
2.1.4. Nörobilim bağlamında insan beyni.....	17
2.1.5. Nöroliderlik ve ilgili beyin bölgeleri	19

2.1.6. Örgütsel nörobilim.....	23
2.1.7. Nöroliderlik kavramı ve kapsamı	27
2.1.8. Nöroliderlik kuramları	31
2.1.8.1. Hermann'ın “Beyin Baskınlık Modeli”.....	32
2.1.8.2. Hüther’in “Beyin Dostu Liderlik Kuramı”	35
2.1.8.3. Elger’in nöroliderlik yaklaşımı.....	35
2.1.8.4. Ghadiri/ Habermacher/ Peters’in ACTIVE Modeli	36
2.1.8.5. Reinhardt’ın nöroliderlik yaklaşımı.....	37
2.1.8.6. David Rock’ın Nöroliderlik:SCARF Modeli.....	39
2.1.9. SCARF Modeli ve SCARF boyutları	41
2.1.9.1. SCARF Modeli’nin temelleri.....	41
2.1.9.2. SCARF Modeli’nin beş boyutu	43
2.1.9.2.1. Statü (Statu)	44
2.1.9.2.2. Netlik (Certanity).....	46
2.1.9.2.3. Özerklik (Autonomy).....	47
2.1.9.2.4. İlişkisellik (Relatedness).....	48
2.1.9.2.5. Adalet (Fairness).....	49
2.1.10. Nöroliderliği diğer liderlik türlerinden ayıran özellikler	50
2.1.11. Eğitim kurumlarında nöroliderlik ve önemi	53
2.1.12. Eğitim yöneticilerinin nöroliderlik özellik ve yeterlilikleri	56
2.2. İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kavramı	61
2.2.1. İnsan kaynakları yönetiminin gelişimi.....	63
2.2.2. İnsan kaynakları yönetiminin amacı ve önemi	64
2.2.3. İnsan kaynakları yönetiminin ilkeleri	66
2.2.4. İnsan kaynakları yönetiminin işlevleri.....	67
2.2.4.1. İnsan kaynağının planlanması.....	69

2.2.4.2. İnsan kaynağının seçimi ve yerleştirilmesi	70
2.2.4.3. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi.....	71
2.2.4.4. Çalışan ilişkileri ve memnuniyet	72
2.2.4.5.İnsan kaynaklarının motivasyonu, ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi	73
2.2.5. Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ve işlevleri.....	75
2.2.5.1. Eğitim örgütlerinde insan kaynağının tanıma, çözümleme ve planlama ..	75
2.2.5.2. Eğitim örgütlerinde kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi	76
2.2.5.3. Eğitim örgütlerinde insan kaynağının eğitimi ve geliştirilmesi.....	77
2.2.5.4. Eğitim örgütlerinde insan kaynağı yönetimi ve insan ilişkileri	78
2.2.5.5. Eğitim örgütlerinde insan kaynaklarının motivasyonu, ödüllendirilmesi ve değerlendirmesi	80
2.2.6. Eğitim yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri.....	82
2.3. Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ve Nöroliderlik İlişkisi	83
2.3.1. Eğitim yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ile nöroliderlik yeterlilikleri ilişkisi.....	85
2.4. İlgili Araştırmalar	89
2.4.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar	89
2.4.2.Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	94
III. BÖLÜM.....	100
3.Yöntem.....	100
3.1. Araştırmanın Modeli.....	100
3.2. Evren.....	100
3.3. Veri Toplama Araçları.....	103
3.3.1.Nöroliderlik ölçeği.....	103
3.3.1.1. Nöroliderlik ölçeğinin uyarlama çalışması.....	105
3.3.1.1.1. Statü Alt Ölçeği'nin geçerliği	108

3.3.1.1.2. Statü Alt Ölçeğinin güvenilirliği.....	113
3.3.1.1.3. Statü Alt Ölçeği'nin puanlanması.....	114
3.3.1.1.4. Netlik Alt Ölçeği'nin geçerliği	115
3.3.1.1.5. Netlik Alt Ölçeği'nin güvenilirliği.....	119
3.3.1.1.6. Netlik Alt Ölçeği'nin puanlanması	120
3.3.1.1.7. Özerklik Alt Ölçeği'nin geçerliği	121
3.3.1.1.8. Özerklik Alt Ölçeği'nin güvenilirliği.....	125
3.3.1.1.9. Özerklik Alt Ölçeği'nin puanlanması	125
3.3.1.1.10. İlişkiselik Alt Ölçeği'nin geçerliği.....	126
3.3.1.1.11. İlişkiselik Alt Ölçeği'nin güvenilirliği.....	130
3.3.1.1.12. İlişkiselik Alt Ölçeği'nin puanlanması	131
3.3.1.1.13. Adalet Alt Ölçeği'nin geçerliği.....	132
3.3.1.1.14. Adalet Alt Ölçeği'nin güvenilirliği	136
3.3.1.1.15. Adalet Alt Ölçeği'nin puanlanması	136
3.3.2. Yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ölçeği	137
3.3.3. Kişisel bilgi formu	139
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	140
IV. BÖLÜM.....	142
4. Bulgular, Yorum ve Tartışma	142
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	142
4.1.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular.....	142
4.2.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular.....	150
4.2.1.1. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri.....	150
4.2.1.2. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri	152

4.2.2. Yönetici cinsiyeti değişkenine ilişkin bulgular	155
4.2.2.1. Yönetici cinsiyeti değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşler	155
4.2.2.2. Yönetici cinsiyeti değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri	158
4.2.3. Medeni durum değişkenine ilişkin bulgular	161
4.2.3.1. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine yönelik görüşler.....	161
4.2.3.2. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşler	163
4.2.4. İnsan kaynakları ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine ilişkin bulgular.....	165
4.2.4.1. İnsan kaynakları yönetimi ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşleri	165
4.2.4.2. İnsan kaynakları ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri	167
4.2.5. Liderlikle ilgili seminere katılma durumu değişkenine ilişkin bulgular.....	170
4.2.5.1. Liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşleri	170
4.2.5.2. Liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşler.	172
4.2.6. Yaş değişkenine ilişkin bulgular	175
4.2.6.1. Yaş değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	175
4.2.6.2. Yaş değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	179
4.2.7.1. Yönetici yaşı değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	183

4.2.7.2. Yönetici yaşı değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	186
4.2.8. Eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular	191
4.2.8.1. Eğitim durumu değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	191
4.2.8.2. Eğitim durumu değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	194
4.2.9. Kurumdaki hizmet süresi değişkenine ilişkin bulgular.....	197
4.2.9.1. Kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri.....	198
4.2.9.2. Kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	201
4.2.10. Çalışılan okul sayısı değişkenine ilişkin bulgular.....	204
4.2.10.1.Çalışılan okul sayısı değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	205
4.2.10.2.Çalışılan okul sayısı değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri	209
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	214
V. BÖLÜM	219
5. Sonuç ve Öneriler.....	219
5.1. Sonuç	219
5.1.1. Öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar.	219
5.1.2.Öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar	219
5.1.3.Kişisel değişkenlere göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar	220
5.1.4.Kişisel değişkenlere göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar	221

5.1.5.Öğretmenlerin nöroliderlik yeterlilik görüşleri ile insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar.....	224
5.2. Öneriler.....	225
5.2.1.Uygulamaya yönelik öneriler.....	225
5.2.2.Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.....	228
KAYNAKÇA.....	229
EKLER.....	253



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Liderlik ve yönetim karşılaştırması.....	10
Tablo 2.2. Örgütsel nörobilim çalışmaları ve kapsamaları	24
Tablo 2.3. Yönetici-Lider-Nörolider karşılaştırması	29
Tablo 3.1. 2015-2016 Öğretim yılı Bolu ili Merkez ilçeye bağlı resmi ilkokullar ve okullardaki öğretmen sayıları	101
Tablo 3.2. Araştırma örnekleminin demografik özelliklerine ait frekans ve yüzde dağılımları	102
Tablo 3.3. Nöroliderlik ölçeğinin bireysel konu alanları	104
Tablo 3.4. Nöroliderlik ölçeğinin bu araştırmada elde edilen bireysel konu alanlarına yönelik değerleri	104
Tablo 3.5. Statü Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları	109
Tablo 3.6. Statü Alt Ölçeği maddelerinin boyut bazında madde-toplam korelasyonları	111
Tablo 3.7. Statü Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları	112
Tablo 3.8. Statü Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri.....	113
Tablo 3.9. Statü Alt Ölçeği güvenirlik kanıtları.....	114
Tablo 3.10. Statü Alt Ölçeğinin puanlama sınırları	114
Tablo 3.11. Netlik Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları	116
Tablo 3.12. Netlik Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları.....	117
Tablo 3.13. Netlik Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları.....	118
Tablo 3.14. Netlik Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri.....	119
Tablo 3.15. Netlik Alt Ölçeğinin güvenirlik kanıtları	120
Tablo 3.16. Netlik Alt Ölçeğinin puanlama sınırları.....	120
Tablo 3.17. Özerklik Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları	121
Tablo 3.18. Özerklik Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları.....	122
Tablo 3.19. Özerklik Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları.....	124
Tablo 3.20. Özerklik Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri.....	124
Tablo 3.21. Özerklik Alt Ölçeğinin güvenirlik kanıtları.....	125
Tablo 3.22. Özerklik Alt Ölçeği'nin puanlama sınırları	126
Tablo 3.23. İlişkisellik Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları	127
Tablo 3.24. İlişkisellik Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları.....	128

Tablo 3.25. İlişkisellik Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları.....	129
Tablo 3.26. İlişkisellik Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri	130
Tablo 3.27. İlişkisellik Alt Ölçeği'nin güvenilirlik kanıtları.....	131
Tablo 3.28. İlişkisellik Alt Ölçeği'nin puanlama sınırları	131
Tablo 3.29. Adalet Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları	132
Tablo 3.30. Adalet Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları	133
Tablo 3.31. Adalet Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları.....	135
Tablo 3.32. Adalet Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri	135
Tablo 3.33. Adalet Alt Ölçeği'nin güvenilirlik kanıtları.....	136
Tablo 3.34. Adalet alt ölçeğinin puanlama sınırları	137
Tablo 3.35. Yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ölçeğine ilişkin maddelerin boyutlara göre dağılımı ve güvenilirlik sonuçları	138
Tablo 3.36. Bu araştırma için insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ölçeğinin güvenilirlik sonuçları	138
Tablo 4.1. Öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik alt boyutlarına ilişkin yeterlilik görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	142
Tablo 4.2. Öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	146
Tablo 4.3. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri	150
Tablo 4.4. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri.....	153
Tablo 4.5. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin yönetici cinsiyeti değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları	156
Tablo 4.6. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin yönetici cinsiyeti değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları	159
Tablo 4.7. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları...	161
Tablo 4.8. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları	163

Tablo 4.9. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları.....	166
Tablo 4.10. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları	168
Tablo 4.11. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin liderlik ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları	171
Tablo 4.12. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin liderlik ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları.....	173
Tablo 4.13. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları	176
Tablo 4.14. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma	178
Tablo 4.15. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları	180
Tablo 4.16. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma	181
Tablo 4.17. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaşı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları	183
Tablo 4.18. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaşı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma	185
Tablo 4.19. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaşı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları.....	187
Tablo 4.20. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaşı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma.....	189
Tablo 4.21. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları	191
Tablo 4.22. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma	192

Tablo 4.23. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları.	194
Tablo 4.24. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma.....	196
Tablo 4.25. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları....	198
Tablo 4.26. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma.....	199
Tablo 4.27. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları	202
Tablo 4.28. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma	203
Tablo 4.29. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları	206
Tablo 4.30. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma	207
Tablo 4.31. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları.....	210
Tablo 4.32. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma	212
Tablo 4.33. Öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile insan kaynakları yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi.....	214

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1 . Herrmann Beyin Baskınlık Aracı	34
Şekil 2.2. Reinhardt'ın Nöroliderlik Döngüsü.....	38
Şekil 2.3. SCARF Boyutları	43
Şekil 3.1. Statü Alt Ölçeği özdeğer grafiği.....	110
Şekil 3.2. Statü Alt Ölçeği ölçme modeli	112
Şekil 3.3. Netlik Alt Ölçeği özdeğer grafiği	116
Şekil 3.4. Netlik Alt Ölçeği ölçme modeli	118
Şekil 3.5. Özerklik Alt Ölçeği özdeğer grafiği.....	122
Şekil 3.6. Özerklik Alt Ölçeği ölçme modeli	123
Şekil 3.7. İlişkiselik Alt Ölçeği özdeğer grafiği.....	127
Şekil 3.8. İlişkiselik Alt Ölçeği ölçme modeli	129
Şekil 3.9. Adalet Alt Ölçeği özdeğer grafiği	133
Şekil 3.10. Adalet Alt Ölçeği ölçme modeli.....	134

KISALTMALAR DİZİNİ

PFC: Prefrontal Cortex/ Prefrontal korteks

VMPFC: Ventromedial Prefrontal Cortex/ Ventromedial Prefrontal Korteks

RVLPFC: Right Ventrolateral Prefrontal Cortex/ Sağ Ventrolateral Prefrontal Korteks

İKY: İnsan Kaynakları Yönetimi

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

KMO: Kaiser- Meyer- Olkin Katsayısı

AGFI: Adjusted Goodness-of-Fit Statistic / Düzeltilmiş Uyum İndeksi

CFI: Comparative Fit Index / Karşılaştırmalı Uyum İndeksi

GFI: Goodness-of-Fit Statistic/ Uyum İndeksi

RMR: Root Mean Square Residual / Ortalama Hataların Karekökü

RMSEA: Root Mean Square Error Of Approximation/ Yaklaşık Hataların Ortalama Kare Kökü

SRMR: Standardized Root Mean Square Residual / Standardize Edilmiş Ortalama Hataların Kare Kökü

ÖZET**YÖNETİCİLERİN NÖROLİDERLİK VE İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ
YETERLİLİKLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Aktaş Ercan, Çiğdem

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Türkan ARGON

Haziran-2018, xx +276 sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerini belirleyerek, aralarındaki ilişkiyi tespit etmek ve öğretmen görüşlerinin kişisel değişkenlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Araştırma Bolu ili merkez ilçeye bağlı resmi ilkokullarda görev yapan 406 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Nöroliderlik Ölçeği” ve “Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada Nöroliderlik Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Verilerin analizinde ilkokul öğretmenlerinin okul yöneticilerine ilişkin nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetim yeterlilikleri görüşlerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Kişisel değişkenlere göre nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşleri arasında farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken normal dağılım göstermediğinden non-parametrik testlerden Mann Wihtney-U Testi ve Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi arasındaki ilişkiler belirlenirken ise Spearman Rho Sıralama Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları $p<0.05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri tüm alt boyutlarda “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ise insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda “kararsızım” düzeyinde iken diğer alt boyutlarda ve ölçek toplamında “katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre, yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri; ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterirken; statü, netlik ve özerklik alt boyutlarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Liderlikle ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre ise öğretmen görüşleri; statü ve özerklik alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterirken; netlik, ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yaş değişkenine göre öğretmen görüşleri; ilişkisellik alt boyutunda anlamlı farklılık gösterirken; statü, netlik, özerklik ve adalet alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemiştir. Yönetici yaşı değişkenine göre ise öğretmen görüşlerinin; nöroliderliğin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici cinsiyeti, medeni durum, eğitim durumu, çalışılan okul sayısı, hizmet süresi, İKY seminerine katılım değişkenlerinin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici cinsiyeti değişkenine göre yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda anlamlı farklılık gösterirken, insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin diğer alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemiştir. Medeni durum değişkenine göre ise öğretmen görüşleri; insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterirken, insan kaynakları yönetiminin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yönetici yaşı değişkenine göre öğretmen görüşlerinin; insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, yaş, eğitim durumu, çalışılan okul sayısı, kurumdaki hizmet süresi, İKY seminerine ve liderlik seminerine katılım değişkenlerine göre ise yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi ölçekleri arasında tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda oldukça yüksek ilişkilerin bulunduğu tespit edilmiştir. Ölçekler arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde en yüksek ilişki İKY toplamı ile statü ve ilişkisellik alt boyutları arasında olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Nöroliderlik, nöroliderlik yeterlilikleri, insan kaynakları yönetimi, insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri, örgütsel nörobilim

ABSTRACT**TEACHERS' OPINIONS ON NEUROLEADERSHIP AND HUMAN RESOURCES
MANAGEMENT OF ADMINISTRATORS**

Aktaş Ercan, Çiğdem

PhD Thesis

Department of Educational Sciences

Educational Administration

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Türkan ARGON

June-2018, xx +276 pages

The purpose of this study is to measure the competence of school administrators at neuroleadership and human resources management and determine the correlation between them based on teachers' opinions, and to establish whether there are any significant differences according to the personal variables of teachers' opinions. The study was conducted on 406 teachers employed in state elementary schools in the central district of Bolu. A "Personal Information Form", "Neuroleadership Scale" and "Human Resources Competence Scale for Administrators" were used for collecting data. The Neuroleadership Scale was adapted to Turkish under the study. Arithmetic mean and standard deviation values were analyzed to measure the opinions of elementary school teachers on neuroleadership competence and human resources management competence of school administrators. Since determination of the significance of the difference among the opinions of teachers on the competence of neuroleadership and human resources management does not show a normal distribution, non-parametric tests of Mann Whitney-U Test and Kruskal Wallist Test were used. Spearman Rho Ordering Correlation Coefficient was used in determination of the correlation between neuroleadership and human resources management. The results of the analysis were evaluated at a significance level of $p < 0.05$.

Teachers' opinions on administrative neuroleadership competence were found to be "agree" in all sub-dimensions. While teachers' opinions on human resources administrative competence were "unsure" in the sub-dimension of recognition and resolution of human resource, it was "agree" in other sub-dimensions and in the total

scale.

While the opinions of the teachers on the neuroleadership competence of administrators based on the gender variable showed a significant difference for the sub-dimensions of relatedness and fairness, they did not show any significant difference for the sub-dimensions of status, certainty and autonomy. For the variable of participation in a seminar on leadership, the opinions of the teachers showed a significant difference in the sub-dimensions of status and autonomy while they did not show any significant difference for the sub-dimensions of certainty, relatedness and fairness. For the variable of age, teachers' opinions showed a significant difference in the sub-dimension of relatedness but did not show any significant difference in the sub-dimension of status, autonomy and fairness. For the variable of administrator's age, the opinions of the teachers showed a significant difference in every sub-dimension of neuroleadership. It was found that the administrator's gender, marital status, academic background, number of schools in the administrator's career, and participation in HRM seminars does not cause a difference in the teachers' opinions with regard to the neuroleadership competence of the administrators.

For the administrator's gender variable, the teachers' opinions on the administrators' human resources management competence showed a significant difference in the sub-dimensions of human relations and employee satisfaction, they did not show any significant difference in other sub-dimensions of human resources management competence. For the variable of marital status, the teachers' opinions showed a significant difference in the rewarding and evaluation sub-dimensions but did not show any significant difference in other sub-dimensions of human resources management. For the variable of administrator's age, the opinions of the teachers showed a significant difference in every sub-dimension of human resources management competence. For the variables of gender, age, academic background, number of schools in career, the period of service in the current school, participation in HRM seminars, and participation in leadership seminars, the teachers' opinions on the human resources management competence of the administrators did not show a significant difference.

Considerably high correlations were found in all sub-dimensions and total scores

between the neuroleadership and human resources management scales. An assessment of the correlations between the scales revealed that the highest correlation was between the total HRM and the sub-dimensions of status and relatedness.

Key Words: Neuroleadership, the competence of neuroleadership, human resources management, the competence of human resources management, organizational neuroscience



I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmeler birçok alanda olduğu gibi yönetici davranışlarında da belli değişiklikleri zorunlu kılmaktadır. Yöneticilerin sürekli gelişen ve kendini yenileyen, değişimlere ayak uyduran, çalışanlarıyla ve çevresi ile iyi iletişim kurabilen, vizyon sahibi lider özelliklerine sahip bireyler olmaları beklenmektedir. Zira sektör ayrımı yapmaksızın tüm yönetici pozisyonunda olan kişiler, bizzat yeniliklerin öncüsü olmadan, çalışmalarını yeniliklere adapte etmeden, değişimlere uyum sağlamadan iş yaşamında ayakta durmaları mümkün değildir. Bu yüzden yöneticilerin liderlik ve çağdaş yönetim yaklaşımlarını benimsemesini gerekmektedir (Bakan & Büyükbeşe, 2010). Ülkelerin gelişmişlik seviyesinin içinde yaşayan toplumun kültür düzeyiyle yakından ilişkili olduğu göz önüne alınırsa gelişmiş ülkelerin medeniyet seviyelerine ulaşabilmek için, öncelikle varolan yönetim sistemlerinin güncellenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bilimsel temellere dayanan bu güncelleme ve geliştirme çalışmalarının merkezinde daima insan ve onun kendisinin ifadesi olan duygu ve düşünceleri bulunmalıdır.

Beyin araştırmaları alanındaki teknolojik ve metodolojik gelişmeler, beyinde düşünce ve hislerin doğrudan gözlemlenebilmesini mümkün hale getirmiştir. Bu sayede, karar verme, planlama, problem çözme gibi zihinsel süreçlere ilişkin tamamen yeni bilgiler elde edilmiştir (Nagl, 2013). İçinde bulunulan yüzyılda teknolojiye yeni yaklaşımlar

sayesinde, tüm dünyada yapılan beyin araştırmalarının sayısı gün geçtikçe artmakta, bu sayede davranış, duygu ve düşüncelerin ardındaki gerçeklere biraz daha yaklaşılmaktadır.

Tarihsel açıdan bakıldığında insanı anlamaya ve açıklamaya yönelik olan bilgi birikimi süreci belirli bir mantığa ve sıraya sahiptir. Bu sıralama kronolojik olarak sosyal bilimler, davranış bilimleri ve nörobilim tarzındadır. Yani insanı ve onun davranışlarını anlamakta önce tek başına sosyal bilimler, ardından buna ek olarak davranış bilimleri ve en son olarak da beyin araştırmaları gelmektedir. Beyin araştırmalarında sadece gözlemin yeterli olmaması ve ileri teknoloji gerektirmesi nörobilimin sıranın sonunda yer almasına neden olmuştur (Tanrıdağ, 2015). Nörobilimsel bulguların örgütsel alanda kullanımı oldukça yenidir. Örgütsel nörobilim, örgütün insan kaynaklarının davranış ve tutumlarının anlaşılması, geliştirilmesi ve örgütsel yapının bu doğrultuda inşa edilmesine olanak sağlar. Yöneticilerin insan kaynakları yönetim süreçlerindeki başarisını arttırmak için nörobilimsel bulgulardan yararlanması, nöroliderlik yeterliliklerini geliştirmesi ile mümkün olabilir. İnsan kaynakları yöneticisi olarak kurum yöneticilerinin alacakları nöroliderlik eğitimleri, onların çağın ihtiyaı olan lider profiline sahip olmalarını sağlayacaktır.

Nöroliderlik, liderlik ve beyin araştırmalarının bulgularını harmanlayan ve bunun sonucunda insanın davranış, duygu ve düşüncelerinin ardındaki gerçeklerin keşfiyle liderlik uygulamalarına yön veren güncel liderlik anlayışlarından biridir. Nöroliderlik, tüm diğer liderlik teorilerinden farklı olarak nörobilim ile liderlik davranışlarını senkronize ederek çalışanları duygu ve davranışa götüren beyin süreçlerini daha iyi anlamanın liderlerin başarisı üzerindeki etkilerini incelemektedir. Örgüt yöneticilerinin yönetim süreçlerinde nöroliderlik yeterliliklerinden faydalanmaları bireysel ve örgütsel düzeyde gelişimin anahtarı olabilir.

Eğitim ve eğitimin yönetimi alanında bilimsel araştırmaların sayısı artmasına rağmen, eğitim örgütlerinde henüz, nörobilimsel bulgulara dayanan, çalışanların beyin süreçlerinin dikkate alındığı bir çalışma ortamının sağlandığı söylenemez. Zira bu süreçte istenilen çalışma ortamını sağlayacak olan okul yöneticisinin, süreç yönetimi konusunda, geleneksel liderlik yaklaşımlarından farklı liderlik becerilerine ihtiyaı bulunmaktadır.

Yönetici yeterlilikleri, genel anlamda örgütsel etkililiğin sağlanmasında yöneticilerden beklenenleri ifade etmektedir. Bu yeterlilikler iletişim ve liderlik yeterliliğinden, teknoloji kullanım yeterliliklerine kadar çok geniş bir biçimde ele alınması gereken bir husustur. Türkiye’de okul yöneticiliği ayrı bir meslek olarak ele alınmamakta ve yöneticiler öğretmenler arasından belirli değerlendirmeler vasıtasıyla seçilerek görevlendirilmektedir. Okul yöneticiliğine ilişkin teorik olarak çalışmalar yapılmış olmasına rağmen okul yöneticilerinin yeterlilikleri sadece belirlenmekle kalmış, asıl uygulamaya aktarılamamıştır. Okul yöneticilerinin, yönetim uygulamalarını etkili ve verimli şekilde yönetebilmeleri için bazı yeterliliklere sahip olmaları beklenilmektedir. Eğitim ve okul yöneticiliğinin bir mesleki alan olarak kabul edildiği ülkelerde bazı yeterlilikler belirlenmiştir. Bu ülkelerde belirlenen yeterliliklere sahip olanlar yönetici olarak görevlendirilmektedir (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz, & Karaköse, 2012). Türkiye’de ise okul yöneticilerinin yeterlilikleri ile ilgili bilimsel bulgulara dayanan herhangi bir yeterlilik listesi bulunmamaktadır. Özellikle son bilimsel gelişmeler doğrultusunda okul yöneticilerinin nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi, yönetici etkililiğinin ve verimliliğinin değerlendirilebilmesi açısından önem taşımaktadır. Ülke çapında eğitim yöneticilerinin görevlendirilmesi ile ilgili ortak, güvenilir, kapsamlı ve tutarlı, bir yeterlilik listesi oluşturulması bakımından yapılacak bu ve benzeri araştırmaların, alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokullarda görev yapan yöneticilerin nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinin düzeylerini belirlemek ve bu düzeyler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını öğretmen görüşlerine dayanarak tespit etmektir. Böylece ilkokullarda görev yapan yöneticilerin nöroliderlik ve insan kaynakları yönetsel becerilerinin arttırılması için, bilimsel verilere dayalı öneriler sunmaktır.

1.3. Problem Cümlesi

İlkokullarda görev yapan yöneticilerin nöroliderlik ve insan kaynakları yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.4. Alt Problemler

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin,
 - a. yöneticilerin nöroliderlik yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?
 - b. yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?
2. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel özellikleri (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, kurumdaki hizmet süresi, çalıştığı okul sayısı, yöneticinin yaşı, yöneticinin cinsiyeti, İKY seminerine katılma durumu, liderlik seminerine katılma durumu);
 - a. yöneticilerin nöroliderlik yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşlerinde anlamlı fark çıkarmakta mıdır?
 - b. yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşlerinde anlamlı fark çıkarmakta mıdır?
3. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleri ile insan kaynakları yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı ilişki var mı?

1.5. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada okul yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilik düzeyleri ve insan

kaynakları yönetimi yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Literatürde özellikle nöroliderlik ile ilgili amprik çalışmaların sayısı oldukça azdır. Araştırma bu eksikliğin giderilmesi açısından önem taşımaktadır. Bunun yanısıra araştırma, nöroliderlik ile insan kaynakları yönetimi arasında somut bir bağ olduğuna dair veriler ortaya konabilmesi açısından da önemlidir.

Nörobilimsel araştırmalar insan beyninin gizemlerini ortaya çıkarmaya devam ettikçe insan yönetimi ve liderliği üzerine yepyeni bilgiler alana kazandırılmaktadır. Nöroliderlikte bunlardan bir tanesidir. Yeni bir alan olan nöroliderliğe yönetim bilimcilerin farklı bakış açılarının kazandıracığı pek çok şey olabilir. Okul yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilik düzeylerine ilişkin Türkiye’de ve dünyada yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yönetimsel alana ilişkin yapılan araştırma bulgularının nörobilimsel bakış açısıyla yorumlanmaya ihtiyacı bulunduğu göz önüne alındığında, yapılan bu araştırmanın daha henüz çok yeni olan nöroliderlikle ilgili alanyazına katkılarının olacağı düşünülmektedir.

Nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi sektör ayrımı yapmaksızın, tüm kuruluşlarda etkili ve verimli çalışmanın anahtarı olabilir. Zira yöneticilerin liderlik tarzları örgütlerin başarısını doğrudan etkileyen önemli unsurlardan biridir. Çalışmadaki temel varsayım yöneticilerin nörolider vasıflarının insan kaynakları yönetiminin etkinliğine dolayısıyla da örgüt etkinliğine önemli katkıları olacağıdır. İnsan kaynakları yönetimi ile nöroliderlik arasında somut bir bağ olduğuna dair veriler ortaya koyabilmesi çalışmanın önemini belirtmektedir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında Almanca’dan Türkçe’ye uyarlanan Nöroliderlik Ölçeği’nin bu konuda yapılacak olan çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

İnsan kaynakları yönetiminin daha etkili olabilmesi için bütün yöneticilerin nöroliderlik özellikleri taşımaları gerektiğinin vurgulanması, ayrıca insan kaynakları yönetiminin fonksiyonlarındaki nöroliderlik etkilerinin ortaya konması açısından araştırma ayrıca önem taşımaktadır.

1.6. Sayılılar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlar gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

2. Araştırmada seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2015–2016 öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Bu araştırmada elde edilen bulgular, 2015–2016 öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan resmi ilkokullarda çalışan öğretmenlerin doldurduğu ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Araştırma probleminin çözümünde insan unsuru olmasına bağlı olarak sosyal bilimlerde yapılan araştırmaların genel sınırlılıkları bu araştırma için de geçerlidir.

1.8. Tanımlar

Nöroliderlik: İnsan beyni ile ilgili yapılan araştırma bulgularının liderlik alanına entegrasyonu ve liderliğe nörobilimsel bir bakış açısıdır.

İnsan Kaynakları Yönetimi: İnsan kaynakları yönetimi, örgütün ihtiyaç duyduğu ve sahip olduğu insan kaynağının, işe alımından, emeklilik veya diğer nedenlerle işten ayrıldığı zamana kadar, örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi, motive edilmesi ve ihtiyaçlarının giderilmesi için gerekli olan tüm işlevlerin yerine getirilmesini sağlayan bir sistemdir.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi konularına ilişkin kuramsal bir çerçeve ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Nöroliderlik

Geçmişten bu güne kadar liderliğin tarihsel gelişimi incelendiğinde her dönemin gelişmişlik düzeyine bağlı olarak liderlerden beklenen yetkinlikler de farklılık göstermektedir. Yöneticilerin sahip olduğu yeterlilikler, insan kaynakları yönetimi etkinlikleri ve örgütsel başarının sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda bu bölümde ele alınan nöroliderlik yaklaşımına geçilmeden önce, liderliğin gelişiminin daha iyi anlaşılabilmesi açısından önce liderlik kavramı, kapsamı ve yaklaşımları ele alınarak ardından nörobilim kavramı ve nörobilimsel araştırma yöntemleri ve kuramlarına yer verilmiş, sonrasında yöneticilere yeni ve farklı bakış açıları ile düşünme biçimleri sunup onların liderlik etkinliklerini artırmalarında nörobilimsel bulgulardan yararlanılması gerektiğini öne süren nöroliderlik yaklaşımına (Rock ve Schwartz, 2006) geçilmiştir.

2.1.1. Liderlik kavramı ve kapsamı

Liderlik yıllardır süre gelen çalışmalar ve ortaya konulan kuramlarla çok farklı biçimlerde tanımlanmasına rağmen, liderliğin tüm özelliklerini kapsayan tek bir tanım bulunmamaktadır (Oğuz, 2010). Herkes kendi bilgi düzeyi, kültürü ve bakış açısına göre liderliğe farklı anlamlar yüklemektedir. Farklı disiplinler liderliği kendi açılarından tanımlamışlar, bu durum da liderliğin kavramsal olarak algılanmasındaki farklılığı

vurgulamıştır (Güçlü, 2016). Kavram tarihsel açıdan incelendiğinde yönetim bilimcilerin liderlik kavramına anlam ve içerik olarak katkılarının oldukça fazla olduğu görülmektedir.

İnsanlar sosyal varlıklar olarak bir arada yaşama eğilimindedirler. Liderler yüksek bir konumda olmalarına rağmen sosyal yapının bir parçası olmaya devam etmektedirler (İbicioğlu, Özmen, & Taş, 2009). Lider; örgütsel hedeflere ulaşabilmek için belli bir zaman, durum ve koşullar altında insanları teşvik eden, onlara kendi deneyimlerini aktaran ve örgüt üyelerinin yönetimden memnun kalmalarını sağlayan kişidir. Liderlik ise, örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesinde grupsal aktiviteleri etkileme süreci olarak kabul edilebilir (Werner, 1993). Bir diğer tanımda lider, farklı becerileri ve sahip olduğu yeterlikleri ile izleyenlerini etkileyen, onların duygusal, ruhsal ve fiziksel enerjilerini, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi amacıyla harekete geçiren kişi (Winston & Patterson, 2006) olarak tanımlanmaktadır. Liderliğin kapsamına kişilik özellikleri, lider davranışları, etkileşim örüntüleri, örgütsel roller, izleyen algıları ve izleyenler üzerinde bırakılan etki vb. girmektedir (Güçlü, 2016).

Etimolojik olarak incelenecek olursa lider ve liderlik kelimelerinin Anglo-Sakson kökü, “yön” veya “yol” manasına gelen “lead” dir. Lider kelimesinin yazılışı Almanca (leither), İskandinavca (leadar), Flemenkce (leider) dillerinde İngilizce ile benzerlik göstermektedir (Aldair, 2005). Lider sözcüğü yazılı olarak ilk defa 1755 yılında hazırlanan bir İngilizce sözlükte “kaptan, kumandan veya önden giden kimse” manasında kullanılmıştır. Liderlik sözcüğü ise ilk kez 1828 yılında Webster Amerikan Sözlüğü’nde “liderin durumu, koşulları” şeklinde tanımlanmıştır. Oxford İngilizce Sözlüğü’nün 1976 yılında yapılan bir baskısında liderlik kelimesi ilk olarak yer almış ve “bir grup insana liderlik etmek, bir konuda diğerlerini etkilemek” şeklinde tanımlanmıştır (Rost, 1993). Lider sözcüğü, Türkçede “önder” karşılığında da kullanılmaktadır. Ancak “önder” kelimesi; literatürde ve uygulamada pek fazla tercih edilmemektedir (Önen & Kanayran, 2015). Lider sözcüğü, Türk Dil Kurumu sözlüğünde; “yönetimde gücü ve etkisi olan kimse, önder, şef ” olarak tanımlanmıştır (TDK Sözlüğü, 1988). Görüldüğü gibi lider, kendisine inanan ve güvenen takipçilerini etkili bir şekilde yönlendirebilen kişi olarak tanımlanabilir.

2.1.1.1. Lider ve yönetici

Yöneticilik ve liderlik çoğunlukla birbirine yerine kullanılan fakat temelinde birbirinden oldukça farklı kavramlardır (Çırpan, 1999). Yönetici, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgütün yapısını ve prosedürleri kullanarak yöneten kişi olarak tanımlanırken, lider, bunlara ek olarak ayrıca etkileme gücüne de sahip olan kişi olarak tanımlanmaktadır. Bu yüzden bir yönetici, eğer böyle bir etkileme gücüne sahip değilse, yönetici olarak adlandırılır ve bir vesile ile örgütten ayrılması durumunda örgütün gelişmesine dair herhangi bir iz bırakamayacaktır. Ancak lider, yönetim sorumluluğu dahilindeki kişilerin yeteneklerini harekete geçireceğinden potansiyellerinin açığa çıkarılmalarına yardımcı olarak (Bulut & Bakan, 2005) örgütün gelişmesine katkılarını artırabilecektir.

Her yönetici lider olamayacağı gibi her lider de yönetici olamayabilir. Fakat iyi bir yöneticinin aynı zamanda iyi bir lider olabilmesi örgütün başarısını belirleyen unsurların başında gelmektedir (Sarıoğlu, 2014). Bu yüzden lider ve liderlik kavramları birbirinden daha iyi ya da birbirlerinin yerini alacağı gibi bir şey söz konusu değildir. Liderlik ve yöneticilik iki ayrı eylem sistemidir ve birbirlerini tamamlamaktadırlar. Çünkü kendilerine özgü işlevleri ve karakteristik uğraşları bulunur (Güçlü, 2016). Bu yüzden iyi bir yönetici sahip olduğu liderlik yeterlilikleri ile örgütünün başarısını arttıracak yeni yollar ve çözümler bulmada daha etkili olabilir.

Örgütler etkin bir liderliğe sahip olmaksızın, yalnızca mevcut sistemi korumak ya da riski en az düzeye indirerek örgütsel faaliyeti devam ettirmeyi amaçlayan “yönetim” anlayışı ile uzun süre varlıklarını sürdürebilmeleri mümkün bulunmamaktadır. Etkili bir liderlik anlayışı olmaksızın örgütlerin mevcut olanı korumak ve riski en az seviye indirmek amacıyla yönetim anlayışlarını devam ettirmeye çalışması varlıklarını uzun süre devam ettirememelerine sebep olmaktadır. Bu sebeple de lider ve liderlik kavramları her zamankinden çok daha fazla ilgi görmekte konuyla ilgili literatürün arttırmasına neden olmaktadır (Tengilimoğlu, 2005).

Lunenburg ve Ornstein'in (2013) yaptıkları literatür taraması sonucunda liderlik ve yönetim arasında tespit ettikleri farklar, Tablo 2.1' de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 2.1. Liderlik ve yönetim karşılaştırması

Kategori	Liderlik	Yönetim
Düşünme süreci	İnsanlar üzerinde odaklanır, Dışa bakar.	İşlere odaklanır, İçeri bakar.
Amaç belirleme	Bir vizyon belirler, Geleceği yaratır, Ormanı görür.	Planları yönetir, görür, Mevcudu iyileştirir, Ağaçları görür.
Çalışan ilişkileri	İş arkadaşlarını cesaretlendirir, Güvenlerini kazanır.	Astlarını yönetir, Talimatlar verir, koor- dine eder.
Operasyon	Doğru şeyleri yapar, Değişiklik yaratır, Astlarına hizmet eder.	İşleri doğru yapar, Değişiklikleri yönetir, Astları hizmet eder.
Hükmetme	Nüfuzunu kullanır, Çatışmayı kullanır, Kararlı bir şekilde hareket eder.	Yetkileri kullanır, Çatışmadan kaçınır, Sorumluluk bilinciyle hareket eder.

Yukarıdaki tablo göz önünde bulundurulduğunda düşünce süreçleri bakımından liderliğin insan odaklı yönetimin ise daha çok iş odaklı olduğu görülmektedir. Liderler için örgütün sahip olduğu insan kaynağı, işlerin yapılmasından daha önceliklidir ve örgüt çalışanları örgütün gücünün esas kaynağını oluşturmaktadırlar. Liderler, takipçilerinin insan olarak temel ihtiyaçlarının giderilmediği sürece işlerine odaklanmakta zorlanacaklarının bilincindedirler. Bu yüzden liderler yöneticilere oranla daha insan odaklı bir düşünsel yapıya sahiptirler.

Liderler takipçilerini çalışma arkadaşları olarak görerek onları cesaretlendirip güvenlerini kazanmaya önem verirken yöneticiler çalışanları astları olarak görür ve talimatlarla yönetirler. Takipçilerini aynı amaç için bir araya gelmiş yol arkadaşları olarak gören liderler, onların kendi işlerinin sorumluluğunu almalarına izin verirler. Liderler uygulamaya dönük değişiklikler yaratırken, yöneticiler mevcut olanı yönetirler ve yeni bir değişim yaratmaktan çekinirler. Örgütlerinin gelişimi ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için gerekli gördükleri değişimleri yapmaktan çekinmeyen liderler,

astlarının hizmetini beklemekten çok astlarına ve örgütüne hizmet eden bir anlayış içersindedirler. Liderler vizyon sahibidirler ve bütünü görerek örgütlerinin geleceği ile ilgili özgün fikirler geliştirirler. Yöneticiler ise varolanı iyileştirmeye ve mevcut olanı korumaya yönelik ayrıntılarla uğraşır, planları yönetirler. Bu yüzden iyi bir lidere sahip olan örgütler, yeni fikirleri ile farklılık yaratarak rakiplerinden daha başarılı olabilirler.

2.1.1.2. Liderlik yaklaşımları

1930'lu ve 1940'lı yıllarda liderlerin kişilik özellikleri üzerine odaklanan çalışmalar, 1940 ve 1960'lı yıllarda liderlik davranışlarının neler olduğunu açıklamaya çalışmışlardır. 1960'lı ve 1980'li yıllar arası yapılan araştırmalarda ise bilimsel ve teknolojik gelişmelere uygun olarak farklı liderlik davranışları ele alınmaya başlanmıştır. Davranışsal yaklaşımdan sonra ortaya çıkan durumsallık yaklaşımında en uygun liderlik davranışının koşullara ve duruma uygun olması gerektiği vurgulanmıştır. 1980'li yıllarda ortaya çıkan dönüşümle birlikte, alanyazında yeni liderlik yaklaşımları tartışılmaya başlanmıştır (Güçlü, 2016). Aşağıda yaklaşımlar doğrultusunda ortaya çıkan, liderlik teori ve yaklaşımları kronolojik bakış açısıyla kısaca yer verilmiştir.

Büyük Adam Teorisi: Bu teori, toplumsal statü ile kazanılan belli başlı özellikleri keşfetme amacıyla liderlik özelliklerini belirlemeyi hedeflemiştir. Yaşadıkları dönemde toplumu etkilemiş ve belli bir izleyen grubu oluşturmuş kişiler incelenerek, büyük adam olarak özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu yaklaşımda karşılaşılan en önemli toplumsal sorun, cinsiyet rollerinde yapılan ayrımcılık ve kadının toplumda klişeleştirilmiş konumu yüzünden lider olarak tanınmamasıdır (Bass & Stogdill, 1990). Bu bağlamda her toplumda ya da örgütte, o toplum ya da örgütün üyeleri sayısız ve muhteşem önderlik / liderlik hikâyeleriyle beslenmektedir. Bu anlatılar genellikle lideri gerçeküstü bir kahramana dönüştürerek kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır (Beycioğlu, 2016).

Özellikler Teorisi: Liderlik konusu ile ilgili olarak geliştirilen ilk kuram olduğu söylenebilir. Bu görüşü savunan yönetim bilimcilerine göre, lider olabilmek için

bireylerin doğuştan bazı özellikleri taşımaları gerekmektedir. Lider doğuştan taşıdığı fiziksel, duyuşsal, sosyal, düşünsel, ve kişilik özellikler bakımından diğerlerinden farklı olmalıdır (Koçel, 2001). Yapılan araştırmalar sonucunda herhangi bir fiziksel ya da kişisel özelliğın liderlikle anlamlı bir ilişkisi olmadığı görülmüş (Beycioğlu, 2016), liderliğı açıklamakta yetersiz kalması sebebiyle, araştırmacılar, liderlerin özelliklerine odaklanmak yerine izleyicilerin özelliklerine ve liderin onlara nasıl davrandıklarına odaklanmaya başlamışlardır. Davranışsal liderlik yaklaşımları böylece ortaya çıkmıştır (Gayef, 2006).

Davranışsal Yaklaşımlar: 1940-1960 Yılları arasında liderlik sürecini açıklamaya çalışan davranışçı yaklaşım, lider etkinliğini kişisel niteliklerin değil, davranış niteliklerinin vurguladığını ve liderlik davranış şekillerinin de eğitim sayesinde gelişebileceğini öngörmektedir. Liderin, grubun kararlaştırdığı hedeflere erişebilmesi için gereken, takipçileri ile arasındaki iletişimin tarzı, motive biçimi, gruba bağlılık, ekip elemanlarının karar alınırken gösterdikleri katılımlar, talimat bildirme stili, buluşmaları idare etme biçimi, ekipte var olan kaynağı verimli kılma gibi tavırları mühim hale gelmektedir (Şimşek, 2006). Davranışsal liderlik teorisinin gelişiminde birçok uygulamalı araştırma ve bunun yanısıra da teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu araştırmaların sonucunda çeşitli liderlerin tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır (Çetin & Beceren, 2007). Ohio Devlet Üniversitesi Liderlik Modeli, Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırması, Harvard Üniversitesi Araştırmaları, Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi Modeli, X ve Y Yaklaşımları, Yukl'un Liderlik Davranış Modelleri, Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli bu araştırmalardan bazılarıdır.

Durumsal Yaklaşımlar: 1960-1980 yılları arasında liderin özelliklerine ve davranışlarına, karşılaşacağı değişik durumlarda nasıl bir rol üsteleneceği konuları da ilave edilmiştir. Böylece farklı koşulların farklı liderlik biçimleri gerektirdiğinden yola çıkılarak birçok araştırmanın yapılması ihtiyacı duyulmuştur (Hacıtahiroğlu, 2012). Fiedler'in Durumsallık Kuramı, Yol Amaç Kuramı (Robert House ve Martin Evans), Ardışık Liderlik Kuramı, Hersey ve Blanchard'in Durumsal Liderlik Kuramı, Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı, Reddi'nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı durumsallık yaklaşımları olarak sayılabilir. Durumsal yaklaşımlara göre liderin nasıl davranacağı

üzerinde etkili olan dört değişken ise liderin kişisel karakteristikleri, lideri izleyenlerin kişisel karakteristikleri, gurubun karakteristikleri ve örgütün yapısal karakteristikleri olarak sıralanmış ve bunların herbirinin liderlik işlevlerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu faktörlerin herhangi birinde veya tamamında meydana gelecek değişmelerin, liderin tavır ve davranışlarını doğal olarak etkileyeceği varsayılmaktadır (Kirel, 1998).

Çağdaş Liderlik Yaklaşımları: 1980’li yıllar örgütsel etkililiğin artırılması amacıyla, bireysel özelliklerle birlikte, özünde örgüt kültürü felsefesi bulunan, başarının tek başına üretime değil, üretimi de kapsayan sağlıklı bir sisteme dayandığı yönetim felsefesine ilginin gittikçe arttığı yıllardır. Yeni yaklaşımlarla birlikte yönetici ile çalışanlar arasındaki hiyerarşik fark kapanmakta, paydaşlık kavramının doğmasına neden olmakta ve çalışanların karar vermeye katılmasını sağlayarak uzlaştırıcı bir rol oynamaktadır (Leithwood & Poplin, 1992). Ortaya çıkan bu dönüşümle birlikte liderlik araştırmaları, birçok farklı teorik yaklaşımı beraberinde getirmiştir. Çağdaş yaklaşımlar olarak adlandırılan bu bakış açıları, “vizyoner liderlik”, “dönüşümcü liderlik”, “hizmetkar liderlik”, “dağıtımçı liderlik” vb yaklaşımları yönetim literatürüne kazandırmıştır (Güçlü, 2016). Her yeni yaklaşım yönetim literatürüne farklı bakış açıları kazandırmış ve zenginleştirmiştir.

Vizyoner liderlik, insanları toplu olarak etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve bu vizyonları iletebilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Çelik, 1997). Vizyoner bir lider geleceği önceden tahmin ederek katılımcı yönetim anlayışı içerisinde çalışanlarıyla birlikte organizasyonunu başarıya götürecek bir vizyon oluştur, vizyona giden yolda güçlü stratejiler geliştirerek, tehditleri fırsatlara dönüştüren bir proaktif yaklaşımla ilerler (Tekin & Ehtiyar, 2011).

Hizmetkar liderlik kavramı çalışanların ortaya koyabileceklerinin azami seviyede sağlanması için onlara hizmet ederek yönetme temeline dayanan bir liderlik yaklaşımıdır (Yılmaz & Ceylan, 2016). Hizmetkar liderler çalışan menfaatini daima ön planda tutarlar. Çalışanları üzerinde oluşturdukları motivasyon ve güven duygusu, çalışanların iş tatmini elde etmelerini kolaylaştırmaktadır (Eren & Yalçıntaş, 2017). Hizmetkar liderler, kendisine hizmet edilen ve kendi çıkarları peşinde koşan liderlik

anlayışının aksine, üyelerine yol gösterip, onlarla birlikte hareket eden ve onlara hizmet etmeyi bir yaşam felsefesi haline getiren bir liderlik yaklaşımıdır (İş & Balcı, 2017).

Dönüşümcü Liderlik, dönüşüm faaliyetlerini organizasyonlara yerleştirme becerisine sahip, sürekli öğrenen, yenilikçi, değişimleri uygulayabilen ve takipçilerine benimsetebilen bir liderlik kavramıdır (Temel, 2016). Dönüşümcü liderlik değişimi temel alır. Değişimi vurgulayan dönüşümcü liderler, yenilikler ortaya koyarak, yaptıklarıyla farklılık oluşturmaya çalışırlar (Ayık, Diş & Çelik, 2016).

Dağıtımçı liderlik, bir örgütün işleyişinde tüm çalışanların söz sahibi olabildiği, kararların tüm paydaşların işbirliği ile alındığı, çalışanların uzmanlık alanlarına göre örgütteki iş ve işlemlerden sorumlu olduğu bir liderlik yaklaşımıdır. Dağıtımçı liderliğin; açık liderlik anlayışı, uzmanlıkların paylaşıldığı kültür ve çalışanların katılım ve dinamikliği sonucunda ortaya çıkan bir süreç olduğu söylenebilir (Uçar, 2015). Örgütün taban– tavan ayrımının olmadığı, resmi görevi ne olursa olsun çalışanların örgütle ilgili görüşlerini rahatlıkla ifade edebildiği ve alınan kararlarda bu düşüncelerin değerlendirilmesini gerektiren bir liderlik anlayışını ifade eder (Ulusoy, 2014).

Geçmişten günümüze liderlik teorileri bilim insanları için uzun ve detaylı incelemelerin konusu olmuştur. Her bir liderlik yaklaşımı, bulunduğu zamanın liderlik beklentilerine cevap aramış, liderleri başarılı ve etkin yapan hususları ortaya koymuştur. Bilim dünyasında yaşanan önemli gelişmelerle birlikte bu teorilerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bir yaklaşımın kavramsal alt yapısının yanısıra doğrulayıcı bilimsel araştırmalarla desteklenmesi, geçerlik ve güvenilirliğini arttıran faktörlerden birisidir. Teknolojik alandaki gelişmeler sayesinde nörobilim araştırmalarının sayısı gün geçtikçe daha da artmakta ve bu sayede insanın düşünce, duygu ve eylem dünyasına ilişkin yepyeni bulgular liderlik araştırmalarına temel oluşturur hale gelmektedir.

2.1.2. Nörobilim

Nörobilim sinir sistemi bilimlerinin genel alan adıdır. Nörobilim yalnızca nöroloji anlamına gelmemektedir. Nöroloji, beyin cerrahisi, psikiyatri, temel bilimler (genetik ve klinik çalışma alanları) olarak adlandırılan sinir sistemi araştırmalarının genel bir adı olup sinir bilim veya nörobilim olarak adlandırılmaktadır. Bu bilim dalı beyin ve beden arasındaki bağlantıyı farklı araştırmalarla inceleyip günden güne daha da gelişmektedir (Balcı, 2015). Nörobilimsel araştırmalar sayesinde beyin ile ilgili her geçen gün daha fazla bilgiye ulaşılmakta, bu da insan davranışının temelini oluşturan yapı taşlarının keşfine olanak sağlamaktadır.

Nörobilim alanı hızlı gelişimini sürdürürken nörobilimcilerin dışında genetikçiler, antropologlar, davranış bilimciler, felsefeciler, iktisatçılar, bilgisayar bilimciler, hukukçular, tarihçiler, fizikçiler, sosyologlar ve sanatçılar gibi değişik bilim dallarının yardımıyla ortaklaşa gelişen çalışmaların sonucunda, çok disiplinli yepyeni çalışma alanlarının ortaya çıktığı görülmektedir (Sezgin & Uçar, 2015). Bu çalışmalarda her disiplin beyinde kendi alanıyla ilgili bir şeyler bulduğundan nörobilim disiplinleri arası bir çalışma alanı haline gelmiştir (Tanrıdağ, 2013). Nöroekonomi, nöropazarlama, nörohukuk, nöroedebiyat, nöroetik, nöroliderlik bunlardan sadece bazılarıdır.

Günümüzdeki nörobilimsel araştırmalarda kullanılan fonksiyonel MR, tıp alanlarının ihtiyaçlarını karşılamanın yanı sıra, günden güne sosyal bilimler ve davranış bilimlerinin de araştırma sorularının cevabını bulacak hale gelmektedir (Balcı, 2015). Nörobilimsel yöntemlerin sosyal bilimlerde ve davranış bilimlerinde kullanımı insan doğasına ilişkin yepyeni bilgilerin keşfini beraberinde getirecektir. Bu keşifler sayesinde insanın düşünsel, duygusal ve eylemsel dünyasının derinlerinde yatan mekanizmalar daha iyi anlaşılacak ve geçmişte tanımlanıp çözüm bulunamayan birçok problemin çözülmesi olanağı ortaya çıkacaktır.

2.1.3. Nörobilim araştırma yöntemleri

Günümüzde nörologlar beyin bölgelerindeki uyarılma seviyelerini çeşitli teknolojiler kullanarak ölçümleyebilmektedirler. Bu yöntemler sayesinde bireyin hayal kurduğunda, anılarını düşündüğünde ya da matematiksel işlemler yaptığında beyninin hangi bölümünün aktif hale geldiğini izlemek mümkün olabilmektedir. Geleneksel araştırma yöntemlerinde katılımcıların beyanı esas alınırken, nörobazlı araştırmalarda beyinde aktivite gösteren bölgeler temel alınmaktadır (Sadedil, 2016). Nörobazlı araştırmalarda kullanılan yöntemlerden bazıları; fMRI (Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme Tekniği), EEG (Elektroensefalografi), MEG (Manyetoensefalografi) şeklindedir. Bu yöntemler hakkında kısaca şu bilgiler verilebilir: Beyin, vücudun merkezi kontrol organı olarak tanımlanır. Tüm organların çalışmalarını denetler ve yönetir. Beynin işlevleri sırasında bazı elektriksel olaylar gerçekleşmektedir (Yücel & Çubuk, 2014). EEG cihazı beyin potansiyellerini yükselterek bilgisayara kaydedilebilecek ve kağıt üzerine çizilebilecek şekilde belirli bir büyüklüğe getirir ve temel olarak bir yükseltici görevi görür (Göncü, 2016). Bu potansiyel değişimlerin grafiksel gösterimle yazdırılması yöntemi (EEG) elektroensefalografi olarak adlandırılır (Yücel & Çubuk, 2014). EEG çekiminde saçlı deri üzerine yerleştirilen küçük metal elektrotlar iletken bir çeşit krem ya da jel kullanılarak yapıştırılır. EEG cihazı 1929 yılında Hans Berger tarafından insan beynindeki elektriksel aktivitenin ilk kaydedilmesinden bu yana yeni teknolojiler gelişmesine rağmen halen beyin ile ilgili bioelektriksel aktivitenin incelenmesinde geçerliliğini korumaktadır (Göncü, 2016). Bu nöroteknolojik aletler tıp alanında kullanılmasının yanısıra sosyal bilim araştırmalarında da kullanılmaya başlanmıştır. Ancak bu aletlerin pahalı olması ve özel alan bilgisi gerektirmesi sebebiyle kullanımı yaygın değildir.

EEG beyindeki elektriksel aktiviteleri ölçerken, MEG (Magnetoensefalografi) ise bunlarla ilişkili manyetik alanları ölçmeye yarar. MEG teknolojisi 1980'lerin sonlarına doğru kullanılmaya başlanmış, 1990'ların sonlarında ise nörologlar beyin tamamındaki ve derinliklerindeki sinir salınımları aktivitelerinin bir resmini elde etmeyi başarmışlardır (Zohar & Marshall, 2000). Fonksiyonel MRI (Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme) tekniğinde ise kişi büyük bir mıknatıs tüpünün içirisine sokulur.

Bu teknik sinir hücrelerindeki protonlar tarafından oluşturulan manyetik rezonans sinyallerinin ölçülmesi ile çalışır (Goswami, 2004).

Yukarıda kısaca işlevlerinden bahsedilen nöroteknolojik aletlerinin her birisi kendi teknolojik yeterlilikleri oranında insan beyninin zihinsel süreçlerine ilişkin yeni ipuçları sağlamaya devam etmektedir. Her yeni keşif tıbbi bilimlerin yanısıra eğitim ve sosyal bilimlerde yapılacak yeni araştırmalar için de yol gösterici olacaktır. Yönetim uzmanları tarafından nörobilim bulgularının liderlik geliştirme faaliyetlerine entegrasyonunun sağlanması ve sonucunda uygun teknikler kullanılmasıyla liderler ve takipçilerinin zihinsel mekanizmaları üzerinde yapılandırma yapabilmenin önü açılmış olacaktır. Beyin görüntüleme yöntemlerinin hızla gelişim gösterdiği günümüzde dikkat edilmesi gereken en önemli nokta bu teknolojilerin bilimsel araştırma ve tetkikler dışında kullanımının denetlenmesidir.

2.1.4. Nörobilim bağlamında insan beyni

İnsan beynini diğer canlıların beyinlerden farklı kılan algı ve hareket yeteneklerinin daha gelişmiş bir kontrol mekanizmasıyla sosyal içeriğe kavuşmuş olmasıdır. Yani insan beyni, diğerlerine oranla daha sosyal bir beyindir. Bu yeteneği sayesinde tarihi, medeniyetleri ve toplumları yaratabilmiştir. Birkaç yüzyıl öncesine kadar felsefe tarihi içersinde tartışılan beyin daha sonra her dönemin bilimsel gelişmişlik düzeyine uyumlu olarak önce mekanik bilgileri uyarınca emme basma tulum baya, daha sonra elektriğin keşfedilmesiyle bir elektrik santraline, fotoğraf makinesinin keşfiyle birlikte bir bellek kutusuna, bilgisayar döneminde bir yapay zeka makinesine ve günümüzde ise çoklu zeka yeteneklerini barındıran kognitif bir organa benzetilmiştir (Tanrıdağ, 2013). Her çağda farklı benzetmelere konu olmakla birlikte, teknolojik gelişmeler sayesinde, insan beyni hakkındaki bilinenler her geçen gün daha da artmaktadır.

İnsan beyni yaklaşık 1,5 kg ağırlığında “nöron” ve “gliya” adı verilen yüz milyarlarca hücreden oluşmuş, pembe jöle kıvamlı bir organdır. Tek bir hücre, bütün

insan genomunu içermenin yanı sıra saniyede 100 defaya varabilen bir hızla diğer hücrelere elektrik sinyali gönderir (Eagleman, 2013). Beyindeki sinir ağları, vücuttaki ve beyindeki diğer tüm sinir ağlarıyla da bağlantılıdır (Zohar & Marshall, 2004). Tek bir nöron, komşu nöronlarla yaklaşık 10.000 bağlantı kurmuş durumdadır. Milyarlarca nöron olduğu düşünülecek olursa, beyin dokusunun tek bir santimetre küpünde, Samanyolu Gökadası'ndaki yıldızların sayısı kadar bağlantı olduğu söylenebilir (Eagleman, 2013). Beynin bu gelişmiş yapısı sayesinde insanlar araçlar kullanabilir, ince işleri ustalıkla yapabilir, dil ve matematik sembollerini kullanabilir ve geçici de olsa isteklerini bastırmayı başarabilirler (Saygılı, 2008). İnsan yaşamı boyunca pekçok alanda yeni öğrenmeler edinir. Bunların her zaman davranışsal sonuçları görülme de öğrenmeyle birlikte beyinde yeni iletim ağlarının oluştuğu söylenebilir. Her yeni bağlantı yepyeni bir anlayışın zeminini hazırlamanın yanısıra, farklı bakış açılarının da gelişmesine sebep olabilmektedir. Öğrenme, hatırlama ya da koordinasyon gerektiren becerilerin işlemsel olarak beyinde nasıl gerçekleştiği, her zaman merak konusu olmuş ve bilim adamları tarafından keşfedilmeye çalışılmıştır.

İnsan düşüncesi gibi karmaşık bir yapıya aracılık eden nöronların en ucunda mesajları başka hücrelere aktaran “sinaps” adı verilen yarıklar vardır. Sinir hücreleri “sinaps” adı verilen bölgelere bıraktıkları nörokimyasal maddeleri alıp verme yoluyla haberleşirler (Saygılı, 2008). Mesajları bir hücreden diğerine taşıyan elektrokimyasal maddelere “taşıyıcı” anlamına gelen “nörotransmitter” denilmektedir. Dopamin, seratonin, asetilkolin gibi çeşitleri bulunan bu haberci moleküllere “kimyasal kuryeler” de denilmektedir (Sekman, 2011). Nöronlar sinapslar yoluyla, yüzlerce nöronla bağlantı kurabilirler ve doğru “adresi” bulmada bağlantıya girme de inanılmaz şekilde kusursuz hareket ederler (Saygılı, 2008). Bilinçli veya bilinçsiz yapılan tüm seçimlerin belirleyicisinin nöronlar olduğu görülmektedir. Nöronların işleyişinde oluşacak herhangi bir tıkanıklık, kopukluk veya hasar, düşünüşün farklı bir şekilde gerçekleşmesine neden olabilir. İnsanlarda beyin hasarı sonrası oluşan davranış bozukluklarının sebebinin de bu deformasyonlardan kaynaklandığı yapılan birçok nörobilimsel araştırmanın konusu olmuştur.

2.1.5. Nöroliderlik ve ilgili beyin bölgeleri

İnsan düşüncesi milyarlarca nöronun yer aldığı karmaşık bir biyokimyasal süreçtir. İnsanoğlu artık gelişen teknolojinin de yardımıyla bu sürecin nasıl işlediğiyle ilgili birçok bulguya sahiptir. Nörobilimsel bulguların bir çok bilim dalına entegre edilmesiyle ortaya çıkan yeni alanlar, ilişkili olduğu bilim dalına farklı bir bakış açısı sunmuş ve bir adım daha ileriye götürmüştür. Kuramsal olarak hala çok yeni ve gelişmekte olan “Nöroliderlik” insan etkileşimlerinin nörobilimi ve etkin liderlik uygulamaları arasında bağ kurması bakımından yönetim bilimlerine büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Duyguları anlama ve yönetme becerisi, liderliğin ayrılmaz bir bileşenidir (Lafferty & Alford, 2010). Duygular; düşünme, öğrenme süreçleri ve duygu-mantık etkileşiminin anlaşılması bakımından önemli bir role sahiptirler. Bunun liderler tarafından dikkatli ve zekice kullanımı ise bir sanattır (Kunnamatt, 2008). Liderler çalışanlarının ve kendilerinin duygu ve davranışlarını oluşturan beyin süreçlerini daha iyi anlayarak duyguları kontrol etme sürecinde önemli bir araca sahip olacaklardır.

Nörobilim araştırmacıları, çeşitli duygu düzenleme tekniklerini kullanarak deneklerin beyin aktivitesini görüntüledikleri deneyler düzenlemişlerdir. fMRI beyin görüntüleme teknolojisi kullanarak yaptıkları bu deneylerde özellikle beynin duygulanım sistemlerinde (amigdala, ventral striatum ve insula) ve kontrol sistemlerinde (medial ve posterior PFC, dorsal anterior singulat ve lateral striatum) aktivite görüntülemiştir (Ochsner, 2008). Beynin bütünsel bir yapı olarak çalıştığı düşünülmekle birlikte özellikle duyguların işlendiği beyin yapılarının işlevsel rolleri, duygusal bilginin işlenmesinde nasıl kullanıldığı ve uygulandığı, işleyiş şekilleri aşağıda genel olarak verilmiştir.

Amigdala, kişinin hayatta kalmasını etkileyen ve vücuda önlem alması için uyarıda bulunan beyinde limbik sistemin bir parçasıdır. Bu bölge, öfke, korku ve otomatik savaş veya kaç tepkisi gibi duyguların düzenlendiği bölümdür (Abadzi, 2006). Bireyin zihinsel, fiziksel ve ruhsal bütünlüğünün korunması adına tehlike yaratan bir uyarıya karşılaşılmışsa, bu bilgi, bilişsel ve yönetsel faaliyetlerden sorumlu ön beyinden

önce amigdalyaya gelir. Burada otomatik bir değerlendirme yapılarak birey bu tehlikeden korunmaya veya kaçmaya hazırlanır (Aydiner, 2016). Eğer uyaran tehdit içeren bir uyaran değil ise işlenmek üzere düşünen beyne, yani beyin kabuğundaki “korteks” olarak adlandırılan ilgili merkezlere yönlendirilir (Aydiner, 2016).

Prefrontal korteks (PFC), en üst düzey bilişsel yeteneklere sahip, beynin en gelişmiş bölgesidir. Bu bölüm, düşünceleri, hareketleri ve diğer beyin bölgeleri ile kapsamlı bağlantılar vasıtasıyla duyguları düzenler (Arnsten, 2009). Tüm korteksin 1/4'ünü kaplayan en gelişmiş bölgelerden birisidir (Ceylan, 2017). Prefrontal korteks, stres maruziyetinin zararlı etkilerine en duyarlı beyin bölgesidir. Strese maruz kalma durumunda, amigdalanın koşullandırılmış duygusal tepkileri ve bazal gangliyonların alışılmış eylemleri gibi daha ilkel devrelerin işlevleri güçlenirken, PFC 'çevrimdışı' bırakılır. Bu durumda amigdala, sempatik sinir sistemini aktifleştiren “beyin sapı stres sistemlerini” harekete geçirir. Bir kişi güvende ve ilgili olduğu bir durumda uyarıldığında ise PFC'nin yüksek bilişsel işlevi güçlenir ve böylece düşünce, eylem, duygu sıralaması yukarıdan aşağıya doğru düzenlenir (Arnsten, 2015).

Ventromedial prefrontal korteks (VMPFC), riskin, korkunun işlenmesinde, duygusal tepkilerin ketlenmesi ve karar verme süreçlerinde rol oynamaktadır (Anderson, 2010). Bu bölümün hasar gördüğü olgularda bireylerin duygusal duyarlılıklarında azalma, kayıtsızlık, hoşgörüsüzlük, özellikle toplumsal konularda karar verme yetersizliği, hedefe yönelik davranış bozukluğu, içgörü eksikliği, planlama eksikliği, uyum problemleri, sinirlilik, kararsızlık belirtileri görülmektedir (Barrash, Tranel, & Anderson, 2010).

Sağ ventrolateral prefrontal korteks (RVLPFC) beyinde hertürlü kısıtlamanın merkezi “frenleme sistemi” olarak adlandırılır. Bir motor tepki, kavramsal tepki ya da duygusal tepki kısıtlandığında bu bölge aktif hale gelmektedir (Rock, 2014). Bireyin kendi tepkilerini kısıtlaması sahip olduğu edinimlere bağlı olarak gerçekleşmektedir. Frenleme sisteminin, Bireyin kendini kontrol etme becerisi oranında gelişmiş bir sistem olduğu söylenebilir. Bir konu üzerinde düşünmemeye çalışmak bile bu sistemin ne derece çalıştığının göstergesi olabilir.

Bazal ganglionlar beyinde bilgilerin otomatikleştirildiği, rutin fonksiyonların depolandığı yerdir. Bazal ganglionlar çevredeki örüntüleri tanır, depolar ve tekrar eder. Sadece fiziksel hareketteki örüntüleri değil ışık, ses, koku, dil, olaylar, fikirler, duygular ve algılanan tüm uyarıcıların örüntülerini de alırlar (Rock, 2014). Evrensel anlamda uzmanlık ya da yetkinlik olarak bilinen şeylerin birçoğu, alışkanlıklı bilgiden başka bir şey değildir. Bilinçli bir şekilde düşünmeden bilgiye erişim için bu bilgi zamanla otomatikleşmiş hale gelmiştir (Nagl, 2013). Araba kullanmak, ezber yapmak, klavye kullanmak, bisiklete binmek ve bunun gibi otomatik tekrarlardan oluşan, ustalaşılan becerileri icra ederken, örüntünün sıralaması düşünülmeden, zihin yorulmadan, odaklanmadan yapılır. İşte bu noktada devreye giren problem çözücü, dikkat toplayıcı ve duygusal dürtülerin dizginlendiği prefrontal korteks değil, bazal gangliondur.

Anterior singulat korteks, etraftaki yenilikleri tespit eder ve beyinde “hata tespit” devresi gibi çalışır. Alışılmadık ve tuhaf bir şeyle karşılaşıldığında bu bölüm aydınlanır (Rock, 2014). Organizmanın mevcut durumunun istenilen hedef ve ihtiyacından uzaklaşıldığında rapor veren bu bölüm, uyarının beklenen etkisini (ceza / ödül) sürekli olarak değerlendirir (Reinhardt, 2014a). Çevredeki yeni bilgilerin dikkati dağıtması “diz kapağı” refleksi etkisi gibidir (Rock, 2014). Bir uyarıcının gelecekte tehdit oluşturup oluşturmayacağını belirlenmesi açısından bu bölüm önem arz etmektedir (Ochsner & Barrett, 2001).

Hipokampus, yeni deneyimleri eskileriyle ilişkilendirir. Bu sebeple bir şeyin tehlike ya da ödül olduğunu hatırlayan şebekenin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. (Rock, 2014). Kendi içinde ve beynin diğer bölgeleri ile yoğun bir nöral ağ bağlantısı bulunmaktadır. Hafıza, duygulanım, konumlama ve yön bulma üzerine önemli fonksiyonlara sahiptir (Berktaş, Kıroğlu, & Aksu, 2017).

Nörotransmitterler nöronların salgıladığı kimyasal maddelerdir. Beyindeki sinir hücrelerinin diğer sinirlerle iletişime geçmesini sağlayan sinapslar (bağlantı bölgeleri) bu kimyasal sinyallerle çalışırlar. Farklı beyin sistemleri içinde bulunan, zihinsel ve duygusal yetenekleri veya halleri etkileyen, bir düzineyi aşkın nörokimyasal madde bulunmaktadır. Sakinleştirici, uyarıcı, uyuşturucu, antidepresan gibi zihinsel işlevleri

etkileyen ilaçların, bu nörokimyasal maddeler üzerinde etkisi bulunduğu bilinmektedir (Zohar & Marshall, 2004). Dopamin, nörokimyasal maddelerden bir tanesidir. Bu sistem duygu dışavurumunu, öğrenmeyi ve zevk alma yetisini düzenler (Rezaki & Dalkara, 2003).

İnsula, bireylerin kararlarını etkileyen beynin önemli bir bölgesidir. Bu bölüm olumsuz duygular deneyimlendiğinde faaliyete geçmektedir. Örneğin kötü kokulu bir yerden geçerken, itici ve rahatsız edici bir şeyler görüldüğünde ya da duyulduğunda, bu bölgenin faaliyeti sonucunda “olumsuz hisler” oluşmaktadır. Böylece bireyler hoşnutsuzluk veren bu histen kurtulmaya çalışır ve harekete geçerler (Canan, 2015). Nöroloji alanındaki son keşifler, kişiliklerin, benlik duygusunun ve duyguların, bedenin unutmadığı derinlerdeki bazı “somatik işaretçiler”e dayandığını göstermektedir. Bedenin, yaşadığı bazı kalıcı tecrübeleri unutmadığı; zihnin ve duyguların, dolayısıyla da kişiliğin şekillenmesinde bunların etkisi olduğu görülmektedir (Kaya, 2009). Beynin temel görevlerinden birisi beden bütünlüğünü korumaktır. Somatik işaretçilerin insan neslinin devamlılığı açısından oldukça önemli olduğu görülmektedir. Geçmişten günümüze kadar bu işaretçiler sayesinde insanoğlu kendisi için en uygun yaşam formlarına yönelerek türünün devamlılığını sağlamış ve kendisini korumayı öğrenmiştir.

Nörobilimsel araştırmaların sayısı arttıkça beynin duygularla ilişkili olduğu düşünülen yapılarına ilişkin daha ayrıntılı bilgilere ulaşmak mümkün olacaktır. Çevresel ve içsel uyanlardan davranışlara uzanan uzun yolculukta, bireyin kendisinde neler olup bittiğine dair farkındalığının, kişiden kişiye değişmekle birlikte oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. İnsan davranışlarını, zihinsel süreçlerini ve bunun altında yatan nedenleri anlama çabaları, odaklandıkları alanlar farklı olsa da, birçok bilimsel araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Nöroliderlik, sadece lider ve çalışan arasındaki ilişkileri düzenlemek ve geliştirmekle kalmaz aynı zamanda bireysel anlamda da tarafların öz yönetim becerilerini geliştirerek bilişsel farkındalıklarını arttırabilir. Beynin duygularla ilgili yapılarının çalışma mekanizması dikkate alınarak geliştirilecek liderlik araç ve becerileri, davranışların daha kolay kontrol edilmesini ve hedeflere yönlendirilmesini sağlayabilir.

2.1.6. Örgütsel nöro bilim

Nöro bilim bulguları, insan etkileşimi ve etkili liderlik uygulamaları arasında bağ kurmaya yardımcı olarak; örgütlerin nasıl daha iyi yapılandırılıp, yönetilebileceğini gösterir (Gibaldi & Gibaldi, 2015). Nöro bilimin insanların sosyal etkileşimlerini anlamaya yararlı olacağını anlaşılmaya ile nöro görüntüleme araçları sosyal bilimlerde kullanılmaya başlanmıştır (Sezgin & Uçar, 2015). Örgütsel nöro bilim örgütsel ortamda çalışanların duygu, düşünce, tutum ve davranışlarının nöro bilimsel bir bakış açısıyla inceleyen bir disiplindir. Örgüt içindeki birey ve grupların davranış ve tutumlarını nöro bilimsel bir bakış açısıyla anlamaya, açıklamaya ve geliştirmeye yarayan örgütsel nöro bilim, çalışanların örgüte katkılarına arttırmasının yanısıra örgütün de çalışanlara katkısını arttırarak beyin temelli bir yapı oluşturulmasında yöneticilere yol gösterici bir rehber olacaktır.

Alanyazında örgütsel düzeyde yapılmış nöro bilim çalışmalarının bazıları Tablo 2.2'de genel olarak verilmiştir.

Tablo 2.2. Örgütsel nörobilim çalışmaları ve kapsamaları (Sezgin & Uçar, 2015).

Araştırmacı	Yıl	Kavram	Görgül Çalışma	Nörogörüntüleme Tekniği
Peterson	2005	Nörobilim	Var	Yüksek düzeyde belirsizlik ve risk altındaki yatırımcıların davranışları fMRI tekniği kullanılarak ölçülmüştür. (Beyin ödül sistemi)
Butler ve Senior	2007	Örgütsel Bilişsel Nörobilim	Yok	Kavramsallaştırma (herhangi bir nörogörüntüleme tekniği kullanılmamıştır)
Campell, Whiteheart ve Finkelstein	2009	Nörobilim	Yok	Girişimcilik yetileri (herhangi bir nörogörüntüleme tekniği kullanılmamıştır)
Aziz-Zadeh, Kaplan ve Iacoboni	2009	Nörobilim	Var	Çözüm aramaya ilişkin çabaları ve kavramayı fMRI nörogörüntüleme tekniği ile çözümlenmeye çalışmıştır.
Beugre	2009	Nöroiktisat, Sosyal Bilişsel Nörobilim, ve Örgütsel Nörobilim	Yok	Nöro-örgütsel adalet modeli (herhangi bir nörogörüntüleme tekniği kullanılmamıştır)
Becker ve Cropanzano	2010	Örgütsel Nörobilim	Yok	Kavramsallaştırma (herhangi bir teknik kullanılmamıştır)
Waldman, Balthazard ve Peterson	2011	Sosyal Bilişsel Nörobilim	Yok	Liderlik ile sosyal bilişsel nörobilim arasındaki ilişkinin ortaya konulması. Bir model önerisi (herhangi bir teknik kullanılmamıştır)
Boyatzis, Pasarelli, Koenig, Lowe, Mathew, Stoller ve Phillips	2012	Nörolojik Etki (Örgütsel Nörobilim)	Var	Katılımcıların uyumlu ve uyumlu olmayan liderlerle ilgili hissettikleri nörolojik etki fMRI ile ölçülmüştür.
Balthazard, Thatcher, Waldman ve Verbeke, Hannah	2012	Nörolojik Desen	Var	Dönüşümcü Liderliğin ölçülenmesinde EEG kullanılmıştır.
Bagozzi, Belschak, Dietvorst, Rietdijk ve Berg	2013	Örgütsel Bilişsel Nörobilim	Var	Kişilerin makyevelist davranışlarının ölçülenmesinde fMRI tekniğinden faydalanılmıştır.
Becker ve Menges	2013	Biyolojik Örtülü Ölçüm, Örgütsel Nörobilim	Yok	İnsan Kaynakları'na dönük kullanılabilecek olan nörobilime vurgu (herhangi bir teknik kullanılmamıştır)

Nörobilim alanındaki gelişmelerin sayısı her geçen gün artmaya devam etmekle beraber bilim dalları ile ortaklaşa gelişen birçok çalışma bulunmaktadır (Sezgin & Uçar,

2015). Tablo 2.2’de bunlardan bazıları verilmiştir.

Becker ve Menges (2013) “Biological Implicit Measures in HRM and OB: A Question of How Not if” adlı çalışmada insan kaynakları ve örgütsel nörobilim araştırmalarında kullanılacak nörobilim tekniklerini ve bunların araştırmalarda nasıl kullanılacağı açıklanarak yol gösterilmiştir. Görgül bir çalışma yapılmamasına rağmen kişilerin davranışlarının altında yatan örtülü gerçeklerin sebep olduğu biyolojik sonuçları ve bu sonuçların nörobilimde kullanılan hangi öngörülme teknikleri ile ölçülebileceği iredelenmiştir. Bu teknikler; kortizol ölçümü, cilt iletkenliği, olaya bağlı potansiyel (ERP) ve fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) olduğu belirtilmiştir.

Peterson’ın (2005) yapmış olduğu araştırmada finansal etkinlikler sırasında temel nöral aktivasyonlar ile davranış, duygu ve bilişi ilişkilendirmek için yatırımcıların fMRI sonuçları gözlemlenmiştir. Butler ve Senior (2007) örgütteki bireylerin davranışlarının çözümlenmesinde nörobilim tekniklerinin kullanımı örgütsel bilişsel nörobilim olarak tanımlanmış ve bir kavramsallaştırma çalışması yapılmıştır. Campbell, Whitehead ve Finkelstein (2009) tarafından üstün yeterlilikli liderlerin bazen neden hatalı kararlar aldığını, bunun altında yatan sebepleri araştırmışlar ve çalışmalarında bunun sebebinin liderlerin geçmişinde karar aldığı durumlara ait oluşmuş duygusal etiketlerden ve tanıdık desenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşmışlardır. Aziz-Zadeh, Kaplan ve Iacobani (2009) fMRI görüntüleme tekniğiyle gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, kavrayıcı çözümlerin nöral ilişkilerinin neler olduğu sorusuna cevap aramışlardır. Araştırma sonucunda kavrama çözümlerine yönelik olarak beynin sağ ile sol arka spiral köşesi ile sağ arka bölge aktivitelere ilişkin ufakta olsa bir hareketlilik gözlemlendiği belirtilmiştir. Beugre’nin (2009) çalışmasında örgütsel adalet ve sosyal bilişsel nörobilim alanlarında yapılan çalışmalardan yararlanarak nöro-örgütsel bir adalet modeli önerilmiştir. Becker ve Cropanzano (2010) nörobilimin örgütsel davranış alanında nörobilimden nasıl faydalanılabileceğine ilişkin öneriler sundukları bir kavramsallaştırma çalışması yapmışlardır. Waldman, Balthazard ve Peterson (2011) gelişmekte olan sosyal bilişsel nörobilim alanının liderlik teorisi ve uygulamayla nasıl bağlantılı olabileceğine dair genel bir bakış açısı sundukları çalışmada teori gelişimine yer verilmiş, buna ek

olarak, nöro bilim uygulamalarını içeren yeni liderlik araştırmasının yanı sıra, duygusal düzenleme ve etik akıl yürütme ve karar verme gibi liderlikle yakından alakalı alanları gözden geçirmişlerdir. Boyatzis, Passarelli, Koenig, Lowe, Mathew, Stoller ve Philips (2012) bireylerin daha önce çalıştıkları uyumlu ve uyumsuz liderlerle olan etkileşim anılarını hatırladıklarında, beyinlerinde hangi nöronal bölge ve ağların aktifleştüğünü fMRI görüntüleme tekniği ile görüntülemişlerdir. Araştırmada uyumlu liderlerle ilgili etkileşimleri hatırladıklarında bilateral insula, sağ inferior parietal lob ve sol superior temporal girus gibi nöral alanların aktive olduğunu, uyumsuz liderlerle ilgili etkileşimleri hatırladıklarında ise sağ ön singulat korteksin ve sağ inferior frontal girus, inferior frontal girusun bilateral arka bölgesi ve bilateral inferior frontal gyrus / insulanın aktive olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Balthazard, Waldman, Thatche ve Hannah'ın (2012) liderlerle yapılan çalışmada nörogörüntüleme yöntemleri ile dönüşümcü ve dönüşümcü olmayan liderlerin farklılıklarını ortaya çıkarmak ve sınıflandırma yapmak amaçlanmıştır. Çalışmada liderin takipçilerinin algılarını ölçmeye yönelik olarak mevcut psikometrik ölçüm teknikleri ve elektroensefalografi (EEG) yöntemiyle beyin üzerine konuşlandırılan 19 algılayıcıdan veriler kaydedilmiştir. Araştırmada EEG kullanılarak beynin prefrontal ve frontal temporal, merkezi ve yan ve oksibital alanlar üzerinde yoğunlaşmış olan sinyallerin dönüşümcü liderlik özelliği gösteren ve göstermeyen liderlerle ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Bagozzi, Verbeke, Dietvorst, Belschak, Berg ve Rietdijk (2013) "Theory of Mind and Empathic Explanations of Machiavellianism A Neuroscience Perspective" adlı çalışmalarında kişilerin makyevelist davranışlarının empatik temelleri ve zihin teorisi, fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme yöntemiyle incelenmiştir. Kişilerin makyevelist davranışlarının hangi beyin bölgelerini etkilediği ve makyevelist davranışlarla bazı örgütsel vatandaşlık, performans gibi kavramların ilişkileri sorgulanıp önerilerde bulunulmuştur.

Örgütsel alanda nöro bilimin bulgularının kullanıldığı birçok yaklaşım vardır. Henüz gelişme aşamasında olan nöroliderlik ise çok genç bir disiplindir. Nöroliderliğe sistematik bir yaklaşım geliştirebilmek için beyin ile ilgili yapılan sayısız araştırma bulgularının liderlikle ilgili bilimsel bulgulara entegrasyonu gerekmektedir (Schweizer, 2014). Bir nörolider olmak için liderin ilgili tüm etkileşimcilere ait nöropsikolojik seviyeyi kontrol etmesi yani kendisinin, çalışanlarının ve çalışma arkadaşlarının

duygularının farkında olması gerekmektedir. Çünkü birey olarak başarı ve icra edilen mesleğin başarısı, büyük ölçüde başkalarının sinyallerini okuma ve bunlara uygun olarak tepki verme kabiliyetine bağlıdır (Rostomyan & Sukiasyan, 2015).

Liderlik bilgisinin keşfi için beyni çok iyi tanımak gerekmektedir. Beynin fiziksel işleyişi, olumlu ve doğru yöntemlerle desteklendiğinde, yeni beceriler ve davranışlar geliştirilebilir. Dolayısıyla da liderlik kavramı, beynin işleyişini anlamak ve ona uygun şekilde destek olmakla yakından ilgili görünmektedir (Kocabaş, 2012). Nöroliderlik yönetim bilimcilere değişim, büyüme ve öğrenme için yeni bir yol sunmaktadır (Lafferty & Alford, 2010). Çalışanların iş akışlarını nasıl yöneteceklerinin yaratıcısı haline gelebilecekleri, beynin çalışma sistematığının temel alındığı güven telkin eden çalışma ortamları yaratmak, gelecek yıllarda en iyi kuruluşları ortalama olanlardan ayıracaktır (McLennan,2016). Bu yüzden yönetim bilimcilerin bir nörobilim uzmanı kadar ayrıntılı olarak beyin bilgisine sahip olmasalar da, örgütsel nörobilim araştırmalarını iyi analiz edip çıkarımlarda bulunabilecek seviyede nörolojik bilgiye sahip olmaları önemli görülmektedir.

2.1.7. Nöroliderlik kavramı ve kapsamı

Örgüt ve yönetim bilimleri hakkında ilk temellerin atıldığı 1900'lü yıllardan bu güne kadar birey, grup ve örgüt düzeyinde birçok yaklaşımdan esinlenen çalışmalar yapılmıştır (Sezgin & Uçar, 2015). Liderlik teorilerinin çoğu bu davranışsal gözlem veya sosyal psikoloji araştırmaları yoluyla gelişmiştir. Liderlik konusunda 60 binin üzerinde kitap mevcut olmasına rağmen, tam olarak liderlerin ne yaptıkları veya işlerini başarılı bir şekilde yapmaları için neler yapmaları gerektiği konusunda tam bir anlaşmaya varılamamıştır (Rock, 2010). Bu çalışmalar incelendiğinde genel olarak insan beynindeki etkileşimlere gereken dikkatin verilmediği, örgütsel ve yönetsel anlamda alan içerisinde bunun bir eksiklik olduğu görülmektedir (Sezgin & Uçar, 2015). Zira sadece kişiliğin psikometrik temelli değerlendirilmesinin liderliğin etkili şekillerinin ortaya konmasında hem pratik hem de teorik olarak yetersiz olduğunu belirten Waldman, Balthazard ve Peterson (2011) liderliğin tanımlanması ve geliştirilmesinde nörobilimin daha başarılı olduğunu belirtmektedirler. Çünkü yapılacak psikometrik temelli değerlendirmelerin

yanısına kullanılacak olan nörobilim görüntüleme tekniklerinin yönetsel ve bilimsel bakış açılarını daha fazla genişleteceği (Sezgin & Uçar, 2015), yönetim uygulamaları ve çalışan davranışlarını çok daha anlaşılır hale getireceği (Beugre, 2010) belirtilmektedir.

Nöroekonomi ya da nöropazarlamada olduğu gibi “nöro” terimi varolan herhangi bir çalışma alanının önüne yerleştirildiğinde, bu alan nörogörüntüleme teknolojilerini kullanarak alanın konusu dahilindeki insan duyguları ile ilgili durumlar üzerine yapılan bilimsel araştırmalara odaklanmaktadır. Örneğin nöropazarlama alanı, insanların beyin dalgalarının aktivitelerini bilimsel olarak monitörde göstererek, bireylerin reklam ve diğer pazarlama mesajlarına nasıl tepki gösterdiği üzerine bir çalışma alanı olarak tanımlanmaktadır. Nöroekonomi ise kişilerin ekonomik kararları alırken kullandıkları beyin sistemlerini inceleyen çalışmaları içermektedir (Rock & Ringleb, 2009).

Son yıllarda, nörobilim alanında gerçekleşen benzersiz gelişmeler, nöroliderlik alanının yeni bir çalışma alanı olarak doğmasına yol açmıştır (Rock, 2010). Nöroliderlik hakkındaki ilk makale "The Neuroscience of Leadership" "Liderliğin Nörobilimi" 2006 yılında yayımlanmış, bu makalede Rock ve Schwartz (2006), yöneticilere yeni bakış açıları ve düşünme biçimleri sunma ve böylece, onların liderlik etkinliğini artırma konusunda nörobilimsel bulguların faydalı olabileceğini öne sürmüşlerdir. Nöroliderlik terimi problemleri çözme ve karar alma yeteneği, duyguları kontrol altında tutma yeteneği, başkalarıyla işbirliği içinde çalışma yeteneği, değişiklikleri kolaylaştırma gibi dört ana liderlik sahası vurgusuyla, liderlerin ve takipçilerinin nasıl düşündüğünü araştıran bir disiplindir (Rock, 2010).

Geleneksel eğitim sistemleri sanayi çağına göre düzenlenmiş sistemlerdir. Fakat sanayi çağı bir yana artık bilgi çağından çıkıp hayal gücü çağına girildiği bir dönemden bahsedilmektedir (Bidshahri, 2017). Eğitim sistemlerinin çağın gereklerine göre ihtiyaçları karşılayacak şekilde dönüştürülmesi, sistem içersindeki paydaşların tamamını etkileyecektir. Değişimler zordur. Beyin, yapısı gereği farklılıkları otomatik olarak tespit eder ve bununla ne yapacağına karar vermesi kişiye göre değişen bir süreçtir. Tüm bu çatışmalı zihinsel süreçler boyunca birey durum değerlendirmesi ile bir seçimde bulunur.

Ya değişimi kabul edip, uyum sağlayıp, gelişmeye açık hale gelmeyi seçer ya da tümüyle reddedip, kendini geri çeker ve değişime direnç gösterir. Yöneticilik mesleği, doğası gereği bireylerin yapacağı seçimlerde yol gösterici olma özelliğine sahiptir. Bu yönlendirmenin etki düzeyinin organizasyonel değişimlere adaptasyon süresinin önemli bir belirleyicisi olduğu söylenebilir.

Geçmişten günümüze örgütler daha karmaşık hale geldikçe yöneticilik mesleği de çağlara göre değişimler göstermiştir. Tablo 2.3 incelendiğinde her çağın sahip olduğu bilgi ve teknoloji yeterliliği ve ihtiyaçları doğrultusunda gelişim gösterdiği görülmektedir.

Tablo 2.3. Yönetici-Lider-Nörolider karşılaştırması (McLennan,2016)

YÖNETİCİ	LİDER	NÖROLİDER
Endüstri Çağı (Industrial Age)	Bilgi Çağı (Information Age)	Hayal Gücü Çağı (Imagination Age)
Kontrol = Güç	Bilgi = Güç	Fikirler = Güç
Sistematik	Vizyoner	Yaratıcı
Görev odaklı	İnsan odaklı	Beyin odaklı
Ölçülü	Cesur	Duyarlı
Ben bilirim...	Biliyoruz...	Kim bilir?
Geribildirim yok	Tek yönlü geribildirim	Çift yönlü geribildirim

Sanayileşme çağı 1800 ve 1960 yılları arasındaki dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu çağda insanlar doğayı manipüle eden araçları ve makineleri yaratmışlardır. Endüstriyel çağın liderlik modeli, yukarıdan aşağıya ve direktif otokrasisine dayanmaktaydı. Katı kurallar yürürlükteydi ve en üstteki liderin organizasyon ve piyasa hakkında şirketteki herkesten daha fazla bilgi sahibi olması gerekmektedir (McLennan, 2016). 1980'lerde internet kullanımının yaygınlaşması ve 1995'de tamamen serbest bırakılmasıyla bilgi çağına girilmiştir (Castells, 1999). Teknolojik gelişmelerle doğru orantılı olarak bilişim ve iletişim altyapılarının tüm dünyada yaygınlaşması ve mobil iletişim teknolojileri vasıtasıyla ile bilgiye ulaşmanın zaman ve mekandan bağımsız hale gelmesi, birey ve kurumların iletişim ihtiyacının bir bölümünü bilgisayar ağları tarafından yürütebilmeleri olanağı sağlamıştır (Webster, 2001). Bu çağda yetki devri, proje yönetimi, kaynak tahsisi, sermaye yönetimi ve verimli

ekip toplantıları yönetimi benzeri kavramlar liderlik literatürüne girmeye başlamıştır. Liderlik, yönetsellikten vizyonerliğe doğru bir değişim göstermekle birlikte tek yönlü geribildirim önemli bir araç haline gelmiştir (McLennan, 2016). Bilgi çağının liderleri için en önemli güç bilgidir. Bu çağın liderleri sanayi çağının aksine insan odaklı bir yönetim anlayışına sahiptirler.

Hayal gücü çağı, bilgi çağının ötesinde, hayal gücü ve yaratıcılığın ekonomik değerlerin birincil yaratıcısı haline geleceği bir çağı ifade etmektedir. Bu çağ, içeriğinin kullanıcılar tarafından oluşturulduğu YouTube benzeri dijital platformlar ve sanal gerçeklik gibi teknolojik trendler tarafından şekillendirilmektedir. Ütopik görüşler ortaya koymaktan ziyade, sistem ve yaşamları değiştirmek için prototipler oluşturma yoluyla fikirler test edilebilir (Bidshahri, 2017). Geçmişte tasarımcılarının zihinlerinde sadece fikirden ibaret olan teknolojiler şimdi hayatı kolaylaştıran faydalı birer araç haline gelmişlerdir.

Tablo 2.3'te de görüleceği üzere hayal gücü çağının nöroliderleri için en önemli güç fikirlerdir. Çalışanlarla kurdukları ilişkilerde beyin odaklı bir anlayış hakimdir. Onların duygularına ve davranışlarının altında yatan nedenlere karşı duyarlıdırlar. Herşeyi kendilerinin bildiğine dair iddialı bir inançları yoktur. Yerine göre mütevazidirler. Çalışanlar ve kendilerinin davranışları ve yaptıkları işlere ilişkin çift yönlü geri bildirim kültürüne sahiptirler. Ve bunu örgütsel gelişim için bir fırsat olarak görürler.

Çalışma yaşamı için nöroliderliğin potansiyel faydaları şu şekilde sıralanabilir (Reinhardt, 2014a):

- Negatif Önyargılar: Bireyler kendileri için tehdit oluşturacak durumları hemen algırlar ve tehdit içermeyen durumlardan daha fazla zaman ayırırlar. Tehlike, risk ve diğer her türlü zararlı veya tehdit teşkil eden duruma karşı özel bir algılayıcıya sahiptirler. Tehdit sisteminin uyarılması otomatik olarak gerçekleşir. Yöneticiler aktif olarak çalışanların ödüllendirme sistemlerinin uyarılmasını sağlamalıdır (LeDoux, 1996).
- Yönetimsel davranışın bireyselleştirilmesi: 1960'lı yıllarda "durumsal yönetim

anlayışları” çerçevesinde verimlilikle esnek yönetsel davranışlar arasında bağ kurulmaya başlandığından beri (Neuberger, 2002), duygu ve motivasyon bağlamındaki nörobiyolojik araştırmalar bu gerekliliği daha çok öne çıkarmıştır. Bireyler duygusal tarzları ve motivasyon şemaları açısından birbirlerinden farklıdırlar. Dolayısıyla görevleri ve etkileşimleri farklı düzeyde tehditkar veya motive edici olarak algırlar. Bu nedenle yöneticilerin çalışanları ile iletişiminin özelleşmesi ihtiyacı doğmaktadır.

- Ayrıca empati ve buna bağlı olarak sosyal yetkinlikten sorumlu olan nöronal süreçlerin, statü yükselmeleri ve yetki kullanımına hassas olduğu bilinmelidir. Nöroliderlik alanındaki uygulamaların hayata geçirilmesinde bir güven kültürü tesis edilmesi ve dolayısıyla mikropolitik davranışlardan kaçınılması temel ön koşuldur.

Nöroliderliğin amacı, insan beyni için neyin önemli olduğunun ve kritik durumlarda nasıl tepki verdiğinin farkındalığını arttırmaktır ve daha çok beyin-odaklı bir liderlik tarzı geliştirmek amacıyla, liderin kendi düşüncelerini, eylemlerini ve çalışanlarını, farklı bir ışıkla görmelerine yardımcı olmaktır (Nagl, 2013). Nörobilim araştırma yöntemlerinin gelişmesiyle birlikte insan beyninin çalışma prensiplerine dair nörobilimsel bulgular her geçen gün daha fazla gündeme gelmektedir. Nöroliderlik, yöneticilere liderlik alanıyla ilgili bilinenleri yeniden sorgulama ve yeni bir çerçeveden bakma imkanı sağlamanın yanısıra, bireylerin düşünme süreçleri ve davranışlarının altında yatan düşünsel mekanizmaları daha iyi anlama yeterliliği kazandırabilir.

2.1.8. Nöroliderlik kuramları

İnsanlık tarihi boyunca bilimsel yöntem, insan aklı ile kavranabilecek bilişsel sınırların çizilmesine; elde edilen verilerin, bütünsel ve güvenilir bilgi kaynağı olarak somutlaşmasına yardımcı olmuştur (Ergen & Ülman, 2012). Her yeni branş çalışmasının başlangıcında, bu branş dahilindeki fikirlerin nasıl organize edileceği ve alanın sahip olabileceği genel değeri üzerine önemli bir çok tartışma bulunur (Rock & Ringleb, 2009).

Örgütsel alanda nörobilimin bulgularının kullanıldığı birçok yaklaşım vardır. Henüz gelişme aşamasında olan nöroliderlik çok genç bir disiplindir. Nöroliderliğe sistematik bir yaklaşım geliştirebilmek için beyin ile ilgili yapılan sayısız araştırma bulgularının liderlikle ilgili bilimsel bulgulara entegrasyonu gerekmektedir (Schweizer, 2014). Bu bölümde nöroliderlik ile ilgili geliştirilen Hermann'ın "Beyin Baskınlık Modeli", Hüther'ın "Beyin Dostu Liderlik Kuramı", Elger'in nöroliderlik yaklaşımı, Ghadiri/Habermacher/Peters'in "ACTIVE Modeli", Reinhard'ın nöroliderlik yaklaşımı ve David Rock'ın "Nöroliderlik: SCARF Modeli" isimli çalışmalara kısaca yer verilmiştir.

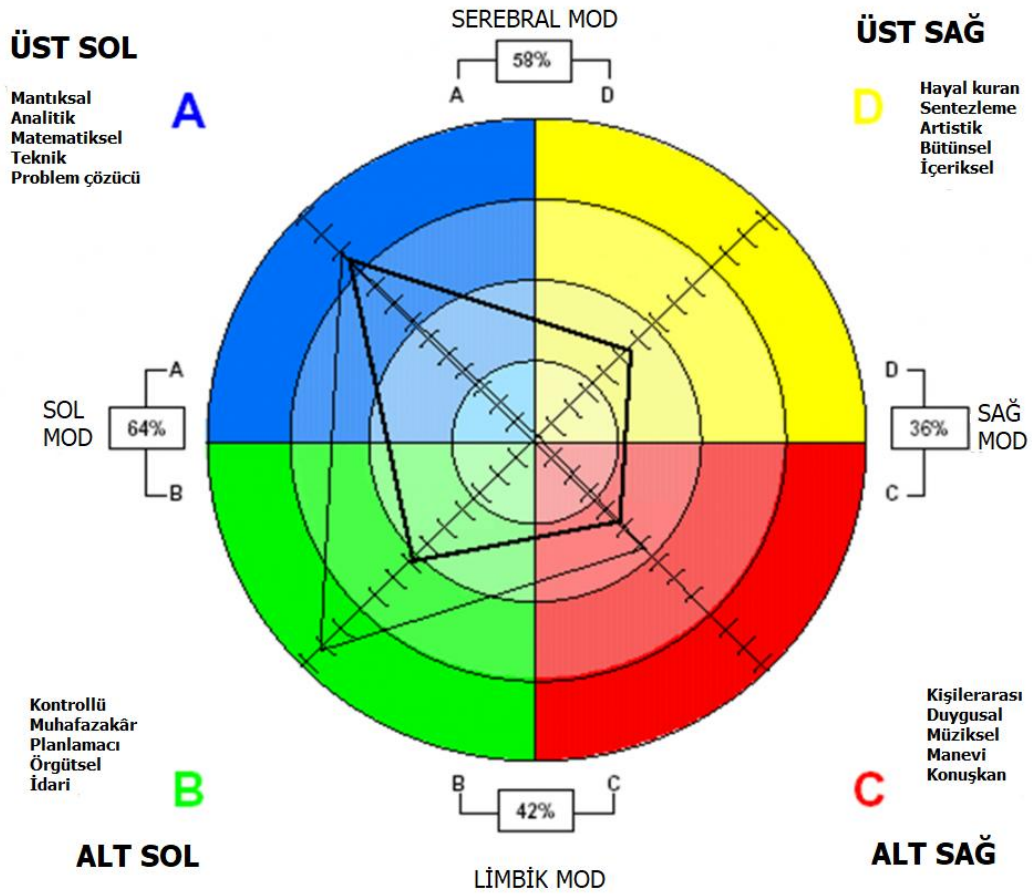
2.1.8.1. Hermann'ın "Beyin Baskınlık Modeli"

Ned Hermann 1970'lerin sonunda General Elektrik Yönetim Geliştirme Enstitüsü'nde eğitim müdürü olarak çalışırken, beyinle ilgili olan araştırmalarını yoğunlaştırmıştır. Bütünsel beyin yaklaşımının temeli beyin araştırmalarına dayanır ve beyni birbirinden farklı dört düşünme çeyreğine ayırarak düşünsel etkinliklerde bunların kullanımını öngörür (Tokcan, 2007).

Herrmann General Electrics'te eğitim yöneticisi olarak çalıştığı zamanki çalışma ve gözlemlerinden (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012) ve Paul Mclean'in Üç Katmanlı Beyin Modeli ile Roger Sperry'nin Sol Beyin/ Sağ Beyin Teorisinden yararlanarak dördü bir Tüm Beyin Modeli ortaya koymuştur. Herrmann'ın Beyin Baskınlık Modeli, beynin katmanlarından limbik ve serebral katmanları üzerine yoğunlaşmaktadır. Araştırmaları onu beynin baskın tarafının ölçülmesi, yani tercih edilen düşünme stillerinin yollarının tespit edilmesine yönelik bir araç bulma arayışına yönlendirmiştir. Bu arayış sonucunda Herrmann Beyin Baskınlık Aracı'nı (Herrmann Brain Dominance Instrument-HBDI) geliştirmiştir. Herrmann beynin baskınlığını ölçmeye yönelik ilk çabalarını kişilerin belirli işleri yaparken çıkardığı beyin dalgalarının ölçüldüğü EEG ölçümlerine dayandırmıştır. Bu yöntem çok yavaş ve pahalı bir yöntem olmasından dolayı Herrmann, dikkatini kalem kağıtla yapılabilecek daha kolay ve başarılı sonuçlar alınabilecek bir yöntemi geliştirmeye yöneltmiştir (Mert, 2003). 120 konudan oluşmuş olan, düşünsel tercihlerin profillerini çıkartan bu araç, dört çeyrekte görülen

profil sonuçlarını beyinde dört düşünce yapısı ilkesi olarak tanımlamaktadır (Herrmann, 2003). Nöronal düzeyde yüzbinlerce bağlantı kuran beyin her çeyreği farklı görevleri yerine getirse de bir bütün halinde senkronize şekilde çalışır.

Herrmann'ın modeline göre; Üst (Serebral) sağ taraf D Kadranını, Alt (Limbik) sağ taraf C Kadranını, Alt (Limbik) sol taraf B Kadranını, Üst (Serebral) sol taraf A Kadranını temsil etmektedir. Herrmann Beyin Baskınlık Aracı sadece düşünme kadranlarını tesbit eden bir test niteliğinde olmayıp aynı zamanda dört düşünme modunu da belirlemektedir. Modlar ikişer kadranın birleşmesiyle oluşmuş olup A+B, B+C, C+D, A+D şeklindedir. Üst Lob, A ve D kadranlarının birleşmesiyle oluşmuş, beyin üst yarıkürelerini temsil etmektedir. Bu lob daha bilişsel ve entelektüel bir durumu göstermektedir. Alt Lob, B ve C kadranlarının birleşmesiyle oluşmuş olup beyin sol ve sağ yarı alt sistemlerinin temsil edildiği bölümdür ve hissi ve güdüsel bir yapıya sahiptir. Sol Lob, A ve B kadranlarının birleşmesiyle oluşmuştur. Beynin üst ve alt sistemlerinin sol yarılarını temsil eder ve disiplinli ve sıralı yaklaşımları belirtir. Sağ Lob ise C ve D kadranlarının birleşmesiyle oluşmuş olup beyin üst ve alt sistemlerinin sağ yarılarını temsil etmekte belirleyici özelliği de sezgisel ve algıya dayalı bir düşünme sisteminin yanısıra, idealist ve entelektüel bir yapıyı da içeriyor olmasıdır (Mert, 2003). Binlerce kişi üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda Herrmann, teknolojiye paralel olarak baskınlık aracını digital ortamlara taşımış, Herrmann Beyin Baskınlık Aracı (HBDI) beyin çalışma prensiplerine dayanan, bireysel, takım ve örgütsel düzeyde kullanımı kolay, güvenilirliği ve geçerliliği yüksek bir araç haline gelmiştir.



Şekil 2.1 . Herrmann Beyin Baskınlık Aracı (Smith, 2016)

Şekil 2.1 'deki sonuçlar bir kullanıcının tamamladığı beyin testi'ne aittir. Testin sonuçları kişinin beyin baskınlık modlarını vermektedir. Araçtan da görüleceği üzere düşünce tarzlarından biri ya da bir kaç dominant çıkabilmektedir. Yukarıdaki örneği genel anlamda değerlendirmek gerekirse katılımcı analitik düşünmekte ve seri düşünmekte daha baskın iken buna karşın insan ilişkilerinde ya da yaratıcı düşünme konularında sol üst lob işlevlerinden daha az yeterlilik göstermektedir.

Herrmann Beyin Baskınlık Aracı, örgütlerde bireylerin birbirlerini anlaması hem de verimliliklerini ve yaratıcılığını artırmalarına yardımcı olmak amacıyla kullanılabilir. Model, bilişsel tercihleri gösteren beyin temelli bir düşünce modelidir. (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012). Herrmann'ın Beyin Baskınlık Aracı'nın örgütlerde kullanımı, kişisel ve örgütsel düzeyde daha çok bireyin düşünme modları bilgisine sahip olunması bakımından önemli görülmektedir. Edinilecek bulgular

örgütlerin başarısını artırmada ve çok daha iyi çözümler üretmede liderler için iyi bir veri kaynağı olabilir.

2.1.8.2. Hüther'in "Beyin Dostu Liderlik Kuramı"

Gerald Hüther, bir nörobiyologdur ve beyin ve özellikle liderlik, işletme yönetimi ile alakalı sayısız kitap ve makale yayımlamıştır. Gerald Hüther "Destekleyici Liderlik" terimiyle, çalışanların potansiyellerinin yönetici tarafından geliştirildiği, otoriter ve dominant yönetim davranışlarının yer bulmadığı bir yönetim stilini tanımlamaktadır. Hüther ayrıca yöneticilere, beyin dostu yönetim ile beynin nörobiyolojik ihtiyaçlarını göz önünde bulundurabilmesi için yardımcı olacak dört kural önermektedir. Bunlar; yeni görevler yaratmak, organizasyon içinde bilgi ağı kurmak, pozitif hata kültürü yaratmak ve olumlu deneyimlerin oluşumlarını sağlamaktır (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012).

Hüther'a göre destekleyici liderin sahip olması gereken özelliklerin temelinde nörobiyolojik bulgular yer alır. Bu yönetim kuramına göre yönetici olarak, çalışanların potansiyelleri geliştirilirken, hiyerarşi ile emirlerden feragat edilmesi söz konusudur. Yöneticilerin çalışanlara coşku verebilme yeteneğine ve cesarete sahip olması kuramın önkoşulu olarak bildirilmektedir. Destekleyici liderin özellikleri şunlardır (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012);

- Yöneticiler etkisiz ve verimsiz çalışanlara saygıyla muamele eder ve onları duygusal düzeyde motive eder.
- Çalışanların kendi başına çözüm bulması teşvik edilir, yöneticiler çalışanları zor ve yeni görev ve problemler karşısında destekler.
- Yöneticiler çalışanlarına ilham ve coşku verebilme becerisine sahiptir.

2.1.8.3. Elger'in nöroliderlik yaklaşımı

Nöroliderlik, beyin araştırmalarından elde edilen pek çok bulguyu, çalışanları yönetebilmek için kullanılabilir hale getirmek ve sistematik bir konsept haline getirebilmek için kullanır. İnsanların dört temel ihtiyacı (eğitim ihtiyacı, oryantasyon ve kontrol ihtiyacı, özsaygının yükseltilip korunması ihtiyacı, haz alma ve huzursuzluk yaratan

şeylerden kaçınma ihtiyacı) ile bunların ayrımı ve etkileşimi Christian Elgers'in yaklaşımının çekirdeği ve çıkış noktasıdır. Her ihtiyaç başka bir nöronal devreye dayanır ve aktivasyonu beynin farklı bölgelerinde gerçekleşir. Bu ihtiyaçlar karşılanırsa ödüllendirme merkezi aktive olur ve "tutarlılık" sağlanabilir (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012). Bu doğrultuda çalışanların temel ihtiyaçlarının karşılandığı, beyne dost işyerlerinde, çalışan davranışları daha tutarlı olacağından örgütsel düzeyde yüksek başarılar beklenmektedir.

2.1.8.4. Ghadiri/ Habermacher/ Peters'in ACTIVE Modeli

ACTIVE Model liderlerin, sağlam bir nörobilim temeli üzerine kurulmuş, sağlıklı ve beyin odaklı işyeri oluşturmalarını sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Bazı örgütsel ve personel gelişimi araçlarının ve liderlik kavramların birleştirildiği, dört temel gereksinimi temel alacak şekilde tasarlanan bir modeldir. Bu yaklaşımın beş adımı, liderlerin, bilimsel açıdan sağlam, liderlik için yapılandırılmış bir yaklaşım uygulamasına olanak tanır (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012). Modelin adımları şunlardır:

- Analiz Etme (**A**nalysis): "Mevcut" durumu ve "tercih edilen" durumu gösteren bilgileri, çalışanların temel ihtiyaçları doğrultusunda analiz etmek ve toplamak.
- Tutarlılık Profili (**C**onsistency profile): Analiz sonuçlarının bir tutarlılık profili çerçevesinde görsel olarak ortaya konması.
- Dönüşüm (**T**ransformation): Çalışanların, tutarlılık profilleri ve davranış şemaları ışığında "GO" (faaliyete geçmeye hazır) ve "NO" (çekingen) tiplerine ayrılması.
- Tutarsızlıktan kaçınma (**I**nconsistency avoidance): Çalışanın tutarsızlığını önlemek ve nörobilimsel temel ihtiyaçlar dahilinde tutarlılığı artırmak için gerekli enstrüman ve yönetim konseptlerinin seçimi.
- Anlaşma (**V**erification): Çalışan ve yönetici arasında, değişikliklerin konuşulması, anlaşmaya varılması ve bir sonraki adımın belirlenip hedef anlaşmalarının yapılması.

Bir nöroliderin insanların ve beyinlerinin daha derin bir şekilde anlaşılması ve etkileşim kurmanın bir yolu olarak, beyne ve insanların temel ihtiyaçlarına

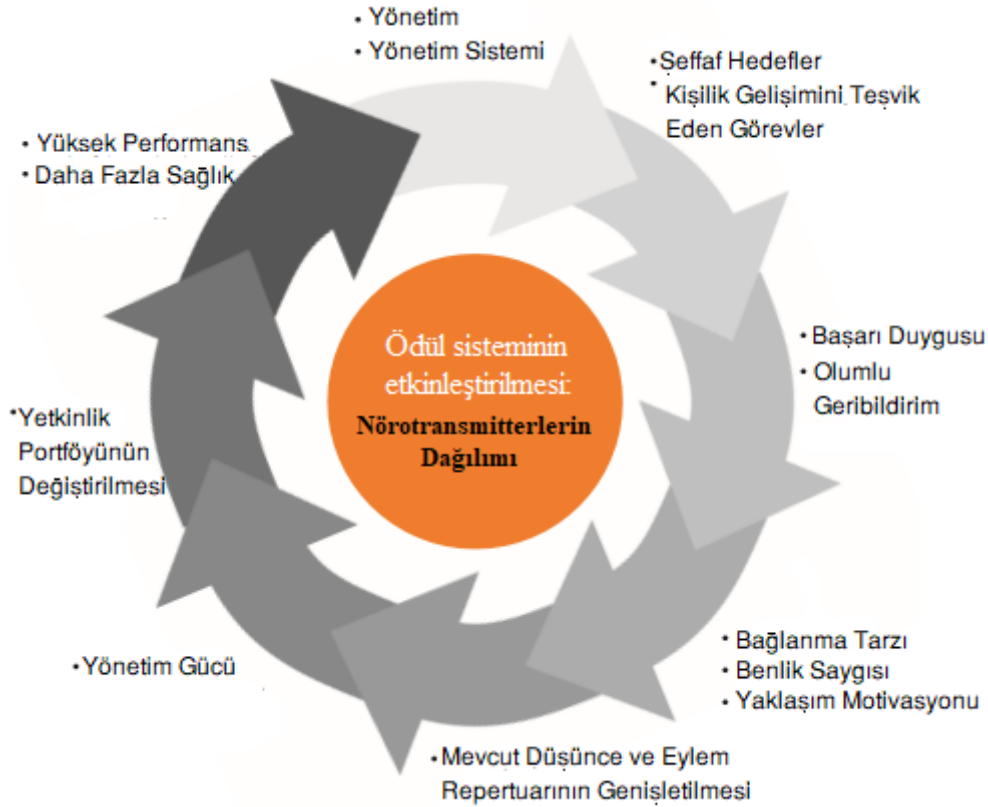
dokunabilmesi için sahip olması gereken yetkinlikler ve beceriler vardır. Bunlar PERFECT şemada şu şekilde özetlenmiştir (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012);

- **Potential** (Potansiyel): Her çalışanın potansiyelini geliştirme ve desteklemek
- **Encourage** (Teşvik etme): Çalışanları yeni zorluklar üstlenmeye ve yeni düşünce kalıpları geliştirmeye teşvik etmek
- **Response** (Yanıt): Düzenli ve tutarlı geribildirimlerde bulunmak
- **Freedom** (Özgürlük): Özgürlük alanı bırakmak
- **Emotion** (Duygu): Duygusal liderlik
- **Communication** (İletişim): Aynı seviyede düzenli iletişim sağlamak
- **Transparency** (Şeffaflık): Davranış ve iletişimde şeffaf olmak

Ghadiri, Habermacher ve Peters'in modeli çalışanların temel ihtiyaçlarının karşılandığı, beynin çalışma sistematığının temel alındığı bir kurum kültürü oluşturulmasında yöneticilere yol gösterici araçlar sunabilir.

2.1.8.5. Reinhardt'ın nöroliderlik yaklaşımı

Reinhardt nöroliderlik yaklaşımıyla ilgili ilk ampirik çalışmalardan birini gerçekleştirmiştir. Reinhardt (2014a) nöroliderlik çalışma alanının çok genç bir alan olması sebebiyle çoğunlukla kavram bazında çalışmalar bulunduğunu ve bunların sonuçlarının tutarlılık ve benzerlik çıkarımlarına dayandıklarını belirtmiştir. Bu nedenle nöroliderliğin kabullerinin geçerliliği ve bundan kaynaklanan yönetim metotları ve enstrümanlarının etkinliğini tespiti yönelik deneysel incelemelere olan ihtiyaçtan yola çıkarak ilk deneysel çalışmalarını yapmıştır. Klaus Grawe'nin tutarlılık teorisi ve David Rock'un SCARF modelinin performans ve sağlık üzerindeki etkilerini belirlemek için yaptığı çalışmadan elde edilen sonuçlarla, nöroliderlikle ilgili pratikteki uygulamalarda kendi kendisini pekiştiren bir döngü tasarlamıştır (bkz.Şekil 2.2).



Şekil 2.2. Reinhardt'ın Nöroliderlik Döngüsü (Reinhardt, 2014)

Reinhardt'ın Nöroliderlik Döngüsü, kendi kendini güçlendiren bir kontrol döngüsü olarak nörobiyolojik bakış açısıyla, nöronal ödüllendirme mekanizmalarındaki aktivite artışı ile birlikte seyretmektedir. Döngünün çalışma sistematığı şu şekilde açıklanabilir (Reinhardt, 2014);

- Yönetim sistemi ve/veya üst düzey yönetici şahsın kişiliğini geliştirici görevler tanımlar ve bunları şeffaf hedeflerle bir araya getirir. Kişiye (kurum içi) motivasyon sağlayan başarı duygusu ve kişinin bir üst amirinin sağladığı olumlu geri besleme kişinin kendisine duyduğu saygıya arttırır, yaklaşım kalıplarının gelişimini teşvik eder, kişinin ekibe ve üstlenilen göreve olan bağlılığını arttırır (Ploetz & Engler, 2002).
- Bununla bağlantılı olarak kişinin kendi etki gücünün arttığı hissi ve yetkinlik genişlemesi mevcut düşünce ve eylem alanının genişlemesine yol açar, kişiye yeni yollara girmesi için cesaret kazandırır, kalıcı kişisel kaynakların

kurulmasına ve aynı zamanda da yaklaşım kalıplarının genişletilmesine, bununla bağlantılı olarak da çalışma esnasında olumlu duygulanımlar yaşanmasına neden olur. Psikolojik kaynaklardaki bu gelişme uzun süreli olarak yetkinlik portföyünün değişimine ve buna bağlı olarak da iş halletme yetkinliğinin artışı ile birlikte seyrederek, tüm bunlar ise daha üstün performans ve sağlığın artmasına sebep olur (Fredericson, 2009).

- Son olarak da daha üstün performans (sağlama gücü) ve üzerine binen yükün artması üst düzey yöneticilerde kendi tutumlarının pekişmesine (Adım 1) yol açar ve böylelikle kendi kendisini pekiştiren bir döngünün girdisini oluşturur (McGregor, 1960).

Nörobiyolojik bakış açısına göre bu süreçlere nöronal ödüllendirme sisteminin giderek daha fazla aktif hale gelmesi eşlik eder. Burada özellikle limbik sistemin, orta beynin ve Nucleus Accubens'in aktivasyonu ve Dopamin, Oreksin ve Opioid Peptidler ile Oksitosin gibi nörotransmitterlerin üretimi söz konusudur (Esch, 2011; akt: Reinhardt1, 2014).

2.1.8.6. David Rock'ın Nöroliderlik: SCARF Modeli

David Rock'ın SCARF modeli, beynin ödülü artırmak veya sürdürmek ve olumsuz deneyimlerden kaçınmak üzerine odaklandığı anlayışı üzerine inşa edilmiş, nöronal süreçlere dayanan bir modeldir (Ghadiri, Habermacher & Peters, 2012). Rock'un (2008) varsayımlarının odak noktasında beynin ödüllendirme ve tehdit (algılama) mekanizmaları bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde özetlenebilir (Reinhardt, 2014);

- Olumsuz bir duygusal değerlendirme kaçınma sistemini, olumlu nitelikli bir değerlendirme ise yaklaşma sistemini aktive etmektedir. Her iki güdüleme/motivasyon sistemi birbirleri ile etkileşime girmektedirler ve karşılıklı olarak birbirini bastırma eğilimi artmakla birlikte her ikisi birbirlerinden bağımsız olarak aktive edilebilmektedirler.

- Kaçınma ve yaklaşma sistemleri ne kadar sık kullanılırlarsa, aktive edilmeleri giderek aynı ölçüde daha da kolaylaşmaktadır. Çünkü birey bu süreçlerin sadece kısıtlı ölçüde bilincindedir ve hatta çoğu zaman hiç farkında bile değildir, bu nedenle de müdahale imkanı sınırlı düzeyde kalmaktadır.
- Tehdidin algılanması, ödüllendirmenin sağladığı algılamaya göre daha yoğun ve kalıcı biçimde yaşanmaktadır, çünkü tehdidin sonuçları beyinde daha hızlı biçimde işlenmekte ve öte yanda ise aynı oranda daha fazla kapasite kullanımına neden olmaktadır. Öte yanda kapasite artık mantıksal düşünce süreçleri ve sorunların çözümü için kullanılamamaktadır (LeDoux, 1996).

Tehdidin neden olduğu reaksiyonun sonuçları beyin performansının etkisinin sınırlı kalması ve buna bağlı olarak söz konusu şahsın üretkenliğinin düşmesi şeklinde kendisini göstermektedir. Bu etkinin süreklilik göstermesi sayesinde tehdidin algılanması felç edici bir etki doğurmaktadır. Buna karşılık çalışanların mevcut çerçeve koşulları dahilinde ve liderlik performansları kapsamında mesleki ve sosyal açıdan takdir gördükleri, bunun yanı sıra kendilerini güvende hissedip sosyal açıdan uyumlu bir yaşam sürüp kendi kararlarını vererek kendilerine adil davranıldığını hissettiklerinde, bu his ödüllendirme mekanizmasını harekete geçirmektedir. Bu olgu ise tam tersi biçimde şahsın performansını arttırmaktadır (Reinhardt, 2014).

SCARF Modeli kendisini oluşturan boyutların İngilizce kelimelerinin ilk harflerinden adlandırılmıştır. Bunlar;

- **Status (Statü):** Çalışanın konumuna dair algısıdır. Düşük statü algısı tehdit mekanizmasını çalıştırırken, yüksek statü algısı ödül mekanizmasını aktif hale getirir. Buradaki statü hiyerarşik açıdan seviyeden ziyade çalışanın diğer çalışanlarla ve yöneticiyle arasındaki ilişkilere dayanan bir durum algısıdır.
- **Certainty (Netlik):** Çalışanın şimdiki durumu ve geleceği ile ilgili netlik algısıdır.
- **Autonomy (Özerklik):** Çalışanın kendisiyle ilgili kararlarda kendisine sağlanan özerklik algısıdır.
- **Relatedness (İlişkisellik):** Yönetici ve çalışanlar arasındaki ilişkiler ve bunun

çalışan açısından algılanışıdır.

- **Fairness (Adalet):** Adalet algısıdır.

SCARF boyutları bu araştırmanın boyutları olarak ele alınmıştır ve çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Bu yüzden modele ve boyutlarına yönelik ayrıntılı bilgi verilmiştir.

2.1.9. SCARF Modeli ve SCARF boyutları

SCARF modeli sosyal, bilişsel ve duyuşsal nörobilimdeki insan davranışına dair yansımaların önemli bulgularının bir özetidir (Rock, 2008). SCARF modeli kurumsal uygulamalar için nörobilim bulgularını kullanan, beynin yapısı ve işleyişinin dikkate alındığı bir çalışma ortamının sağlanmasına yardım eden önemli bir kavramdır. SCARF modeli kavram olarak İngilizce status (statü), certainty (netlik), autonomy (özerklik), relatedness (ilişkisellik), fairness (adalet) kelimelerinin baş harflerinden oluşmuştur.

2.1.9.1. SCARF Modeli'nin temelleri

Beynin öncelikli görevi, içinde bulunduğu bedenin bütünlüğünü korumak ve taşıdığı genetik mirası bir sonraki nesillere aktarabilmektir. Bireyleri harekete geçiren iki temel motivasyon kaynağı vardır. Bunlar “ödül-zevk ve acı-ceza” sistemleridir. İnsan beyinde hayatını kasteden bir durumla karşılaştığında tehdiye odaklanabilmek ve onu ortadan kaldırabilmek için dikkati dağıtabilecek tüm sesler, görüntüler ve hafızayı devre dışı bırakılmaktadır. Tehlike algısı karşısında yüksek düzeyde uyarılma sonucu orta beyinin (limbik sistem) etki alanı genişler ve ön beyni kaplar. Duygular ve dürtüler bilincin üzerini örttüğü için tam anlamıyla tepkisel yanıtlar vermeye başlanır. Çünkü algılanan tehlike karşısında “kaç ya da savaş” refleksi tetiklenen kişi tüm enerjisini kendini savunmak veya saldırıya geçmek için kullanılmaktadır (Aydiner, 2016).

İnsan davranışını yönlendiren beş sosyal unsuru özetleyen SCARF modelinin

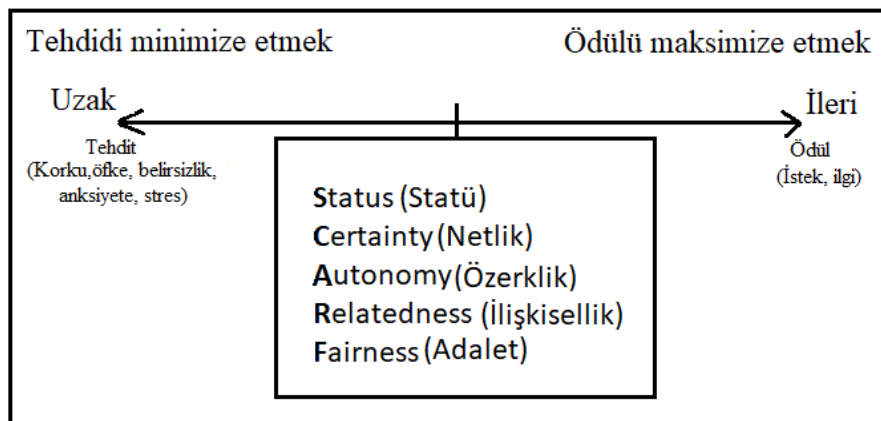
temelinde, tehlikeyi minimize etme ve ödülü maksimize etmeye dayalı motivasyon ilkesinin düzenlenmesi olarak adlandırılan iki temel varsayım vardır (Rock, 2014). Bu beş alan, beyindeki "birincil ödül" veya "birincil tehdit" devresini (ve ilişkili ağları) etkinleştirir. Örneğin, kişinin kendi statüsüne yönelik algıladığı tehdit, yaşamına yönelik bir tehditle benzer beyin ağlarını harekete geçirir. Aynı şekilde, adalet duygusunda algılanan bir artış parasal bir ödülle aynı ödül devresini aktive etmektedir (Rock, 2008).

Bilişsel düzeyde alınan kararlar stres durumlarında kolay bir şekilde değişmekte ve bu sorunlar tekrarlı olarak yaşanmaktadır. Bunun nedeni stres altında, bilişsel değerlendirmeler henüz devreye girmemişken limbik sistemin tüm beyni aktive ederek alarm sistemini çalıştırmasıyla yapılabilir. Bu sebeple bireylerin yeni davranış ve düşünce şekillerini uygulayabilmesi için öncelikle duygusal süreçlerinin farkına varmaları ve değiştirebilmeleri gerekmektedir (Saraçlı, Atasoy, & Karahmet, 2012). Çünkü sadece ve sadece üzerinde baskı hissedilmediğinde, sonucundan endişe duyulmadığında, belirli bir yöne zorlama olmadığında ve zaman sınırlaması yaşanmadığı durumlarda, uyarılardan gelen bilgiler düşünen beyne taşınabilmektedir. Bu şekilde bireylerin bilinçli bir değerlendirme yapma ve sağlıklı kararlar alma şansı doğar (Aydiner, 2016).

Yöneticiler ve kurumsal liderler, başkalarıyla iletişim kurduğu çoğu zaman, özellikle de muhtemel tehdit seviyesi yüksekken SCARF modelini kullanmaları fayda sağlayabilir. Pek çok iyi lider takipçilerinin güvenini kazanmalarını gerektiğini sezgisel olarak bilirler. Bu açıdan bakıldığında, iyi liderler genellikle mütevazı liderlerdir, böylece de statü tehdidini azaltırlar. İyi liderler net beklentiler sağlar ve gelecek hakkında sık sık konuşurlar, böylece de netliğin artmasına yardımcı olurlar. İyi liderler, başkalarının idareyi devralıp kararlar almasına müsaade eder, böylece özerkliği artırır. İyi liderlerin genellikle güçlü bir görünümü vardır, bu görünüm diğer insanlara karşı samimi ve gerçek olma konusunda çok çalışmalarından kaynaklanır, böylece de ilgi-alaka hissi yaratırlar. Ayrıca iyi liderler sözünde durarak, adil olarak algılanmalarını sağlarlar (Rock, 2014). Etrafındakileri etkileme konusunda diğer liderlere göre daha başarılı olarak değerlendirilen iyi liderler, sahip oldukları bu özellikleri ile doğal birer nörolider olarak adlandırılabilirler.

2.1.9.2. SCARF Modeli'nin beş boyutu

SCARF modelini oluşturan bu alanlar, birincil ödülleri veya beynin birincil tehdit devrelerini etkinleştirir (Giselle & Martin, 2013). SCARF modeli, liderleri bireylerin temel endişeleri hakkında uyarırken, kelimeleri ve eylemleri nasıl kalibre edebileceklerini gösterir (Rock, 2011). Modelin bileşenlerini liderin kendinde veya bir başkasında arttırmasının yolunun bulunabilmesi sadece bireylerin kendilerini çok daha iyi hissetmesine sebep olmaz, aynı zamanda performansı geliştirmenin de güçlü bir aracı olur. Bireye güzel özelliklerini fark ettiren (statüyü güçlendiren), beklentileri konusunda net olan (netliği arttıran), karar vermesine izin veren (özerkliği arttıran), insani düzeyde iletişim kuran (alakayı arttıran) ve aynı zamanda adaletli muamele eden biriyle etkileşimde olmak gerçekten insanın kendisini iyi hissetmesini sağlar ve “ileri” bir durumu yaratır. Bu şartların sağlandığı bir kurumda bireylerdeki tehdit sistemi minimize olurken ödül sistemi maksimize olur. Böylece bireyler kendilerini daha sakin, daha mutlu, daha özgüvenli, daha alakalı ve daha zeki hissederler (Rock, 2014). Tehdit devreleri aktif hale geldiğinde ise bireylerde kendisini geri çekecek korku, öfke, belirsizlik, anksiyete, stres durumları oluşmakta ve “uzak” bir durum ortaya çıkmaktadır. Şekil 2.3’de SCARF boyutları ve genel anlamda tehdit mekanizmasının çalışma şekli görülmektedir.



Şekil 2.3. SCARF Boyutları (Giselle & Martin, 2013)

Tehdidin neden olduğu reaksiyonun sonuçları beyin performansının etkisinin sınırlı

kalması ve buna bağılı olarak söz konusu şahsın üretkenliğinin düşmesi şeklinde kendisini göstermektedir. Bu etkinin süreklilik göstermesi sayesinde tehdidin algılanması felç edici bir etki doğurmaktadır. Buna karşılık çalışanların mevcut çerçeve koşulları dahilinde ve liderlik performansları kapsamında mesleki ve sosyal açıdan takdir gördükleri, bunun yanı sıra kendilerini güvende hissedip sosyal açıdan uyumlu bir yaşam sürüp kendi kararlarını vererek kendilerine adil davranıldığını hissettiklerinde, bu his ödüllendirme mekanizmasını harekete geçirmektedir. Bu olgu ise tam tersi biçimde şahsın performansını arttırmaktadır. Bu beş boyut tehdit (algılama) ve ödüllendirme sistemini aktive ederler, ancak hiçbir zaman birbirlerinden tamamen bağımsız çalışmazlar (Reinhardt, 2014).

2.1.9.2.1. Statü (Statu)

Statü boyutu bir bireyin diğer bireylere oranla kendi gücünü ve konumu ile ilgili şahsi algılamasını açıklar. Diğer bireylere oranla kendi göreceli önemini daha üstün düzeyde algıladığı takdirde, ödüllendirme sistemi aynen bir yarış veya tartışmada elde ettiği zafer gibi algılanmakta olup, bu durum kişinin kendi gözündeki değerini pekiştirmektedir. Buna karşılık kendi statüsünü daha düşük düzeyde algıladığında, bu durum kişi için bir tehdit oluşturmakta ve bu tehdit ise geri çekilmeye neden olmaktadır (Reinhardt, 2014).

David Rock'ın modelinde “statü” kavramı yalnızca hiyerarşik açıdan statü değildir, aynı zamanda kişinin kendisini diğerlerine göre nasıl algıladığıyla ilgilidir. Statü, dahil olunan topluluklardaki sosyal düzende nerede bulunduğu algısıdır. Statü işte ve hayatta davranışın önemli bir yönlendiricisidir. Ufak bir şekilde bile olsa statünün yükseldiği hissi, ödül devrelerini aktifleştirirken, azalan statü hissi tehdit devre sistemini aktifleştirmektedir. Bireylerin yöneticileriyle ya da kendilerinden yüksek statüdeki biriyle konuşmaları onda statü tehdidi yaratmaktadır. İnsanlar statülerini oluşturmaya ve korumaya SCARF modelindeki diğer bütün öğelerden daha çok dikkat gösterirler (Rock, 2014). Statü tehditi bireyin kendisini diğer kişilere kapatmasına sebep olurken performansını da tamamiyle düşürecektir. Bu yüzden liderlerin çalışanlarındaki statü

tehdidini olumlu geri bildirimlerle veya başka yollarla azaltması diğer tüm alanlardan daha önceliklidir.

Sosyal nörolog Eisenberger insanların başkaları tarafından reddedildiklerinde beyinde neler olduğunu anlamak üzere yaptığı deney sonucunda kişinin dışlandığında beyinlerinde anterior singulat kortekslerinin arka bölümünün aktifleştüğünü bu bölgenin aynı zamanda fiziksel acı hissettiğinde aktifleşen bölgeyle aynı bölge olduğunu keşfetmişlerdir. Toplumsal reddedilme, dışlanma ya da kaybetme deneyimleri genelde en 'acı verici' deneyimlerden bazıları olarak düşünülmektedir. Bu yüzden birçok kişi bu deneyimleri doğuran durumlardan (ör. halka açık konuşma) kaçınmak için çok uğraşmaktadır (Eisenberger, 2012).

Bir iş çoğunlukla insanların maddi kaynaklar için emeklerini değiştirdikleri salt ekonomik bir işlem olarak kabul görmesine rağmen, işyerinde beyin öncelikle bir sosyal sistem olarak yaşar. İşyerinde insanlar ihanete uğradıklarını ve tanınmadıklarını düşündükleri zaman; azarlandıkları, değersiz gibi görünen bir görev verildiğinde ya da ücret kesintisi yapıldığında başlarına darbe aldıklarında hissettikleri gibi güçlü ve acılı bir sinirsel dürtü yaşarlar. Örgütlerde ise çalışan çoğu insan tepkilerini mantıklaştırmayı ve hafifletmeyi öğrenir ve kelimenin tam anlamıyla sömürüldükleri duygusunu yaşarlar. Tabi ki bunu yaşayan işgörenler taahhütlerini ve katılımlarını da sınırlandırmaktadırlar. Bu yüzden de kendilerini çalıştıkları kuruma daha fazla vermeye gönülsüz, tamamen işlemsel çalışanlar haline gelirler (Rock, 2009). Çevredeki insanlar tarafından kabul görme, bir gruba ait hissetme ve ait olduğu gruplarla arasındaki bağları koruma ihtiyacı, insanoğlunun en temel ihtiyaçlarından biridir. Bir birey başkaları tarafından hafife alındığı veya reddedildiğini hissettiğinde kendisini tehdit altında hisseder. Bir nörolider ise takipçilerinin duygularının her zaman farkında olan ve bunu önemseyen bir liderdir, ve daima statü algısını yüksek tutmaya çalışarak, çalışanlarının kurum için faydalı oldukları, ortak hedeflere hizmet etmede başarılı oldukları, desteklenip geliştirildikleri bir oluşum içerisinde hissetmelerini sağlarlar.

2.1.9.2.2. Netlik (Certainty)

Netlik boyutu bireyin yakın gelecekteki olay ve durumlara yönelik kesinlik isteğini ifade etmektedir. Beyin belirli kalıplar (pattern) saptayarak gelecekteki davranış ve durumları saptamaya ve bu sayede önceden kestirmeye yönelik otomatik tepkiler (otomatizm) geliştirmeye çalışır. Belirsizlik hissi ve önceden tahminde bulunma imkanının eksikliği insan beyninde bir “hatalı durum tepkisine” yol açmaktadır. Bu durum, insan odağını bu “hataya” yönleltmeye yol açmakta ve ancak bu “hatayı” giderdikten sonra başka şeylere odaklı olmasına fırsat tanımaktadır (Reinhardt, 2014).

Netlik, önceki deneyimler ve kalıplara dayalı olarak geleceği tahmin etme kabiliyetini ifade eder (Giselle & Martin, 2013). Bireyler için artan belirsizlik tehdit, azalan belirsizlik ise ödül devrelerini aktifleştirir (Rock, 2014). Budner’a (1962) göre belirsizlik genelde üç nedenle ortaya çıkabilir. Birincisi ipucu içermeyen yeni bir durum olması; ikincisi birçok ipucunun olduğu karmaşık bir durum olması; üçüncüsü ise farklı ipuçlarının farklı bilgiler önerdiği çelişkili bir durum olmasıdır. Yani belirsiz bir durum, yeni ve karmaşık ya da çelişkili çözülemez bir durum olarak görülebilmektedir (Sarıçam, 2014).

Bilinen bir durumla karşıldığında, beyin otomatik pilota geçerek kendi enerjisini korur. Bu geçmişte insanın yaptığı şeyleri kolaylaştırarak aynı anda birden fazla şeyi yapmasını sağlar. Örneğin araba kullanırken konuşmak gibi. Ancak konuşurken beyin, belirsizlik veya bir karışıklık kaydettiği anda, bir hata sinyali yanıp söner. Bu tehdit tepkisi ile konuşma bırakılıp tüm dikkat yola verilir. Belirsizlik düzeltilmesi gereken bir şey olarak hata, boşluk ya da gerginlik şeklinde kaydedilir. Bundan sonra ne olacağını bilmemek genelde performansı azaltır. Ancak hafif belirsizlik durumu, yeni veya zorlu durumlarda problemleri çözmek için gerekli olan merak ve enerjiyi harekete geçirir. Çok fazla belirsizlik algısı performansı azaltır bu yüzden yüksek düzeyde belirsizlik durumunda insanlar panikler ve kötü kararlar verirler. Bu yüzden liderler, kendinden emin ve adanmış ekipler kurmak için netlik algısını yüksek düzeyde tutmalıdırlar (Rock, 2011). İş yerlerinde netliği arttırmak için çalışanlara görevleriyle ilgili ek açıklamalar yapılarak bilinmezlikten gelen korku azaltılabilir. Çalışanlara, şeffaflık, sürekli iletişim,

kararlara katılım, finansal hedeflere ve verilere ulaşma imkânı sağlanması netlik algısını artırılabilir. Böylelikle çalışanlar daha fazla bilgi sahibi oldukça kendilerini daha net hissederler ve zor sorunları daha iyi çözer hale gelebilirler.

2.1.9.2.3. Özerklik (Autonomy)

Özerklik boyutu, kontrol algılamasını tanımlamaktadır. Bu kontrol insanın yaşadığı çevreye yönelik olup, belirli bazı durumları etkileme ve kendi sorumluluğu dahilinde faaliyet göstermesi ile ilintilidir. Bu ise bireyin özel bir durumda birden fazla seçenek arasından kendi tercihi yapabilme duygusuna sahip olmasını sağlar. Çevre üzerinde kontrole sahip olması algısı, ödüllendirilme tepkisine neden olmakta, buna karşılık bireyin olaylar üzerindeki kontrol algılamasının düşmesi daha güçlü bir tehdit algılamasına yol açmaktadır (Reinhardt, 2014). Artan özerklik hissi hoş bir ödül iken hiç özerklik olmadığı hissi ufak stresleri bile dayanılmaz hale getirebilmektedir (Rock, 2014).

Çalışanlar yöneticileri ile aralarında inandırıcı bir güven ilişkisi olduğunda yeteneklerini daha etkili kullanmaya, gerekenden fazla çaba göstermeye ve kendini geliştirme yollarını aramaya başlarlar. Bu, bir anlamda bağımsızlığı arayıştır ki, yapıcı ve sağlıklı bir girişim olarak değerlendirilebilir. Eğer yöneticisine bağımlı olduğuna aşırı inancı var ise ve kendini güvende hissetmiyorsa, bu durumda özgürlük için kör bir savaşıma girebilir. Özgürlük uğruna böyle bir tepkisel çaba korku, nefret ve sürtüşmeye neden olur. Bu da çalışan ve yönetici arasında güven için gerekli olan onaylayıcı havanın oluşmasını engeller (Aydın, 2005). Çalışanlar ancak onaylandıklarına inandıklarında daha rahat ve stressiz çalışırlar ve kendilerini işlerine verebilirler. Aksi takdirde sürtüşme gittikçe büyüyerek devam edecektir.

Çalışma yaşamında özerklik, çalışanın, yapmış olduğu işi planlaması, süreçleri kararlaştırması ve karar verme noktasında tam yetki verilerek özgür bırakılmasını ifade eder (Dude, 2012). İnsanlara seçenekler sunmak veya kendi çalışmalarını organize etmelerine ve saatlerini ayarlamalarına izin vermek, katı talimatları ve programları takip

etmelerine zorlamaktan daha az stresli yanıtlar oluşturmalarına neden olur. Özerklik algısının artışı netlik hissini artırır ve bu durumda stres de azalır (Rock, 2011). Yönetici ve kurumsal liderler, çalışanların kendi işlerinin sorumluluğunu almalarına izin vererek, hem işlerini ve kendilerini geliştirmelerine hem de yaratıcı olmalarına imkan sağlayabilirler.

2.1.9.2.4. İlişkiselik (Relatedness)

İlişkiselik; etraftaki insanlarla güvence içinde bağlantı kurabilme hissidir. Bir insanın dost mu, düşman mı olduğunu sezmeyi içerir. Diğer insanlar genelde aksini ispatlayana dek düşmandırlar (Rock, 2014). Bireyler ait oldukları grup içerisinde kullandıklarını hissetmek isterler ve gruptaki diğer üyelere güven duyma ihtiyacındadırlar. İnsan eğer dahil olduğu grup içerisindeki ilişkilerinde problem yaşıyorsa kendini güvende hissetmezse bu onların tehdit mekanizmasını harekete geçirir. Böylece birey kendisini tam olarak ifade edemeyip, kendinin yetersiz olduğu, çevresindeki insanların kendisine düşman olduğu vb. olumsuz duygular içerisine girmektedir. Böyle bir ortam içerisinde, birey kendisinden beklenen performansı tam olarak gerçekleştiremeyerek ve gruba aidiyet duygusu az olduğundan kendisini işine tam olarak veremeyecektir. Dolayısıyla başkalarından ilgi ve destek görmek insanoğlunun temel ihtiyaçlarından biridir denilebilir.

İletişim bilginin kullanımını ve paylaşımını ifade eder. Bu sayede bireyler işlerini nasıl yapmaları gerektiğini, kendilerinden beklenen davranışların tam olarak neler olduğunu, başkalarının kendileri ile ilgili düşüncelerini öğrenme fırsatı bulurlar. Çalışanların örgüte ilişkin çeşitli tutum ve davranışları, çalışanın iş performansı, iş tatmini ve rol belirsizliği birbirleriyle ilişkili olan kavramlardır (Karabey & Karcıoğlu, 2008). Bireylerin kendi içinde düştüğü çelişkiler ve diğer bireyler ile arasında yabancılaşmanın artması, bireyleri yalnızlığa sürükleyerek, onlarda birbirleriyle özdeşlik kuramadığı bir yaşantılar zincirini meydana getirmektedir (Alptekin, 2011).

Bireylerin kendi düşünme süreçlerinde hatalar bulmaları, genellikle kolay

değildir. Problem ile ilgili belli bir yapıyı ele almaları problemi başka açılardan görmelerini zorlaştırır. Açık ve özgürce süren bir iletişim çeşitli bakış açılarının yanısıra, tecrübeleri ve ortak işe uygun bilgiyi de gerektirir. Böyle bir iletişim modelinde ise düşünmedeki hatanın bulunma olasılığı yüksektir. Bununla birlikte bireyler diğerlerinin hatalarını bulma konusunda genel olarak meyillidirler. Bu nedenle, çift yönlü iletişim hata düzeltme sürecini hızlandıracaktır (Hoy & Miskel, 2010). Yönetici iletişim sayesinde kendi duygu, düşünce ve görüşlerini çalışanlarıyla paylaştığı gibi, verdiği talimatların çalışanlar tarafından nasıl değerlendirildiğini ve algılandığını anlama imkanı bulur (Karabey & Karcıoğlu, 2008). Bu doğrultuda örgütün açık ve özgür bir iletişim kültürüne sahip olması, bireylerin kendilerini ifade etme kapasitelerini geliştirmenin yanısıra örgütsel aidiyet duygusunu da artıracaktır. Bir nörolider olarak yönetici hem kendisiyle hemde çalışanların birbirleriyle etkin ve şeffaf bir iletişim mekanizması oluşturmasını örgüt kültürünün bir parçası haline getirebilmelidir.

2.1.9.2.5. Adalet (Fairness)

Adalet, algı boyutu ile bireyi; davranış boyutuyla da örgütü ilgilendiren bir kavramdır. Bundan dolayı adaleti, birey ve örgüt psikolojisi üzerinde etkili olan ve iş yaşamının belirleyicisi bir kavram olarak değerlendirmek mümkündür (Tuna, 2013). Adalet kavramı, kişilerde rasyonellik, eşitlik ve karşılıklılık gibi belirli başlı bazı algılar oluşturur. Adaletin bir algı olarak tanımlanmasının nedeni, adaletin değerlendirilmesinin bireylere karşı ne kadar adaletli olduğuna bakılarak değil, bireyin örgütün davranışlarını ne düzeyde adil bulduğu ile yapılmasından kaynaklanmaktadır (Titrek, 2009). Örgüt içersinde adalet ve eşitlik algısının yükselmesi bireylerin ortak hedeflerin gerçekleştirilmesine olan katkısını da artırabilir.

Adalet beyin için birincil bir ihtiyaçtır. Zira adalet algısı birincil bir ödül tepkisi yaratırken, adaletsizlik algısı birincil bir tehdit tepkisi yaratabilmektedir. Adalet insanların birbirlerine uygun muamele edip etmediği algısıdır. Bireyde adil davranıldığı düşüncesi oluştuğunda, yükselen bir güven hissedilmektedir. Yükselen adalet hissi, dopamin, serotonin ve oksidosin seviyelerini arttırır. Bu da ileri duygusal bir hal meydana getirir ve sonucunda bireyler yeni düşüncelerle diğer insanlarla iletişim kurmaya daha

istekli hale gelirler. Dolayısıyla çalışanlarının adalet algısını arttıran, buna zemin hazırlayan işyerleri, diğerlerine oranla doğası gereği ödüllendiricidirler (Rock, 2014). İyi bir lider ise, adaletsizlik duygusunun kolay tetiklendiğini hatırlayarak açık ve saydam davranan liderdir.

2.1.10. Nöroliderliği diğer liderlik türlerinden ayıran özellikler

Türkçe literatürde en çok bilinen isimleriyle liderlik teorilerinden bazıları; Vizyoner liderlik (Bennis & Nanus, 1985; Kouzes & Posner, 1987), karizmatik liderlik (Conger & Kanungo, 1987; House, 1977; Shamir, House & Arthur, 1993), etik liderlik, (Çelik, 1999; Şişman, 2002), dönüşümcü liderlik (Bass, 1985), durumsal liderlik ve ruhsal liderlik (Fry, 2003) şeklinde sıralanabilir. Bu bölümde liderlik teorileriyle ilgili ayrıntılı bir açıklama ya da değerlendirmeye girilmemiş bunu yerine alanyazında sıklıkla karşılaşılan liderlik teorilerinin genel özellikleri baz alınarak nörobilimin liderlik üzerindeki etkisinden hareketle nöroliderlik kavramı tartışılmıştır.

Durumsallık yaklaşımlarına genel olarak bakıldığında, her koşul altında geçerli olan bir liderlik davranışının mümkün olmayacağı savunulmaktadır (Temel, 2016). Durumsal liderlikte görevin ve görevi yerine getirecek çalışanın özelliklerine uygun olarak liderlik davranışının belirlenmesi söz konusudur. Yönetici çalışanın sahip olduğu yeterlilikler doğrultusunda görev odaklı ya da ilişki odaklı bir liderlik tarzını seçer ve ona göre davranır. Liderlerin değişen koşullara göre farklı davranışlar sergilemesi takipçileri tarafından tutarsız davranışlar olarak algılanabilir ve lidere olan güvenin sarsılmasına neden olabilir. Nöroliderlikte yönetici, davranışları ile belirsizlik duygusunu tetiklemekten özellikle kaçınır. Belirsizlik duygusunun tehdit mekanizmalarını harekete geçireceğini ve çalışanın performansına olumsuz etki edeceğini bilerek davranışlarında ve söylemlerinde istikrarlı, adaletli ve net olur.

Vizyoner liderler, vizyonlarıyla insanları arkasından sürükleyen kişilerdir. Takipçiler, vizyoner liderin açtığı yolda yürümeye çalışırlar. Vizyoner lider, ya hep ya hiç biçiminde kökten kararlar almayı sever, kendini tümüyle kendi buluşlarında yoğunlaştırır

(Çelik, 1997). Örgütün geleceğine yönelik liderin tek başına geliştireceği vizyon çalışanların katılımı olmadığında, liderin kendi statüsünü yükseltirken, diğerleri tarafından statü tehditi olarak algılanabilir. Nöroliderlik, çalışanların kendi çalışma yollarını belirlemelerine izin veren, özerkliği pekiştiren bir liderlik yaklaşımıdır. Her çalışanın kurumuna ilişkin vizyon sahibi olması, geleceğe ilişkin kendi sorumluluğunun bilinciyle daha fazla katkı sağlamasına yardımcı olacaktır.

Karizmatik lider kavramı, karizmanın liderin bir özelliği olduğunu varsaymaktadır (Yıldız & Aykanat, 2016). Karizmatik liderliğin ortaya konulması için liderin olağanüstü, kimsede olmayan bazı güçlerin kendilerine verildiğine inanmaları ve diğer insanların bu üstün özellikleri onlarda görmeleri gerekmektedir (Budak ve Budak, 2004). Karizmatik liderlik paradigması temelinde liderlerin veya takipçilerinin algılarına dayanan bir yaklaşımdır. Bireyler kendi düşünsel süreçlerine özel olarak oluşturmuş oldukları farklı önyargılara sahiptirler. Bazı liderlik davranışları kimileri tarafından karizmatik bulunurken, kimileri için karizmatik bir değer taşımayabilir. Nöroliderlik gücünü karizmadan alan bir liderlik yaklaşımı olmaktan ziyade odak noktası karşısındaki bireyin ve kendisinin duygularıdır. Davranışların altında yatan nörolojik temelleri dikkate alır. Nöroliderlikte liderin özel, olağanüstü, kimsede olmayan özellikleri taşıdığına ilişkin körü körüne bir inanış bulunmaz. Çalışanların düşünsel süreçlerinde kendi yöntemlerini gerçekleştirmesine izin veren, bireyin kendi gözündeki değerini yükselten bir anlayıştır.

Dönüşümcü liderler değişim konusunda çalışanları özendirip onlara dönüşümün coşku ve heyecanını vermeye çalışırlar. Nöroliderler ise beynin çalışma sistematliğini temel alarak değişimi kolaylaştırmada etkili olacak bileşenleri kullanırlar. Dışarıdan dayatılan bir değişim beyinde tehdit mekanizmalarını aktifleştirebilir. Nöroliderler çalışanların ileriye yönelik nasıl hareket edeceği konusunda kendi içgörülerini oluşturmalarına destek sağlar, değişime ilişkin kendi nöronal ağlarını oluşturmalarına izin verirler. Böylelikle çalışanlar, kendi fikirlerini hayata geçirmenin heyecanı ile değişime çok daha kolay uyum sağlar ve sahiplenirler.

Ruhsal liderlik, temelini ruh ve ruhsallık kavramları üzerine oturtulduğu, insanların çalışma ortamlarındaki ruhsal durumlarının da göz önünde bulundurulması

gerektiği dūřuncesini savunan bir liderlik yaklaşımıdır (Ertürk & Dönmez, 2017). Bireylerin fiziksel yönü kadar ruhsal boyutuna da hitap eden ruhsal liderler, temelini felsefe, metafizik, din gibi birçok farklı kaynaktan aldıkları güçle hareket ederler. Bireylerin ruhsallığına ilişkin birçok görüş bulunmaktadır. Bilimsel olarak doğrulanmasa da bireyin ruhsal boyutunun duygu dünyası ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Nöroliderlik, insan davranışını yönlendiren unsurların etkili yönetilmesi temeline dayanmaktadır. Davranışın altında yatan duygusal süreçlerin iyi bir şekilde değerlendirilmesi, bireyin anlaşılmasını ve sahip olduğu gerçek performansın ortaya çıkarılmasını kolaylaştırabilir.

Etik liderin öncelikle birtakım etik değer ve ilkeleri taşıması zorunluluğu bulunmaktadır. Etik liderler olarak yöneticilerin etik ilkeleri uygulama göstergelerinden birisi yöneticilerin adil davranış biçimine sahip olmalarıdır. Yöneticilerde bu davranışların olmamasının adalet duygusunun sarsılmasına etki edeceği düşünülmektedir (Teyfur, Beytekin & Yalçınkaya, 2013). Bireylerin adalet algısı en temel ihtiyaçlarından biridir. Duruma ilişkin adalet algısı birincil bir ödül tepkisine neden olurken, adaletsizlik algısı birincil bir tehdit tepkisi yaratabilmektedir. Nöroliderlik, sadece adalet algısının tesis edilmesinde değil, statü, netlik, ilişkisellik ve özerklik ihtiyaçlarının da karşılanmasında yönetsel davranışların düzenlenmesine olanak sağlayan bir yaklaşımdır.

Nöroliderlik, liderlik ve yönetim uygulamalarının nöral temellerini araştırır ve bilişsel nörobilim, nöropsikoloji, örgütsel nörobilim gibi nörobilim tabanlı farklı kaynaklardan elde edilen bulguları toplar. Birçok liderlik türünde liderler ilişkilerini yönetirken ve ortamı okurken baskın olarak sezgilerini kullanırlar. Nöroliderlik ise sezgiselden çok bilimsel temelli bir liderlik yaklaşımıdır ve doğuştan gelen bir özellik olmaktan ziyade eğitimle kazanılabilecek beceriler bütünüdür. Çalışanların statü, netlik, özerklik, ilişkisellik ve adalet algılarına ilişkin tehdit duygusunun etkinleşmesine izin vermeyen bir iletişim biçiminin tesis edilmesi, yöneticilerin duygu düzenleme stratejilerini etkin kullanmaları ile mümkün olabilecektir.

Duygusal zeka kişinin kendi duygularını ve karşısındakinin duygularını anlayabilmeyi, duyguları düzenleyebilmeyi, düşünce ve davranışları şekillendirmede

duyguları kullanabilmeyi içeren (Koydemir, 2018), sağlıklı iletişim için bireylerin sahip olması gereken temel becerilerden birisidir (Akdur & Aslan, 2017). Duygusal tepkilerin kontrol edilmesi, izlenmesi, değerlendirilmesi ve değiştirilmesini içeren duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı (Işık & Turan, 2015) kişinin sahip olduğu duygusal zeka düzeyine göre de değişebilmektedir. Çalışma yaşamında ortaya çıkan çatışmaların birçoğu yöneticilerin ve çalışanların duygusal tepkilerini yeterince kontrol edememelerinden kaynaklanmaktadır. Yöneticiler duygularını kabul etme, dikkatin odak noktasını değiştirme, duygularını farklı şekilde tekrar yorumlama ve gevşeme teknikleri benzeri çalışmalarla duygularını kontrol altına alabilir ve bu konuda çalışanlarına rehber olabilirler.

Yöneticiler, çalışanlarla neyin yanlış olduğu veya nasıl düzeltilebileceğine ilişkin yaptıkları geri bildirim görüşmelerinde; çalışanlarda statü, netlik, özerklik, ilişkisellik ve adalet alanlarına ilişkin tehditler kolayca etkinleşebilir. Nöroliderlik sayesinde geri bildirim görüşmelerinde yöneticiler, çalışanlara çözümler sunma ve onları yönetme konusundaki isteklerini kontrol altına aldıkları duygusal düzenleme teknikleri kullanırlar. Bu sayede çalışanların kendi çözüm yollarını kendilerinin bulmalarına teşvik ederek özerklik algısını yükseltmiş olurlar.

2.1.11. Eğitim kurumlarında nöroliderlik ve önemi

Her öğrencinin ve her çalışanın beyni farklı iletim ağlarına sahiptir. Bu bir beyin kuralıdır. Dolayısıyla her birey karmaşık bilgileri farklı zamanlarda ve farklı seviyelerde kavrar (Medina, 2012). Günümüz eğitim sistemlerinin birçoğu belirli öğrenme hedeflerinin belirli bir yaşta edinilmesi gerektiğine dair beklentiler üzerine kurulmuş bulunmaktadır. Böyle bir beklenti, sistem içersinde eğitim gören öğrencilere daha küçük yaşlarda kendilerinin yetersiz olduğu düşüncesini yerleştirebilir. Aynı şekilde okulda çalışan her öğretmeninde birbirinden farklı iç dünyaları ve bilişsel ihtiyaçları bulunmaktadır. Yöneticilerin her öğretmenden aynı durumlarda aynı şekilde motive olmasını ve aynı beceriyi göstermesini beklemesi öğretmenin gerçek performansını sergilemesine engel olacaktır. Nöroliderlik yeterliliklerine sahip bir yöneticinin yönettiği

okuldaki başarı düzeyi, sürekli eleştirinin alışkanlık haline geldiği, baskı ve korku kültürünün hakim olduğu bir okulun başarı düzeyinden farklı olacaktır.

Özdenetim ve motivasyon, doğal olarak birbiriyle ilişkili kavramlardır. Liderin motivasyon davranışı ödüllerin en üst düzeylere çıkarılması ve beyin açısından tehditlerin en aza indirgenmesi ile oldukça ilişkilidir. Bu yüzden SCARF alanlarını anlamak, kişinin kendisini anlamayı ve özdenetimini arttırdığından okullarda eğitimciler ve öğrenciler için çok iyi bir uygulama olabilir (Giselle & Martin, 2013). Çünkü ödül durumunda insanlarda, tehdit durumunun aksine (Rock & Tang, 2009);

- Bilişsel kaynaklarında artış görülür (Arnsten, 1998),
- Genellikle daha yaratıcıdırlar (Friedman & Förster, 2001) ,
- Karmaşık problem çözmede ihtiyaç duyulan içgörü fenomeniyle daha fazla problemi çözebilirler (Subramaniam, Kounios, Parrish, & Jung Beeman, 2009),
- Eylemler için daha fazla fikir sunarlar (Fredericson, 2001),
- Daha geniş bir algısal görüş alanına sahip olurlar (Schmitz, De Rosa, & Anderson, 2009).

Çalışanlar kendi konumlarını diğerleri ile sürekli karşılaştırırlar ve bu bilgi onların hem özgüvenlerini hem de örgüte aidiyet duygularını etkileyen faktörlerden birisidir. Nöroliderlik, çalışanların övgü ve takdir gördüğü, yeteneklerine göre istihdam edildiği, profesyonel gelişimlerinin desteklendiği ve iyi performans göstermelerine yardımcı olan bir çalışma ortamı yaratır. Bu çalışma ortamında çalışan yüksek statü algısına sahip olacak ve ödül mekanizmaları devreye girerek üst bilişsel yeteneklerin ortaya konulduğu bir zemin hazırlanmış olacaktır.

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin, görev süreleri boyunca iş güvencesi bakımından netlikleri yüksektir, ancak onlardan tam olarak neler beklendiğini bilmemek ve artan baskılar çoğu zaman bu netliği tehlikeye düşürmektedir (Giselle & Martin, 2013). Bu yüzden çalışanlar örgüte ve örgütteki konumlarına dair sahip olmaları gereken bilgiye erişemediklerinde belirsizlik içerisinde kalabilir ve endişe duygusuna kapılabilirler. Güven duygusu açısından bilgi hayati bir gerekliliktir ve çalışan

kendisinden neler beklendiğini mutlaka bilmelidir. Çünkü bu durum, çalışanın kendisini daha güvende hissetmesini sağlar. Aydın (2005), çalışanların sahip olması gereken bilgileri altı grupta toplamıştır. Bunlar; örgütün politikası ve yönetim felsefesine ilişkin bilgi, örgütteki işlemler, kurallar ve yönetmeliklere ilişkin bilgi, çalışanların kendi görev, sorumluluk ve örgütteki konumuna ilişkin bilgi, en yakın üstün kişilik özelliklerine ilişkin bilgi, üstlerin, astın performansına ilişkin düşüncesi, çalışanı etkileyebilecek nitelikteki değişimlere ilişkin bilgi şeklindedir.

Çalışanları etkileyecek her değişimle ilgili onları önceden bilgilendirilerek hazır hale getirilmesi, endişelerini giderecek şekilde açıklayıcı ve net olunması nöroliderliğin tesis edilmesi için oldukça önemlidir. Bu yüzden çalışanlar gerek yazılı gerek sözlü açıklamalarla daima bilgilendirilmelidir.

İlgi görme, saygı duyulma ve değer taşıdığına ilişkin bireysel algılar ve inançlar, örgütlerde bağlılık duygusunun ortaya çıkmasında önemli etkenlerdir. Bireysel farklılıklarına rağmen her bireyin diğerleriyle ilişki kurmaya, kurdukları ilişkilerde bağlılık duygusunu geliştirmeye ve diğerlerinin gözünde itibar kazanmaya ihtiyacı vardır (Alptekin, 2011). Bu ihtiyaçların karşılanması açısından kurum içerisinde kullanılacak olan iletişim dili oldukça önemlidir. Eğitim kurumu içerisinde suçlayıcı değil, kişileri ve olayları anlamaya yönelik bir dil geliştirilmelidir. Bu sürecin özelliklerinin kurumda yerleştirilmesinde birinci derece sorumlu olan kişi okul yöneticisidir (Bakioğlu & Demiral, 2013). Bir nörolider olarak okul yöneticisi bireyler arasındaki ilişkiselliği yönetme konusunda öncelikle kendisi örnek oluşturmalı, daima açık, ilkel ve samimi bir tutum içerisinde olmalıdır. Kurum içerisindeki ilişkisellik ne derece olumlu bir havada ve geliştirici olursa, karşılıklı güven duygusu da o derece yüksek olacaktır.

Örgütsel düzeyde adaletin sağlanması, yönetici ve çalışanlar arasında iletişimin ve sosyal bağların güçlenmesini, görev ve sorumluluk sınırlarının daha güçlü bir şekilde çizilmesini, kaynakların etkili ve adaletli paylaşılmasını sağlayacaktır (Çelik, 2011). Yöneticilerin öğretmenlere saygı göstermesi ve sorunlarına öncelik göstermesi, onların planlama sürecine etkin katılımlarının sağlanması açısından yararlı olabilir. Böylelikle öğretmenlerin okul yönetimini değerlendirmeleri daha nesnel bir hale gelmekte ve aynı

zamanda örgütsel adalet algısını da güçlendirebilmektedir (Özgözü & Altunay, 2016). Bu yüzden okuldaki işleyişin adaletli olduğu algısını yaratma konusunda bir nörolider olarak okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir.

Okul lideri olarak yöneticinin hem örgütsel amaçları gerçekleştirmeyi hem de çalışanların gereksinimlerini doymayı hedeflemesi gerekmektedir. Okul içerisinde gereksiz uğraşları azaltarak, çalışmaların etkililiğini arttırıp hem psikolojik hem de ekonomik yarar sağlamaya çalışması örgütsel davranışın yönetilmesi açısından oldukça yararlı olacaktır (Özgözü & Altunay, 2016). Nöroliderlik örgütün amaçları doğrultusunda etkili ve verimli yönetilebilmesi için okul yöneticilerine nörobilimsel bir bakış açısı sağlar. Nöroliderlik yeterliliklerine sahip eğitim yöneticileri, çalışanlarının tehdit mekanizmalarını harekete geçirecek her şeyden kaçınırlar. Dolayısıyla çalışanlar kendini daha rahat ve güvende hissettiklerinden, olaylara daha yaratıcı çözümler üretebilir, sahip oldukları gerçek performanslarını ortaya koyabilirler.

Çalışanlar, kendilerine adil davranıldığı, değer verildiği ve önemli olduklarının hissettirildiği, kendisinden beklenenlerin net olduğu, birey olarak grup içerisinde kendisinin kullandığı ve ait hissettiği, kendi kararlarını vermesine izin verildiğini düşündüğü bir zihinsel durumda, her alanda en iyi şekilde performans gösterebilirler.

2.1.12. Eğitim yöneticilerinin nöroliderlik özellik ve yeterlilikleri

Eğitim yöneticilerinin yeterlilik alanlarına ilişkin yapılan pek çok araştırmada, liderlik en temel yeterlilik alanı olarak görülmekte ve çağdaş okul yöneticilerinin öncelikle liderlik özelliklerine sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır (Oklay, 2016). Nöroliderlik, çalışanların kendi yetenek ve becerilerini daha etkin biçimde kullanarak doyum sağlamalarına ve kendilerinden beklenenden daha fazla çaba harcayarak kendilerini geliştirme yönünde motive olmalarına yardımcı olacak, nörobilimsel temelli bir liderlik yaklaşımıdır. Bu yaklaşım sayesinde yöneticiler yönetsel süreçlerin etkinliğini arttırmak için, beynin en temel hayatta kalma sistematığını (ödül - tehdit) de içeren nörobilimsel bulgulardan yararlanabileceklerdir.

İnsan beyni, ideal olarak statü, netlik, özerklik, alaka ve adalet hissini artmasından hoşlanır. Böylesi bir mental durumda birey, kendini daha güvende ve iyi hisseder ve “ileri” bir durum oluşur. Güven hissi yaratmak kültürü dönüştürmenin ilk adımındır. Değişimin başlı başına tehdit hissi doğurmasından dolayı, kültürü değiştirmek için her fırsatta bireylerde “ileri” durum yaratılmaya çalışılmalıdır (Rock, 2014). Beynin öncelikli görevi bireyi güvende tutmaktır. Kişi kendini güvende hissettiği zaman çok daha odaklanmış ve üst bilişsel becerilerde daha başarılı hale gelebilir. Eğitim yöneticilerinin temel görevi, örgütü amaçlarına en kısa yoldan ve en verimli şekilde ulaştırmayı sağlamaktır. Ancak bunu yaparken, okulu oluşturan paydaşların birey olarak en fazla yararına olacak şekilde organize etmesi ve yönetmesi gerekmektedir. Korku ve sürekli eleştiri kültürü yaratarak işlerin yapılmasını sağlamaya çalışmak okul çalışanlarının kendi performanslarını ortaya koymalarının önünde büyük bir engel oluşturur. Çalışanlar güven duygusu tesis edilmediğinden kendini tehlikede hissedecek “uzak” duruma geçecek ve dikkatini kendini korumaya odakladığı için işine odaklanmakta zorlanacaktır.

Beyin dikkatini aynı anda iki şeye birden veremeyen, sıralı şekilde çalışan bir işlemcidir (Medina, 2012). İnsanlar ya karşılarındakine ya da kendi korkularına dikkat gösterip, aynı anda ikisine birden dikkatlerini veremezler (Rock, 2014). İş yerleri ve okullar aynı anda birden fazla görevi yerine getirmeyi metheder ancak yapılan araştırmalar bu durumun üretkenliği düşürdüğünü ve hata sayısını arttırdığını göstermektedir (Medina, 2012). Dikkat yönetimi becerisi kazanma, duyguların yönetimi konusunda bireylere katkı sağlamaktadır. Odaklanılmış dikkat çalışması bilinçli olarak belli bir nesneye uzun süreli dikkati odaklama çalışmasını içermektedir. Uzun süredir odaklanılmış dikkat egzersizi yapanlarda, kısa bir süre önce egzersizleri yapmaya başlamış olanlara kıyasla beyinlerindeki ilişkili bölgelerdeki aktivasyonun azaldığı görülmüştür (Lutz, Slagter, Dunne, & Davidson, 2008).

Beyindeki amigdala, duygusal aktivasyon yaratan deneyimlerin kaydıyla ilgilidir (Tanrıdağ, 2013). Gelen uyaranların kişi için tehdit edici olup olmadığını belirler ve eğer tehdit ise bu uyaranlara ilişkin algılamayı uygun yanıtlarla hızlı bir şekilde ilişkilendirir

(Ochsner & Barrett, 2001). Odaklanmış dikkat egzersizleri yapan bireylerin duygusal süreçlere ilişkin tepkilerinde azalma görülmektedir. Bu bireyler davranışsal olarak daha az çaba sarf ederek, dikkat yönetimi süreçlerine daha fazla hakim olabilmektedirler (Lutz, Slagter, Dunne, & Davidson, 2008). Böylelikle tehdit içeren uyarılar haricinde odak noktalarını kaybetmez dikkatlerini o yönde devam ettirebilirler. Çevredeki dikkat dağıtıcılar bilişsel performansı düşürerek odaklanmayı zorlaştırır ve bireylerin performanslarını olumsuz etkilerler. Nöroliderler, odaklanmış dikkat konusunda çalışanlarının yeterliliklerini geliştirmelerine yardımcı olacak bilinçlendirme ve eğitim faaliyetleri gerçekleştirebilir ve bu konuda farkındalık yaratabilirler.

Çalışanlar kendisinden beklenen davranışı gösterdiklerinde üstleri tarafından desteklenmek isterler. Hangi koşullarda destekleneceğini bilmemek bir kararsızlık ve belirsizlik yaratır. Bilgi yoksunluğu sebebiyle bu kararsızlık bireyin kendisini geri çekmesine neden olur ve sorumluluğu başkasına devretme, sorumluluktan kaçma gibi çatışma durumlarına neden olur (Aydın, 2005). Bireyin bir durumla ilgili yaşadığı belirsizlik duygusunun yüksek olması da, kişide tehdit mekanizmalarını harekete geçiren bir faktördür. Böyle bir durumda birey kendisini geri çekecek ve “uzak” durumuna geçecektir. Bir nörolider olarak okul yöneticisi daima açık ve etkin iletişim kurarak çalışanların görev, sorumluluk ve örgütteki konumlarına ait bilgiyi ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine sağlayarak çalışanlarında “ileri” durum yaratmaya özen göstermelidir.

Çalışanlar “işimi nasıl yapıyorum”, durumum nasıldır?” gibi soruların yanıtlarını bilmek isterler (Aydın, 2005). Yöneticilerinin kendi performanslarına ilişkin düşüncesini bilmek ve desteklendiğini düşünmek onların kendini güvende hissetmelerini sağlayacaktır. Onay görme ve takdir edilme ihtiyacı insanoğlunun temel ihtiyaçlarından birisidir. Bir nörolider olarak okul yöneticisi, çalışanlarının katılımını sınırlayan ve performanslarını düşüren tehdit mekanizmaları harekete geçmeden gerekli müdahaleleri yerinde ve zamanında yapmalı, çalışanlarının değerli olduğu ve yaptıkları işin önemli bir iş olduğu hissini onlara daima vermelidir.

Yönetim alanıyla ilgili nörobilimsel bulgulardan faydalanmak, beynin eşsizliği

ve genel çalışma prensipleri hakkında bilgi sahibi olmak, eğitim yöneticilerinin nöroliderlik becerilerinin gelişmesinde faydalı olacaktır. Çalışanların iç motivasyonlarını anlama becerisi, yöneticilere, çalışanlarının zihinlerinin çalışma prensipleri hakkında da bilgi sahibi olmalarına olanak sağlar. Bu sayede yöneticiler çalışanlarının iç dünyalarına dair önemli oranda erişim olanağı bulacaklardır. Eğitim yöneticileri kurum çalışanlarının ne zaman işlerine odaklanmış ve istekli olduklarını ne zaman motivasyonlarını kaybettiklerini analiz edebilme becerisine sahip olurlarsa bu onlara gerekli müdahaleleri zamanında ve etkili bir şekilde yapabilmeleri olanağı sağlayacaktır. Böylece bir nörolider olarak eğitim yöneticisi kurum içersindeki nöropsikolojik seviyeyi kontrol altında tutmuş olacaktır.

Eğitim yönetiminde yapılmış olan çalışmalar, okulların etkililiği ile onların yönetim biçimleri arasında önemli bir bağ olduğunu ortaya koymuştur (Gümüseli, 2001). Çağımız okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen rolleri en iyi şekilde yerine getirebilmeleri yeni yeterlilik alanlarına sahip olmaları ile mümkün görünmektedir. Nöroliderlik, okul yöneticilerinin nörobilimsel bulgulardan yararlanarak yönetsel süreçleri daha etkili kontrol etmelerine yardımcı olabilecek nörobilimsel temelli bir liderlik yaklaşımıdır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilikleri şu şekilde sıralanabilir;

- İnsan beyninin tehdit ve ödül mekanizmalarına ve davranışların altında yatan nörolojik alt yapıya dair bilgi sahibi olmak,
- Davranış ve iletişimlerinde şeffaf, samimi ve tutarlı olmak, geribildirimlere açık olmak, çalışanlar arası ilişkilerin duyarlı, saygılı, adil, eşit ve tutarlı olduğu, ilgi ve destek odaklı bir örgütsel iletişim yapısı oluşturmak,
- Çalışanların statü algısını yüksek tutarak, kurum için faydalı oldukları, ortak hedeflere hizmet etmede başarılı oldukları, desteklenip geliştirildikleri bir oluşumun içerisinde hissetmelerini sağlamak,
- Netlik algısını arttırmak için çalışanlara kurumla ve görevleriyle ilgili ihtiyaçları

olan bilgiyi gerek yazılı gerek sözlü olarak sağlamak,

- Çalışanların, çalışmalarını organize etmelerine, süreçleri kararlaştırmalarına izin vererek kendisiyle ilgili kararlarda özerklik sağlamak,
- Çalışanlara adil davranarak adalet algılarını yüksek düzeyde tutmak; kişisel ve mesleki yeterlikleri göz önünde bulundurmak; yasa, yönetmelik ve tüzükleri okulun amaçları için adil bir şekilde kullanmak,
- Çalışanların zihinsel zindeliğini geliştirici, odaklanmayı kolaylaştırıcı eğitim faaliyetlerine katılımlarını sağlamak,
- Çalışanları zor ve yeni görev ve problemler karşısında desteklemek, kendi başlarına çözümler bulmalarına teşvik etmek,
- Okuldaki mevcut durumu ve tercih edilen durumu daima analiz ederek çalışanların temel ihtiyaçlarının karşılandığı kendilerini güvende hissettikleri beyin temelli bir okul kültürü oluşturmak.

Gerçek bir nörolider olmak, tutarlılığı kontrol etmenin yanısıra liderin, dünyayla, çalışanlarla ve çevreyle etkileşimde bulunma biçimini şekillendirir ve çalışanların çalışmalarını nasıl algıladıkları ve temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi üzerinde bir etkiye sahip olmayı gerektirir (Ghadiri, Habermacher, & Peters, 2012). Okul yöneticileri sahip olacakları nörobilimsel bakış açısı ile hem hedeflere yönelik yeni stratejiler geliştirebilir, hem de çalışanlarını daha iyi anlayarak ihtiyaçları olan moral ve motivasyonu onlara sağlayabilirler. İnsan yetiştiren bir kurum olarak okulların, insanın duygu dünyasını en olumlu etkileyecek ve geliştirecek liderlik anlayışı ile yönetilmesi gerekmektedir. Nöroliderlik yeterliliklerinin eğitim yoluyla okul yöneticilerine kazandırılması, bu yolda atılacak ilk adım olarak görülebilir.

2.2. İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kavramı

Dünyada meydana gelen değişiklikler, teknolojik alanda görülen şaşırtıcı gelişmeler, 21. yüzyılın ilk döneminin yaşandığı şu günlerde, bütün gözlerin örgütlerin insan kaynaklarına çevrilmesine neden olmaktadır (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). Çünkü geçmişte insan kaynağına verilmeyen değer birçok örgütün başarısızlığına neden olmanın yanısıra çalışanlarında mutsuzluğuna sebep olmuştur.

Örgüt kavramının, yönetim kavramdan ayrı olarak düşünülmesi mümkün değildir. Yönetim kavramı, önceden belirlenmiş amaçlara birlikte çalışarak ulaşmayı, onların yardımını almayı ve başkalarına iş yaptırmayı içermektedir. Birlikte çalışma kavramı, yönetici ve yönetilen kavramlarının daha da öne çıkmasına sebep olmuş, bunun sonucu olarak da örgütlerin sahip olduğu insan kaynağı, daha önemli hale gelmiştir. Örgütlerin verimliliğinin ve etkililiğinin sağlanmasında en önemli etken, örgütün sahip olduğu insan kaynağıdır (Çalık & Şehitoğlu, 2006). Dikkatini tüm diğer işlevlerden daha fazla insan kaynağına odaklayan kurumlar ise rekabet ortamında da diğerlerine oranla daha başarılı olabilmektedirler.

İnsan kaynakları yönetimi, hem kamu yönetimi hem de işletme yönetim alanında, çalışma hayatının bütün yönlerini etkilemesinin yanısıra, örgütte personel seçimi, sınıflandırma, kariyer yönetimi, motivasyon, yükselme, personel değerlendirmesi, hizmet içi eğitim, ücret yönetimi, disiplin, ödüllendirme, cezalandırma, emeklilik gibi mal ve hizmet üretimini doğrudan etkileyen alanları kapsamaktadır (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). İnsan kaynakları yönetimi, örgüt için çalışan tüm bireylerin, etkin ve verimli olmalarını sağlayarak, örgütün devamlılığı ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan işlevleri yerine getirir.

1970'li yıllarda gündeme gelmeye başlayan insan kaynakları yaklaşımı, birey odaklı yönetim anlayışı doğrultusunda, insan kaynağının diğer üretim faktörlerinden farklı olduğu görüşüne dayanmaktadır (Dolgun, 2007). İnsan kaynakları yönetimi kavramı ile ilgili literatürde birçok tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir;

“İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) insanı temel amaç olarak kabul edip, örgüt ve birey arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir araç olarak tanımlanabilir” (Argon & Sipahioğlu, 2015).

“İKY, örgütte rekabetçi üstünlükler sağlamak amacıyla gerekli insan kaynağının sağlanması, istihdamı ve geliştirilmesi ile ilgili politika oluşturma, planlama, örgütlenme, yönlendirme ve denetleme faaliyetlerini içeren bir disiplindir” (Calp, 2016).

“İnsan kaynakları yönetimi, insan ilişkilerini, personel yönetimi ve yönetim konusundaki bilgi, beceri ve ilkeler doğrultusunda bir bütün içerisinde inceleyen stratejik bir yaklaşım şeklidir” (Fındıkçı, 2001).

“İnsan kaynakları yönetimi, bir örgütün en değerli varlığı olan insan gücünün etkili bir şekilde yönetilebilmesi için geliştirilen tutarlı ve stratejik bir yaklaşımdır” (Barutçugil, 2004).

İnsan kaynakları yönetimini, örgütün ihtiyaç duyduğu ve sahip olduğu insan kaynağının işe alımından, emeklilik veya diğer nedenlerle işten ayrıldığı zamana kadar, örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi, motive edilmesi ve ihtiyaçlarının giderilmesi için gerekli olan tüm işlevlerin yerine getirilmesini sağlayan bir sistem olarak da tanımlamak mümkündür.

Yapılan tanımlarda da görüldüğü gibi çalışma alanı, amacı, teknolojik altyapısı ne olursa olsun bir örgütün en önemli ögesi insan unsurudur. Bu durum aynı amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelerek bir örgüt oluşturan insanların arasındaki ilişkilerin farklı bir gözle yeniden ele alınmasını gerektirmiştir. İKY örgütlerde insan ilişkilerinin yeniden ele alınması amacıyla ortaya çıkmıştır (Fındıkçı, 2001). İKY birimleri, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için, çalışanları en verimli ve en etkili bir şekilde düzenlemek ve yapılandırmaktan sorumlu birimdir. İnsan kaynakları yönetimi, iş yaşamının bütün evrelerinde görevlendirilen doğru sayıda çalışanın planlamasıyla başlayıp, işe alma, işe alıştırma, eğitim kariyer planlaması ve yönetimi, çalışan ve işveren arasındaki ilişkilerin yönetimi gibi etkinlikleri kapsayan bir yönetim işlevi olarak ortaya

çıkılmaktadır (Ertürk, 2011). Örgütlerin kendi amaçları doğrultusunda, yapısal özelliklerine uygun olarak insan kaynakları birimini şekillendirmesi bu birimin işlevselliğini arttırmaktadır.

2.2.1. İnsan kaynakları yönetiminin gelişimi

İnsan kaynakları kavramı ilk defa 1817 yılında, ünlü ekonomist Springer tarafından kullanılmıştır. Ancak kavramının içerik olarak bütünlüğe kavuşmasının Taylor ve Fayol tarafından yönetim alanında ortaya atılan fikirlerle birlikte gerçekleştiği kabul edilmektedir. İnsan kaynakları yönetiminin gelişim aşamaları bilim adamlarının da katkıları esas alarak Armstrong (1993) tarafından beş aşamalı olarak ele alınmıştır (Akt:Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). Buna göre;

- Öncüler; Drucker ve McGregor, 1950’li yıllar
- Davranış Bilimi Yaklaşımı; Maslow, Likert ve Herzberg, 1960’lı yıllar
- Örgüt Geliştirme Hareketi; Bennis, 1960’lı ve 1970’li yıllar
- Örgüt Kültürü Analizi; Peter ve Waterman, Pascale ve Athos’un, Pettigrew’in katkıları
- Walton tarafından geliştirilen yeni yaklaşımlar şeklinde sıralanabilir.

Yönetim-organizasyon alanındaki gelişmeler ve sanayi devriminin ikinci aşaması insan kaynakları yönetimi işlevini daha yeni boyutlara taşımıştır. Daha sonra ortaya çıkan bilimsel yönetim akımı ile personel yönetimi meslek olarak gelişmeye başlamıştır (Bingöl, 1997). Aynı dönemlerde fabrika üretim sistemleri ile üretime geçilmiş, çalışan sayısının artması kontrolü zorlaştırmıştır. Bu zorluğu aşabilmek amacıyla, yansımaları ve uzantıları günümüze kadar ulaşan birçok “kök teori” ileri sürülmüştür. Bunlardan başlıcaları; F.W. Taylor’un Bilimsel Yönetim İlkeleri, H. Fayol’un Yönetim Süreçleri, M. Weber’in Bürokrasi Anlayışı gibi Klasik Yönetim Teorileri ve devamında gelen Elton Mayo’nun Hawthorne araştırmaları ile başlayan ve 1970’lere kadar süren insan ilişkileri hareketidir (Neoklasik Yaklaşımlar). Bu teoriler zinciri, personel yönetimi (Personal Management) anlayışının, dolayısıyla bugünkü ismi ve içeriği ile insan kaynakları yönetiminin (Human Resource Management) asıl

temellerinin atıldığı devrimsel nitelikteki gelişmelerden oluşmaktadır (Çiçek, 2012).

Personel yönetimi kavramı 19. yüzyıl sonunda bağımsız bir fonksiyon ve uzmanlık alanı olarak gelişmeye başlamış ve bu alanda benimsenen ilk nitelendirme istihdam yönetimi olmuştur. Ancak son yıllarda örgütlerin personellerine bakış açısı değişmiştir. Çalışanlar yönetim tarafından yatırım kaynakları gibi ele alınarak, onların potansiyellerinden en iyi şekilde yararlanılmasını sağlayacağı düşünülen uygulamalara yer vermeye başlanmıştır. Bu da örgütlerde İKY'ni ön plana çıkarmıştır. Son yirmi yıllık dönem içerisinde personel yönetimi büyük oranda değişerek, örgüte katma değer sağlayan bir yapı haline dönüşmüştür. Özellikle 1980 sonrasında teori ve uygulama alanında “Personel Yönetimi” kavramı yerine “İnsan Kaynakları Yönetimi” kavramının benimsenmesi, bu değişimin en önemli göstergesidir (Akçakaya, 2008). Dinamik ve örgütsel yapıya daha fazla uyan insan kaynakları yönetimi sistemine geçiş, örgütlerin çağın gerektirdiği gelişmelere daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olup, insan kaynağına yapılan yatırımı artırarak örgütsel hedeflere daha hızlı ulaşmayı sağlamaktadır.

2.2.2. İnsan kaynakları yönetiminin amacı ve önemi

İnsan kaynakları yönetimi, bir örgütün başarılı olmasında, önemli sayılabilecek amaçlarda işgörenlerin ve yönetimin ortak çıkarları üzerinde yoğunlaşarak, o örgütte pozitif bir kültürün oluşmasını sağlar (Argon & Eren, 2004). Pozitif örgütsel kültür, örgütü oluşturan tüm unsurlara, kendi dinamizminden kaynaklanan olumlu yaklaşımı kullanarak etki eder ve geliştirir. En genel anlamıyla insan kaynakları yönetiminin amaçları şu şekilde sıralanabilir (Canman, 2000);

- Yönetimi örgütsel amaçlara çalışanları sayesinde ulaşabileceği konusunda bilinçlendirmek,
- Çalışanların kapasitelerinden yararlanmak ve potansiyellerini değerlendirmek,
- Çalışanların ve örgütün performansını arttırmak, çalışanların örgütsel başarıya katkıda bulunmalarını sağlamak,

- İnsan kaynakları politikaları ile örgüt planlarını birleştirmek, uygun bir kültürü güçlendirmek ve gerekirse uygun olmayan kültürü değiştirerek yeni biçim kazandırmak,
- İnsan kaynağını, örgütün gereksinimlerine uyumlu hale getirmek ve örgüt stratejilerini ortaklaşa güçlendiren uyumlu personel ve istihdam politikaları düzenlemek,
- Çalışanların enerjilerini ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri bir çalışma ortamını hazırlamak,
- Yenilikleri takip ederek, ekip çalışmasını ve toplam kaliteyi özendirecek uygun koşullar yaratmak,
- Uyumlu örgüt ve yetkinlik için çaba sarfetmek ve esnek hareketliliğe özendirmek.

İyi bir insan kaynakları yöneticisi çalışanların mevcut durumlarını çok iyi analiz etmelidir. Çalışanların ihtiyaç ve istekleri, gelecekte çalışanlar ve örgütle ilgili yapılacak planlamaların temelini oluşturacaktır. Bu planlamalar örgütün amaçlarına en kısa yoldan en az kaynak kullanılarak ulaşmayı hedeflemelidir. İnsan kaynakları yöneticisi örgütte, çalışanların enerjilerini ve yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak çalışma ortamları ve kurumsal kültür oluşturmalıdır.

İnsan kaynaklarına yeteri derecede önem vermeyen örgütlerin sürekliliğini sağlaması ve başarılı olmasının oldukça zor olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda son yıllarda dünyada insan kaynakları konusunda birçok çalışma yapılmış, insan kaynaklarının önemini algılayan kuruluşlar organizasyonlarında insan kaynaklarına önem vermekte ve bu uygulamaların sürekliliğini sağlamak üzere insan kaynakları birimi kurmaktadır (Dinçay, 2016). Bu sayede hem örgütlerin çağın gerektirdiği yeniliklere daha kolay adapte olması sağlanmakta hem de insan kaynağına yapılan yatırımın miktarı artmaktadır.

Rekabet üstünlüğünün kazanılmasında işgücünün artan önemini, günümüzde yönetim anlayışındaki değişim tamamlamaktadır. “İnsan Kaynakları Yönetimi” kavramıyla ifade edilen yeni yönetim anlayışı kendisini, içinde yer aldığı ekonomik ve

sosyal koşulların gelişimi sürecinde, örgütlerin ekonomik tercihleriyle biçimlenen bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Rekabet üstünlüğünü sağlayan temel öge işgücünün vasıflarının ve fiziki kapasitesinin yanı sıra zihinsel kapasitesinin de kullanılmasını sağlayacak katılımcı bir örgüt kültürünün oluşturulmasıdır (Akçakaya, 2008). Çalışanların zihinsel kapasitelerinin ortak hedefler doğrultusunda eşgüdümlemesi, bireysel farklılıkları avantaja döndürmenin ise en etkili yoludur.

Yöneticiler için insan kaynakları yönetimi çok önemlidir. Hiçbir yönetici iş için doğru olmayan bir elemanı çalıştırmayı istemez ve kurumun etkinliği için tüm eğitim çalışmalarına önem verir (Dessler, 2015). İhtiyacı olan insan kaynağına sahip olmayan örgütlerin kaliteli hizmet sunmaları, toplumsal değişim hızına ayak uydurmaları, rekabet ortamında ayakta kalmaları ve bunun için gereken yenilikleri görüp uygulamaları mümkün değildir (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). Bu yüzden her örgütün kendi yapısal özelliklerine uygun olarak insan kaynakları yönetim sistemini kendi bünyesinde oluşturması bir zorunluluk haline gelmiştir.

2.2.3. İnsan kaynakları yönetiminin ilkeleri

Çalışanların motivasyonunu ve verimliliğini arttırıcı bir ortam yaratmak, çalışma koşullarını düzenlemek, oluşturulan ortamı koruyup geliştirmek ve örgüt hedeflerine ulaşmak için gerekli politika ve uygulamaları belirlemek ve bütün bunların bir bütünlük ve istikrar içinde yürütülmesi için insan kaynakları yönetiminde belirli ilkelerin bulunması zorunlu hale gelmiştir (Kula, 2006). Zira belirli ilkelere bağlı bir yönetim anlayışı, ilkesiz bir yönetim anlayışından her zaman daha üstündür (Sabuncuoğlu, 2000). İlkeleri olmayan bir yönetim sistemi ise sadece yöneticilerinin bireysel tercihlerini yansıtacak ve örgütsel bir bakış açısına sahip olmayacaktır.

İnsana saygı, tarafsızlık, örgütün önceliği, gizlilik, bilgilendirme, disiplin ve bilimsellik ilkesi Fındıkçı (2001) tarafından insan kaynakları yönetiminin ilkeleri olarak belirtilmiştir. İnsan kaynakları yönetiminde örgütsel hedefler ve bireysel ihtiyaçlar birbirini destekleyecek şekilde işlenmektedir. Bu amacı doğrultusunda İKY yaklaşımının

temelindeki ilkeler şöyle özetlenebilir (Akçakaya, 2008);

- Çalışanların ekonomik, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilecek programlar, kurallar ve uygulamalar geliştirilmelidir.
- Çalışanlar, doğru bir şekilde yönetilir ve geliştirilirse bu onların verimliliklerini artıracak dolayısıyla uzun vadede örgüte kazanım sağlamış olacaktır.
- İnsan kaynakları programları uygulanırken örgüt ve çalışanların hedefleri aynı derecede göz önünde bulundurulmalıdır.
- Çalışanların mevcut becerilerini en iyi seviyede kullanabilecekleri ve kendilerini eğitebilecekleri bir çalışma ortamı oluşturulması gereklidir.

İnsan kaynakları yöneticisi alacağı kararlarda tutarlı olabilmek için bu ilkeleri benimsemeli ve ona göre hareket etmelidir. Bu ilkeler doğrultusunda oluşturulacak bir kurumsal kültür örgütün çağın gerektirdiği bilimsel ve teknolojik gelişmelere adaptasyonunu kolaylaştırırken, örgütsel hedeflere ulaşma süresini de azalacaktır.

2.2.4. İnsan kaynakları yönetiminin işlevleri

İnsan kaynağının etkin ve verimli kullanılmaması örgütsel başarı önünde bulunan en büyük engeldir. Başarılı örgütler insan merkezli örgütlerdir ve çalışanlarını örgütte tutacak, yüksek performans göstermeleri için motive edecek çeşitli araçlar kullanmalıdırlar. İnsan kaynakları yönetimi işlevleri, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için etkili bir araçtır (Argon, 2015). İnsan kaynaklarının yönetsel araçları etkili kullanan örgütler ise hedeflerine daha kolay ulaşmakta ve çok daha işlevsel özelliklere sahip olmaktadır.

İnsan kaynağının yönetimi kapsamında yapılacak işler değişik kaynaklar tarafından farklı gruplandırmıştır. İnsan kaynakları yönetiminin uğraş ve işlevleri Argon ve Eren (2004) tarafından şu başlıklar altında maddelendirilmiştir:

- İş analizlerini, iş tanımlarını, iş gereklerini belirlemek,
- Örgütün ihtiyaçlarının analizini ve insan kaynakları planlamasını yapmak,

- Eleman seçimi için araştırma yapmak,
- İş görüşmeleri yapmak,
- İşe yerleştirme ve Oryantasyon (alıştırma) programı hazırlamak ve uygulamak,
- Eğitim ve geliştirme çalışmaları yapmak,
- Kariyer geliştirme çalışmaları yapmak,
- Toplu ve bireysel iş sözleşmeleri yapmak,
- Ücret yönetimi ile eşit işe eşit ücret vermek,
- İşçi sağlığı ve iş güvenliği için sağlık hizmetleri ve sigortaya önem vermek,
- Sosyal tesisler, yemekhaneler gibi personelin sosyalleşmesini sağlayıcı ek binalar inşa etmek,
- Emeklilik işlemleri, istifa ve işten çıkarma gibi kayıt ve belgeleme işlemlerini yönetmek insan kaynakları yönetiminin başlıca görevlerini ve işlevlerini oluşturmaktadır.

İnsan kaynaklarının planlanması etkinlikleri, politika oluşturma, elemanların seçilmesi, işe alınması ve işe alıştırılması, personel ve bordro kayıtlarının tutulması, ücret ve maaş konularındaki uygulamalar, çalışanlarla ilişkiler, yöneticilerin gelişim ve eğitimi, örgütün gelişmesi, eşit istihdam fırsatı ilkesine uygun davranış, örgüt içi iletişim ve güvenlik örgütü hedeflerine ulaştırmaya yönelik insan kaynakları yönetimi etkinlikleridir (Palmer & Winters, 1993).

Örgütsel yapıların hedeflerine ulaşması, örgütü oluşturan tüm unsurların birbiriyle uyumlu bir şekilde hareket etmesi ile mümkündür. İnsan kaynakları yönetimi örgütü hedeflerine ulaştıracak olan tüm unsurların en verimli olacak şekilde organize edilmesi ve yönetilmesinden sorumludur. Yapılacak iş ve işlemlerin sistemsel özelliklerinin belirlenerek hedefler doğrultusunda yapılmasının sağlanması, yöneticilerin yönetsel araçları etkili bir şekilde kullanmalarını gerektirir.

İnsan Kaynakları Yönetimi kapsamındaki işlerin en uygun şekilde yapılabilmesi için, bazı temel işlevlerin uygulanması gerekir. İnsan Kaynakları Yönetimi'nin temel işlevleri; insan kaynaklarının planlanması, sağlanması, tanınması ve belirlenmesi, seçilmesi ve yerleştirilmesi, eğitimi ve geliştirilmesi, motivasyonu ve sosyal ilişkileri,

değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesidir (Karaca, 2009). Aşağıda bu işlemlere daha ayrıntılı olarak değinilmiştir.

2.2.4.1. İnsan kaynağının planlanması

İnsan kaynakları yönetiminin asıl amacı olan örgüt hedeflerini gerçekleştirmek için kurumun kısa ve uzun vadeli amaç ve hedeflerinin bilinmesinin yanı sıra, örgütün ihtiyaç duyduğu insan kaynağının belirlenmesi ve doğru seçimlerin yapılması da büyük önem taşımaktadır (Kula, 2006). Değişen ekonomik, politik ve çevresel koşullar altında örgütün çalışanlarla ilgili ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçlara karşılayacak politika ve programların oluşturulması, işe yeni eleman alma ve mevcut elemanların eğitim düzeyinin yükseltilmesi için yeni sistemlerin geliştirilmesi insan kaynakları yönetiminin önemli bir parçasıdır (Palmer & Winters, 1993). İnsan kaynakları planlaması sayesinde örgütler, hem mevcut kapasitelerini ve gelecekteki ihtiyaçlarını daha iyi analiz edecek hem de hedefleri doğrultusunda yetkinlik esaslı bir organizasyon olma yolunda kendilerini geliştireceklerdir.

İnsan kaynakları planlamasının amaçlarını Sabuncuoğlu (2000) örgüt için işgücü kaynaklarının envanterini çıkarmak, örgütün gelişme planları doğrultusunda işgücü gereksinmesini saptamak, parasal ve ekonomik sermayenin karlılığı üzerinde rol oynayan personel maliyetlerini kontrol etmek, çalışanların içinde bulunduğu fiziksel ve psikolojik çalışma koşullarını iyileştirmek, iyi bir örgütsel düzen kurmak, örgütün insana uyarlanmasını amaçlayan önlemler olarak global artışı sağlamak, örgüt içindeki yerlerinin değiştirilmesinden dolayı etkilenmiş çalışanların yeniden dönüşümünü ve örgütte katkıları olmayanların yeniden sınıflandırılmasını sağlamak, çalışanların ya da temsilcilerinin katkısıyla ücret normlarını saptamak ve objektif kriterlere göre işlerin değerlendirilmesine gidilerek ücret kademelerini belirlemek, örgüt içinde çalışanlara, insan bilimlerinden yararlanarak karşılıklı saygı ilkesini de göz önüne alarak eğitsel programlar hazırlamak, şeklinde belirtmiştir.

Belirtilen maddelerden anlaşılacağı üzere, iyi bir planlama yapabilmek için

öncelikle örgütle ilgili yeterince bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Yöneticinin işlerin iyi yapılıp yapılmadığı konusunda uygun karar verebilmesi için her işin gerekleri ile ilgili kriterleri bilmesi gerekmektedir. Bu kriterlerin belirlenmesinde yöneticilerin kullanabilecekleri en iyi teknik iş analizidir (Karaca, 2009). Her iş analizi işin gerçekleştirilmesine yönelik adımların ayrıntılarını sunmaktadır. Buradan yola çıkılarak, bir elemanın o işi iyi bir şekilde yapabilmek için sahip olması gereken asgari nitelikler belirlenir (Palmer & Winters, 1993). Böylelikle işin yapılmasında yetkinliğe sahip her çalışan görevi gerçekleştirmekte zorlanmayacaktır.

Örgüt içindeki her faaliyet hakkında bu şekilde verilerin elde edilmesi, bireyin işe uyumunu sağlayacak bilgiler edinme açısından büyük önem taşımaktadır. İşin ne olduğunu, ne gibi davranışlar ve eylemler gerektirdiğini bilmek, bu davranış ve eylemlere en uygun kişilerin işe alınmasını sağlamaktadır (Fındıkçı, 2001). Böylelikle kendi kapasiteleri ve yetenekleri doğrultusunda uygun işlerde çalışmak çalışanların işe yaradığı hissini vererek özgüvenlerini arttırmanın yanısıra örgüte dair ortak hedeflerin gerçekleştirilmesine olan katkıyı da arttıracaktır.

2.2.4.2. İnsan kaynağının seçimi ve yerleştirilmesi

Bir örgütün insan kaynakları yönetim süreci statik anlamda öncelikle planlama ile başlar, iş analizi yapılması ile şekillenir ve personel seçme ve bulma ile devam eder (Özgen & Yalçın, 2002). İnsan kaynakları planlaması sonucunda ihtiyaç duyulan bilgi, yetenek, beceri ve motivasyona sahip personelleri araştırma ve örgüte çekme faaliyetleri yapılır (Yüksel, 2000). Bunun için kurumlar kendi örgütsel yapılarına uygun olarak gerek belli kriterler koyup ilan vererek, gerek sınavlarla, ihtiyaçları olan insan kaynağını işe alırlar.

Örgütün ihtiyaç duyduğu insan kaynağını bulma amacıyla kullanılan yöntemler, iç kaynaklardan ve dış kaynaklardan yararlanma olarak ikiye ayrılmaktadır. İç kaynaklardan faydalanmak için örgüt içi hareketlilik sağlamak, terfi ve yükselme beklentisi olan personelin beklentilerini karşılamak, alt kadrolara fırsat vermek, dışarıya

gidecek beyin göçünü önlemek ve dış kaynaklardan faydalanmadaki maliyetten kurtulmak yararlı olacaktır (Fındıkçı, 2001).

Eğer örgüt içinde ihtiyaç duyulan personel sağlanamadıysa dış kaynaklar kullanılmaktadır. Dış kaynaklardan başvuru sağlamak için, yerel ve ulusal gazeteler, profesyonel dergiler, eleman bulma ajansları, üniversitelerin kariyer bulma merkezleri, internet, kariyer günleri ve fuarları gibi aktivitelerden yararlanılarak iş duyuruları yapılabilir (Ergin, 2002). Böylelikle ihtiyaç duyulan kadroya en uygun en yetkin elemanlara ulaşma şansı artacaktır.

İnsan kaynakları yöneticisinin, çalışma birimleri için ihtiyaç duyulan insan kaynağının seçiminde, kişisel yeteneklere ve yeterliliklere önem vermesi verimliliğin sağlanması açısından çok önemlidir. Çünkü uygun işe uygun eleman seçimi yapılmazsa görevin gerektirdiği işlem basamaklarının gerçekleştirilmesinde aksamalar olabilir ve böyle bir durum örgütsel işlemin tamamını etkileyebilir. İnsan kaynakları yöneticisi tarafından yapılacak olan planlama ve çalışmalar ile gelecekte ihtiyaç duyulan boş kadrolar belirlenmesinin yanısıra mevcut boş kadrolar için en uygun özelliklere sahip adaylar teşvik edilmiş olacaktır.

2.2.4.3. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi

İnsan kaynaklarında eğitim ve geliştirme çabalarının amacı, örgüt çalışanlarının verimini ve bütün olarak örgütün performansını yükseltmektir (Palmer & Winters, 1993). Bireylerin örgüt içindeki görevlerinde daha başarılı olmalarını sağlayan ve meslekî bilgi ufuklarını genişleten eğitimin, örgüt için birçok faydası bulunmaktadır. Bu yararlar hem işverenler, hem de çalışanlar açısından bakılarak iki şekilde ele alınmaktadır. İşverenler açısından; verimlilik, kalite artışı, daha az üretim kaybı, maliyetlerde azalma, enerji, hammadde ve zamanda tasarruf, teknoloji üretimi, iş kazalarının azalması, iş uyuşmazlıklarının ve çatışmaların önlenmesi, üretim ve rekabette artış gibi birçok amaca hizmet eder. Çalışanlar açısından ise iş hayatına daha kolay uyum sağlama, uyum yeteneğinin ve iş tatmininin artması, rekabet gücü kazanma, yüksek ücretli ve istikrarlı bir istihdam elde etme ve yükselme fırsatları anlamına gelmektedir (Argon & Eren,

2004). Örgütsel faydanın arttırılmasına dönük girişimler, çalışanların ve örgütün yararına bir gelişim imkanıdır. Eğitim faaliyetlerinin, bu amaç doğrultusunda düzenlenerek çağın gereklerini karşılar nitelikte bir vasıf kazandırılması, gelişimin sağlanmasında önemli bir gerekliliktir.

İnsan kaynakları eğitim yöntemleri, iş başı eğitimleri, işe alıştırma (oryantasyon) eğitimleri, duyarlılık eğitimleri olmak üzere üçe ayrılır (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007);

İş başı eğitimleri; çalışanları kurumdan ve işinin başından uzaklaştırmadan verilen eğitimdir. Çalışanlar işlerini yaparken bir yandan da eğitimlere tabi tutulurlar. Bu eğitim yöntemleri staj yoluyla eğitim, gözetimci nezaretinde eğitim, iş değiştirme (rotasyon) eğitimi coaching (yönlendirme) eğitimi, monitör (klavuz) eğitimi, şeklindedir.

İşe alıştırma (oryantasyon) eğitimleri; örgüte yeni giren çalışanlara işe başlamadan önce veya işe başladığı ilk günlerde uygulanan eğitimdir. Bu eğitim yöntemleri ise; anlatım yöntemi, örnek olay yöntemi, işletme oyunları yöntemi, rol oynama yöntemi, in basket (beklenen sorunlar) yöntemi şeklindedir.

Duyarlılık eğitimi (Sensitivity Training) ise duyarlılık eğitimi son zamanlarda oldukça önemli hale gelen bir eğitim türüdür. Amacı, kişilerin çeşitli sosyal ortamlar içerisinde diğerleri ile verimli çalışma ve iş birliği yapmalarını sağlayarak bu alandaki yeteneklerini üst düzeye çıkarmaktır.

2.2.4.4. Çalışan ilişkileri ve memnuniyet

Ortak bir hedefi olan, işbirliği içinde çalışan insanların oluşturduğu kurumlar açısından bakıldığında, iletişim kavramı hayati derecede önem taşımaktadır. Etkili bir kurum içi iletişim sadece daha iyi bir işveren- çalışan ilişkisi yaratmamakta aynı zamanda çalışanların nasıl davranacakları, nasıl bir performans gösterecekleri, buna bağlı olarak da işletmenin nasıl bir performansa sahip olacağı üzerinde de önemli bir etki yaratmaktadır

(Smith & Mounter, 2008). Dolayısıyla örgütteki çalışan ilişkilerinin kalitesi örgütün performansı üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir.

Örgütsel amaçlara ulaşılması için öncelikle örgüt içinde iyi bir iletişim sisteminin kurulması gereklidir. Çalışanlar arasında olumlu bir iletişimin sağlanması ve sürdürülmesi hem örgütlerin amaçlarına ulaşma derecesini arttıracak (Terzi, 2005) hem de çalışanların moral ve motivasyonlarını yükselterek, kendilerine güvenlerinin artmasını sağlayarak, yaratıcılığı destekleyen bir kültür oluşmasına zemin hazırlamış olacaktır.

2.2.4.5. İnsan kaynaklarının motivasyonu, ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi

İnsan kaynakları yönetimi açısından bakıldığında motivasyon, bireylerin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayarak, örgütün hedefleri doğrultusunda yeteneklerini ve çabalarını kullanmalarını sağlamak olarak tanımlanabilir (Karaca, 2009). İnsan kaynakları yönetimi açısından önemli olan motivasyon konusu literatürde “kapsam” ve “süreç” teorileri olarak ele alınmaktadır.

Maslow’un “İhtiyaçlar Hiyerarşisi” kuramı insan ihtiyaçlarının, önem derecesine göre yukarıdan aşağıya sıralandığını, ancak belli bir basamaktaki ihtiyaç tatmin edilirse bir üst basamaktaki ihtiyacın etkisinin devreye gireceğini savunmaktadır. Alderfer’in, “Varolma- İlişki- Gelişme Teorisi” ise birden fazla ihtiyaç grubunun aynı anda kişiyi etkisi altına alabileceği savunulmaktadır. Herzberg “Çift Faktör Teorisi” olarak adlandırılan kuramında kişiyi tatmin eden motive edici faktörler ve hijyen faktörleri ortaya koymuş; başarı, tanınma, ilerleme, terfi gibi faktörleri motivasyon faktörü, kuruluş politikası, denetim, ücret, güvenlik ve özel yaşantı gibi faktörleri ise karşılandığında motivasyonu arttırmayan ancak karşılanmadığında motivasyonu düşüren faktörler olarak belirtmiştir. McClelland’ın “Başarı İhtiyacı Teorisi” kişileri üst düzeyde motive etmenin, onların ihtiyaçlarına uygun işler vererek mümkün olabileceğini savunmaktadır. Yukarıda bahsedilen kuramlar kapsam teorileri olarak sınıflandırılabilir. Süreç teorilerinden “Beklenti Teorisi” çaba-başarı ve başarı- ödül ilişkisi üzerinde odaklanırken, şartlanma kuramları ise şartlı öğrenme ve ödüllendirilen davranışın

tekrarlanabileceği üzerine odaklanmıştır. Adams'ın "Eşitlik Teorisi" ise eşitlik duygusunun motivasyon üzerindeki etkisi üzerinde odaklanmıştır. Locke'un "Amaç Teorisi" kişinin kendisine bazı amaçlar belirlediği ve davranışlarını bu amaçları elde etmeye yönelik olarak gerçekleştirdiğini savunmaktadır. Kapsam teorileri kişinin içerisinde bulunduğu durumda kendisini bu şekilde davranmaya yönelten faktörleri anlamaya odaklanırken, süreç teorileri davranışların nasıl başladığı, nasıl sürdürüldüğü ve durdurulduğuna ilişkin süreci açıklamayı amaçlamaktadırlar (Tortop, Aykaç, Yayman & Özer, 2007).

Örgütlerin faaliyet alanları ve türleri ne olursa olsun motivasyon konusu tüm örgüt ve yöneticiler için önem arz etmektedir. Çünkü motivasyon ile performans yakından ilişkili olan kavramlardır. Motivasyonu düşük personelden işle ilgili yüksek performans beklenilemez. Örgüt yöneticilerinin çalışanları örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirmesi ise motivasyon ile mümkün olabilmektedir (Birdal & Aydemir, 1992). Bu bakımdan yöneticilerin çalışanların ihtiyaçlarını her daim analiz edip yorumlamaya yardım edecek araçlar ve becerilere sahip olması, örgütsel iletişimin amaçlarına ulaşılmasında oldukça önemlidir. Ayrıca örgütsel ve bireysel düzeyde yapılacak başarı değerlendirmeleri ve analizleri, karşılaştırmalar için gerekli bilgiyi sağlayacaktır.

Örgütlerde performans değerlendirmeye dayalı olarak kullanılan ödül uygulamaları, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi bakımından önemli bir etmendir. Ödüllerin örgüt çalışanlarını yönlendirme işlevi sayesinde etkili ödül sistemleri bireysel ve örgütsel verimliliği artırıcı bir etki yaratabilir (Sarpkaya, Sarpkaya, Yılmaz, & Altun, 2016). Örgütün sahip olduğu ödül sisteminin çalışanlar tarafından adil olarak algılanması çok önemlidir. Bu sistemin çalışanlar tarafından adil olmadığı düşünülmesi ödül işlevinin dışına çıkılmasına ve hatta çalışanlar arasındaki ilişkiselliğe zarar verici olabilir. Bu yüzden örgüt yöneticisinin, sistemin izin verdiği ölçüde, bulunduğu kurumsal yapının özelliklerini de dikkate alarak adaletli bir ödül sistemini örgütsel yapının bir parçası olarak yerleştirmesi çalışanlar açısından güdüleyici olabilir.

2.2.5. Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ve işlevleri

Örgütlerin insan ögesine verdiği değer arttıkça, insan kaynakları yönetimi, ister kamu ister özel sektör olsun her geçen gün daha da fazla yaygınlaştığı görülmektedir (Aykaç, 1999). Bu yüzden, insan kaynakları yaklaşımının okullarda işlevsel olarak hayata geçirilmesi günümüzde artık bir zorunluluk halini almıştır.

Okul yönetimi, ülkelerin geleceğine yön verme misyonu nedeniyle daha dikkatle ele alınması gereken bir olgudur. Okul yönetiminde yer alan tüm unsurlar insandır ve bu nedenle okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları diğer yöneticilerden çok daha fazla önem arz etmektedir (Saylan, 2013). Eğitim örgütlerinde üç önemli insan kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrencilerdir. İnsan kaynakları yaklaşımı, okulun örgütsel kültürüne uygun bir yaklaşım olduğundan eğitim örgütlerinde başarılı bir biçimde uygulanabilir. Okul toplumun ihtiyaç duyduğu insan kaynağını geliştiren kurumdur. İşleyeninde işleneninde insan olması sebebiyle eğitim örgütleri diğer örgütlerden oldukça farklıdır (Çelik, 2002). İnsan kaynakları yönetimi kavramının özel sektördeki işletmelerden sonra kamuda da kullanılır olması, eğitim yöneticilerine çağdaş yönetim araçlarını kullanma olanağı sağlamıştır.

Türkiye’de özel kesim kuruluşlarının örgütsel değişim hızlarının, toplumsal değişim hızının önünde olmasına karşılık kamu kesiminde çok gerilerde kalması, bu kesimde köklü değişiklikler yapılmaksızın, olumlu sonuçlar beklemenin anlamsız olacağını ortaya koymaktadır (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). Eğitim örgütlerinin verimliliğini arttırmada en önemli unsur öğretmen ve yöneticilerdir. Bilimsel temelli yeni yaklaşımlar doğrultusunda öğretmen ve yöneticilerin geliştirilmesi ve yetiştirilmesi ise çok önemlidir.

2.2.5.1. Eğitim örgütlerinde insan kaynağının tanıma, çözümlenme ve planlama

İnsan kaynakları yönetiminin asıl görevlerinden bir tanesi de, ihtiyaç duyulan nitelikte ve sayı da insan kaynağının istihdam edilmesidir. Böylelikle örgütler faaliyet

alanları doğrultusunda çalışmalarına kesintisiz olarak devam edebilmektedirler (Saylan, 2013). Eğitim kurumların insan ilişkilerine dayalı kurumlardır. Okulu oluşturan yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler okulların üç önemli insan kaynağını oluştururlar (Çalık & Şehitoğlu, 2006). Okulun sahip olduğu insan kaynaklarının yeterlilikleri, örgütsel amaçların yerine getirilmesi açısından çok önemlidir.

İnsan kaynakları planlaması; örgütlerin ihtiyacı olan insan kaynaklarının nitelik ve nicelik açısından önceden belirlenmesi, bu ihtiyacın nasıl ve ne derece karşılanabileceğinin saptanması faaliyetlerinin tümünü içermektedir (Yüksel, 2000). Eğitim örgütlerinin insan kaynağının planlanması kapsamlı bir strateji geliştirmeyi içerir. Yapılan bu çalışma uygun becerilere sahip, doğru sayıda kişinin bulundurulması ve ihtiyacın zamanda karşılanması açısından okul adına çok önemlidir (Akyol, 2008). Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul ve kurumlarda insan kaynağı ihtiyacının karşılanması norm kadro uygulaması ile yapılmaktadır. Bu uygulama ile yönetici ve öğretmenler özelliklerine göre görevlendirilmektedirler.

2.2.5.2. Eğitim örgütlerinde kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi

Eğitim örgütlerinde kadro belirleme, gelecekte ihtiyaç duyulan insan kaynağının belirlenmesi ve karşılanması için uygulanacak programın ayrıntılı planlanmasını içerir. Öğretmenlerin emeklilik zamanları, yönetici kadrosuna geçebilme durumu ya da öğretmenlerin işten ayrılma durumlarının önceden tahmin ya da tespit edilmesi ile gelecek yıllara dair planlanma işidir (Karaca, 2009). Günümüzde devlet okullarının öğretmen ihtiyacı kamu personeli seçme sınavları (KPSS) doğrultusunda yapılırken, yerleştirmeler 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda belirtilen şartlar doğrultusunda yapılmaktadır (Argon, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının yönetici ve öğretmen norm kadrolarında güncelleme iş ve işlemleri "Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik" doğrultusunda MEBBİS veri tabanındaki norm kadro modülü üzerinden eğitim kurumu yöneticileri tarafından yapılmaktadır. Girilen veriler doğrultusunda belirlenen norm kadrolara

bakanlık tarafından atamalar yapılmaktadır.

Eğitim örgütlerinin toplumun insan kaynağını günün şartlarına ve geleceğin dünyasına hazırlama görevi, ona çok hayati bir önem yüklemektedir. Bu görevi yerine getirecek örgütsel yapının tüm çalışanlarının doğru kadroda ve doğru pozisyonlarda, uzmanlıkları doğrultusunda bulunması, ona yüklenen görevin başarıya ulaşmasında bir zorunluluktur. Eğitim yöneticileri olan okul yöneticilerine bu konuda büyük görevler düşmektedir. Kendi okulunun şu anki ihtiyaçlarını ve gelecekteki durumu iyi analiz ederek, gerekli girişimleri zamanında yapması gerekmektedir.

2.2.5.3. Eğitim örgütlerinde insan kaynağının eğitimi ve geliştirilmesi

Bir ülkenin eğitim ve öğretim yönünden gelişmiş olması, ekonomik yönden de gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Zamanımızda bilim ve teknik alandaki hızlı gelişmeler ve yenilikler, insanları bu gelişmeleri yakından izlemeye zorlamaktadır. Belirli eğitim kuruluşlarını bitirmiş olmak bu bilgileri bütün ömürleri boyunca yeterli olacağı anlamına gelmemektedir. Her zaman başarıyı yakalamak için yenilikleri ve yeni gelişmeleri izleme zorunluluğu bulunmaktadır (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). Okulun kendi işlevini çağın gereklilikleri doğrultusunda yerine getirebilmesi, sahip olduğu insan kaynaklarının yeterliliklerine bağlıdır.

İnsan kaynaklarında eğitim ve geliştirme çabalarının asıl amacı çalışanların iş tatminini, verimini ve bütün olarak örgüt performansını yükseltmektir. Tüm örgütlerde uygulanan insan kaynakları eğitimleri çeşitli yönlerden farklılaşmakla birlikte temel olarak izlenmesi ve uyulması gerekenler bazı ilkeler vardır. Bunlar; motivasyon, eğitim sırasında ara değerlendirmeler, eğitim-yarar ilişkisi, pratik çalışma, işi tüm olarak ya da parçalar halinde öğrenme, kişisel farklılıklardır (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). Günümüzde, Milli Eğitim Bakanlığı'nın gerçekleştirdiği eğitim uygulamalarına bakıldığında ise bu temel ilkelerin en önemlilerinden olan motivasyon, eğitim-yarar ilişkisi, pratik çalışma ve kişisel farklılıkların göz önüne alınması unsurlarının ihmal edildiği görülmektedir.

Türkiye’de kamu kuruluşları hizmet içi eğitimlerini düzenlerken mevzuata bağlıdırlar (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ve seminerleri merkez teşkilatı tarafından planlanmakla birlikte, personelin oryantasyonuna ilişkin programlamanın ihtiyaçlar doğrultusunda yapılamadığı görülmektedir. Bu doğrultuda yapılacak olan eğitimlerin çalışanların ihtiyacı doğrultusunda, analiz yapılarak belirlenip düzenlenmesi, bu ihtiyaçlar doğrultusunda eğitimler verilmesine olanak sağlayacaktır (Argon, 2015). Öğretmenlerin kendi gelişimleri ile ilgili konularda söz sahibi olmalarına olanak tanımak eğitimlerin gerçek amacına ulaşmasını kolaylaştırabilir. Eğitim örgütlerinde çalışanların eğitim ve gelişim ihtiyaçları ile ilgili farkındalık oluşturma ve yönlendirme konusunda okul yöneticilerine büyük görevler düşmektedir.

Etkili bir mesleki gelişim faaliyeti, öğretmenleri destekleyici nitelikte, öğretim odaklı, işbirlikçi ve süreklilik arz eden öğrenme fırsatları sunar. Böyle bir yönlendirme ile okul yöneticileri öğretmenler için anlamlı olacak öğrenme deneyimleri sunabilirler. Bu sayede alınacak olan eğitimler öğretmeni geliştirmenin yanısıra, öğrenci öğrenmesinin artırılması amacına da hizmet etmiş olacaktır (İlğan, 2013). Öğretmenlere sunulan bireysel gelişim imkanlarının çeşitliliği daha fazla ihtiyacın karşılanmasına olanak sağlayabilir.

2.2.5.4. Eğitim örgütlerinde insan kaynağı yönetimi ve insan ilişkileri

Eğitim örgütlerinin dünyadaki gelişmelere ve günün şartlarına uyum sağlayabilmesi, insan kaynaklarının etkili yönetilmesi ve yeni beceri ve bilgilerle donatılması mümkün olabilir. Başarılı örgütlerin bir çoğu insan kaynağı yönetimini temele yayarak uygulamaktadırlar (Türkmen, 2008). Milli Eğitim Bakanlığı’nda insan kaynakları planlaması ise çalışanların nitelik, görev ve yetkileri, hizmete alınma esasları, görevlendirme, görevde yükselme ve görevden alınma şekilleri ile esasları, unvan ve sayılar, hak ve yükümlülükler, mali ve sosyal haklar ve diğer ilgili tüm hususlar mevzuat ve kanunlara bağlıdır.

Eğitim örgütlerinde insan kaynaklarının hedefler doğrultusunda etkin bir

biçimde yönlendirilebilmesi insan ilişkilerinin doğru şekilde düzenlenmesi ile mümkündür. Bireyler arasındaki olumlu ilişkiler, örgütsel bağlılığı arttıracak ve bireylerin daha istekli ve verimli çalışmalarına katkı sağlayacaktır (Karaca, 2009). Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyi de örgütsel iletişim açısından önemlidir. Öğretmenlerin sosyalleşmeleri, kurumla özdeşleşmelerini ve diğerleriyle çalışma yeterliklerini de arttırmaktadır (Nartgün & Demirer, 2016). İletişim, çalışanların örgüt amaçlarını ve kendi görevlerini daha iyi anlamalarına, birbirlerini tanımalarına ve benimsemelerine de katkı sağlayacak bir özelliğe sahiptir. Ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalışmak durumunda olan çalışanların, birbirlerini yakından tanımalarının ve kabullenmelerinin önemi büyüktür (Aydın, 2005). Olumlu bir örgütsel iklimin sağlanmasının temel unsuru aidiyet ihtiyacının karşılandığı ilişkiselliğe dayalı bir iletişim kültürünün yerleştirilmesidir.

Yöneticilerin İKY sürecinde başarılı olabilmesi için, insan kaynakları ile ilgili çeşitli fonksiyonları yerine getirmesi gerekmektedir. Bu fonksiyonları Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer (2007) rutin işleri yürütme, iyi geliştirilmiş ve iyi motive olmuş personel sağlayarak kuruluşun verimliliğini artırma, işgücünün etkin kullanımıyla işgücü maliyetlerini kontrol altına alma, iş yaşamının kalitesini arttırmak suretiyle işgücüne iş tatmini ve profesyonel yeteneklerini açığa çıkartarak kendi kendini kanıtlama fırsatı verme, çalışan işgören ilişkilerinde hukuki sorunları çözme şeklinde belirtmişlerdir.

Bu fonksiyonların tamamını yerine getiren bir okul yöneticisinin başarısı dikkat çekecek derecede farklılaşabilir. Okul yöneticisi okuldaki herkesle açık iletişim kurma ve iletişimin temel gereklerini yerine getirmeye yönelik yapıcı bir tutum içerisinde olmalıdır. Bu tutumu sayesinde okulda destek ve ilgi odaklı bir örgütsel iletişimin tesis edilmesi için gerekli olan zemin hazırlanmış olacaktır. İyi motive olmuş ve özdenetimi yüksek olan bir çalışan her daim işinde kendini geliştirmesinin yanısıra örgüte katkıları da yüksek düzeyde olacaktır.

2.2.5.5. Eğitim örgütlerinde insan kaynaklarının motivasyonu, ödüllendirilmesi ve değerlendirmesi

Örgüt yöneticilerinin öncelikli görevi, çalışanların örgütün amaçları doğrultusunda hareket etmeleri ve uygun bir şekilde çalışmalarını sağlayarak, verimliliği yüksek bir örgüt yaratmaktır. Okulların öğretmenlerinden verimli çalışma ve performanslarını yüksek düzeyde tutma noktasında beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentilerin gerçekleşmesi, okul yöneticilerinin motive etme ve öğretmenlerin de motive olma yaklaşımları konusunda gerekli yeterliliğe sahip olmasıyla mümkün görülmektedir (Helvacı & Başın, 2013). İnsan kaynaklarının yönetimi ve amaçlar doğrultusunda yönlendirilebilmesi ancak belli bir uyumun sağlanması ile gerçekleşebilir zira bireyin çelişki içerisinde olduğu veya kendini güvensiz hissettiği bir durumda motive olması beklenemez. İyi bir okul yöneticisi çalışanıyla belirli düzeyde bir uyum sağlayacaktır ve bu uyum çalışanın kendisini güvende hissetmesine ve motive olmasına yardımcı olacaktır.

Yöneticilerin başarısı; örgüt çalışanlarını sosyo-psikolojik ve ekonomik bakımdan yakından tanımalarına ve çoğunluk tarafından benimsenen bir politika izlemelerine bağlı olduğu görülmektedir (Helvacı & Başın, 2013). Çalışanlarını daha yakından tanıyan yöneticiler, onları nelerin motive ettiği konusunda daha çok bilgi sahibidirler. Motivasyonu arttırmaya yönelik kullanacakları motivasyon araçları ile sosyal ve psikolojik olarak çalışanlarını etkilerler. Ülkemizde ise öğretmenlere verilecek olan ödüller, yasalarla belirlenmiştir. Bu ödüller yakın bir zamana kadar aylıkla ödüllendirme, takdir belgesi, teşekkür belgesi, ve kademe ilerleme olarak sıralanmaktaydı. 25 Şubat 2011 tarihinde 657 sayılı Kanununun 122. maddesinin değiştirilmesi ile bu ödüllerin yerine, başarı belgesi ve üstün başarı belgesi kavramları getirilmiştir. Öğretmenlere verilen ödüller meslektaşlarının, velilerin veya öğrencilerin görüşleri alınmaksızın sadece üst makamların görüşleri doğrultusunda verilmekte, ödüllerin belirlenmesinde kullanılacak olan ölçütlerin de açıkça ortaya konulmadığı görülmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de şu an mevcut olan ödül sistemi, öğretmenleri teşvik etmekten oldukça uzak görülmektedir. (Çelebi, Vuranok, & Turgut, 2015). Oysa adil bir ödül sisteminin tesis edilmesi öğretmenleri teşvik edici olmasının yanısıra örgütsel verimliliği artırıcı bir unsur da

olacaktır.

Tüm kurum ve kuruluşlar, özellikle kamu kurumları sürekli bir değerlendirmeye tabi tutulurlar. Her zaman kasıtlı ve planlı olmasa da bu değerlendirme sürekli yapılmaktadır. Eğitim örgütlerinde değerlendirme konusunda çeşitli yaklaşımlar izlenmektedir. Alan taraması (survey), ortak çalışmalar, test programları, istatistiksel çalışmalar, anketler, danışmanlık komiteleri ve öğretmen çalışma grupları bu yaklaşımlara örnektir (Aydın, 2005). Başarı değerlendirmeleri kamuda her yıl doldurulan sicil raporu vasıtasıyla yapılmaktadır. 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 121. maddesinin öngördüğü Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği çıkıncaya kadar, iki ayrı tüzükle düzenlenmiştir. Bunlar, 21.7.1951 tarihli ve 3/13417 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile kabul edilen “T.C. Emekli Sandığı ile ilgili Memur ve Hizmetlilerin Sicilleri Üzerine Emekliye Sevkleri Hakkında” tüzük ile 3/6657 sayılı ve 5.12.1947 tarihli Bakanlar Kurulu Kararı ile kabul edilen Memurların Yeterliklerinin Takdiri Hakkında Tüzüktür (Karaca, 2009). Bugünkü uygulamada çalışanların geleceği ile ilgili kararlar, kademe ve derece yükselmeleri aldığı sicillere göre yapılmaktadır. Siciller, memurun yer değiştirmesinde, işten çıkarılmasında, emekliye ayrılmasında sınav sonuçlarının değerlendirilmesinde temel alınmaktadır (Tortop, Aykaç, Yayman, & Özer, 2007).

Resmi Gazete’de 9 Haziran 2017 tarihinde yayımlanan Öğretmen Strateji Belgesi’nde yer alan “Öğretmen Yeterlikleri’nin İhtiyaçlar Doğrultusunda Güncellenmesi” eylemi çerçevesinde “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”nin güncelleme çalışmaları tamamlanarak 01 Aralık 2017 tarih ve 20525423 sayılı Bakanlık Oluru ile yürürlüğe girmiştir. Bu kapsam doğrultusunda güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olmak üzere 3 yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017). 2015-2016 eğitim öğretim yılından beri öğretmen performansının değerlendirilmesi okul yöneticileri tarafından MEBBİS üzerinden performans notu girişleri ile yapılmaktaydı, ancak Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün kurumlara yaptığı resmi açıklama ile çoklu veri kaynaklarına dayanan yeni öğretmen değerlendirme sistemi ile ilgili çalışmaların devam etmesi sebebiyle okul yöneticileri tarafından performans notu

girişlerinin yapılmayacağı bildirilmiştir.

2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılacak olan öğretmen performans değerlendirme sistemi çalışmaları kapsamında taslak performans değerlendirme modeli, çoklu değerlendirmeyi esas alacak biçimde düzenlenmiştir. Değerlendiricilerin, kurum müdürü, zümre öğretmenleri, öğretmenin zümresi dışındaki diğer öğretmenler, kendisi (öz değerlendirme), veli ve öğrenci olmak üzere 6 kaynaktan yapılması hedeflenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 18.10.2017 tarihli 387772063 sayılı onay kapsamında öğretmenlerin performans sistemi uygulaması için 12 pilot il seçildiği ve gerekli bilgilendirme resmi yazıyla Milli Eğitim Müdürlüklerine bildirilmiştir. 20.10.2017 tarihinde Ankara Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü başkanlığında 12 ilden gelen şube müdürleri ve kurum müdürleri ile birlikte eğitim toplantısı yapılmış, performans sisteminin detayları, performans değerlendirme sisteminin işleyişi hakkında bilgiler verilerek pilot çalışma süreci, performans sistemi takvimi ile ilgili değerlendirmelerde bulunulmuştur.

2.2.6. Eğitim yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri

Okulların etkili olmaları ve önceden belirlenen amaçlara ulaşmaları çoğunlukla okuldaki etkinliklerin eğitim-öğretim programlarından sorumlu olan yöneticilerin etkili olmalarına bağlıdır (Balcı, 1993). İnsan kaynakları yönetiminin en temel amacı, okulun çalışanlarını örgütsel etkililiği sağlamak amacıyla aktif ve verimli biçimde çalıştırmaktır. Okul yöneticisinin, okulun insan kaynaklarını etkin biçimde yönetebilmesi için, okulun amaçlarını ve politikasını belirleme, amaçları gerçekleştirecek bir örgüt modelini ortaya koyma, örgüt modelinde yer alan birimlerin işlevlerini belirleme, örgütte belirli işler için ihtiyaç duyulan personeli seçme ve yetiştirme, morallerini yükseltme ve iş doyumlarını sağlama, iş görenlerin performansını saptama, artırma için düzenlemeler yapma, personelin etik değerlere uymalarını ve insan ilişkilerini geliştirmelerine yardımcı olma, personelin özlük haklarını sağlama, devam ve sicil ile ilgili işlemlerini yapma, çalışanları motive etme, örgüt sağlığı, iklimi ve kültürünü geliştirici çalışmalar yapma, örgütsel gelişim ve yönetim programları hazırlama ve uygulama, çalışmaları yapmalıdır (Taymaz,

2003).

Okulun insan kaynaklarını etkin bir biçimde yönlendirebilmek için okul yöneticilerinin, belirlenen amaç ve politikalara uygun bir örgüt modelini hayata geçirmesi ve bu modelde yer alacak tüm birimlerin işlevlerini belirlemesi gerekmektedir. Örgütte belirli işler için ihtiyaç duyulduğunda pozisyonun gerektirdiği yeterliliğe uygun çalışanların belirlenmesi, bir insan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticisinin görevlerinden birisidir. Her öğretmenin farklı alanlarda farklı yetenekleri bulunabilir. Bu yüzden okul yöneticisi, öğretmenlerinin ders verme görevlerinin dışındaki sahip oldukları diğer yeterliliklerini de bilmeli ve okula katkılarının sağlanmasında yönlendirici olmalıdır.

Personelin özlük haklarının sağlanması, devam ve sicil ile ilgili işlemlerin yapılmasında gösterdiği hassasiyet, çalışanlar üzerinde güven tesis etmenin en önemli koşullarından birisidir. Okulun insan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticisi, çalışanların moral ve motivasyonlarını yükselterek, hem iş doyumunu sağlamış olacak hem de verimliliğin artmasına yardımcı olacaktır. Okulda iklim, kültür ve sağlığı geliştirici çalışmalar için planlamalar yapmak, okulun ve çalışanların gelişimlerini sağlamak, insan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticisinin görevlerinden birisidir.

Günümüz koşullarında insan kaynakları yöneticilerinin birçok yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Eğitim kurumlarının insan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticileri, ilgili gelişmelerden haberdar olmalı ve değişim süreçlerini iyi yönetebilmelidir (Türkmen, 2008). Bunun yanısıra okuldaki öğretmenlerle olan ilişkilerinde güven verici, onaylayıcı, tehditkâr olmayan, açık ve samimi bir iletişim şeklini benimsemelidir.

2.3. Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ve Nöroliderlik İlişkisi

İnsan kaynağını örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirebilmek için kurum yöneticilerinin yöneticilik yanında liderlik yeterliliklerine de sahip olması gerekli

görülmektedir (Türkmen, 2008). Nöroliderlik, yönetim bilimcilerle yönetim ve liderlikle ilgili yepyeni bir bakış açısı sağlayarak, insan kaynakları yönetimi uygulamalarının başarısını arttırabilir. Böylelikle kurum içerisinde mutlu çalışanlar ve daha yüksek performans elde edilmesi sağlanabilir.

Birey örgütte bireysel gereksinimlerini karşılamak ister ve yöneticisiyle aralarında oluşacak inandırıcı ve güven verici nitelikteki bir ilişki bu konuda önemli rol oynar. Çalışanların üstleri ile olan ilişkileri güven duygusu ve kendini gerçekleştirme gereksinimleri açısından oldukça önemlidir. Çalışan açısından rahatlık ve güven, üstlerinin içten onaylarını kazandıklarında söz konusu olmaktadır. Güven verici, içten onaylayıcı bir tutumun olmaması halinde çalışanlar kendilerini tehdit edilmiş hissederler. Kendilerini güven içerisinde hissetmeyen çalışanlar, yöneticilerinin tarafsız, hakça davranışlarını bile kuşku ile karşılarlar (Aydın, 2005). Bu yüzden insan kaynakları yönetiminde nöroliderlikten faydalanmak, çalışanların beyin ödül sistemlerini harekete geçirecek çalışma ortamları oluşturulması açısından oldukça önemlidir. Kişinin tehdit mekanizmalarını tetikleyen çalışma ortamlarında baskı ve korku kültürü hakimdir. Bu ortamlarda çalışanlar işlerinden ziyade kendilerine odaklanır ve kendilerini geri çekerler. Çalışanların kendilerini daha rahat ifade edebileceği ve gerçek performanslarını sergileyebileceği çalışma ortamlarının sağlanması kurumsal yaratıcılığı ve verimliliği arttıracaktır. Okullarda öğretmen ve öğrencilerin beyin yapı ve işlevlerinin dikkate alındığı çalışma ortamlarının oluşturulması, mevcut sitemdeki eksikliklerin giderilmesi ve yöneticilere gerekli eğitimlerin verilmesi ile mümkün olabilir.

Günümüzde okulların da insan kaynakları yönetimi ile çalışanlara yönelik uygulamalara daha fazla yoğunlaştığı görülmektedir. Merkezîyetçi bir yapıya sahip olan Türkiye’de okulların insan kaynakları işlevlerinin başarı ile gerçekleştiğini söylemenin pek de mümkün olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte eğitim sistemine insan kaynakları yönetiminin uygulanması, eğitimin verimliliğini artırmanın yanısıra çalışanın işinden doyumunu için bir oldukça önemlidir (Argon & Demirer, 2015). Okul yönetimine uygulanan insan kaynakları yönetimi ile okul yöneticileri, okulun başarısı için öğretmenleri, kuruluş amaçlarına uygun olarak, etkili bir şekilde yönetmelidirler (Türkmen, 2008). Okullarda insan kaynakları yönetiminin işlevlerinin yerine

getirilmesinde esas sorumlu olan okul yöneticilerinin yetkinliklerinin derecesi kadar, bu konudaki farkındalıklarının da yüksek olması gerekmektedir. İKY işlevlerinin yerine getirilmesinde, ihtiyacı olan yeterliliklerin farkında olması okul yöneticisinin kendini geliştirme konusunda güdüleyici olacaktır.

Okullarda liderlik oldukça karmaşık bir süreçtir. Bir takım liderlik yeteneklerini öğrenmek ve belirli bir duruma uygun liderlik davranışıyla eşleştirmekten çok daha fazlasıdır. Okul liderliğini geliştirmek için en faydalı yöntemler; liderleri seçip yetiştirmek, yeni liderlik pozisyonları varsaymak, durumu düzenlemek ve okulları dönüştürmektir. Eğitim örgütlerini en iyi şekilde yönetmek, varolan modellerdeki en iyi fikirleri kullanmayı, yeni teoriler üretmeyi, onları deneysel olarak test etmeyi ve okulların mevcut ve gelecekteki liderleri için yoğun profesyonel gelişim programları ortaya çıkarma bilgisini kullanmayı gerektirir (Hoy & Miskel, 2010). Girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde İKY işlevlerinin yerine getirilmesinde nörobilimsel bulgulardan faydalanılması, işlerin yapılmasını kolaylaştırmanın yanısıra, hem bireylerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına ve doyuma ulaşmalarına hem de hedeflenen performansın da üzerinde bir başarıya katkı sağlayacaktır.

Okul sistemi içersinde öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerin bir birey olarak anlaşılmasının en güçlü yolu onların ihtiyaçlarını, hedeflerini, inançlarını ve motivasyonlarını incelemektir (Hoy & Miskel, 2010). Öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanması, onların okul içersindeki kişisel verimliliklerini artırılabilir (Türkmen, 2008). Geleceğin başarılı okul yöneticileri, insan kaynakları yönetimi ilkeleri doğrultusunda ve nöroliderlik yeterlilikleri sayesinde çalışanlarını etkili ve verimli yönetebilen, gerek örgütsel gerek bireysel düzeyde fark yaratacak liderler olacaklardır.

2.3.1. Eğitim yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ile nöroliderlik yeterlilikleri ilişkisi

Yeterlilik, bir görevle ilgili sahip olunması öngörülen özellikleri (bilgi, beceri) ifade eder (Şişman & Turan, 2005). Yönetici yeterlilikleri, genel olarak örgütsel

etkililiğin sağlanmasında yöneticilerden beklenenleri ifade etmek amacıyla kullanılmaktadır. Liderlik ve iletişim yeterliliklerinden, teknoloji kullanım yeterliliğine kadar geniş kapsamlı olarak ele alınması gereken bir husustur (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz, & Karaköse, 2012). Bir eğitim yöneticisi olarak okul yöneticilerinin yeterlilik kazanmaları öngörülen alanlar dünyada sürekli tartışılmaktadır (Şişman & Turan, 2005). İnsan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticilerinin etkili liderler olabilmesi okulundaki tüm öğretmenlere tesir etme derecesiyle ölçülebilir. Burada önemli olan, bu etkinin olumlu yönde ve örgütsel amaçlara ulaşmayı destekler şekilde olmasıdır. Nöroliderlik alt boyutlarında yeterlilik sahibi olmak, okul yöneticilerinin çalışanlarına yepyeni bir bakış açısıyla bakmasını sağlamanın yanısıra, kendini ve diğerlerini analiz edip, değerlendirme becerisini de geliştirecektir.

Okullar da diğer örgütlerle benzer şekilde yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri beceri ve yeterliliklerden etkilenmektedir. Okul yöneticilerinin sahip olacağı yönetici yeterliliklerinin yanısıra, eğitim örgütlerinin yapısından kaynaklanan bir takım kendisine özgü yeterliliklere de sahip olması gerekmektedir (Korumaz & Kocabaş, 2014). Bunun yanında liderlik sadece araçsal ya da davranışsal bir aktivite değil, bunun yanında sembolik ve kültürel bir aktivitedir (Hoy & Miskel, 2010). Eğitim kurumlarının insan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticisinin sahip olacağı her donanım onu ve okulunu çok daha ileri bir düzeye taşıyacaktır. Liderlik yeterliliklerinden yoksun bir yönetsel yapı çalışanları hedeflere yöneltmekten daha çok yetkinin gücüyle hareket etmeye zorlayıcı olacaktır.

Bir lider olarak okul yöneticisinin yönetim işlerini planlaması, takım oluşturması, öğretmenleri motive etmesi, ceza yerine ödüllendirme ve etkili iletişim kullanması kendi yetenek ve bilgileriyle sınırlıdır. Okul yöneticisi, liderlik yönü ile öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yardımcı olur ve yönetim anlayışı dahilinde alınan kararlara katılımlarını sağlar. Öğretmenlerin görüşlerine değer verildiğini bilmesi ve önemli olduğunun hissetirilmesi motivasyonları açısından çok önemlidir (Türkmen, 2008). İnsan kaynakları yönetim stratejilerinin nörobilim uygulamaları ile desteklenmesi, varolma amacı insan eğitimi ve öğretimi olan bu kurumların hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırırken, bir yandan da uluslararası arenada geleceğin insanını yetiştirme

sorumluluğuna hizmet edecektir.

Okul içindeki tüm beyinlerin performansını geliştirmeyi amaçlayan çalışma ortamlarının oluşturulmasında en büyük görev nöroliderlik yeterliliklerine sahip okul yöneticilerine düşmektedir. Çünkü bu okullar; çocukların bilgiye ulaşma, öğrenme ve bilgiyi üretme yollarını kazanmalarına kılavuzluk ederken, onların beyinlerini etkili kullanabilen nesiller olarak yetişmelerini destekler niteliktedir. Böyle bir okul ortamının paydaşları olan her birey hem kendisini hem de karşısındaki bireyleri daha iyi anlama ve iletişim kurma becerisine sahip olacaktır. Bir okulun öğretmen ve öğrencilerin beyin yapı ve işlevlerinin dikkate alındığı çalışma ortamları haline gelmesinde atılacak ilk adım, yönetici ve öğretmenlerinin beynin çalışma mekanizmaları ve nasıl daha iyi kullanılabilineceği ile ilgili eğitimler almalarıdır.

Alınacak eğitimler çok önemlidir. Çünkü insanda bir alışkanlığın örüntü haline gelmesi ve otomatikleşmesi için yeterince zaman ve uygulama sıklığının sağlanması gerekmektedir. Alışkanlıklar ve/veya otomatik davranışlar sayesinde zihinsel kaynaklar korunmuş olur. Beyin alışkanlıkların işlenmesinde sınırsız kapasitedir. Bilinçli olarak en fazla hesaplama ve yazma işlemini yapabilirken alışkanlıklar bu kısıtlamadan etkilenmezler. Davranışlar ise bir alışkanlık haline geldiğinde, paralel olarak neredeyse sınırsız olarak çok sayıda zihinsel süreç gerçekleştirilebilmektedir. Bu durum çalışanın hem iş verimliliğini arttırmakta hem de aynı zamanda zihinsel aşırı yüklenmeden korumaktadır (Nagl, 2013). Eğitim yöneticisi bu nörobilimsel bulguyu, örgütsel düzeyde her alanda kullanabilir. Nörolojik bulgular beyinde davranış ve düşünce dizilerini otomatikleştiren bazal ganglion bölümüne yüklenen her becerinin yoğun dikkat gerektirmeden kolayca yapılabildiğini göstermektedir. İşlerin yapılmasını otomatikleştirmek, zaman kazandırmanın yanısıra, okulun ve tüm çalışanların enerjilerini en elverişli şekilde kullanmalarına yardımcı olacaktır. Okulda böyle bir zihinsel değişimin yaratılması ve örgütsel yapı içersinde bu değişikliğin kabul görmesi zaman, sabır, ısrar ve istikrarı gerektirir.

Okul yöneticilerinin insan kaynaklarını yönetme işlevlerini yerine getirirken nöroliderliklerini kullanmaları yönetsel süreçleri daha etkili kontrol etmelerine yardımcı

olabilir. Bu bağlamda bir nörolider ve insan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikler şu şekilde sıralanabilir;

- Öğretmenlerin toplumsal ve psikolojik ihtiyaçları, ekonomik yaşantıları ve gereksinimlerine ilişkin beyin odaklı bir yaklaşım sergileyerek güven tesis etmek,
- Eğitim ve yönetime ilişkin nörobilimsel bulguları analiz edebilecek düzeyde nörolojik alt yapıya dair bilgi sahibi olmak,
- Öğretmenlerin statü algısını yükseltmek için kurum için faydalı oldukları, ortak hedeflere hizmet etmede başarılı oldukları, desteklenip geliştirildikleri bir oluşumun içerisinde hissetmelerini sağlamak,
- Öğretmenlerin kendilerini fiziksel ve psikolojik olarak güvende hissetmelerini sağlayacak, ihtiyaç duydukları moral ve motivasyonu edinebilecekleri açık, samimi ve geliştirici bir iletişim kültürü oluşturmak,
- İş tanımlarının ve çalışanların görevlerinin belirli olduğu, mevzuat, yasal düzenlemeler ve yapılacak işlerle ilgili gerekli bilgilendirmelerin zamanında ve düzenli yapıldığı bir örgütsel yapı oluşturarak çalışanların netlik ihtiyacını gidermek,
- Öğretmenlerin özerklik algısını yüksek düzeyde tutmak için işiyle ilgili süreçleri kendilerinin planlamasına olanak sağlamak.
- Öğretmenlerin adalet algılarını yüksek düzeyde tutmak için adaletli olmak; görevlendirmelerde kişisel ve mesleki yeterlikleri göz önünde bulundurmak; yönetmelik, yasa ve tüzükleri adil bir biçimde ve okulun amaçları doğrultusunda kullanmak,
- Öğretmenlerin zihinsel zindeliğini geliştirici, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlayacak hizmetiçi ve dışı eğitimlere katılmalarını teşvik etmek,

- Öğretmenleri yeterliliklerine uygun işlerde görevlendirmeye, güzel sözlerle takdir etmeye, ödüllendirmelerde tarafsız ve adil olmaya özen göstermek.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında ilgili literatür taranarak, yöneticilerin nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterlilik konuları ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Nöroliderlik ile ilgili araştırmalar

Yapılan literatür taramasında yurtiçi çalışmalarda yöneticilerin nöroliderlik yeterlilikleri ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

Uçurum'un (2016), "Liderlik Vasıflarının Geliştirilmesi için Nörobilim Uygulaması ve Nörobilim Bulguları Işığında Gerekli Liderlik Vasıfları Hakkında Bir Araştırma" isimli çalışmasında, 171 şirket çalışanına online anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, duygusal zekâ ve sosyal zekâ vasıflarının diğer bazı liderlik vasıflarından ayrıştığı ve bir liderde mutlaka bulunması açısından duygusal zekâ ve sosyal zekâ vasıflarının daha yüksek skorlar aldığı belirtilmiştir.

Yoğun (2016) "Örgütsel Davranış Alanında Nöro Çalışmalar Ve Etik Hususlar" isimli alan yazın tarama çalışmasında temel amacın, halihazırda kullanılan nörobilim tekniklerinin etik bakış açısı ile tartışmak olduğu belirtilmiştir. Çalışmada örgütsel davranışın bilişsel tarafının yaratacağı fırsatlardan bahsedilerek, sinirbilim alanında yapılan çalışmaların, işletmelere verimlilik ve çalışan tatminini arttırarak destek olabileceği vurgulanmıştır.

Sezgin ve Uçar'ın (2015) "Nörobilimin Örgütsel Davranışa Yansıması: Örgütsel Nörobilim" isimli alan yazın tarama çalışmalarında, örgütsel davranış yazınında bulunan örgütsel nörobilim çalışmaları araştırılmış, Türk yönetim alan yazınına yeni olan "örgütsel nörobilim" kavramı tanıtılmıştır. Uygulamacılara nörobilimden örgütsel alanda nasıl faydalanılabilecekleri belirtilmiş ve psikoteknik değerlendirmelerin yanında kullanılacak olan nörogörüntüleme tekniklerinin yönetimi ve bilimci bakış açılarını genişleteceği belirtilmiştir.

Eğitim yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterlikleri ile ilgili araştırmalar

Gürkaynak (2017) "Çalışan iş performansının değerlendirilmesinde insan kaynakları yönetimi uygulamalarının etkililiği ve kişilik özelliklerinin rolü" isimli çalışmada, Ankara'da havacılık sektöründe faaliyet gösteren 240 çalışandan elde edilen verilere göre insan kaynakları uygulamalarından iş gücü seçme yerleştirme, performans değerlendirme, eğitim, ücretlendirme, iş güvenliğinin algılanan iş performansı ile anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmanın sonucuna göre, uyumluluk, duygusal denge ve yeniliğe açıklık arttıkça iş performansında da artış görülmüş ancak sorumluluk arttıkça iş performansında azalma görülmüştür. Bu bağlamda araştırmada, çalışan iş performansında bireye verilen sorumluluk bireyin daha fazla stres altında çalışması verilen görevi yapamama ya da yetiştirememesi endişesinden dolayı performansında olumsuz bir etkiye neden olduğu belirtilmiştir.

Özbağ'ın (2017) "Kaynak Tabanlı Yönetim, Temel Yetenek ve Yenilik İlişkisinde İnsan Kaynakları Yönetim Yeteneklerinin Aracı Rolü" adlı araştırmasında kaynak, yetenek (kabiliyet, beceri) ve temel yetenek arasındaki ilişki ve etkileşimler açıklanmış, temel yetenek kavramına açıklık getirilerek, temel yetenekleri kaynak ve yeteneklerden ayırmak amacıyla müşteri değeri, taklit edilemezlik ve yaygınlaştırılabilirlik olarak isimlendirilen üç temel yetenek belirleyici unsur önerilmiştir. İnsan kaynakları yönetim yeteneklerinin yenilik üzerindeki aracılık rolü üç aşamalı regresyon analizi ile ölçülmüştür. 192 yöneticiden elde edilen anketlerin değerlendirilmesiyle ulaşılan araştırma sonuçlarına göre, İKY yeteneklerinin temel yetenek ve yenilik ilişkisinde kısmi aracılık

etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Argon ve Kaya (2016) “Özel Okullarda İnsan Kaynağı Yönetimi İşlevlerinden Yönlendirme İşlevinin Okul Yöneticilerine Göre Değerlendirilmesi” isimli çalışmaları, Sakarya ve Kocaeli ilindeki özel okulların okul yöneticilerine uyguladıkları yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplamışlardır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; okul yöneticileri yönlendirme kavramına destekleme (işleyişin hızlı olmasını sağlama, ihtiyaçları belirleme vb.), kişisel ve mesleki gelişim (ilgi ve yeteneklerine göre yol gösterme vb.), yönetim (rehberlik, olumlu davranışa yöneltme vb.) ve iletişim (etkili iletişim kurma, bilgiyi doğru aktarma) işlevlerini yüklemişlerdir.

Argon ve Demirer (2015), “Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Ve İnsan Kaynaklarını Yönetimi Yeterlikleri” isimli çalışmasında, okul yöneticilerinin bilgi yönetimi ve insan kaynaklarını yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmişlerdir. Bolu merkez ortaokul ve lise yöneticileri üzerinde yaptıkları araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin insan kaynaklarını yönetme yeterlikleri farklı boyutlarda cinsiyet, yöneticilikteki kıdem, atama şekli ve yaş değişkenlerine göre anlamlı fark gösterdiği, yöneticilerin bilgi yönetimi ve insan kaynakları yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında ise genelde orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirtilmiştir.

Argon ve Sipahioğlu (2015), “Eğitim Sendika Yönetici ve Üyelerinin MEB İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” isimli çalışmalarında, eğitim sendikaları yönetici ve üyelerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemişlerdir. Çalışmalarında veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmış elde edilen sonuçlara göre, ulaşılan genel sonuç, ilgili müdürlüğün amacına uygun hizmet etmeyip, işlevsel olması için geliştirilmesi gerektiği yönündedir.

Altın (2011) “Liderliğin İnsan Kaynakları Yönetimi Açısından İncelenmesi ve Bir Alan Araştırması” isimli tezinde, çalışanların başarılı liderlerin bulunduğu kurumlarda daha fazla çalışmayı istedikleri ve liderlikle ilgili eğitimler almak istedikleri sonucu

ortaya koymuşlardır. Erkek yöneticiyle çalışanlar, kadın yöneticiyle çalışanlara oranla yöneticisinin daha iyi motivasyon sağladığını, daha iyi iletişim kurduğunu, daha fazla güven verdiğini, katılıma daha fazla önem verdiğini, öğrenmeye ve yeniliklere daha fazla açık olduğunu, yönetici lider özelliklerine daha fazla sahip olduklarını ve daha fazla çalışana yönelik olduğunu belirtmişlerdir.

Karaca (2009), “İlköğretim Okullarında Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” isimli çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini bulmak ve bu düzeyler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için 101 yönetici ile 403 öğretmenden anket yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri “orta” düzeydeyken, yöneticilerin görüşlerinin “yüksek” düzeyde olduğu, yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir.

Akyol (2008) “Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Uygulamalarının Öğretmen Performansına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, araştırmanın gerçekleştirildiği okullarda; insan kaynakları birimi olup olmamasının insan kaynakları uygulamalarını ve öğretmen performansına etkisine ilişkin algıyı etkilemediği sonucuna ulaşılmış ve sonuç olarak özel okullarda gerçekleştirilen mevcut insan kaynakları uygulamaları ve bunun öğretmen performansına etkisine ilişkin algılanışının genelde olumlu olduğu görülmüştür.

Türkmen (2008) “İlköğretim Okul Müdürlerinin İnsan Kaynaklarını Yönetme Yeterlilikleri” isimli çalışmada, ilköğretim okul müdürlerinin insan kaynaklarını yönetme yeterliliğinin belirlenmesi amacıyla İstanbul’da Pendik ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin öğretmen ve diğer personelin mesleki yeterliliklerini geliştirme ihtiyacını nadiren belirledikleri, okulda moral artırıcı etkinlikler nadiren yaptıkları, personelin geliştirilmesi için kurs, seminer vb. hizmet içi eğitimler düzenleyerek iş başında yetiştirilmelerini nadiren sağladıkları belirtilmiştir.

Erkılıç (2007), “İnsan Kaynakları Ve Eğitim Programının Yönetimiyle İlgili Etmenlerin Ortaöğretimde Çalışanların Sendikal Örgütlenmelerine Etkileri” adlı çalışmasını, özel ve resmi ortaöğretim kurumlarında çalışan 578 işgören ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sağlık ve sosyal güvenlik, değerlendirme ve ödeme ile iş ilişkileri boyutlarına ilişkin etmenlerin ortaöğretim kurumlarında çalışan işgörenlerin sendikal örgütlenme istekliliklerini diğer boyutlara ilişkin etmenlere göre daha çok etkilediği belirtilmiştir.

Cent'in (2007) “Özel Okullarda İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalarının İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, özel okullardaki insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile ilgili olarak, araştırma sonucuna göre özel okullarda insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile ilgili olarak yönetici ve öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri ancak yöneticilerin öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Çalık ve Şehitoğlu (2006), “Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlikleri” adlı çalışmalarında okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerine ilişkin yeterlikleri; yetiştirme-geliştirme, bütünleştirme ve değerlendirme olmak üzere üç boyut olarak incelemiştir. Ulaşılan sonuçlar okul müdürlerinin genelde mevzuata uygun davrandıklarını, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini dikkate aldıklarını, ancak öğretmenleri alınan kararlara katmakta ve bir özendirme davranışı olan ödül ya da cezanın objektif ölçütlere göre verilmesinde yetersiz kaldıklarını göstermektedir. Müdürlerin İKY işlevlerine ilişkin yeterlilikleri konusunda cinsiyet ve görev açısından anlamlı farklar bulunmazken; cinsiyet açısından erkek öğretmenler, görev açısından da branş öğretmenleri müdürleri daha yeterli olarak algılamaktadırlar. İKY işlevlerine ilişkin ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlilikleri konusunda eğitim durumuna göre eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi ve lisansüstü mezunları dışında kalıp diğer grubuna dâhil olan öğretmenler müdürleri öteki gruplara oranla daha yeterli olarak algıladıkları görülmüştür. Kıdem açısından bakıldığında ise, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler müdürleri diğer kıdem gruplarından daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Öztay (2006) “Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ile Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi” isimli yüksek lisans tezini tarama modeliyle gerçekleştirmiş ve İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan özel ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan toplam 160 öğretmeni ve 9 yöneticiye ulaşmıştır. Araştırma sonucunda insan kaynakları yönetimi uygulamaları olan okullar ile olmayan okullar arasında kurum kültürü oluşturma başarısı açısından anlamlı fark olduğu bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün, öğretmenlerin kendilerine ve kuruma olan güvenlerini artırdığı ve okullarda ödül ve cezaların yapıcı etkisini ortaya çıkardığı tespit edilmiştir. İnsan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün olduğu okullarda, olmayanlara göre kişiler arası ilişkilerde öğretmenlerin birbirlerine karşı arkadaşlık, güven ve yardımlaşma duygularının ön planda olduğu; kurum kültürü oluşmamış okullarda ise ortak bir hedef doğrultusunda ekip olabilme duygularının eksik olduğu tespit edilmiştir. İnsan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün olduğu okullarda, öğretmenlerin aynı inanç ve değerleri paylaştıkları, çalışma arkadaşlarıyla birlikte olmaktan dolayı daha yüksek motivasyonlara sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca araştırma sonucunda başarılarından dolayı ödüllendirileceğini bilen öğretmenlerin, yapacağı yanlışları sonra cezalandırılacağını bilen öğretmenlere göre motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Nöroliderlikle ilgili araştırmalar

Juhro ve Aulia (2017) “Transformational leadership through applied neuroscience: Transmission mechanism of the thinking process”, “Uygulamalı nörobilim aracılığıyla dönüşümcü liderlik: Düşünce sürecinin aktarım mekanizması”adlı çalışmada nörobilime uyarlama çalışması yapılmış, dönüşümcü liderliğin, düşünce süreçlerine dair iletim mekanizmasının özetlendiği bir harita oluşturulmuştur. Çalışmada düşünme süreçlerinin iletim mekanizmasıyla ilgili oluşturulan bu haritanın örgütlerin "fiziksel,

duygusal ve zihinsel olarak güvenli" kendisini etkin bir şekilde dönüştüren bir organizasyon haline gelmesine yardımcı olabileceği öngörülmüştür. Ayrıca, dönüşümcü liderliğe yeni bir perspektif getirmesinin yanısıra, vücudun içsel olarak (duygular ve hormon) ve dışsal olarak (vücut reaksiyonu) dönüşümcü liderlik davranışını etkileyen mekanizmaları ortaya konulmuştur.

Schweizer (2014) "Neuroleadership: Fremd und selbsteinschätzung des führungskräfteverhaltens in einem mittelständischen unternehmen", "Nöroliderlik: Orta ölçekli bir şirkette yönetsel davranışlara ilişkin değerlendirme" adlı çalışmada orta ölçekli bir şirketin çalışanlarıyla SCARF modeli ve iş performansına dair ön çalışma ve değerlendirme çalışması yapmıştır. Görüşme sonuçları değerlendirilmiş ve ön çalışma verisinin sonuçları ile değerlendirme çalışmasının sonuçları karşılaştırılmıştır. Buna göre, şirketin birçok bölümünde gerçekleşen bu çalışmada şirket çalışanları kendi yöneticilerine ilişkin görüşlerinin SCARF boyutlarının hepsinde "katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda SCARF boyutlarından özerklik ve ilişkisellik alt boyutlarının iş performansı üzerinde etkileri olduğu görülmüştür.

Reinhardt (2014) "Neuroleadership: Theoretische grundlagen, empirische befunde und kritische perspektiven", "Nöroliderlik: Teorik temeller, ampirik bulgular ve eleştirel bakış açıları" adlı çalışmasında nöroliderlik konusuna ilişkin en önemli iki yaklaşım olan SCARF modeli ve tutarlılık teorisini ampirik olarak test etmek amacıyla 940 kişilik örnekleme ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre nöroliderlik yaklaşımlarının sağlık ve performans üzerindeki etkilerine bakıldığında SCARF modelinin katkısının olduğu, tutarlılık modelinin ise performansı ve sağlığı daha fazla etkilediği belirtilmiştir.

McDonald ve Tang (2014) "Neuroscientific insights into management development: Theoretical propositions and practical implications" "Yönetim gelişimine nörobilimsel bakış açıları: Teorik önermeler ve pratik uygulamalar" adlı çalışmada yöneticilerin aynı anda tek bir şeye odaklanmayı içeren seçici dikkat becerisini geliştirerek karmaşıklıklar karşısında düşüncelerini daha iyi düzenleyebileceklerini öne süren bir referans araştırması yapılmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilerin büyüyen karmaşıklığı yönetmek için ihtiyaç duyulan, üst biliş ve dikkatlilik de dahil olmak üzere

nörolojik yapı ve süreçleri daha iyi anlamaya dayalı becerilerinin geliştirilmesinin önemli bir potansiyele sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Becker ve Menges (2013) “Biological Implicit Measures in HRM and OB: A Question of How Not if”, “İKY ve örgütsel davranışta biyolojik örtülü ölçümler: Eğer değil nasıl sorusu” adlı çalışmada insan kaynakları ve örgütsel nörobilim araştırmalarında kullanılabilecek nörobilim tekniklerini ve bunların araştırmalarda nasıl kullanılabileceği açıklanmış, görgül bir çalışma yapılmamasına rağmen kişi davranışlarının altında yatan örtülü gerçeklerin sebep olduğu biyolojik sonuçları ve bu sonuçların nörobilimde kullanılan hangi öngörülme teknikleri ile ölçülebileceği irdelenmiştir. Bu tekniklerin; kortizol ölçümü, cilt iletkenliği, olaya bağlı potansiyel (ERP) ve fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) olduğu belirtilmiştir.

Balthazard, Waldman, Thatche ve Hannah (2012) “Differentiating transformational and non-transformational leaders on the basis of neurological imaging”, “Dönüşümcü ve dönüşümcü olmayan liderlerin nörolojik görüntüleme temelli farklılıkları” adlı çalışma askeri ve sivil birimlerden 200 lider üzerinde gerçekleştirilmiş, çalışmada nörolojik görüntülemeye dayalı olarak dönüşümcü ve dönüşümcü olmayan liderlerin farklılıklarını ortaya çıkarmayı ve sınıflandırmayı amaçlamıştır. Çalışmada liderin takipçilerinin algılarını ölçmeye yönelik olarak mevcut psikometrik ölçüm yöntemleri ve elektroensefalografi (EEG) yöntemiyle beyin üzerine konumlandırılan 19 algılayıcıdan veriler kaydetmişlerdir. Araştırmacılar EEG güç spektral analizini kullanarak beynin prefrontal ve frontal temporal, merkezi ve yan ve oksibital alanlar üzerinde yoğunlaşan sinyalleri dönüşümcü liderlik özelliği gösteren ve göstermeyen liderlerle ilişkilendirerek açıklamışlardır.

Boyatzis, Passarelli, Koenig, Lowe, Mathew, Stoller ve Philips (2012) “Examination of the neural substrates activated in memories of experiences with resonant and dissonant leaders”, “Uyumlu ve uyumsuz liderlerle olan deneyimlere ilişkin anılarda aktif hale gelen nöral alt tabakaların incelenmesi” isimli çalışmada, daha önce çalıştıkları uyumlu ve uyumsuz liderlerle olan etkileşim anılarını hatırladıklarında beyinlerinde hangi nöronal bölge ve ağların aktifleştiğini fMRI görüntüleme tekniği ile görüntülemişlerdir.

Araştırmada uyumlu liderlerle ilgili etkileşimleri hatırladıklarında bilateral insula, sağ inferior parietal lob ve sol superior temporal girus gibi nöral alanların aktive olduğunu, uyumsuz liderlerle ilgili etkileşimleri hatırladıklarında ise sağ ön singulat korteksin ve sağ inferior frontal girus, inferior frontal girusun bilateral arka bölgesi ve bilateral inferior frontal gyrus / insulanın aktive olduğu sonucuna ulaşımlardır.

Waldman, Balthazard ve Peterson'ın (2011) "Social cognitive neuroscience and leadership", "Sosyal bilişsel nörobilim ve liderlik" adlı çalışmada gelişmekte olan sosyal bilişsel nörobilim alanında liderlik teorisi ve uygulamayla kurulacak bağlantıya dair genel bir bakış açısı sunarak teori gelişimine yer verilmiş ve nörobilim uygulamalarını içeren yeni liderlik araştırmasının yanı sıra, duygusal düzenleme ve etik akıl yürütme ve karar verme gibi liderlikle yakından alakalı alanlar gözden geçirilmiştir.

O'Connor, Cooper, Williams, DeVarney ve Gordon (2010) "NeuroLeadership and the productive brain", "Nöroliderlik ve üretken beyin" isimli çalışmada, 5550 kişilik örneklem üzerinde "My Brain Solutions™" adlı çevrimiçi bir platform kullanılmış, düzenli beyin eğitimiyle, 30 günden sonra öz denetimde (self regulation) yüzde 14'lük bir iyileşme görüldüğü ve öz denetimin, işyeri verimliliğini büyük ölçüde etkileyen, beyin esaslı bir kapasite olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada sonuçların nöroliderlere ve çalışanlara üretkenliği ve işyeri çıktılarını artırmak için dijital çözümler keşfetmeye yönelik yeni seçenekler sunabileceği belirtilmiştir.

Eğitim Kurumlarında İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri ile İlgili Araştırmalar

Veld ve Alfes (2017) "Human Research Management, climate and employee well-being: comparing an optimistic and critical perspective", "İnsan kaynakları yönetimi, iklim ve çalışan refahı: İyimser ve eleştirel bakış açısının karşılaştırılması" adlı çalışmada İKY ve çalışanların refahı arasındaki bağlantıyı araştırmışlardır. Hollanda'da uzun süreli bir bakım organizasyonunda çalışan 415 çalışandan toplanan verilere göre, İKY uygulamalarının refahın sağlık ve mutluluk boyutlarını olumlu bir şekilde etkileme potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca İKY uygulamalarının iş

gücünün refah düzeyini yükseltmesi muhtemel olduğu için, İKY uygulayıcılarının, eğitimlerini, performans yönetimini, bilgi paylaşımını, görevin netliğini, çalışma ve yaşam dengesi düzenlemelerini çalışanlara sunmaları konusunda teşvik edilmesi gerektiği belirtilmiştir. İKY uygulamalarının, organizasyonun kilit stratejik değerlerini ve hedeflerini çalışanlara iletmek ve böylece de refah iklimi algısı oluşturmak için önemli bir araç olduğunu belirtmişlerdir..

Vekeman, Devos, Valcke ve Rosseel (2017) “Principals’ configuration of a bundle of human resource practices. Does it make a difference for the relationship between teachers’ fit, job satisfaction and intention to move to another school?”, “Müdürlerin bir grup insan kaynakları uygulamalarını yapılandırması. Öğretmenlerin uygunluğu, iş tatmini ve başka bir okula geçme niyeti arasındaki ilişkide fark yaratır mı?” isimli araştırmalarında, öğretmenlerin kişi-organizasyon uyumu, iş doyumunu ve başka bir okula geçiş yapma niyeti arasındaki ilişkinin, eğitimde insan kaynakları uygulamalarının yapılandırılma biçimine bağlı olarak değişip değişmediğini araştırmak için 56 ilköğretim okulundaki müdür ve öğretmenlerden niteliksel ve niceliksel veriler toplanılmış, müdürlerin İK uygulamalarındaki yapılandırmasına ilişkin bilgi veren nitel veriler sayısal puanlara dönüştürülerek analiz edilmiş ve bu veriler nicel öğretmen verileri ile birlikte çoklu grup analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Temel bulgular, kişi-organizasyon uyumu ile başka bir okula geçiş yapma niyeti arasındaki ilişkinin öğretmenin okul müdürünün stratejik oryantasyonuna değil İK oryantasyonuna bağlı olarak farklılaştığını göstermektedir. Öğretmenlerin kişi organizasyon uyumunun başka bir okula geçiş yapma niyetine doğrudan ve dolaylı olarak etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Oluremi (2008) “Principals’ leadership behaviour and school learning culture in Ekiti state secondary schools”, “Ekiti’de okul müdürlerinin liderlik davranışları ve okul kültürü” isimli çalışmasını Nijerya’daki Ado-Ekiti’de bulunan 65 orta öğretim kurumunda görev yapan en az 5 yıllık kıdeme sahip ve müdürleriyle, en az iki yıldır birlikte çalışmakta olan 650 öğretmen katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma tarama modelindedir. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının okuldaki kültüre olan etkilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda; okul müdürlerinin okuldaki öğretimi ve kültürü etkileyen transformasyonel (dönüşümcü) liderlik, transaksyonel liderlik ve

laissez-faire (serbest) liderlik adlı 3 farklı türde liderlik anlayışına sahip oldukları görülmüştür. Bu liderlik türlerinden Laissez-faire (serbest) liderlik tipinin okul kültürü üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu, transformasyonel ve transaksiyonel liderlik tiplerinin ise okul kültürü üzerinde olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu liderlik tipine sahip olan müdürlerin okullarında öğrencilerin motivasyonu ve akademik başarıları yüksek olduğu ayrıca öğretmenlerin işlerine olan tutumlarının da olumlu olduğu belirtilmiştir. Genel olarak araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul kültürü arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Hoque (2007) “Headmaster’s managerial ability under schoolbased management and its relationship with school improvement: A Study in city secondary schools of Bangladesh”, “Okul yönetiminde müdürün yönetim yeteneği ve okul gelişimi ile ilişkisi: Bangladeş şehir ortaokullarında bir çalışma” isimli araştırmasında, Bangladeş’teki okul-temelli yönetim sistemi ve yöneticilerin yönetsel rolleri ile okulun gelişimi arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Verilerin toplanmasında Bangladeş’teki okullarda çalışan 127 yönetici ve 697 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Toplanan anketlerin analiz edilmesinde çoklu regresyon ve hiyerarşik çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul temelli yönetim altındaki yöneticilerin yönetsel rolleri değişkenlerinden bazılarının okulun gelişiminin ve öğretmenlerin profesyonel gelişimi üzerinde anlamlı etkileri olduğu belirtilmiştir. Yöneticilerin okulun gelişiminde en büyük etkiye sahip rolleri stratejik planlama, destekleyici ve kapsamlı planlama rolleri olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin okul temelli yönetimi altındaki kapsamlı planlama ve kolaylaştırıcı rollerinin en iyi yordayıcılar olduğu diğer taraftan, yöneticilerin ortak karar verme rollerinin negatif yönde anlamlı yordayıcı olduğu bulunmuştur.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma gruplar arası karşılaştırmaya dayalı ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. Tarama modelleri geçmişte ya da o anda var olan bir durumun var olduğu şekliyle betimleyen ve tanımlamayan araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modelleri iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2006).

3.2. Evren

Araştırma evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Bolu iline bağlı merkez ilçe ilkokullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmış olup, ulaşılan okul ve öğretmen sayıları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. 2015-2016 Öğretim yılı Bolu ili Merkez ilçeye bağlı resmi ilkokullar ve okullardaki öğretmen sayıları

BOLU MERKEZ İLÇEYE BAĞLI RESMİ İLKOKULLAR		SINIF ÖĞRETMENİ SAYISI	DÖNEN ÖLÇEK SAYISI
1.	50.Yıl İzzet Baysal İlkokulu	35	33
2.	60.Yıl İlkokulu	16	16
3.	Abant İlkokulu	13	12
4.	Atatürk İlkokulu	14	13
5.	Behiye Baysal İlkokulu	9	9
6.	Çobankaya Şehit Murat Pacal İlkokulu	5	4
7.	Dağkent Kıroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı İlkokulu	6	6
8.	Gazipaşa İlkokulu	28	27
9.	İnkılap İlkokulu	9	8
10.	Karaköy TOKİ İlkokulu	10	10
11.	Koç İlkokulu	14	14
12.	Mevlâna İlkokulu	10	10
13.	Milli Egemenlik İlkokulu	13	13
14.	Semiha Şakir İlkokulu	3	3
15.	Sakarya İlkokulu	23	22
16.	Karacasu İlkokulu	10	10
17.	Paşaköy İlkokulu	11	11
18.	Kültür İlkokulu	17	16
19.	Sultanbey İlkokulu	2	2
20.	Çaygökpınar İlkokulu	3	3
21.	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	27	26
22.	Okçular Yenimahalle İlkokulu	2	2
23.	Çimento Çaydurt İlkokulu	16	16
24.	Saraycık İlkokulu	1	1
25.	Susuzkınık İlkokulu	1	-
26.	Köroğlu İlkokulu	17	16
27.	Kındıra İlkokulu	3	3
28.	Dodurga Abdi Sın İlkokulu	6	6
29.	Yıldırım Bayezıt İlkokulu	5	5
30.	100. Yıl İlkokulu	18	18
31.	Yumrukaya İlkokulu	3	3
32.	Doğancı Ayşe-Yılmaz Becikoğlu İlkokulu	6	6
33.	Yukarısoku İlkokulu	10	10
34.	Canip Baysal İlkokulu	19	19
35.	Cumhuriyet İlkokulu	14	14
36.	Yunus Emre İlkokulu	19	19
37.	Gökpınar İlkokulu	1	-
TOPLAM		419	406

Tablo 3.1'deki dağılım incelendiğinde; 2015-2016 eğitim öğretim yılı verilerine göre Bolu ili Merkez ilçede Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 37 resmi ilkokul ve 419 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçekler 2015-2016 eğitim öğretim yılında 23 Mayıs 2016 tarihinden itibaren Bolu ili merkez ilçeye bağlı ilkokullarda

araştırmaya katılacak öğretmenlere bizzat araştırmacı tarafından, araştırmanın amacı anlatılarak uygulanmıştır. Dağıtılan 419 ölçekten 406 tanesinin geri dönüşü olmuş ve asıl uygulamanın analizleri yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, kurumdaki hizmet süresi, çalıştığı okul sayısı, yöneticinin yaşı, yöneticinin cinsiyeti, İKY seminerine katılma durumu, liderlik seminerine katılma durumu değişkenlerine göre dağılımları Tablo 3.2’ de verilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırma örnekleminin demografik özelliklerine ait frekans ve yüzde dağılımları

Demografik Özellikler		Frekans	Yüzde	Demografik Özellikler		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	227	55,9	Yönetici Cinsiyeti	Kadın	29	7,1
	Erkek	179	44,1		Erkek	377	92,9
Yaş	20-29	43	10,6	Yönetici Yaşı	20-29	-	-
	30-39	143	35,2		30-39	84	20,7
	40-49	133	32,8		40-49	146	36,0
	50 ve üzeri	87	21,4		50 ve üzeri	176	43,3
Eğitim durumu	Lisans Tamamlama	61	15,0	Medeni durum	Evli	358	88,2
	Lisans	306	75,4		Bekar	48	11,8
	Lisansüstü	39	9,6		1	12	3,0
Kurumdaki Hizmet süresi	0-5 yıl	144	35,5	Çalıştığı okul sayısı	2	46	11,3
	6-10 yıl	122	30,0		3	70	17,2
	11-15 yıl	65	16,0		4	88	21,7
	16 ve üzeri	75	18,5		5 ve üzeri	190	46,8
	16 ve üzeri	75	18,5		5 ve üzeri	190	46,8
İKY seminerine katılma	Evet	141	34,7	Liderlik seminerine katılma	Evet	159	39,2
	Hayır	265	65,3		Hayır	247	60,8

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %55.9’u “kadın”, %44.1’i “erkek”tir. Öğretmenlerin yöneticilerinin %7,1’i kadın, %92,9’u erkek yönetici olduğu görülmektedir. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin %10,6’sı “20-29 yaş”, %35,2’si “30-39 yaş”, %32,8’i “40-49 yaş” %21,4’ü “50 yaş ve üzeri”ndedir. Öğretmenlerin yöneticilerinin %20,7’si “30-39 yaş”, %36,0’ı “40-49 yaş” %43,3’ü “50 yaş ve üzeri”ndedir. Öğrenim durumu değişkeni açısından öğretmenlerin %15’i “lisans

tamamlama”, %75,4’ü “lisans” mezunu, %9,6’sı “lisans üstü” mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %88,2’sinin “evli”, %11,8’i “bekar”dır. Kurumdaki hizmet süresi açısından incelendiğinde %35,5’i “0-5 yıl”, %30,0’ı “6-10 yıl”, %16,0’sı “11-15 yıl”, %18,5’i “16 yıl ve üzeri” süredir aynı kurumda görev yapmaktadır. Çalıştığı okul sayısı değişkenine göre öğretmenler %3,0’ü “1” okulda, %11,3’ü “2” okulda, %17,2’si “3” okulda, %21,7’si “4” okulda %46,8 “5 ve üzeri” okulda çalıştıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin %34,7’si İKY seminerine katıldığını, %65,3’ü ise seminere katılmadığını belirtmiştir. Liderlik seminerine ise öğretmenlerin %39,2’sinin katıldığı %60,8’inin ise katılmadığını sonucuna ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerini belirlemek için Reinhardt (2014a) tarafından geliştirilen Nöroliderlik Ölçeği; insan kaynakları yönetimi yeterliliklerini belirlemek için ise Karaca (2009) tarafından geliştirilen Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yeterlilikleri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik olarak da araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.1. Nöroliderlik ölçeği

Reinhardt (2014a) tarafından geliştirilen Nöroliderlik Ölçeği’nin Türkçe’ye uyarlama çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Nöroliderlik Ölçeği, “Statü”, “Netlik”, “Özerklik”, “İlişkiselik”, “Adalet” alt ölçeklerinden oluşan, toplam 50 maddelik bir ölçektir. Her bir alt ölçek orjinal formda tek boyutlu olup, onar maddeden oluşmaktadır. Alt ölçeklerin hepsi ayrı ayrı ölçekler olduğundan, 50 maddeden toplam puan alınamamaktadır. Nöroliderlik Ölçeği’nin cevaplaması 5’li likert tipi dereceleme formatına uygun olarak hazırlanmış ve ölçeklendirme 1-Hiç katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen katılıyorum şeklinde oluşturulmuştur.

Bir nöroliderlik modeli olan SCARF Modeli çerçevesinde yönetici davranışlarının gerçekleştirilme düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilen Nöroliderlik Ölçeğinin ilk uygulama çalışması Reinhardt (2014a) tarafından 2012 yılında özel sektörde çalışan 970 kişilik bir örneklem üzerinde yapılmıştır. Daha sonra, Schweizer (2014) tarafından doğrulama çalışması adı altında bir yüksek lisans çalışması için özel bir firmadaki çalışanlara uygulanmıştır. Bu çalışma ile de ölçeğin SCARF boyutlarını ölçecek nitelikte bir ölçek olduğunun doğrulandığı belirtilmiştir.

Tablo 3.3’de ölçeğin orijinal formunda yer alan boyutlar ve bu boyutlarda yer alan madde sayıları ile Cronbach alpha değerleri görülmektedir (Reinhardt, 2014).

Tablo 3.3. Nöroliderlik ölçeğinin bireysel konu alanları

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach alpha
Statü	10	0,88
Netlik	10	0,87
Özerklik	10	0,81
İlişkisellik	10	0,88
Adalet	10	0,86

Bu araştırmada ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması için; açılımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi ile yapı geçerliği, Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ile de güvenirlik analizi araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışması sonucunda araştırmannın asıl uygulamasında kullanılan Nöroliderlik Ölçeği’nin alt ölçekleri ve bu ölçeklerde yer alan madde sayıları ile Cronbach alpha değerleri Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4. Nöroliderlik ölçeğinin bu araştırmada elde edilen bireysel konu alanlarına yönelik değerleri

Boyutlar	Maddeler	Madde Sayısı	Cronbach alpha
Statü	1,2,3,4,5,6,7,8	8	0,86
Netlik	9,10,11,12,13,14,15,16	8	0,92
Özerklik	17,18,19,20,21,22,23,24	8	0,89
İlişkisellik	25,26,27,28,29,30,31,32	8	0,90
Adalet	33,34,35,36,37,38,39	7	0,87

Tablo 3.4 incelendiğinde ölçekte yer alan 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. maddeler statü alt boyutunu, 9,10,11,12,13,14,15 ve 16 maddeler netlik alt boyutu, 17,18,19,20,21,22,23 ve 24. maddeler özerklik alt boyutunu ve 25,26,27,28,29,30,31 ve 32. maddeler ilişkisellik alt boyutunu, 33,34,35,36,37,38 ve 39. maddeler adalet alt boyutunu ölçmektedir. Bu araştırma için beş alt ölçeğin kendi içlerinde hesaplanan güvenirlik katsayıları statü 0,86; netlik 0,92; özerklik 0,89; ilişkisellik 0,90 ve adalet 0,87 bulunmuştur.

3.3.1.1. Nöroliderlik ölçeğinin uyarlama çalışması

Nöroliderlik Ölçeği'nin uyarlama çalışmasının ilk aşamasında ölçeğin geliştiricisi olan Prof. Dr. Rüdiger Reinhardt ile iletişime geçilerek ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması ve doktora çalışmasında kullanılacağı yönünde izin istenmiştir. Reinhardt'ın e-mail aracılığıyla iletildiği izni doğrultusunda ölçeğin kaynak dil olan Almanca'dan hedef dil olan Türkçe'ye çevrilmesi süreci başlatılmıştır. İzin beyanı Ek-3'de sunulmuştur.

Ölçek uyarlama çalışmalarında ölçeğin hedef dilinden kaynak dile yapılan çeviriler uyarlama çalışmasının en önemli noktasını oluşturmaktadır (Beaton, Bombardier, Guillemin ve Ferraz, 2000). Bu nedenden dolayı ölçeğin Almanca'dan Türkçe'ye çevirisi Almanca dilsel yeterliliği bulunan 4 kişi (Salim Taş, Esra Erdoğan, Eda Arslan, Gülşen Bayazıt) tarafından yapılmıştır. Sonraki aşamada farklı iki uzmandan(Gülnur Güven, Şafak Akbaş) Türkçe'ye çevrilen maddeleri orijinal dile (Almanca) çevirmeleri istenmiştir. İki çeviri arasında anlam ve kültürel açıdan farklılık olup olmadığı üç kişilik uzman bir grup (Salim Taş, Eda Arslan, Gülnur Güven) tarafından incelenmiş gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son aşamada ölçek Türk dili ve edebiyatı uzmanına (Taşkın Soysal) kontrol ettirilerek Türkçe'ye uygunluk açısından da incelenmiş, gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve ardından Türk kültürü ve okula uyarlama çalışması için hedef gruba benzer öğretmenlerden oluşan 42 kişilik küçük bir grup üzerinde denenmiştir.

Ön pilot çalışmasının gerçekleştirilmesinin amacı, daha büyük bir grupta uygulama gerçekleştirilmeden önce ölçeğin seçeneklerinin, maddelerinin ve yönergesinin

anlaşılabilirliği, cevaplanabilme düzeyi ve cevaplanma süresi hakkında veri toplamak ve büyük gruba uygulamadan önce ölçeği geliştirebilmektir. Katılımcıların soru, görüş ve önerileri alınmış, uygulama sonucu elde edilen veriler incelenmiştir. Buna göre ölçeğin “Netlik” boyutundaki “İş hedefi anlaşmaları, hedeflerime ulaşmada bana yardımcı olur.” ve “Adalet” boyutundaki “Kriz zamanlarında yöneticim ikramiye ve ödemelerinden feragat eder” maddeleri katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından “Değerlendirilemez (0)” şeklinde işaretlendiği görülmüştür. İkramiye ve iş hedefi anlaşmalarının özel sektöre ait kavramlar olması ve okul kültüründe karşılıklarının bulunmaması sebebiyle alan uzmanlarının da görüşleri doğrultusunda bu maddelerin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Ölçeğin dil uyarlaması ve Türk kültürüne uyum çalışmaları sonrasında geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Nöroliderlik Ölçeği'nin istatistiksel anlamda geçerlik ve güvenilirlikleri için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile yapı geçerliği, Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test ile de güvenilirlik analizi yapılmıştır.

Türk kültürü ve okula uyarlama çalışması için hedef gruba benzer öğretmenlerden oluşan 42 kişilik farklı bir gruba uygulamanın ardından ölçek, AFA için asıl uygulama evreninden farklı 230 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışmalarından bir diğeri olan test-tekrar test için ölçek, 230 kişilik çalışma grubunda yer alan ilköğretim öğretmenlerine 2 hafta aradan sonra tekrar uygulanarak veriler elde edilmiştir. Test-tekrar test analizi testlerin zamana bağlı olarak ne derece kararlı ölçümler verdiğini yorumlamak amacıyla (Büyüköztürk, 2009) yapılmıştır. Bu veriler ve ilk uygulamada elde edilen veriler pearson momentler çarpım korelasyonu ile karşılaştırılmıştır.

Faktör analizi, birbiriyle ilişkili olan değişkenleri biraraya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir. AFA, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yöneliktir, DFA ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önce saptanan bir hipotezin ve kuramın test edilmesine yönelik bir işlemdir (Büyüköztürk,

2009). Araştırmada AFA sonrası Nöroliderlik Ölçeği'nde yer alan maddeler ve yapıları DFA için 351 kişilik ayrı bir öğretmen grubuna daha uygulanmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizinde test edilecek olan modelin ne derece yeterli olduğunu ortaya koymak üzere birçok uyum indeksleri kullanılmaktadır. Uyum istatistikleri, test edilecek modelin kabul edilip edilmeyeceğine ilişkin bir takım kabul edilebilir sınır değerler kullanılarak yorumlanmaktadır. Tarihte ilk kullanılan uyum istatistiği Ki-kare'dir (Şimşek, 2007). X^2 (Chi Square Index) Ki Kare uyum testi orijinal değişken matrisinin varsayılan matristen ne derece farklı olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır (Ayyıldız & Cengiz, 2006). Hesaplanması bulunan Ki-kare değerinin (X^2 serbestlik derecesine (sd) bölünmesiyle yapılmaktadır. X^2/sd oranının iki veya ikinin altında olması modelin iyi bir model olduğunu, beş veya altında bir değer olması ise, modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2007).

Ki-kare değerinin tüm modelin iyiliğine ilişkin tek başına gerçekçi bir değer olarak değerlendirilemez olması nedeniyle zamanla birbirinden farklı uyum iyiliği istatistikleri geliştirilmiştir. Bunlardan en yaygın olarak kullanılanları Uygunluk indeksi-GFI (Goodness of Fit Index), Göreceli uyum indeksi-CFI (Comparative Fit Index), Düzeltilmiş uygunluk indeksi-AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) şeklindedir (Şimşek, 2007).

GFI (Goodness of Fit Index); iyi uyum indeksi olarak ifade edilir. Modelin eldeki veriye uygunluğunu örneklem büyüklüğünden bağımsız olarak değerlendiren bir uygunluk ölçüsüdür. AGFI, GFI değerinin serbestlik derecesine bağlı olarak ayarlanmış değerini vermektedir (Şimşek, 2007). CFI mevcut modelin uyumu ile gizil değişkenler arası korelasyonu ve kovaryansı yok sayan sıfır hipotez modelinin uyumunu karşılaştırır (Ayyıldız & Cengiz, 2006). CFI de bağımsızlık modeli referans alınarak geliştirilmiş bir karşılaştırmalı uyum indeksidir. Bunlardan GFI, AGFI ve CFI'nin değerlerinin 0,90'dan büyük olması kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerinin, 0,95'ten büyük olmaları ise iyi bir uyum iyiliği değerinin göstergesi olarak kabul edilir. RMSEA ise, önerilen modelin parametreleri arasındaki kovaryans matrisiyle, örneklemde gözlenen değişkenler

arasındaki kovaryans matrisi arasındaki farka (hataya) dayanan uyum ölçüsüdür (Şimşek, 2007).

Steiger (1990), Browne ve Cudeck'e (1993) göre RMSEA'nın 0,05'e eşit veya daha küçük bir değeri iyi bir uyumu, 0,05 ile 0,08 arasındaki değerleri yeterli uyumu ve 0,08 ile 0,10 arasındaki değerleri ise orta uyumu işaret etmektedir. 0,10'dan büyük değerler ise kabul edilemez olarak yorumlanmalıdır. SRMR (Standardized RMR) değerlerinin ise 0,05'in altında olması iyi bir uyum değerini, 0,08'in altında olması ise kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerini ifade etmektedir (Şimşek, 2007).

Bu araştırmada en yaygın olarak kullanılanlardan Ki Kare uyum testi (χ^2), Uygunluk indeksi-GFI (Goodness of Fit Index), Düzeltilmiş uygunluk indeksi-AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), Göreceli uyum indeksi-CFI (Comparative Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR (Standardized RMR) incelenmiştir.

Araştırmada veriler bilgisayar ortamına aktarılarak, AFA için SPSS 21.0, DFA için LISREL 8.7 programı kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Nöroliderlik Ölçeği, Statü, Netlik, Özerklik, İlişkisel ve Adalet Alt Ölçeklerinden oluşmaktadır. Bu araştırmada her bir alt ölçeğin geçerliği, güvenilirliği ve puanlaması ayrı başlıklar altında verilmiştir.

3.3.1.1.1. Statü Alt Ölçeği'nin geçerliği

Statü Alt Ölçeği, Nöroliderlik Ölçeği'nin beş alt ölçeğinden biri olup, orijinalinde 10 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik kanıtları için veri gurubuna açılımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını ve çok değişkenli normallik varsayımının testi için Kaiser- Meyer Olkin (KMO) ve Barlet Küresellik Testi uygulanmıştır.

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluk katsayısı 0,83 bulunmuştur. Bu değerin 0,70'ten daha büyük olduğu görülmektedir. Bu nedenle veriler üzerinden faktör analizi yapılabileceği sonucuna varılmıştır (Büyüköztürk, 2009). Bartlett'in Küresellik Testi sonucu ($X^2 = 654,194$, $p=0,00$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ve verilerin çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

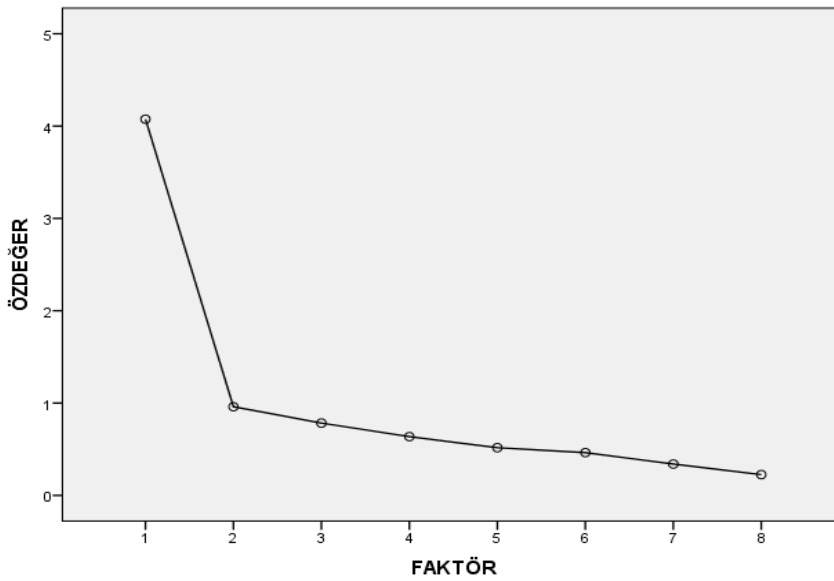
Şencan (2005) faktör yük değerlerinin örneklem büyüklüğüyle ilişkili olduğunu belirterek; faktör yükü 0,30 olan maddelerin ölçeğe alınması için örneklem büyüklüğünün en az 350, 0,40 faktör yükü için 200, 0,50 faktör yükü için 120, 0,60 faktör yükü için 85, 0,70 faktör yükü içinse 60 kişilik bir örneklemin yeterli olacağı belirtilmiştir. Bu çalışmada 230 kişilik bir örneklem büyüklüğü için faktör yüklerinin 0, 30 ve üzerinde olması uygun görülmüştür.

Yukarıda belirtilen bu ilkeler temel alınarak veri grubuna AFA uygulanmıştır. Yapılan ilk AFA analizinde ölçekteki 3. maddenin tek başına 2. alt boyutta yer alması, 10. maddenin ise iki boyutta da birbirine yakın yük değeri vermesi nedeniyle uzman görüşü de alınarak bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Kalan maddelere ikinci defa AFA uygulanmış elde edilen analiz sonuçlarına göre ise maddelerin tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Faktör yük değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.5. Statü Alt Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Statü Alt Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	
Maddeler	Faktör Yükü
N7	0,78
N9	0,78
N6	0,77
N5	0,77
N2	0,68
N4	0,67
N8	0,66
N1	0,56
Kaiser- Meyer Olkin Testi(KMO)	0,83
	$X^2=751,153$
Barlett Küresellik Testi	$p=0,00$
Özdeğer	4,08
Açıklanan Varyans	50,93

Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0,56 ile 0,78 arasında değişmekte olup her bir maddenin ölçülen örtük özelliği temsil etmede yeterli faktör yüküne sahip olduğu ifade edilebilir. Tek bir faktörün açıkladığı toplam varyans %50,93 olup ölçülen özellikteki toplam değişkenliğin tek bir faktörle açıklanabildiği desteklenmektedir. Ölçeğin faktör yapısı ile ilgili bir diğer kanıt için Şekil 3.1’de özdeğer grafiğine bakılmış grafiğin de tek faktörlü yapıyı desteklediği görülmüştür.



Şekil 3.1. Statü Alt Ölçeği özdeğer grafiği

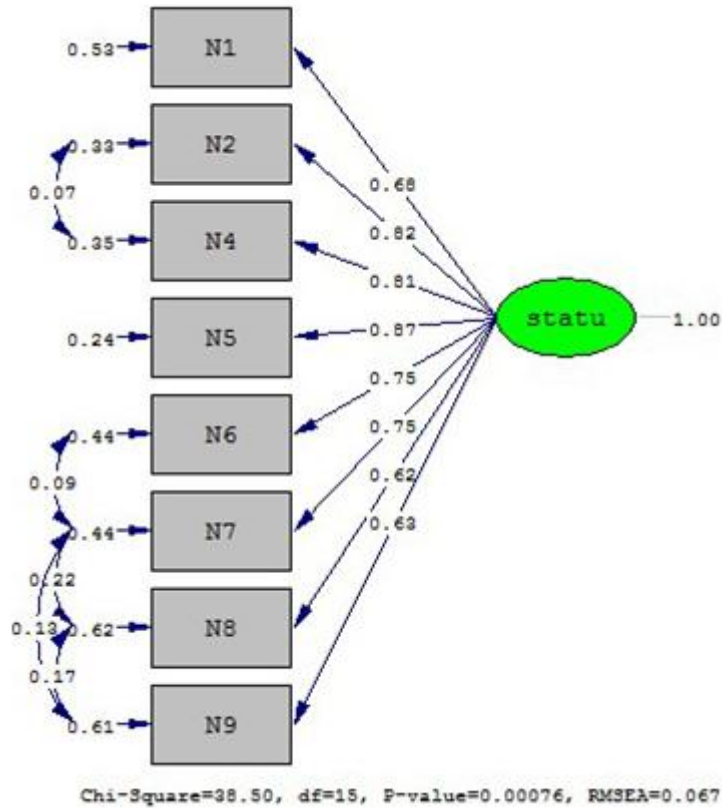
Ölçeğin yapı geçerliğine bir diğer kanıt da ölçekte bulunan maddelerin ölçekten alınan toplam puanlarla olan korelasyonudur. Madde-toplam puan korelasyonu ölçeğin toplam puanı ile ölçek maddelerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, 2009). Statü Alt Ölçeği'nin madde ayırt ediciliği için madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının 0,45 ile 0,68 arasında sıralandığı görülmektedir. Bulgular Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Statü Alt Ölçeği maddelerinin boyut bazında madde-toplam korelasyonları

Statü Alt Ölçeği Maddeleri	Statü Alt Ölçeği
N1	0,45
N2	0,58
N4	0,56
N5	0,67
N6	0,67
N7	0,68
N8	0,53
N9	0,68

Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında bazı sınır değerler ölçüt olarak alınır. Genel olarak, madde toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0,20- 0,30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda ölçeğe alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0,20'den düşük maddelerin ise ölçeğe alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2009). Bu bağlamda Tablo 3.6 incelendiğinde Statü Ölçeği'nin maddelerinin, madde toplam korelasyonlarının 0,45'in üzerinde olmasından dolayı, maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Bu bulgular ışığında ölçekte bulunan maddelerin ölçülen özelliğin anlamlı birer temsilcisi olduğu sonucuna ulaşılabılır.

AFA ile elde edilen tek faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığı DFA ile 351 kişilik farklı bir öğretmen çalışma grubunda test edilmiştir. Yapılan DFA sonuçlarına ilişkin bulgular Şekil 3.2, Tablo 3.7 ve Tablo 3.8'de özetlenmiştir.



Şekil 3.2. Statü Alt Ölçeği ölçme modeli

Tablo 3.7. Statü Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

	Maddeler	T	λ	R^2
Statü	N1	13,99	0,68	0,47
	N2	17,94	0,82	0,67
	N4	17,58	0,81	0,65
	N5	19,88	0,87	0,76
	N6	15,81	0,75	0,56
	N7	15,80	0,75	0,56
	N8	12,22	0,62	0,38
	N9	12,51	0,63	0,39

Statü Alt Ölçeği ölçme modelinin DFA sonuçları incelendiğinde, modeldeki bütün yolların 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu (t), modeldeki bütün maddelerin (yolların-path) örtük değişkenin anlamlı birer temsilcisi olduğu görülmektedir. Modeldeki faktör yükleri (λ) 0,62 ile 0,87 arasında değişmekte olup, bu faktör yüklerinin açıkladıkları varyanslar (R^2) da 0,38 ile 0,76 arasında değişmektedir.

Araştırmada kullanılan uyum iyiliği indeksleri yorumlanma aralıkları ve Statü

Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri Tablo 3.8’de özetlenmiştir.

Tablo 3.8. Statü Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri

Uyum İyiliği İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Statü Alt Ölçeği	
			Modifikasyon Öncesi	Modifikasyon Sonrası
X²/sd	<2	<5	151,09/20=7,55	38,50/15=2,56
RMSEA	0<RMSEA<0,05	0,05<=RMSEA<=0,10	0,13	0,06
SRMR	0<SRMR<0,05	0,05< SRMR <= 0,10	0,04	0,02
CFI	0,97<= CFI<= 1	0,95<= CFI<=0,97	0,96	0,99
GFI	0,95<= GFI<= 1	0,90<= GFI<= 0,95	0,90	0,97
AGFI	0,90<= AGFI<= 1	0,85<= AGFI<= 0,90	0,82	0,94

Steiger, 1990; Browne & Cudeck, 1993; Şimşek, 2007

Analizler sonucunda ortaya çıkan modifikasyon önerileri gerçekleştirildikten sonra modele ilişkin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; X^2/df değeri 5’in altında olduğu için kabul edilebilir bir uyum olduğunu, GFI değerinin 0,97 olması iyi bir uyumun olduğunu, CFI değerinin 0,99 olması iyi bir uyumun olduğunu ve RMSEA değerinin 0,06 olması kabul edilebilir bir uyumun olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri, modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymuştur.

3.3.1.1.2. Statü Alt Ölçeğinin güvenilirliği

Statü Alt Ölçeği’nin Türkçe’ye uyarlaması ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinal hali Reinhardt (2014a) tarafından 2012 yılında Almanya’da özel sektörde çalışan 970 kişilik bir örneklem üzerinde uygulanmıştır. Orijinal uygulamasında Nöroliderlik Ölçeği’nin alt ölçeklerinden biri olan Statü Ölçeği’nin Cronbach alpha değeri 0,88 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada kullanılan Nöroliderlik Ölçeği’nin alt ölçeklerinden biri olan Statü Ölçeği’nin güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine tutarlılık ve kararlılık olmak üzere iki farklı boyutta bakılmıştır. Ölçeğin tutarlılığına Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ile kararlılığına ise 230 ilkökul öğretmenine ilk uygulamadan 2 hafta sonra ölçeğin tekrar uygulanmasını içeren test

tekrar test tekniği ile bakılmıştır. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,86 olarak bulunmuştur.

Test tekrar test tekniği ile 2 hafta sonra ölçeğin tekrar uygulanmasından elde edilen veriler ve ilk uygulamada elde edilen veriler pearson momentler çarpım korelasyonu ile karşılaştırılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda korelasyon katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur. Literatürde, bir ölçeğin zamana göre değişmez olduğunu saptamak üzere hesaplanan korelasyon katsayısının pozitif ve yüksek olmasının yanında ölçekler için bu değerin en az 0,70 olması istenilmektedir (Tavşancıl, 2005).

Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha katsayıları hesaplandıktan sonra elde edilen değerler Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9.Statü Alt leği güvenirlik kanıtları

Ölçek	Alt lek	Test-Tekrar-Test	Cronbach alpha
Nöroliderlik	Statü	0,94	0,86

Statü Alt leği’nden elde edilen güvenirlik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin kararlılığının ve iç tutarlılığının yüksek olduğunu dolayısıyla güvenirliği yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.1.1.3. Statü Alt leği’nin puanlanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanları yorumlayabilmek için puan ortalamaları madde sayısına bölünmüş, elde edilen değerler ve bu araştırmada kullanılan Statü Alt leği’nin puanlama sınırları Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10.Statü Alt leğinin puanlama sınırları

Statü Alt leği	
1,00-1,79	Hiç katılmıyorum
1,80-2,59	Katılmıyorum
2,60-3,39	Kararsızım
3,40- 4,19	Katılıyorum
4,20- 5,00	Tamamen katılıyorum

Puan ortalamaları, Statü Alt Ölçeği toplam puanlarının madde sayısına bölünmesiyle elde edilmiş ve yorumlamada kullanılmak üzere alt ve üst sınırları verilmiştir. Buna göre, 1,00-1,70 aralığı “Hiç katılmıyorum”, 1,80-2,59 aralığı “Katılmıyorum”, 2,60-3,39 aralığı “Kararsızım”, 3,40- 4,19 aralığı “Katılıyorum”, 4,20-5,00 aralığı “Tamamen katılıyorum” görüşlerini ifade etmektedir.

3.3.1.1.4. Netlik Alt Ölçeği'nin geçerliği

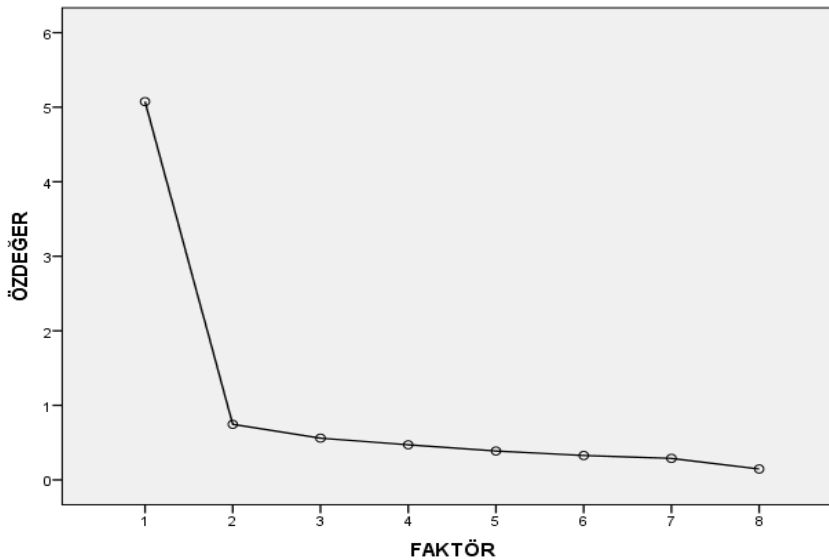
Netlik Alt Ölçeği, Nöroliderlik Ölçeği'nin beş alt ölçeğinden biri olup, 10 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin “İş hedefi anlaşmaları, hedeflerime ulaşmada bana yardımcı olur” maddesi ön uygulamada öğretmenler tarafından “Değerlendirilemez” şeklinde işaretlenmesi, okul kültüründe karşılığının bulunmaması ve özel sektöre ait kavramlar olması sebebiyle alan uzmanlarının görüşleri alınarak ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin geçerlik kanıtları için veri gurubuna önce açımlayıcı faktör analizi daha sonra doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını ve çok değişkenli normallik varsayımının testi için Kaiser- Meyer Olkin (KMO) ve Barlet Küresellik Testi uygulanmıştır.

Yapılan ilk AFA analizinde ölçeğin orijinal yapısından farklı olarak iki boyutlu çıktığı görülmüş, 18. maddenin tek başına 2. alt boyutta yer alması nedeniyle 18.madde ölçekten çıkarılarak kalan maddelere ikinci defa faktör analizi yapılmıştır. Faktör yük değerleri Tablo 3.11'de verilmiştir.

Tablo 3.11.Netlik Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Netlik Alt Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	
Maddeler	Faktör Yüğü
N12	0,88
N11	0,83
N16	0,82
N13	0,81
N15	0,81
N14	0,77
N17	0,75
N19	0,68
Kaiser- Meyer Olkin Testi(KMO)	0,89
Barlett Küresellik Testi	$X^2=1180,84$
Özdeğer	p=0,00
Açıklanan Varyans	63,44

Tablo 3.11’de de görüleceği üzere ölçeğin orjinali benzeri olarak tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0,68 ile 0,88 arasında değişmekte olup her bir maddenin ölçülen örtük özelliği temsil etmede yeterli faktör yüküne sahip olduğu ifade edilebilir. Tek bir faktörün açıkladığı toplam varyans %63,44 olup ölçülen özellikteki toplam değişkenliğin tek bir faktörle açıklanabildiği desteklenmektedir. Ölçeğin faktör yapısı ile ilgili bir diğer kanıt için Şekil 3.3’de özdeğer grafiğine bakılmış grafiğin de tek faktörlü yapıyı desteklediği görülmüştür.

**Şekil 3.3.** Netlik Alt Ölçeği özdeğer grafiği

Ölçeğin yapı geçerliğine bir diğer kanıt da ölçekte bulunan maddelerin ölçekten

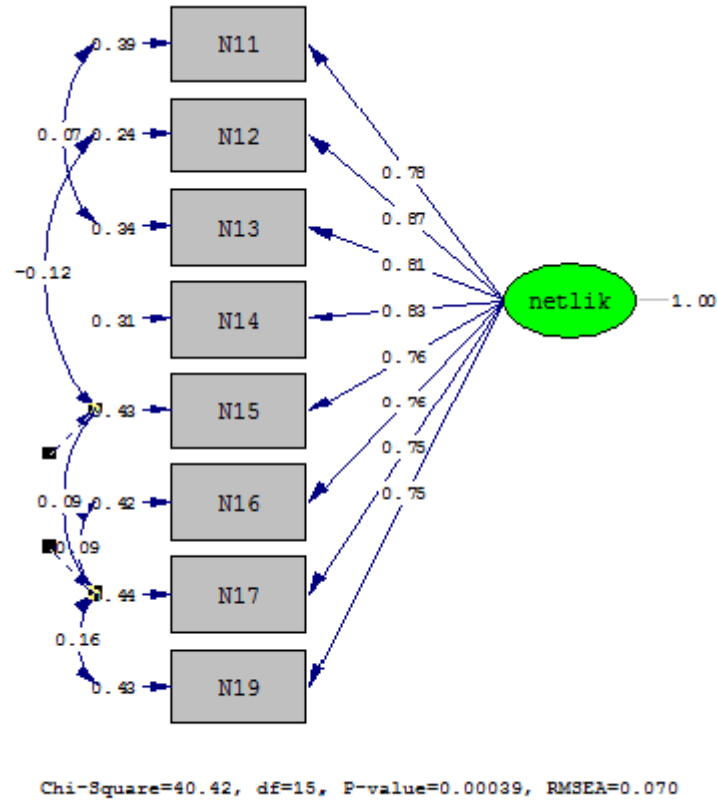
alınan toplam puanlarla olan korelasyonudur. Madde-toplam puan korelasyonu ölçeğin toplam puanı ile ölçek maddelerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, 2009). Netlik Alt Ölçeği'nin madde ayırt ediciliği için madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının 0,60 ile 0,83 arasında sıralandığı görülmektedir. Bulgular Tablo 3.12'de gösterilmiştir.

Tablo 3.12. Netlik Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları

Netlik Alt Ölçeği Maddeleri	Netlik Alt Ölçeği
N11	0,77
N12	0,83
N13	0,75
N14	0,70
N15	0,74
N16	0,74
N17	0,68
N19	0,60

Madde toplam korelasyonu yorumlamada bazı sınır değerler ölçüt olarak alınır. Genel olarak, madde toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0,20- 0,30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda ölçeğe alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0,20'den düşük maddelerin ise ölçeğe alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2009). Bu bağlamda Tablo 3.12 incelendiğinde Netlik Ölçeği'nin maddelerinin, madde toplam korelasyonlarının 0,60'ın üzerinde olmasından dolayı, maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Bu bulgular ışığında ölçekte bulunan maddelerin ölçülen özelliğin anlamlı birer temsilcisi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen tek faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığı Doğrulayıcı Faktör Analizi ile 351 kişilik farklı bir öğretmen çalışma grubunda test edilmiştir. Yapılan DFA sonuçlarına ilişkin bulgular Şekil 3.4 ,Tablo 3.13 ve Tablo 3.14'de özetlenmiştir.



Şekil 3.4. Netlik Alt Ölçeği ölçme modeli

Tablo 3.13. Netlik Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

	Maddeler	T	λ	R^2
Netlik	N11	17,09	0,78	0,61
	N12	20,08	0,87	0,76
	N13	18,08	0,81	0,66
	N14	18,73	0,83	0,69
	N15	16,04	0,76	0,57
	N16	16,43	0,76	0,58
	N17	16,00	0,75	0,56
	N19	16,23	0,75	0,57

Netlik Alt Ölçeği ölçme modelinin DFA sonuçları incelendiğinde, modeldeki bütün yolların 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu (t), modeldeki bütün maddelerin (yolların-path) örtük değişkenin anlamlı birer temsilcisi olduğu görülmektedir. Modeldeki faktör yükleri (λ) 0,75 ile 0,87 arasında değişmekte olup, bu faktör yüklerinin açıkladıkları varyanslar (R^2) da 0,56 ile 0,76 arasında değişmektedir.

Araştırmada kullanılan uyum iyiliği indeksleri yorumlanma aralıkları ve Netlik

Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri Tablo 3.14'te özetlenmiştir.

Tablo 3.14. Netlik Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri

Uyum İyiliği İndeksi	İyi Uyum	Kabul Uyum	Edilebilir	Netlik Alt Ölçeği	
				Modifikasyon Öncesi	Modifikasyon Sonrası
X²/sd	<2	<5		168,80/20=8,44	40,42/15=2,69
RMSEA	0<RMSEA<0,05	0,05<=RMSEA<=0,10		0,15	0,07
SRMR	0<SRMR<0,05	0,05< SRMR <= 0,10		0,04	0,02
CFI	0,97<= CFI<= 1	0,95<= CFI<=0,97		0,97	0,99
GFI	0,95<= GFI<= 1	0,90<= GFI<= 0,95		0,89	0,97
AGFI	0,90<= AGFI<= 1	0,85<= AGFI<= 0,90		0,81	0,93

Steiger, 1990; Browne & Cudeck, 1993; Şimşek, 2007

Analizler sonucunda ortaya çıkan modifikasyon önerileri gerçekleştirildikten sonra modele ilişkin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; X^2/df değeri 5'in altında olduğu için kabul edilebilir bir uyum olduğunu, GFI değerinin 0,97 olması iyi bir uyumun olduğunu, CFI değerinin 0,99 olması iyi bir uyumun olduğunu ve RMSEA değerinin 0,07 olması kabul edilebilir bir uyumun olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymuştur.

3.3.1.1.5. Netlik Alt Ölçeği'nin güvenilirliği

Netlik Alt Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlaması ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinal hali Reinhardt (2014a) tarafından 2012 yılında Almanya'da özel sektörde çalışan 970 kişilik bir örneklem üzerinde uygulanmıştır. Orijinal uygulamasında Nöroliderlik Ölçeği'nin alt ölçeklerinden biri olan Netlik Ölçeği'nin Cronbach alpha değeri 0,87 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada kullanılan Nöroliderlik Ölçeği'nin alt ölçeklerinden biri olan Netlik Ölçeği'nin güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik kanıtları için Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha yöntemlerine başvurulmuştur. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,92 bulunmuştur. Bu değer ölçeğin iç tutarlılığının oldukça yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Test tekrar test tekniği ile 2 hafta sonra ölçeğin tekrar uygulanmasından elde edilen veriler ve ilk uygulamada elde edilen veriler pearson momentler çarpım korelasyonu ile karşılaştırılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda korelasyon katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Bu bulgu ölçeğin zamana bağlı olarak ne derece kararlı ölçümler verebileceğinin göstergesi olabilir.

Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha katsayıları hesaplandıktan sonra elde edilen değerler Tablo 3.15’te verilmiştir.

Tablo 3.15. Netlik Alt Ölçeğinin güvenilirlik kanıtları

Ölçek	Alt Ölçek	Test-Tekrar-Test	Cronbach alpha
Nöroliderlik	Netlik	0,95	0,92

Netlik Alt Ölçeği’nden elde edilen güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin kararlılığının ve iç tutarlığının oldukça yüksek olduğunu dolayısıyla güvenilirliği yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.1.1.6. Netlik Alt Ölçeği’nin puanlanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanları yorumlayabilmek için puan ortalamaları madde sayısına bölünmüş, elde edilen değerler ve bu araştırmada kullanılan Netlik Alt Ölçeği’nin puanlama sınırları Tablo 3.16’da verilmiştir.

Tablo 3.16. Netlik Alt Ölçeğinin puanlama sınırları

Netlik Alt Ölçeği	
1,00-1,79	Hiç katılmıyorum
1,80-2,59	Katılmıyorum
2,60-3,39	Kararsızım
3,40- 4,19	Katılıyorum
4,20- 5,00	Tamamen katılıyorum

Puan ortalamaları, Netlik Alt Ölçeği toplam puanlarının madde sayısına bölünmesiyle elde edilmiş ve yorumlamada kullanılmak üzere alt ve üst sınırları verilmiştir. Buna göre, 1,00-1,70 aralığı “Hiç katılmıyorum”, 1,80-2,59 aralığı “Katılmıyorum”, 2,60-3,39 aralığı “Kararsızım”, 3,40- 4,19 aralığı “Katılıyorum”, 4,20-

5,00 aralığı “Tamamen katılıyorum” görüşlerini ifade etmektedir.

3.3.1.1.7. Özerklik Alt Ölçeği'nin geçerliği

Özerklik Alt Ölçeği, Nöroliderlik Ölçeği'nin beş alt ölçeğinden bir diğeri olup, 10 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik kanıtları için veri gurubuna önce açımlayıcı faktör analizi daha sonra doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını ve çok değişkenli normallik varsayımının testi için Kaiser- Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi uygulanmıştır.

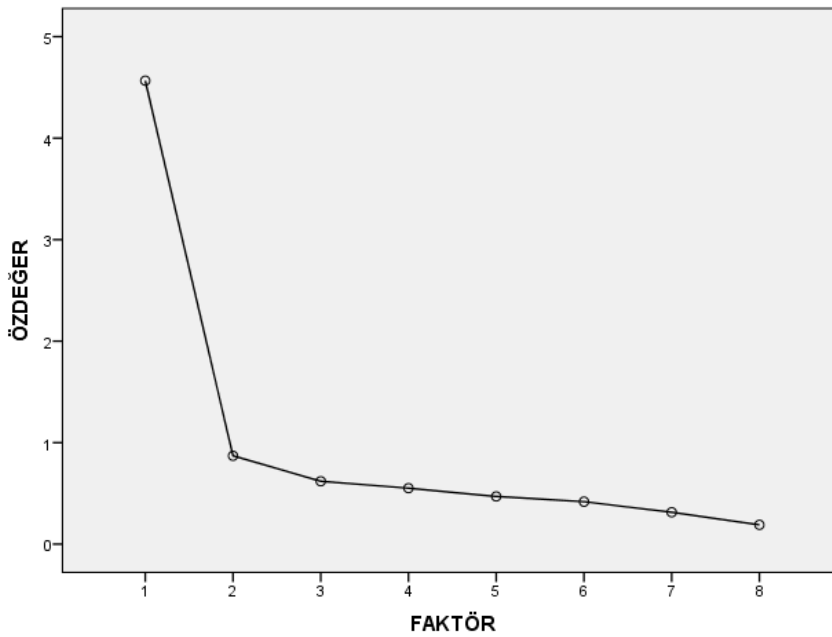
Yapılan ilk AFA analizinde ölçeğin orijinal yapısından farklı olarak iki boyutlu çıktığı görülmüş, 23 ve 26. maddeler 2. alt boyutta yer alması nedeniyle ölçekten çıkarılarak kalan maddelere ikinci defa faktör analizi yapılmıştır. Faktör yük değerleri Tablo 3.17'de verilmiştir.

Tablo 3.17. Özerklik Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Özerklik Alt Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	
Maddeler	Faktör Yüğü
N21	0,86
N24	0,82
N28	0,81
N20	0,78
N27	0,77
N25	0,76
N22	0,69
N29	0,49
Kaiser- Meyer Olkin Testi(KMO)	0,88
	$X^2=933,37$
Barlett Küresellik Testi	p=0,00
Özdeğer	4,57
Açıklanan Varyans	57,08

Tablo 3.17'de de görüleceği üzere tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0,49 ile 0,86 arasında değişmekte olup her bir maddenin ölçülen örtük özelliği temsil etmede yeterli faktör yüküne sahip olduğu ifade edilebilir. Tek bir faktörün açıkladığı toplam varyans %57,08 olup ölçülen özellikteki toplam

değişkenliğin tek bir faktörle açıklanabildiği desteklenmektedir. Ölçeğin faktör yapısı ile ilgili bir diğer kanıt için Şekil 3.5’de özdeğer grafiğine bakılmış grafiğin tek faktörlü yapıyı desteklediği görülmüştür.



Şekil 3.5. Özerklik Alt Ölçeği özdeğer grafiği

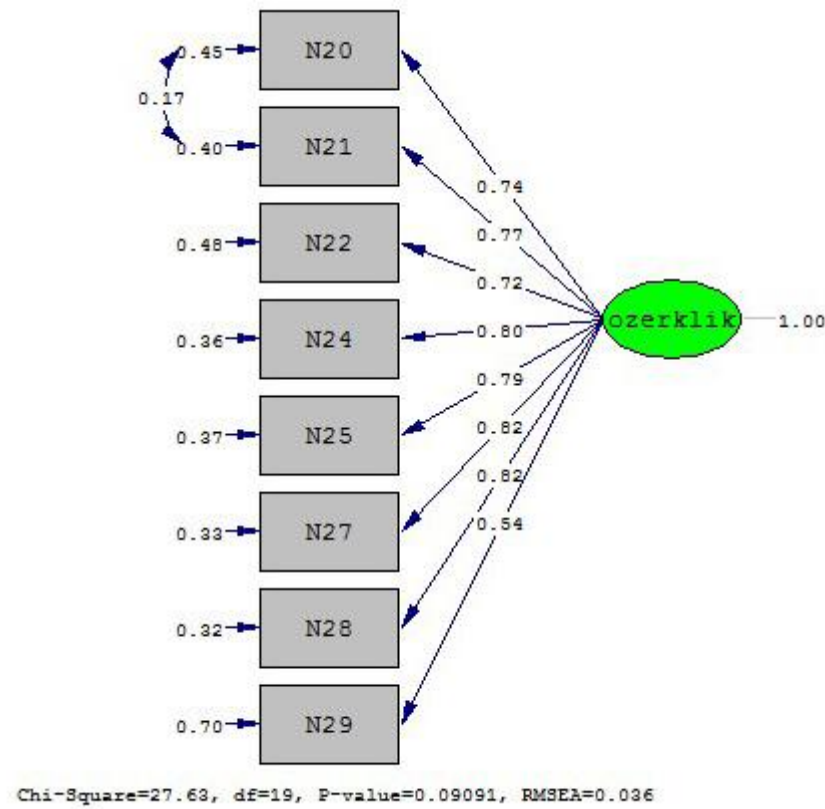
Ölçeğin yapı geçerliğine bir diğer kanıt da ölçekte bulunan maddelerin ölçekten alınan toplam puanlarla olan korelasyonudur. Madde-toplam puan korelasyonu ölçeğin toplam puanı ile ölçek maddelerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, 2009). Özerklik Alt Ölçeği'nin madde ayırt ediciliği için madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının 0,41 ile 0,80 arasında sıralandığı görülmektedir. Bulgular Tablo 3.18’de gösterilmiştir.

Tablo 3.18. Özerklik Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları

Özerklik Alt Ölçeği Maddeleri	Özerklik Alt Ölçeği
N20	0,70
N21	0,80
N22	0,60
N24	0,74
N25	0,66
N27	0,68
N28	0,72
N29	0,41

Madde toplam korelasyonu yorumlamada bazı sınır değerler ölçüt olarak alınır. Genel olarak, madde toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0,20-0,30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda ölçeğe alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0,20'den düşük maddelerin ise ölçeğe alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2009). Bu bağlamda Tablo 3.18 incelendiğinde Özerklik Ölçeği'nin maddelerinin, madde toplam korelasyonlarının 0,41'in üzerinde olmasından dolayı, maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Bu bulgular ışığında ölçekte bulunan maddelerin ölçülen özelliğin anlamlı birer temsilcisi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

AFA ile elde edilen tek faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığı DFA ile 351 kişilik farklı bir öğretmen çalışma grubunda test edilmiştir. Yapılan DFA sonuçlarına ilişkin bulgular Şekil 3.6 ve Tablo 3.19 ve Tablo 3.20'de özetlenmiştir.



Şekil 3.6. Özerklik Alt Ölçeği ölçme modeli

Tablo 3.19. Özerklik Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

	Maddeler	T	λ	R^2
Özerklik	N20	15,70	0,74	0,55
	N21	16,69	0,77	0,60
	N22	15,20	0,72	0,52
	N24	17,58	0,80	0,64
	N25	17,32	0,79	0,63
	N27	18,23	0,82	0,67
	N28	18,35	0,82	0,68
	N29	10,61	0,54	0,30

Özerklik Alt Ölçeği ölçme modelinin DFA sonuçları incelendiğinde, modeldeki bütün yolların 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu (t), modeldeki bütün maddelerin (yolların-path) örtük değişkenin anlamlı birer temsilcisi olduğu görülmektedir. Modeldeki faktör yükleri (λ) 0,54 ile 0,82 arasında değişmekte olup, bu faktör yüklerinin açıkladıkları varyanslar (R^2) da 0,30 ile 0,68 arasında değişmektedir.

Araştırmada kullanılan uyum iyiliği indeksleri yorumlanma aralıkları ve Özerklik Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri Tablo 3.20’de özetlenmiştir.

Tablo 3.20. Özerklik Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri

Uyum İyiliği İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Özerklik Alt Ölçeği	
			Modifikasyon Öncesi	Modifikasyon Sonrası
X²/sd	<2	<5	75,05/20=3,75	27,63/19=1,45
RMSEA	0<RMSEA<0,05	0,05<=RMSEA<=0,10	0,08	0,04
SRMR	0<SRMR<0,05	0,05< SRMR <= 0,10	0,03	0,02
CFI	0,97<= CFI<= 1	0,95<= CFI<=0,97	0,98	1,00
GFI	0,95<= GFI<= 1	0,90<= GFI<= 0,95	0,95	0,98
AGFI	0,90<= AGFI<= 1	0,85<= AGFI<= 0,90	0,91	0,96

Steiger, 1990; Browne & Cudeck, 1993; Şimşek, 2007

Analizler sonucunda ortaya çıkan modifikasyon önerileri gerçekleştirildikten sonra modele ilişkin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; X^2/df değeri 5’in altında olduğu için kabul edilebilir bir uyum olduğunu, GFI değerinin 0,98 olması iyi bir uyumun olduğunu, CFI değerinin 1,00 olması iyi bir uyumun olduğunu ve RMSEA değerinin 0,04 iyi bir uyumun olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymuştur.

3.3.1.1.8. Özerklik Alt Ölçeği'nin güvenilirliği

Özerklik Alt Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlaması ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinal hali Reinhardt (2014a) tarafından 2012 yılında Almanya'da özel sektörde çalışan 970 kişilik bir örneklem üzerinde uygulanmıştır. Orijinal uygulamasında Nöroliderlik Ölçeği'nin alt ölçeklerinden biri olan Özerklik Ölçeği'nin Cronbach alpha değeri 0,81 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada kullanılan Nöroliderlik Ölçeği'nin alt ölçeklerinden bir diğeri olan Özerklik Ölçeği'nin güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik kanıtları için Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha yöntemlerine başvurulmuştur. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,89 bulunmuştur. İlk uygulamadan 2 hafta sonra ölçeğin tekrar uygulanmasını içeren test tekrar test korelasyon katsayısı 0,96 olarak bulunmuştur.

Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha katsayıları hesaplandıktan sonra elde edilen değerler Tablo 3.21'de verilmiştir.

Tablo 3.21.Özerklik Alt Ölçeğinin güvenilirlik kanıtları

Ölçek	Alt Ölçek	Test-Tekrar-Test	Cronbach alpha
Nöroliderlik	Özerklik	0,96	0,89

Özerklik Alt Ölçeği'nden elde edilen güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin kararlılığının ve iç tutarlığının yüksek olduğunu dolayısıyla güvenilirliği yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.1.1.9. Özerklik Alt Ölçeği'nin puanlanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanları yorumlayabilmek için puan ortalamaları madde sayısına bölünmüş, elde edilen değerler ve bu araştırmada kullanılan Özerklik Alt Ölçeği'nin puanlama sınırları Tablo 3.22' de verilmiştir.

Tablo 3.22. Özerklik Alt Ölçeği'nin puanlama sınırları

Özerklik Alt Ölçeği	
1,00-1,79	Hiç katılmıyorum
1,80-2,59	Katılmıyorum
2,60-3,39	Kararsızım
3,40- 4,19	Katılıyorum
4,20- 5,00	Tamamen katılıyorum

Puan ortalamaları, Özerklik Alt Ölçeği toplam puanlarının madde sayısına bölünmesiyle elde edilmiş ve yorumlamada kullanılmak üzere alt ve üst sınırları verilmiştir. Buna göre, 1,00-1,70 aralığı “Hiç katılmıyorum”, 1,80-2,59 aralığı “Katılmıyorum”, 2,60-3,39 aralığı “Kararsızım”, 3,40- 4,19 aralığı “Katılıyorum”, 4,20-5,00 aralığı “Tamamen katılıyorum” görüşlerini ifade etmektedir.

3.3.1.1.10. İlişkiselik Alt Ölçeği'nin geçerliği

İlişkiselik Alt Ölçeği, Nöroliderlik Ölçeği'nin beş alt ölçeğinden bir diğeri olup, 10 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik kanıtları için veri gurubuna önce açımlayıcı faktör analizi daha sonra doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını ve çok değişkenli normallik varsayımının testi için Kaiser- Meyer Olkin (KMO) ve Barlet Küresellik Testi uygulanmıştır.

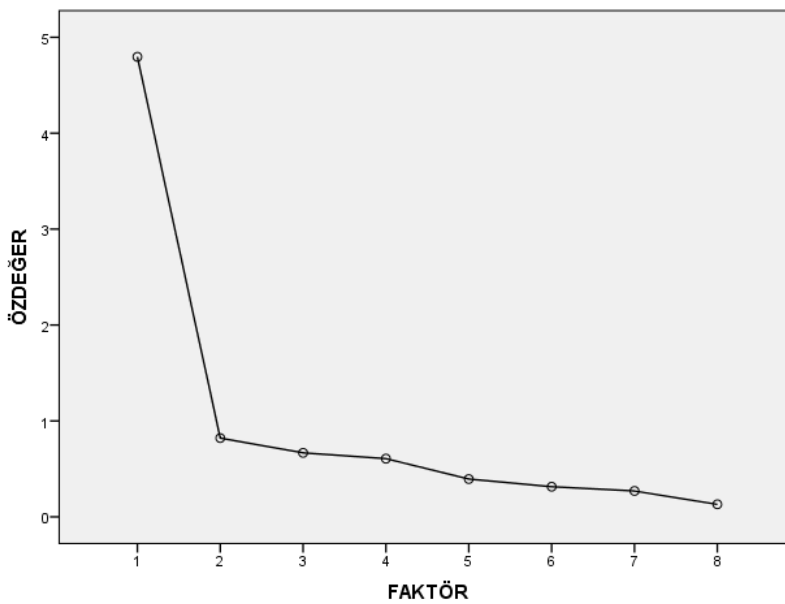
Yapılan ilk AFA analizinde ölçeğin orijinal yapısından farklı olarak iki boyutlu çıktığı görülmüş, 39. maddenin tek başına 2. alt boyutta yer alması, 37. maddenin iki boyut altında da birbirine yakın yük değeri vermesi nedeniyle, 39. ve 37. maddeler ölçekten çıkarılarak kalan maddelere ikinci defa faktör analizi yapılmıştır. Faktör yük değerleri Tablo 3.23'de verilmiştir.

Tablo 3.23. İlişkiselik Alt Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları

İlişkiselik Alt Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	
Maddeler	Faktör Yüğü
N34	0,91
N33	0,88
N32	0,84
N30	0,83
N35	0,78
N31	0,67
N38	0,66
N36	0,57
Kaiser- Meyer Olkin Testi(KMO)	0,89
	$X^2=1120,59$
Barlett Küresellik Testi	$p=0,00$
Özdeğer	4,80
Açıklanan Varyans	59,95

Tablo 3.23’de de görüleceğı üzere tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0,57 ile 0,91 arasında değışmekte olup her bir maddenin ölçülen örtük özelliğı temsil etmede yeterli faktör yüküne sahip olduğı ifade edilebilir. Tek bir faktörün açıkladığı toplam varyans %59,95 olup ölçülen özellikteki toplam değışkenliğı tek bir faktörle açıklanabildiğı desteklenmektedir.

Ölçeğın faktör yapısı ile ilgili bir diğerkanıt için Şekil 3.7’de özdeğer grafiğine bakılmış grafiğın tek faktörlü yapıyı desteklediğı görülmüştür.

**Şekil 3.7.** İlişkiselik Alt Ölçeği özdeğer grafiğı

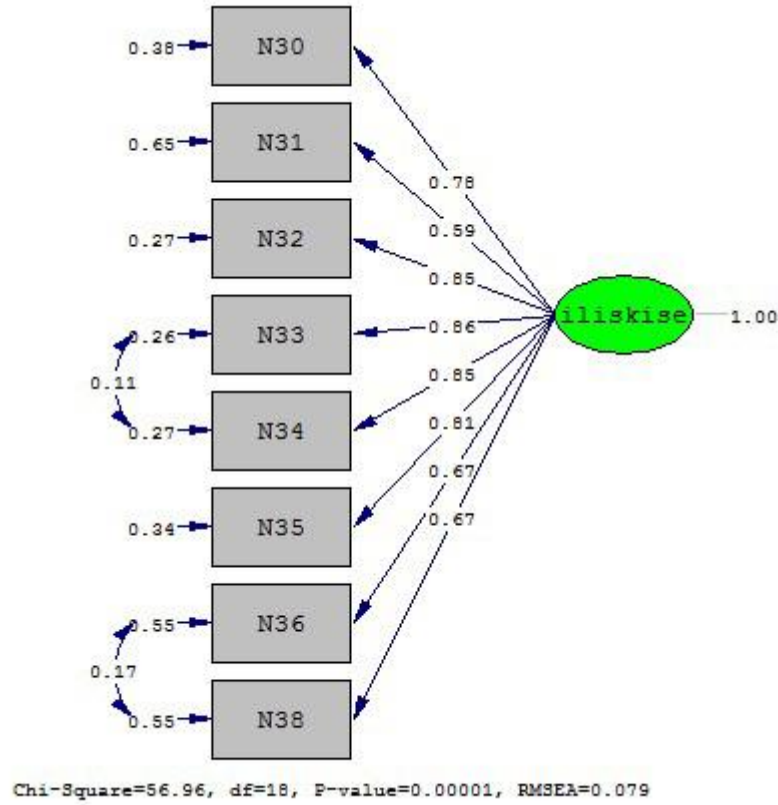
Ölçeğin yapı geçerliğine bir diğer kanıt da ölçekte bulunan maddelerin ölçekten alınan toplam puanlarla olan korelasyonudur. Madde-toplam puan korelasyonu ölçeğin toplam puanı ile ölçek maddelerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, 2009). İlişkiselik Alt Ölçeği'nin madde ayırt ediciliği için madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının 0,49 ile 0,85 arasında sıralandığı görülmektedir. Bulgular Tablo 3.24'te gösterilmiştir.

Tablo 3.24. İlişkiselik Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları

İlişkiselik Alt Ölçeği Maddeleri	İlişkiselik Alt Ölçeği
N30	0,76
N31	0,58
N32	0,76
N33	0,82
N34	0,85
N35	0,69
N36	0,49
N38	0,57

Madde toplam korelasyonu yorumlamada bazı sınır değerler ölçüt olarak alınır. Genel olarak, madde toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0,20- 0,30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda ölçeğe alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0,20'den düşük maddelerin ise ölçeğe alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2009). Bu bağlamda Tablo 3.24 incelendiğinde İlişkiselik Ölçeği'nin maddelerinin, madde toplam korelasyonlarının 0,49'un üzerinde olmasından dolayı, maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Bu bulgular ışığında ölçekte bulunan maddelerin ölçülen özelliğin anlamlı birer temsilcisi olduğu sonucuna ulaşılabılır.

AFA ile elde edilen tek faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığı DFA ile 351 kişilik farklı bir öğretmen çalışma grubunda test edilmiştir. Yapılan DFA sonuçlarına ilişkin bulgular Şekil 3.8, Tablo 3.25 ve Tablo 3.26' de özetlenmiştir.



Şekil 3.8. İlişkisellik Alt Ölçeği ölçme modeli

Tablo 3.25. İlişkisellik Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

	Maddeler	T	λ	R^2
İlişkisellik	N30	17,13	0,78	0,62
	N31	11,74	0,59	0,35
	N32	19,43	0,85	0,73
	N33	19,73	0,86	0,74
	N34	19,33	0,85	0,73
	N35	18,00	0,81	0,66
	N36	13,71	0,67	0,45
	N38	13,85	0,67	0,45

İlişkisellik Alt Ölçeği ölçme modelinin DFA sonuçları incelendiğinde, modeldeki bütün yolların 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu (t), modeldeki bütün maddelerin (yolların-path) örtük değişkenin anlamlı birer temsilcisi olduğu görülmektedir. Modeldeki faktör yükleri (λ) 0,59 ile 0,86 arasında değişmekte olup, bu faktör yüklerinin açıkladıkları varyanslar (R^2) da 0,35 ile 0,74 arasında değişmektedir.

Araştırmada kullanılan uyum iyiliği indeksleri yorumlanma aralıkları ve

İlişkisel Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri Tablo 3.26’da özetlenmiştir.

Tablo 3.26.İlişkisel Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri

Uyum İyiliği İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	İlişkisel Alt Ölçeği	
			Modifikasyon Öncesi	Modifikasyon Sonrası
X²/sd	<2	<5	139,94/20=6,99	56,96/18=3,16
RMSEA	0<RMSEA<0,05	0,05<=RMSEA<=0,10	0,13	0,08
SRMR	0<SRMR<0,05	0,05< SRMR <= 0,10	0,05	0,03
CFI	0,97<= CFI<= 1	0,95<= CFI<=0,97	0,97	0,99
GFI	0,95<= GFI<= 1	0,90<= GFI<= 0,95	0,91	0,96
AGFI	0,90<= AGFI<= 1	0,85<= AGFI<= 0,90	0,84	0,92

Steiger, 1990; Browne & Cudeck, 1993; Şimşek, 2007

Analizler sonucunda ortaya çıkan modifikasyon önerileri gerçekleştirildikten sonra modele ilişkin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; X^2/df değeri 5’in altında olduğu için kabul edilebilir bir uyum olduğunu, GFI değerinin 0,96 olması iyi bir uyumun olduğunu, CFI değerinin 0,99 olması iyi bir uyumun olduğunu ve RMSEA değerinin 0,08 kabul edilebilir bir uyumun olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymuştur.

3.3.1.1.11. İlişkisel Alt Ölçeği’nin güvenilirliği

İlişkisel Alt Ölçeği’nin Türkçe’ye uyarlaması ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinal hali Reinhardt (2014a) tarafından 2012 yılında Almanya’da özel sektörde çalışan 970 kişilik bir örneklem üzerinde uygulanmıştır. Orijinal uygulamasında Nöroliderlik Ölçeği’nin alt ölçeklerinden biri olan İlişkisel Alt Ölçeği’nin Cronbach alpha değeri 0,88 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada kullanılan Nöroliderlik Ölçeği’nin alt ölçeklerinden bir diğeri olan İlişkisel Alt Ölçeği’nin güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik kanıtları için Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha yöntemlerine başvurulmuştur. Test-tekrar-Test yönteminde ölçek 2 hafta aralıkla tekrar uygulanmıştır. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur. İlk uygulamadan 2 hafta

sonra ölçeğin tekrar uygulanmasını içeren test tekrar test korelasyon katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha katsayıları hesaplandıktan sonra elde edilen değerler Tablo 3.27’de verilmiştir.

Tablo 3.27. İlişkiselik Alt Ölçeği’nin güvenilirlik kanıtları

Ölçek	Alt Ölçek	Test-Tekrar-Test	Cronbach alpha
Nöroliderlik	İlişkiselik	0,97	0,90

İlişkiselik Alt Ölçeği’nden elde edilen güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin kararlılığının ve iç tutarlığının yüksek olduğunu dolayısıyla güvenilirliği yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.1.1.12. İlişkiselik Alt Ölçeği’nin puanlanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanları yorumlayabilmek için puan ortalamaları madde sayısına bölünmüş, elde edilen değerler ve bu araştırmada kullanılan İlişkiselik Alt Ölçeği’nin puanlama sınırları Tablo 3.28’de verilmiştir.

Tablo 3.28 .İlişkiselik Alt Ölçeği’nin puanlama sınırları

İlişkiselik Alt Ölçeği	
1,00-1,79	Hiç katılmıyorum
1,80-2,59	Katılmıyorum
2,60-3,39	Kararsızım
3,40- 4,19	Katılıyorum
4,20- 5,00	Tamamen katılıyorum

Puan ortalamaları, İlişkiselik Alt Ölçeği toplam puanlarının madde sayısına bölünmesiyle elde edilmiş ve yorumlamada kullanılmak üzere alt ve üst sınırları verilmiştir. Buna göre, 1,00-1,70 aralığı “Hiç katılmıyorum”, 1,80-2,59 aralığı “Katılmıyorum”, 2,60-3,39 aralığı “Kararsızım”, 3,40- 4,19 aralığı “Katılıyorum”, 4,20-5,00 aralığı “Tamamen katılıyorum” görüşlerini ifade etmektedir.

3.3.1.1.13. Adalet Alt Ölçeği'nin geçerliği

Adalet Alt Ölçeği, Nöroliderlik Ölçeği'nin beş alt ölçeğinden bir diğeri olup, 10 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin “Kriz zamanlarında yöneticim ikramiye ve ödemelerinden feragat eder.” maddesi ön uygulamada öğretmenler tarafından “Değerlendirilemez” olarak işaretlenmesi ve özel sektöre ait bir kavram olmasından ve ayrıca okul kültüründe karşılığının bulunmaması sebebiyle uzman görüşleri doğrultusunda ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin geçerlik kanıtları için veri gurubuna önce AFA daha sonra DFA uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını ve çok değişkenli normallik varsayımının testi için Kaiser- Meyer Olkin (KMO) ve Barlet Küresellik Testi uygulanmıştır.

Yapılan ilk AFA analizinde ölçeğin orijinal yapısından farklı olarak iki boyutlu çıktığı görülmüş, 41. maddenin 2. alt boyutta yer aldığı, 46. maddenin ise iki boyut altında da birbirine yakın yük değeri verdiği görülmüştür. Uzman görüşü de alınarak 41. ve 46.maddeler ölçekten çıkarılmış kalan maddelere ikinci defa faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yük değerleri Tablo 3.29'da verilmiştir.

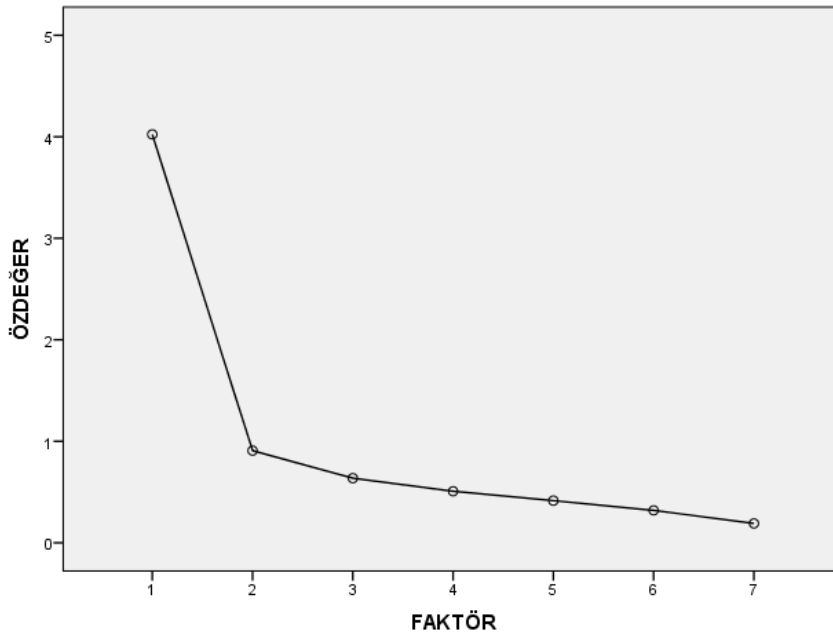
Tablo 3.29. Adalet Alt Ölçeği açımlyıcı faktör analizi sonuçları

Adalet Alt Ölçeği	
Maddeler	Faktör Yüğü
N43	0,85
N42	0,85
N44	0,83
N48	0,78
N40	0,76
N45	0,67
N47	0,53
Kaiser- Meyer Olkin Testi(KMO)	0,86
Barlett Küresellik Testi	$X^2=800,52$
Özdeğer	p=0,00
Açıklanan Varyans	4,04
	57,69

Tablo 3.29'da da görüleceği üzere tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0,53 ile 0,85 arasında değişmekte olup, her bir maddenin ölçülen örtük özelliği temsil etmede yeterli faktör yüküne sahip olduğu ifade edilebilir. Tek bir faktörün açıkladığı toplam varyans %57,69 olup ölçülen özellikteki toplam

değişkenliğin tek bir faktörle açıklanabildiği desteklenmektedir.

Ölçeğin faktör yapısı ile ilgili bir diğer kanıt için Şekil 3.9'da özdeğer grafiğine bakılmış grafiğin tek faktörlü yapıyı desteklediği görülmüştür.



Şekil 3.9.Adalet Alt Ölçeği özdeğer grafiği

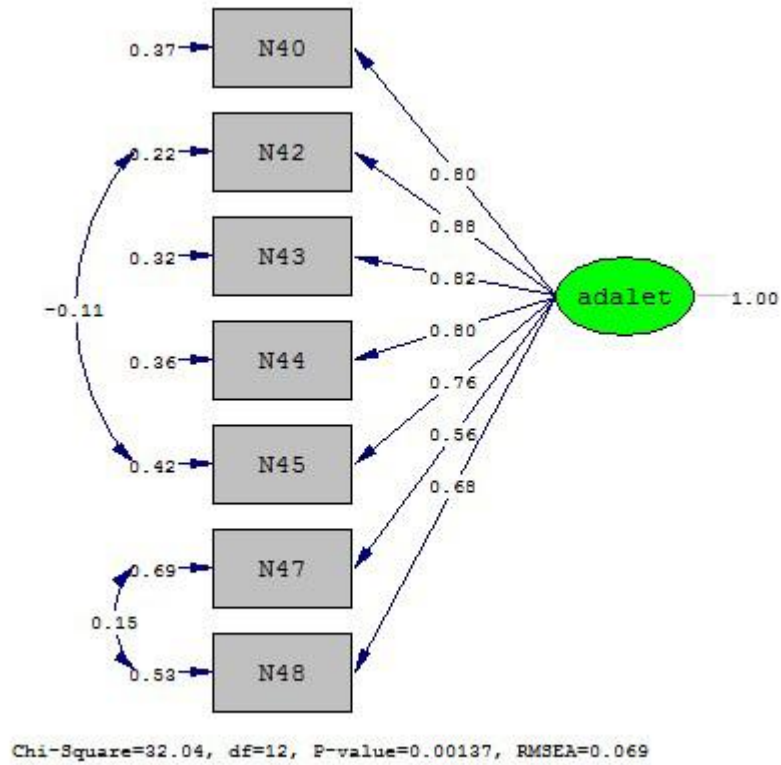
Ölçeğin yapı geçerliğine bir diğer kanıt da ölçekte bulunan maddelerin ölçekten alınan toplam puanlarla olan korelasyonudur. Madde-toplam puan korelasyonu ölçeğin toplam puanı ile ölçek maddelerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, 2009). Adalet Alt Ölçeği'nin madde ayırt ediciliği için madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının 0,43 ile 0,74 arasında sıralandığı görülmektedir. Bulgular Tablo 3.30'da gösterilmiştir.

Tablo 3.30. Adalet Alt Ölçeği maddelerinin madde-toplam korelasyonları

Adalet Alt Ölçeği Maddeleri	Adalet Alt Ölçeği
N40	0,67
N42	0,74
N43	0,73
N44	0,74
N45	0,57
N47	0,43
N48	0,66

Madde toplam korelasyonu yorumlamada bazı sınır değerler ölçüt olarak alınır. Genel olarak, madde toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0,20- 0,30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda ölçeğe alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0,20'den düşük maddelerin ise ölçeğe alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2009). Bu bağlamda Tablo 3.30 incelendiğinde Adalet Ölçeği'nin maddelerinin, madde toplam korelasyonlarının 0,43'ün üzerinde olmasından dolayı, maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Bu bulgular ışığında ölçekte bulunan maddelerin ölçülen özelliğin anlamlı birer temsilcisi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Açımlayıcı Faktör Analizi(AFA)'dan elde edilen tek faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığı Doğrulayıcı Faktör Analizi ile 351 kişilik farklı bir öğretmen çalışma grubunda test edilmiştir. Yapılan DFA sonuçlarına ilişkin bulgular Şekil 3.10, Tablo 3.31 ve Tablo 3.32'de özetlenmiştir.



Şekil 3.10. Adalet Alt Ölçeği ölçme modeli

Tablo 3.31. Adalet Alt Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

	Maddeler	T	λ	R^2
Adalet	N40	17,59	0,80	0,63
	N42	20,39	0,88	0,78
	N43	18,47	0,82	0,68
	N44	17,74	0,80	0,64
	N45	16,05	0,76	0,58
	N47	11,05	0,56	0,31
	N48	14,24	0,68	0,47

Adalet Alt Ölçeği ölçme modelinin DFA sonuçları incelendiğinde, modeldeki bütün yolların 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu (t), modeldeki bütün maddelerin (yolların-path) örtük değişkenin anlamlı birer temsilcisi olduğu görülmektedir. Modeldeki faktör yükleri (λ) 0,56 ile 0,88 arasında değişmekte olup, bu faktör yüklerinin açıkladıkları varyanslar (R^2) da 0,31 ile 0,78 arasında değişmektedir.

Araştırmada kullanılan uyum iyiliği indeksleri yorumlanma aralıkları ve İlişkisel Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri Tablo 3.32’de özetlenmiştir.

Tablo 3.32. Adalet Alt Ölçeği model uyum iyiliği değerleri

Uyum İyiliği İndeksi	İyi Uyum	Kabul Uyum	Edilebilir	Adalet Alt Ölçeği	
				Modifikasyon Öncesi	Modifikasyon Sonrası
X²/sd	<2	<5		73,50/14=5,25	32,04/12=2,67
RMSEA	0<RMSEA<0,05	0,05<=RMSEA<=0,10		0,11	0,07
SRMR	0<SRMR<0,05	0,05< SRMR <= 0,10		0,04	0,02
CFI	0,97<= CFI<= 1	0,95<= CFI<=0,97		0,97	0,99
GFI	0,95<= GFI<= 1	0,90<= GFI<= 0,95		0,94	0,97
AGFI	0,90<= AGFI<= 1	0,85<= AGFI<= 0,90		0,89	0,94

Steiger, 1990; Browne & Cudeck, 1993; Şimşek, 2007

Analizler sonucunda ortaya çıkan modifikasyon önerileri gerçekleştirildikten sonra modele ilişkin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; X^2/df değeri 5’in altında olduğu için kabul edilebilir bir uyum olduğunu, GFI değerinin 0,97 olması iyi bir uyumun olduğunu, CFI değerinin 0,99 olması iyi bir uyumun olduğunu ve RMSEA değerinin 0,07 kabul edilebilir bir uyumun olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymuştur.

3.3.1.1.14. Adalet Alt Ölçeği'nin güvenilirliği

Adalet Alt Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlaması ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinal hali Reinhardt (2014a) tarafından 2012 yılında Almanya'da özel sektörde çalışan 970 kişilik bir örneklem üzerinde uygulanmıştır. Orijinal uygulamasında Nöroliderlik Ölçeği'nin alt ölçeklerinden biri olan Adalet Ölçeği'nin alfa değeri 0,86 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada ölçeğin güvenilirlik kanıtları için Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha yöntemlerine başvurulmuştur. güvenilirlik kanıtları için Test-tekrar-Test ve Cronbach alpha yöntemlerine başvurulmuştur. Test-tekrar-Test yönteminde ölçek 2 hafta aralıkla tekrar uygulanmıştır. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,87 olarak bulunmuştur. İlk uygulamadan 2 hafta sonra ölçeğin tekrar uygulanmasını içeren test tekrar test korelasyon katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur.

Test-Tekrar-Test ve Cronbach alpha katsayıları hesaplandıktan sonra elde edilen değerler Tablo 3.33'de verilmiştir.

Tablo 3.33. Adalet Alt Ölçeği'nin güvenilirlik kanıtları

Ölçek	Alt Ölçek	Test-Tekrar-Test	Cronbach alpha
Nöroliderlik	Adalet	0,95	0,87

Adalet Alt Ölçeği'nden elde edilen güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin kararlılığının ve iç tutarlılığının yüksek olduğunu dolayısıyla güvenilirliği yüksek olduğu söylenebilir.

3.3.1.1.15. Adalet Alt Ölçeği'nin puanlanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanları yorumlayabilmek için puan ortalamaları madde sayısına bölünmüş, elde edilen değerler ve bu araştırmada kullanılan Adalet Alt Ölçeği'nin puanlama sınırları Tablo 3.34' de verilmiştir.

Tablo 3.34. Adalet alt ölçeğinin puanlama sınırları

Adalet Alt Ölçeği	
1,00-1,79	Hiç katılmıyorum
1,80-2,59	Katılmıyorum
2,60-3,39	Kararsızım
3,40- 4,19	Katılıyorum
4,20- 5,00	Tamamen Katılıyorum

Puan ortalamaları, Adalet Alt Ölçeği toplam puanlarının madde sayısına bölünmesiyle elde edilmiş ve yorumlamada kullanılmak üzere alt ve üst sınırları verilmiştir. Buna göre, 1,00-1,70 aralığı “Hiç katılmıyorum”, 1,80-2,59 aralığı “Katılmıyorum”, 2,60-3,39 aralığı “Kararsızım”, 3,40- 4,19 aralığı “Katılıyorum”, 4,20-5,00 aralığı “Tamamen katılıyorum” görüşlerini ifade etmektedir.

3.3.2. Yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ölçeği

Karaca (2009) tarafından ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin veri toplamak amacıyla geliştirilen “İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği” 5 alt boyut ve toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Geçerlik, güvenirlik çalışması Karaca (2009) tarafından yapılmıştır. Buna göre İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeğinin faktör analizinde 130 geçerli veri kullanılmış, verilerin AFA için uygunluğunu belirlemek üzere “Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's Test” analizleri yapılmış; KMO=0,93 ve Bartlett's Test of Sphericity= 6598,789 bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği, faktör analizi yapılarak belirlenmiştir. Faktör analizinde Temel Bileşenler Tekniği uygulanarak Varimax rotasyon yöntemi yapılarak faktör yükleri hesaplanmış, hesaplamadan sonra elde edilen faktör yükleri incelenerek faktör yükleri 0,40’ın altında olan maddeler elenerek faktör yükleri 0,40 ve üstünde olan 23 madde seçilmiştir. Faktör analizi sonucunda beş boyutlu olduğu görülen ölçekte boyutlar “İnsan Kaynaklarının Tanınması ve Çözümlemesi”, “Kadro Belirleme ve İnsan Kaynaklarının Seçimi”, “İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti”, “İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Geliştirilmesi”, “İnsan Kaynağının Değerlendirilmesi ve Ödüllendirilmesi” şeklinde adlandırılmıştır (Karaca, 2009).

Tablo 3.35. Yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ölçeğine ilişkin maddelerin boyutlara göre dağılımı ve güvenilirlik sonuçları

Boyutlar	Madde No	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1, 2, 3	3	0,82
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	4, 5, 6, 7	4	0,75
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	8, 9, 10	3	0,63
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19	9	0,93
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	20, 21, 22, 23	4	0,85
İKY Toplam	1-23	23	0,92

Tablo 3.35'te Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği'nde yer alan faktörler ve bu faktörlerde yer alan madde sayısı ve numaraları ile Cronbach alpha değerleri görülmektedir. İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği'nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının toplam ölçek için 0,92; insan kaynağının tanınması ve çözümü alt boyutunda 0,82; kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda 0,75; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda 0,63; insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda 0,93 ve insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda ise 0,85 olduğu görülmektedir.

Tablo 3.36. Bu araştırma için insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri ölçeğinin güvenilirlik sonuçları

Boyutlar	Madde No	Cronbach Alpha
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1, 2, 3	0,89
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	4, 5, 6, 7	0,87
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	8, 9, 10	0,89
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19	0,98
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	20, 21, 22, 23	0,92
İKY Toplam	1-23	0,97

Bu çalışmada ölçeğin güvenirliliği için yapılan analiz sonuçları Tablo 3-36'da verilmiştir. İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği'nin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı toplam ölçek için 0,97 bulunmuştur. İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği'nin alt boyut Cronbach Alpha değerlerinin, insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda 0,89; kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda 0,87; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda 0,89; insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda 0,98 ve insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda ise 0,92 olduğu görülmektedir.

Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeğinde bulunan aynı ifadeler hem öğretmenlere hem de yöneticilere ayrı ayrı uygulanmıştır. Ölçekte yer alan ifadelerden yeterlilik derecesi beşli likert tipi derecelendirme ölçeği ile belirlenmiştir. Katılımcılardan ankette bulunan ifadelerin derecelerini “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum(2)” ve “Hiç katılmıyorum (1)” seçenekleri ile ifade etmeleri istenmiştir. Beşli derecelendirme ölçeğine göre görüşlerin aritmetik ortalaması 1.00-1.79 arası ise ifadeye “hiç katılmadıklarını”, 1.80-2.59 arası ise ifadeye “katılmadıklarını”, 2.60-3.39 arası ise ifadeye “kararsız” kaldıklarını, 3.40- 4.19 arası ise ifadeye “katıldıklarını”, 4.20- 5.00 arası ise ifadeye “tamamen katıldıklarını”, belirtmektedir. Araştırmada kullanılacak Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği Ek-2' de verilmiştir.

Ölçeğin geliştiricisi olan Karaca (2009) ile iletişime geçilerek ölçeğin doktora çalışmasında kullanılacağı yönünde izin istenmiştir. Ölçeğin izin beyanı Ek-3'de verilmiştir.

3.3.3. Kişisel bilgi formu

Araştırmada kullanılan son ölçeklerin son bölümü araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan kişisel bilgi formundan oluşmuştur. Bu form araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine yönelik görüşlerinin öğretmenlerin kişisel özelliklerine (yaş, cinsiyet, yönetici cinsiyeti, eğitim durumu, medeni durum, kurumdaki hizmet süresi, yöneticinin yaşı, şimdiye kadar

kaç okulda çalıştığı, insan kaynakları yönetimi ile ilgili seminer veya eğitime katılma durumu, liderlik ile ilgili seminer veya eğitime katılma durumuna) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla düzenlenmiş ve kapalı uçlu sorulardan oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu Ek-2' de verilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler SPSS 21.0 programı ile yapılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin yöneticilerine dair nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşlerinin belirlenmesinde her iki ölçeğin alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için aralıkları 1.00 - 1.79 (Hiç Katılmıyorum); 1.80 - 2.59 (Katılmıyorum); 2.60 - 3.39 (Kararsızım); 3.40 - 4.19 (Katılıyorum); 4.20 - 5.00 (Tamamen Katılıyorum) aralıkları kullanılmıştır.

Araştırmada dağılımların normallik sınavında Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre anlamlılık değerinin (p) 0,05'den en büyük olması normalliğin sağlandığı anlamına gelmektedir (Can, 2013). Ancak bu araştırmada, Ek-5 ile Ek 21 arasındaki Kolmogorov-Smirnov test sonuçları incelendiğinde elde edilen sonuçların anlamlılık değerlerinin 0.05'den küçük olduğu görülmüş ve bu nedenle normal dağılımın sağlanmadığı anlaşılmıştır.

Kişisel değişkenler ile öğretmenlerin yöneticilerine dair nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılmadığının kabul edilmesi sebebiyle cinsiyet, yönetici cinsiyeti, medeni durum, insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durumu, liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkenleri için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U-Testi kullanılmıştır. Yaş, yönetici yaşı, eğitim durumu, kurumdaki hizmet süresi, çalışılan okul sayısı değişkenlerinin analizinde ise Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

İlkokullardaki nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak 0,70-1,00 arasında olması yüksek; 0,70-0,30 arasında olması, orta; 0,30-0,00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki olarak tanımlanmaktadır. İlişki yönünün pozitif ya da negatif olmasıyla ilgili olarak iki değişken arasında pozitif ilişkinin olması, katılımcıların X değişkenine ait değerlerinin artması durumunda Y değişkenine ait değerlerin de artma eğiliminde olduğu ya da X değerlerinin düşmesi durumunda Y değerlerinin de düşme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Değişkenler arası ilişkinin negatif olduğu durumlarda ise değişkenlerden birine ait değerin artması durumunda diğer değişkenin değerlerinin düşme eğiliminde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2009). Araştırma hipotezleri 0,05 ve 0,01 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular, Yorum ve Tartışma

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem, ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerin nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesidir. Öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri alt ölçekler doğrultusunda, her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.1 ve Tablo 4.2’de verilmiştir.

4.1.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik alt boyutlarına ilişkin yeterlilik görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Nöroliderlik Ölçeği	N	\bar{X}	Ss
Statü	406	3,70	0,74
Netlik	406	3,71	0,74
Özerklik	406	3,76	0,75
İlişkiselik	406	3,67	0,79
Adalet	406	3,68	0,77

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderliğin alt boyutları olan statü boyutunda $\bar{X}=3,70$, netlik boyutunda $\bar{X}=3,71$, özerklik boyutunda $\bar{X}=3,76$, ilişkisellik boyutunda $\bar{X}=3,67$, adalet boyutunda $\bar{X}=3,68$ aritmetik ortalama şeklinde değer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri nöroliderliğin tüm alt boyutlarında “katılıyorum” düzeyindedir.

Tablo 4.1’deki aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin yönetici nöroliderliği görüşlerinin, özerklik alt boyutunda ($\bar{X}=3,76$) en yüksek değer aldığı görülmektedir. Bu bulgu Reinhardt (2014a) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Reinhardt’ın (2014a) araştırmasında da özerklik boyutu en yüksek ortalamaya sahip boyutken Schweizer’ın (2014) araştırmasında ise özerklik ilişkisellikten sonra en yüksek ortalamaya sahip boyut olarak görülmüştür. Özerklik algısının yüksek olması bireylerin kendisini ve çevresindeki olayları yüksek düzeyde kontrol edebildiğinin göstergesidir. Yüksek özerklik algısı beyinde ödül işlevi görerek çalışanın motivasyonu arttıracak bir etki yaratır.

Sürekli olarak müdahalede bulunan, denetim ve kural esaslı, kişiye fazla serbest alan bırakmayan ve karar verme yetkisi tanımayan bir yönetim stili özerklik algısını azaltmaktadır (Reinhardt, 2014). Oysa çalışanlar kendilerine tanınan özerklik seviyesi oranında sorumluluk almaya istekli olabilir ve kendi yetkinliklerinin daha fazla farkına varabilirler. Bu onların yapılacak işlere kendilerini daha fazla vermelerini sağlayabilir.

Araştırmada yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin en düşük ortalama değerlerini ilişkisellik ($\bar{X}=3,67$) ve adalet ($\bar{X}=3,68$) alt boyutlarında aldıkları görülmektedir. Bu bulgu Reinhardt (2014a) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Adalet boyutu Schweizer’ın (2014) araştırmasında en düşük ortalamaya sahip boyut olarak görülmekteyken, bu araştırmanın ve Reinhardt (2014a) tarafından yapılan araştırmanın aksine ilişkisellik boyutunun en yüksek ortalamaya sahip boyut olduğu görülmektedir. Bu farkın Schweizer’ın (2014) araştırmasında katılımcıların hepsinin aynı kurum çalışanı olmasından ve kurum yöneticilerinin özelliklerinden kaynaklanabildiği düşünülmektedir. Örgütsel düzeyde iletişim; çalışanların kendilerinden beklenen davranışların neler olduğunu, işlerini nasıl yapmaları gerektiğini, başkalarının

kendileri hakkındaki düşüncelerini öğrenme imkanı açısından çok önemlidir (Karabey & Karcıoğlu, 2008). Örgüt içerisinde açık ve geliştirici bir iletişim kültürü oluşturulmasında en önemli etken yöneticinin yaklaşımıdır. Yöneticinin nöroliderliğin ilişkisellik boyutunda yeterlilik sahibi olması, örgütlerde beynin işleyişinin temel alındığı yeni bir iletişim biçimi geliştirilmesini sağlayabilir. Çalışanların bireysel özelliklerine ve nöropsikolojik seviyelerine uygun iletişim türlerinin tercih edilmesi, liderlik uygulamalarının etkinliğini de artıracaktır. Bunları göz önünde bulunduran bir okul yöneticisinin ilişkisellik yeterliliklerini geliştirmesi, çalışanlarla ilişkilerinde ve çalışanlar arasındaki ilişkilerde uyumlu, destekleyici ve geliştirici bir kültür oluşumuna katkı sağlamanın yanısıra kurumunu beynin çalışma sistematığının temel alındığı bir örgütsel yapı haline getirmesine yardımcı olacaktır. Böyle bir iletişim kültürünün oluşturulduğu örgütlerde bireyler dinler, anlamlı sorular sorar, düşüncelerini ve duygularını açıklıkla ifade ederler.

Adalet boyutuna ilişkin ortalamaların bu araştırmada olduğu gibi Reinhardt (2014a) ve Schweizer'ın (2014) araştırmalarında da diğerlerine göre düşük ortalamaya sahip olması çalışanların büyük bir çoğunluğunun uygulanan yönetim tarzını yeterince adil bulmadıkları anlamına gelebilir. Adalet algısının yoksunluğu bireylerin beyninde tehdit mekanizmalarını aktif hale getirerek, onların kendi performanslarına odaklanmalarını engelleyebilmektedir. Bu yüzden okul yöneticilerinin çalışanları arasında ayrımcılık yapmaması, görev dağılımlarını ekip üyeleri için anlaşılır kılması, dürüstlük ve şeffaflıktan yana bir yaklaşım içersinde olması, karar alma süreçlerinde öğretmenlerin kendi bakış açılarını ve görüşlerini ifade etmelerine izin vermesi çok önemlidir. Nöroliderliğin adalet alt boyutunda yeterli olan bir okul yöneticisinin beynin yapısı ve işleşinin temel alındığı bir çalışma ortamı inşa edebilmesi, kurumunda adil bir yönetim sistemi ve güven ortamının tesis edilmesi ile mümkün olacaktır.

Nöroliderlik yeterliliklerinden statü alt boyutunda bulunan maddeler yöneticinin çalışanlarının statü algısını yüksek tutmayı içeren davranışlardan oluşmaktadır. Çalışanlardaki yüksek statü algısı beyindeki ödül mekanizmalarını harekete geçirir ve böylece çalışanlar işlerine daha odaklanmış, yaratıcı, verimli ve mutlu çalışanlar haline gelirler. Yönetici tarafından performansın değerlendirilmesi, kendisine saygılı ve kibar

davranılması, övgünün kazanılması ve takdir edilme, profesyonel gelişim açısından desteklenme, yeteneklerine göre istihdam edilme, iyi performans göstermek için ortam yaratılması ve kişisel gelişimin işi ile desteklenmesi öğretmenlerin kendi statülerini yüksek algılamalarını sağlayacak davranışlardır. Araştırmada öğretmenler yöneticilerin nöroliderlik alt boyutlarından statü yeterlilikleri ile ilgili “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen görüş ortalamalarının nöroliderliğin tüm alt boyutlarında çok yüksek düzeyde olmaması, okul yöneticilerinin nöroliderliğin statü, netlik, özerklik, ilişkisellik ve adalet boyutlarında tamamen yeterli olmadıklarının bir göstergesi sayılabilir.

Dünya Ekonomik Forumu tarafından hazırlanan bir rapor (WEF, 2016), ilkökul öğrencilerinin gelecekte yapacakları işlerin neredeyse yüzde 65'inin henüz mevcut olmadığını ortaya koymaktadır. Hızla gelişen teknolojik otomasyon ve geleneksel mesleklerin bazılarının ortadan kalkacağı göz önünde bulundurulunca gelecek için şimdi neler yapılması gerektiği sorusu gündeme gelmektedir (Bidshahri, 2017). İçinde bulunulan çağ, yapay zeka teknolojilerinin ve otomasyon sistemlerinin kullanılmaya başlandığı, hayal sınırlarının daha fazla zorlandığı bir çağdır. Bir nörolider olarak bu çağın liderlerinden problem çözme ve karar alma, duyguları kontrol altında tutma, başkalarıyla işbirliği içinde çalışma ve değişiklikleri kolaylaştırmaya yönelik üst düzey becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Toplumun sahip olduğu insan kaynağının eğitiminden sorumlu örgütsel bir yapı olarak okul, bu gelişmelerden çok daha fazla etkilenmektedir. Okul yöneticilerinin ayrıntılı olmasa da, beynin duygularla ilişkili yapılarının fonksiyonlarına ilişkin nörobilimsel bilgiyi analiz edebilecek yeterliliğe sahip olması çok önemlidir. Buna ilişkin kazanılacak yeterlilik okul yöneticisinin çalışanlarının duygu ve davranışlarını daha iyi analiz etmesine ve onları daha etkili yönlendirebilmesine yardımcı olacaktır. Okul yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinin gelişimi için, hizmetiçi ve dışı eğitim programlarının düzenlenmesi, okulların beynin yapısı ve işleyişinin temel alındığı organizasyonlar haline gelmesi için atılacak önemli bir adım olacaktır.

4.1.2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlere yönelik bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

İnsan Kaynakları Yönetimi Yeterlilikleri Ölçeği	N	\bar{X}	Ss
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	406	3,07	0,95
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	406	3,60	0,82
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	406	3,70	0,86
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	406	3,63	0,81
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	406	3,65	0,89
İKY Genel Toplam	406	3,56	0,77

Tablo 4.2 incelendiğinde, öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliğine ilişkin görüşlerinin, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi ($\bar{X}=3,60$), insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti ($\bar{X}=3,70$), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi ($\bar{X}=3,70$), insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi ($\bar{X}=3,65$) alt boyutlarında ve tüm boyutların genel toplamında ($\bar{X}=3,56$) “katılıyorum” düzeyinde iken; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda ($\bar{X}=3,07$) “kararsızım” düzeyinde değer aldığı görülmüştür. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetim yeterliliklerine dair görüşlerinin, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda en yüksek değeri aldığı görülürken, en düşük değeri insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda aldıkları tespit edilmiştir.

İnsan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi boyutunda bulunan maddeler yöneticilerin, insan kaynaklarını gerek maddi gerekse psikolojik açıdan yakından tanıyarak, en etkin biçimde yararlanabilmek için planlamalar yapmayı içermektedir (Karaca, 2009). Araştırmada insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunun en düşük ortalama sahip olması öğretmenlerin yöneticilerini toplumsal ve psikolojik

ihtiyaçlarının araştırılması, ekonomik yaşantılarının çözümlenmesi, gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik planlamalar yapılması konularında yeterli görmekte kararsız kaldıklarının göstergesidir.

Araştırmanın bu boyuta ilişkin bulgusunun Karaca'nın (2009) araştırma bulguları ile örtüştüğü görülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin yöneticilerini en az yeterli gördükleri alanın bu olması yöneticilerin öğretmenlerinin toplumsal ve psikolojik ihtiyaçlarını araştırmada, ekonomik yaşantılarını çözümlenmede ve öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamada daha yeterli olmalarını istediklerinin göstergesi olabilir. İnsanlar ihtiyaçlarının karşılandığını düşündüklerinde ihtiyaçlarına odaklanmak yerine işlerine odaklanırlar. İyi bir insan kaynakları yöneticisinin çalışanlarının ihtiyaçlarına duyarlı olan ve eldeki imkanları bu yönde en iyi şekilde kullanmaya gayret eden bir tutum sergilemesi, kurumun başarısını arttırmak için çok önemlidir.

Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri "katılıyorum" düzeyinde olmakla birlikte ortalamalar incelendiğinde insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi boyutundan sonra en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi boyutunda bulunan maddeler yöneticilerin, örgütün mevcut ve gelecekteki insan kaynağı ihtiyacı ile ilgili norm kadro çalışmaları yapmalarını, kadrolar için en uygun özelliklere sahip adayların seçilmesini içermektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda norm kadro uygulaması ile kadrolar belirlenmekte ve atamalar bakanlık tarafından yapılmaktadır. Okul yöneticilerinin bakanlığın MEBBİS uygulaması üzerinden norm güncellemeleri yapması dışında kadroya atanacak olan uygun personeli seçmesi mümkün görünmemektedir. Bu boyuta ait öğretmen görüşlerinin ortalamasının diğer boyutlardan görece düşük çıkmasının sebebi, okul yöneticisinin bu konudaki etkisinin düşük olmasından kaynaklanmış olabilir.

İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunun okul yöneticilerinin insan kaynakları yeterliliklerinden en yüksek değer alan boyut olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti boyutunda bulunan maddeler yöneticilerin, okul içersindeki çatışmaların çözümlenmesiyle ilgili girişimlerde bulunmasını, öğretmenlerin

sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımını ve öğretmenlerin memnuniyetini önemsemesini içermektedir. Çatışmaların çözülmediği, bireylerin birbirlerine düşmanca yaklaştığı, huzursuz ortamlarda iş veriminden bahsetmek mümkün görünmemektedir. İnsan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticisinin okul içersindeki çatışmaların çözülmesinde girişimci olması, öğretmenler arası ilişkilerin olumlu yönde yapılandırılmasında çok önemlidir. Bireyler kendilerini rahat hissettikleri, olumlu bir iklimin hakim olduğu ortamlarda daha yaratıcı ve işlerine odaklanmış olabilirler. Örgütsel başarının tesis edilmesi için okul yöneticilerinin okuldaki ilişkilere ve çalışanlarının memnuniyetine odaklanması gerekmektedir. Okul yöneticisi sosyal ve kültürel faaliyetlere öğretmenlerin katılımını teşvik ederek öğretmenler arası ilişkilerin güçlenmesini sağlamanın yanısıra örgütsel bağlılığın artmasına da katkı sağlayıcı olabilir. Araştırmada okul yöneticilerinin insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti boyutunun diğer boyutlardan görece yüksek olması, öğretmenlerin okul yöneticilerini bu konuda yeterince başarılı bulduğunu göstermektedir.

İnsan kaynağının eğitimi ve gelişimi alt boyutuyla ilgili öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. İnsan kaynağının eğitimi ve gelişimi boyutunda bulunan maddeler yöneticilerin, öğretmenlerin uyumlarını, bireysel gelişimlerini ve verimliliğini artırıcı faaliyetlerle ilgili ne düzeyde teşvik edici olduklarını ve bu faaliyetlere ortam hazırladıklarını göstermektedir. Araştırmada yöneticilerin insan kaynaklarının eğitimi ve gelişimi alt boyutuna ilişkin ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerini tamamen yeterli görmedikleri görülmektedir. Bu sonuç okul yöneticilerinin çalışanlarının eğitimi ve geliştirilmesine verdikleri önemin göstergesi olabilir. Okul yöneticisinin yeteneklerin eğitim yoluyla geliştirilebileceğine inancının tam olması gerekmektedir. Bu yüzden bilimsel araştırmaları ve yenilikleri daima takip etmeli, imkanlar doğrultusunda öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu alanlarda yetenek ve verimliliklerini artırıcı eğitim programları planlamalı ve uygun ortamlar oluşturmalıdır. İnsan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticilerinin okula yeni gelen öğretmenlerin okula uyumlarını artırıcı çalışmalar yapması gerekmektedir. Okulun kendi kültürünün içersinde belirli bir sistematiği bulunan bir oryantasyon programının bulunması, yeni gelen öğretmenlerin okul kültürüne uyumunun kısa sürede gerçekleşmesine yardımcı olacaktır. Okul doğası gereği sürekli öğrenmeyi teşvik eden bir örgütsel yapıdır. Okul

yöneticisi okulda, bilginin etkin bir şekilde paylaşıldığı bir kültür oluşturmaya çalışmalıdır. Çünkü paylaşımcı bir kültürel yapı, öğretmenler arasında doğal bir öğrenme ortamı oluşturacaktır. Yeteneklerin geliştirilmesi ve verimliliğin artırılması için okul çalışanlarının bireysel gelişimlerinin ciddi bir planlama dahilinde yapılması oldukça önemlidir. Okul yöneticisi öğretmenlerin hizmet içi ve dışı eğitim programlarına katılımlarını daima teşvik etmeli ve destekleyici bir tutum sergilemelidir.

İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda bulunan maddeler, insan kaynağının adil ve tarafsız bir şekilde değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesine ilişkin yönetici davranışlarını içermektedir. Araştırmada yöneticilerin insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu konuda tamamen yeterli görmemelerinin sebebi, okul yöneticilerinin ödülleri bir motivasyon aracı olarak kullanmakta yetersiz bulunmalarından ve ödüllerin yasalarla belirlenmiş olmasından kaynaklanmış olabilir. Yöneticiler tarafından öğretmenlerin güzel sözlerle takdir edilmesi ve başarılarının toplantılarda dile getirilerek teşekkür edilmesi iyi bir motivasyon kaynağı olabilir. Öğretmenler yeterliliklerine uygun işlerde görevlendirilerek, gösterdikleri başarıların karşılığında adil ve tarafsız bir şekilde değerlendirilip, ödüllendirildiklerini düşündüklerinde örgütsel bağlılıkları ve iş motivasyonları yüksek olacaktır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin kişisel özelliklerine (cinsiyet, yönetici cinsiyeti, medeni durum, yaş, yönetici yaşı, eğitim durumu, kurumdaki hizmet süresi, kurumdaki yöneticiyle çalışma süresi, çalışılan okul sayısı, insan kaynakları ile ilgili seminare katılma durumu, liderlik ile ilgili seminare katılma durumu) anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğidir. Öğretmen görüşlerinin, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular, her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiştir.

4.2.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım göstermediği kabul edilmesi sebebiyle yönetici cinsiyeti değişkeni için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’de verilmiştir.

4.2.1.1. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri

Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterlilikleri alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U-testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri

Nöroliderlik	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Statü	Kadın	227	194,41	44131,50	18253,5	0,08
	Erkek	179	215,03	38489,50		
Netlik	Kadın	227	199,29	45238,50	19360,5	0,41
	Erkek	179	208,84	37382,50		
Özerklik	Kadın	227	199,93	45385,00	19507,0	0,49
	Erkek	179	208,02	37236,00		
İlişkiselik	Kadın	227	190,92	43338,00	17460,0	0,01*
	Erkek	179	219,46	39283,00		
Adalet	Kadın	227	191,71	43519,00	17641,0	0,02*
	Erkek	179	218,45	39102,00		

*p<0,05

Tablo 4.3 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden ilişkisellik (U=17460,0 p<0,05) ve adalet

($U=17641,0$, $p<0,05$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülürken, statü ($U=18253,5$, $p>0,05$), netlik ($U=19360,5$, $p>0,05$), özerklik ($U=19507,0$, $p>0,05$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

İlişkiselik alt boyutuna ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde erkek öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin ilişkiselik yeterlilik görüşlerinin ($SO=219,46$) kadın öğretmenlerin görüşlerine göre ($SO=190,92$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Nöroliderliğin ilişkiselik alt boyutundaki maddeler yöneticilerin ilişkiselik yeterliliklerini ve çalışanlar arasındaki ilişkilerde ne düzeyde destekleyici, uyumlu ve geliştirici bir kültür oluşumuna katkı sağladığını ölçen ifadeleri içermektedir. Kadın öğretmenlerin görüş ortalamalarının erkek öğretmenlere göre daha düşük olması onların nöroliderlik yeterliliklerinden ilişkiselik alt boyutunda yöneticilerini daha yetersiz gördüklerini göstermektedir. Okul yöneticilerinin çalışanlarıyla ilişkilerinin olumlu ve geliştirici oluşu, takım ruhunu desteklemesi ve çalışanlarını bir olarak düşünmeye teşvik etmesi ilişkiselik yeterliliğinin bir göstergesidir.

Yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden adalet alt boyutuna ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde ise erkek öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin ilişkiselik yeterlilik görüşlerinin ($SO=218,45$) kadın öğretmenlerin görüşlerine göre ($SO=191,71$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre adalet boyutuna ilişkin görüşlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun Tan'ın (2006) araştırma bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Oğuz'un (2011) yaptığı çalışmada ise cinsiyet değişkeni adalet algısında bir fark oluşturmazken, ortalamalar incelendiğinde erkek öğretmenlerin adalet algısının kadın öğretmenlerin adalet algısından yüksek olduğu görülmektedir.

İlişkiselik ve adalet alt boyutlarında kadın ve erkek ilköğretmenlerinin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Buna göre ilişkiselik ve adalet boyutlarında erkek öğretmenlerin, yöneticilerini, kadın öğretmenlere göre daha çok yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Statü, netlik, özerklik boyutlarında ise görüşler arasında cinsiyete göre fark bulunmadığı,

bu boyutlarda erkek ve kadın öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin benzerlik gösterdiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde nöroliderliğin adalet ve ilişkisellik alt boyutlarında kadın öğretmenlerin yöneticilerini daha yetersiz görmesinin sebebi erkek ve kadın öğretmenlerin adalet ve ilişkisellik beklentilerinin farklı olmasından kaynaklanmış olabilir. Nöro görüntüleme ve nöro-endokrinolojide yaşanan gelişmeler sayesinde kadın ve erkek beyinlerinin farklılıklarına odaklanan çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir (Jahanshad & Thompson, 2017; Arenliu ve ark., 2016; Tuğlu, 2013). Hormonlarda ve davranışlardaki cinsiyet farklılığını araştıran nöro-psikiyatr Brizendine (2011), kadınların dünyayı erkeklerden farklı algıladıklarını belirtmektedir. Kadınların beynin endişe ve karar mekanizmasından sorumlu olan anterior singulat korteks bölümü ve duygusal bellekten sorumlu hipokampus bölümü erkeklere göre daha büyük ve daha faaldir. Bu kadınların duygusal olayları daha ayrıntılı hatırlamalarına ve endişelenmeye daha meyilli olmalarına sebep olmaktadır (Brizendine, 2011).

Erkek okul yöneticilerinin çoğunluğu oluşturduğu ve geleneksel yönetim anlayışının hakim olduğu bir toplumda erkek çalışanlardan ziyade kadın çalışanlar duygusal anlamda daha fazla zarar görmektedirler. Araştırmanın bu boyuta ilişkin bulgusu geleneksel yönetim anlayışıyla okullarını yöneten okul yöneticilerinin hala var olduğunun bir göstergesi olabilir. Nöroliderlik, temelinde beyin odaklı bir liderlik yaklaşımı olması sebebiyle, liderlerin alanlarıyla ilgili nörobilim araştırmalarını daha fazla takip etmelerini gerektirmektedir. Bu açıdan nöroliderlerin kadın ve erkek beyninin farklılıklarını avantaja dönüştürme ve amaçlar doğrultusunda yönlendirmeleri daha kolaydır. Bir nörolider olarak okul müdürünün, uygun iletişim yollarını belirlerken, erkek ve kadın beyninin çalışma sistematiği ve ihtiyaçlarını dikkate alması önemli bir husustur. Bu nedenle okul yöneticileri, okula eğitim vermek için gelen, birbirinden farklı nitelik ve kişisel özelliklere sahip olan tüm öğretmenlere eşit ve adaletli davranarak ayrımcılık davranışlarından özellikle kaçınması gerekmektedir.

4.2.1.2. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri

İnsan Kaynakları Yönetimi	Cinsiyet	Sıra		U	P	
		N	Ortalama			Toplamı
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	Kadın	227	201,75	45797,00	19919,0	0,73
	Erkek	179	205,72	36824,00		
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	Kadın	227	197,64	44863,50	18985,5	0,25
	Erkek	179	210,94	37757,50		
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	Kadın	227	196,66	44642,00	18764,0	0,17
	Erkek	179	212,17	37979,00		
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	Kadın	227	197,90	44924,00	19046,0	0,27
	Erkek	179	210,60	37697,00		
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	Kadın	227	195,10	44288,50	18410,5	0,10
	Erkek	179	214,15	38332,50		
İKY Toplam	Kadın	227	197,45	44821,00	18943,0	0,24
	Erkek	179	211,17	37800,00		

*p<0,05

Tablo 4.4 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin insan kaynakları yönetim yeterlilik görüşleri cinsiyet değişkenine göre insan kaynakları yönetiminin toplamı (U=18943,0, p>0,05) ve insan kaynağının tanınması ve çözülmesi (U=19919,0, p>0,05), kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi (U=18985,5, p>0,05), insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti (U=18764,0, p>0,05), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi (U=19046,0 p>0,05), insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi (U=18410,5, p>0,05) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Çalık ve Şehitoğlu (2006) da yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin cinsiyet değişkeninin okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır, elde ettikleri bulgular ile bu araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Karaca (2009) tarafından yapılan yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerini tespit etmeye yönelik araştırmasında, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda erkek ve kadın öğretmenlerin görüşlerinin farklılaştığı,

ancak diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticisinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerin tüm alt boyutlarda cinsiyet faktörünün öğretmen görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmış olmakla birlikte, Tablo 4.4'teki görüşlerin sıra ortalaması incelendiğinde insan kaynakları yönetiminin toplamında erkek yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=211,17) kadın yöneticilere yeterlilik görüşlerine oranla (SO=197,45) oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarını tanıma ve çözümlene yeterliliğinde de erkek öğretmenlerin görüşlerinin (SO=205,72) kadın öğretmenlerin görüşlerine (SO=201,75) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi yeterliliğine ilişkin erkek öğretmenlerin görüşlerinin (SO=210,94) kadın öğretmenlerin görüşlerinden (SO=197,64) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda erkek öğretmenlerin yeterlilik görüşleri (SO=212,17) kadın öğretmenlerin yeterlilik görüşlerine (SO=196,66) göre daha yüksektir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda erkek öğretmenlerin görüşleri (SO=210,60) kadın öğretmenlerin görüşlerine (SO=197,90) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda da erkek öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=214,15) kadın öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=195,10) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Betimsel veriler incelendiğinde insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin tüm alt boyutlarında, öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmış olmakla birlikte, kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre yöneticilerini insan kaynakları yönetiminde daha düşük düzeyde yeterlilikte görmektedirler. Bu sonuç Türk toplumunun genel kültürel yapısından kaynaklanan hem anne hem çalışan kadın olmanın getirdiği zorluklar karşısında, ihtiyaç duyduğu desteğin yöneticileri tarafından yeterince verilmediğini düşünüyor olmasından kaynaklanmış olabilir. Çünkü kadın çalışanlar iş hayatının gereklerini yerine getirmeye çalışırken bir yandan da ailesinin ihtiyaçlarını gidermeye çalışırlar. Kadınların çalışma hayatına daha fazla dahil olmasıyla birlikte evdeki işler ailenin diğer üyeleriyle paylaşılmaya başlanmış olsa da, birçok ailede sorumluluğun büyük bir bölümü hala kadınların üzerindedir. Kadın çalışanların erkek çalışanlardan daha fazla desteğe ihtiyacı olmasının sebebi, üzerine yüklenen sorumluluğun fazla olmasından kaynaklanmış olabilir. Araştırmada her ne

kadar erkek ve kadın öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış olsa da kadın çalışanların bu ihtiyacının yöneticileri tarafından yeterince karşılanmadığını düşünmüş olması yöneticisini insan kaynakları yönetiminde erkek çalışanlara göre daha az yeterli görmesine sebep olmuş olabilir. Bu durum kadın öğretmenlerin okul yöneticilerine olan güven duygusunun azalmasının yanısıra iletişim problemlerine de yol açacaktır. Okul yöneticilerinin bu konuda hassas olmaları, kadın öğretmenlerle olan ilişkilerinde özellikle destekleyici ve güven tesis edici bir tutum sergilemeleri bu boyuta ilişkin yeterliliklerin gelişimi açısından önemli görülmektedir.

4.2.2. Yönetici cinsiyeti değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin yöneticilerinin cinsiyeti değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım göstermediği kabul edilmesi sebebiyle yönetici cinsiyeti değişkeni için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.5 ve Tablo 4.6’de verilmiştir.

4.2.2.1. Yönetici cinsiyeti değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşler

Öğretmenlerin yönetici cinsiyeti değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin yönetici cinsiyeti değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

Nöroliderlik	Yönetici Cinsiyeti	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Statü	Kadın	29	205,67	5331,00	5403,5	0,91
	Erkek	377	203,33	77290,00		
Netlik	Kadın	29	194,53	5905,50	5206,5	0,66
	Erkek	377	204,19	76715,50		
Özerklik	Kadın	29	207,55	4606,50	5349,0	0,84
	Erkek	377	203,19	78014,50		
İlişkiselik	Kadın	29	176,55	4861,50	4685,0	0,19
	Erkek	377	205,57	77759,50		
Adalet	Kadın	29	170,31	5509,00	4504,0	0,11
	Erkek	377	206,05	77112,00		

* $p < 0,05$

Tablo 4.5 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden statü ($U=5403,5, p > 0,05$), netlik ($U=5206,5, p > 0,05$), özerklik ($U=5349,0, p > 0,05$), ilişkiselik ($U=4685,0, p > 0,05$), adalet ($U=4504,0, p > 0,05$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin yönetici cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, geçmişte yöneticiliğin bir erkek mesleği olduğuna dair algının günümüzde tamamiyle değiştiğinin, liderlik yeterliliklerine sahip olmada cinsiyet faktörünün etkisinin olmadığına göstergesi olabilir.

Görüşlerin sıra ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin, kadın yöneticilerin statü yeterliliğini ($SO=205,67$) erkek yöneticilerin statü yeterliliğine ($SO=203,33$) oranla daha yüksek düzeyde yeterli buldukları görülmüştür. Netlik alt boyutunda ise öğretmenlerin erkek yöneticileri ($SO=204,19$) kadın yöneticilere ($SO=194,53$) göre daha yüksek düzeyde yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özerklik alt boyutunda da öğretmenlerin kadın yöneticilerin yeterliliğine ilişkin görüşlerinin ($SO=207,55$) erkek yöneticilerin yeterliliğine ($SO=203,19$) ilişkin görüşlerinden daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. İlişkiselik alt boyutunda öğretmenlerin erkek yöneticileri ($SO=205,57$) kadın yöneticilere ($SO=176,55$) göre daha yüksek düzeyde yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Adalet boyutunda da kadın yöneticilerin ($SO=170,31$) yeterliliklerinin, erkek yöneticilerin ($SO=206,05$) yeterliğinden daha düşük olarak algılandığı görülmektedir. Bu bulgular anlamlı bir fark oluşturmamakla birlikte

nöroliderlik yeterliliklerinden statü, netlik ve özerklik alt boyutlarına ilişkin kadın yöneticiler daha yeterli görülürken, erkek yöneticilerin de ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında daha yeterli görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Sherman (2000) eğitim yönetimi alanında çalışan 21 kadın yönetici ile yaptığı araştırmada kadın yöneticilik stratejilerinin geleneksel güce dayalı erkek modelinden farklı yöneticilik stratejilerini içerdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu stratejiler görevlerin yerine getirilmesinde serbestlik ve nedensiz kavgalarda tarafsızlığı içermektedir. Kadın yöneticiler işgörenlerin iş ve özel yaşamları arasında bir denge kurmalarına ve bu dengeyi devam ettirmelerine fırsat verirler. Kadın yöneticilerin nöroliderliğin statü, netlik ve özerklik alt boyutlarında daha yeterli olduğu görülen bu araştırmada, kadın yöneticilerin liderlik stratejileri açısından geleneksel erkek yönetim modelinden farklı yolları kullandıkları anlaşılmaktadır.

Türk toplumunun yapısında erkek çocuklara hırs, rekabet etme, risk alma, saldırganlık gibi davranışlar yakıştırılırken, kız çocuklarından daha uysal ve itaatkar olmaları beklenmektedir (Arıkan, 1999). Bunun yanında Türkiye’de okuma yazma bilmeyen kadın nüfus oranının erkeklerin beş katı fazla olması ve eğitimli kadınların işgücüne katılma oranının eğitimsiz olanlardan daha yüksek olması (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2016) Türkiye’de kadınların çalışma hayatına katılımının düşük olmasına neden olmuştur. Avrupa Birliğine üye ülkelerde ortalama kadın istihdam oranı %60,4 iken Türkiye’de bu oran %27,5’dir (TÜİK, 2016). Yücedağ, Günbay (2016) ve Can (2008) kadın yöneticilerle ilgili yaptıkları çalışmalarında kadın yöneticilerin işlerinde, duygusal bakış açılarından dolayı daha çok sorunlar yaşadıklarını, bunların yönetimin işleyişi, sosyal, kişisel özellikler, ailevi, sorunları çözme yöntemleri ve yıpranmaya bağlı etkenlerden kaynaklanan sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden adalet ve ilişkisellik alt boyutlarında kadın yöneticilerin daha yetersiz olarak algılanmasının sebebi ise ihtiyaçlarına yönelik güveni ve desteği yeterince görememeleri ve kadınların yöneticilik görevlerinde bulunmasına yönelik toplumun bakış açısının bir yansıması olabilir. Bununla birlikte Türkiye’de kadınların eğitim düzeyinin yükselmesine bağlı olarak kadın istihdam düzeyinde gerçekleşecek artış, yönetsel görevlerde başarılı görülme olasılıklarını da arttırabilir.

Tarihte adından söz ettirecek kadar başarılarla imza atmış birçok kadın lider bulunmaktadır. National Organizational for Women (NOW)'un kurucusu Betty Friedan, Birleşmiş Milletler'in ilk kadın delegesi Anna Eleanor Roosevelt, askeri başarılarıyla hatırlanan ortaçağ İtalyan soylusu Matilda Toskana gibi birçok kadın liderin ortak özellikleri; kararlı olmaları, hedefe odaklanmaları, ne yaptıklarını iyi bilmeleridir. Yaşadıkları çağlar dikkate alındığında, hem cinslerine göre daha cesur hem de radikal olmaları onların "lider" olarak görülmelerine yardımcı olmuştur (Onay, 2013).

Her bireyin beyni özgündür. Algılama kapasitesi ve zihinsel yaşantıları sonucunda oluşmuş kendine özel nöronal bağlantıları ve düşünce kalıpları bulunmaktadır. Kadın yada erkek her birey istediği yönde, istediği alanlarda kendini geliştirme kapasitesine sahiptir. Kendini geliştirebilmesi bu kapasitenin farkında olmasına ve hedefleri doğrultusunda seçimler yapmasına bağlıdır. Bulduğumuz çağ beyin temelli liderlik yaklaşımlarının kullanılmaya başlandığı bir çağdır. Endüstri ve bilgi çağının liderlik anlayışlarının yetersiz kaldığı hayal gücü çağında, kadın-erkek tüm yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerini geliştirmeleri organizasyonların değişime adaptasyon sürecini kolaylaştıracak, kurumsal hedefleri doğrultusunda örgütlerini yeniden şekillendirmelerine yardımcı olacaktır.

4.2.2.2. Yönetici cinsiyeti değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri

Öğretmenlerin yönetici cinsiyeti değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin yönetici cinsiyeti değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Yönetici Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	Kadın	29	183,83	5331,00	4896,0	0,34
	Erkek	377	205,01	77290,00		
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	Kadın	29	203,64	5905,50	5462,5	0,99
	Erkek	377	203,49	76715,50		
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	Kadın	29	158,84	4606,50	4171,5	0,02*
	Erkek	377	206,94	78014,50		
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	Kadın	29	167,64	4861,50	4426,5	0,08
	Erkek	377	206,26	77759,50		
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	Kadın	29	189,97	5509,00	5074,0	0,51
	Erkek	377	204,54	77112,00		
İKY Toplam	Kadın	29	176,14	5108,00	4673,0	0,19
	Erkek	377	205,60	77513,0		

*p<0,05

Tablo 4.6 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin insan kaynakları yönetim yeterlilik görüşleri cinsiyet değişkenine göre insan kaynakları yönetiminin toplamı (U=4673,0, p>0,05) ve insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin insan kaynağının tanınması ve çözümü (U=4896,0,p>0,05), kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi (5462,5, p>0,05), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi (U=4426,5, p>0,05), insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi (U=5074,0, p>0,05) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutuna (U=4171,0, p<0,05) ilişkin öğretmen görüşlerinin ise yönetici cinsiyeti değişkenine göre anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşlerin sıra ortalaması incelendiğinde insan kaynakları yönetiminin toplamında erkek yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=205,60) kadın yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerine (SO=176,14) oranla daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda da öğretmenlerin erkek yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=206,94) kadın yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerine (SO=158,84) oranla daha yüksek düzeyde

olduğu görülmektedir. İnsan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda erkek yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=205,01) kadın yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerine (SO=183,83) oranla daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda erkek yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=203,49) kadın yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=203,64) birbirine çok yakın değerlerde olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda erkek yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=206,26) kadın yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinden (SO=167,64) daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda da erkek yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinin (SO=204,54) kadın yöneticilere ilişkin yeterlilik görüşlerinden (SO=189,97) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde kadın ve erkek yöneticilerin insan kaynakları yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutu hariç diğer boyutlarda birbirine benzer olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutundaki maddeler okul içi çatışmaları çözümlenmeyi, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımı desteklemeyi, öğretmen memnuniyetini önemsemeyi içermektedirler. Kadın okul yöneticilerinin çatışmaların çözümlenmesinde yeterli görülmemesinin sebebi Türk toplumun itaatkar ve uysal kadın beklentisinin ve yönetim kademelerinde kadın yönetici sayısının azlığının bir sonucu olarak ortaya çıkmış olabilir. Kadın yöneticilerin aile yükümlülüklerinin erkek yöneticilere göre daha fazla oluşu, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımlarının ve bu konuda destek olmalarının önündeki engel olarak görülebilir. Nitekim Mwebi & Lazaridou (2008) kadın okul yöneticileri ile ilgili yaptıkları çalışmada, kadınların liderlik pozisyonunda yeterince temsil edilemediğini belirterek, önlerinde bulunan engelleri aile yükümlülükleri, kültürel inançlar, etik olmayan istihdam uygulamaları, düşük başarı beklentisi, rehber ve rol model eksikliği olarak tanımlamışlardır. Kadın yöneticilerin yönetsel görevlerde daha fazla görev almasının teşvik edilmesi ve gerekli desteğin sağlanmasıyla toplumsal olarak kadınların yöneticilik görevlerinde başarılı olabileceği algısının zamanla oluşacağı düşünülmektedir.

4.2.3. Medeni durum değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım olmadığının kabul edilmesi sebebiyle medeni durum değişkeni için Mann Whitney-U kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.7 ve Tablo 4.8’de verilmiştir.

4.2.3.1. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine yönelik görüşler

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

Nöroliderlik	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Statü	Evli	358	206,72	74007,50	7437,5	0,12
	Bekar	48	179,45	8613,50		
Netlik	Evli	358	204,88	73346,50	8098,5	0,51
	Bekar	48	193,22	9274,50		
Özerklik	Evli	358	203,41	72821,00	8560,0	0,96
	Bekar	48	204,17	9800,00		
İlişkisellik	Evli	358	206,80	74034,50	7410,5	0,12
	Bekar	48	178,89	8586,50		
Adalet	Evli	358	206,02	73756,00	7689,0	0,23
	Bekar	48	184,69	8865,00		

* p<0,05

Tablo 4.7 incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin medeni durum değişkeninin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinin statü (U=7437,5, p>0,05), netlik (U=8098,5, p>0,05), özerklik (U=8560,0, p>0,05), ilişkisellik (U=7410,5, p>0,05), adalet (U=7689,0,

$p>0,05$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin evli veya bekar oluşlarına göre farklılık göstermemektedir. Bu bulgu “Yöneticilerin Liderlik Tarzlarına İlişkin Çalışan Alguları” adlı Canpolat’ın (2016) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir.

İstatistiksel olarak anlamlı fark bulunmasa da nöroliderlik yeterliliklerinin medeni durum değişkenine ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, yöneticilerinin statü yeterliliğine ilişkin evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=206,72), bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=179,45) daha yüksek olduğu görülmektedir. Netlik boyutunda ise evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=204,88) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=193,22) düşük olduğu görülmektedir. Özerklik boyutunda evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=203,41) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerine (SO=204,17) yakın olduğu görülmektedir. İlişkisel boyutunda da evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=206,80) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=178,89) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine adalet boyutunda evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=206,02) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=184,69) yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Büyükdoğan ve Arslanoğlu (2017), yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu çalışmanın medeni durum değişkenine ilişkin bulgularıyla da benzerlik göstermektedir.

İstatistiksel olarak anlamlı fark bulunmama ile birlikte, nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin özerklik alt boyutu hariç diğer alt boyutlarında evli öğretmenlerin görüşlerinin sıra ortalamalarının bekar öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Sağlıklı bir evlilikte beyin, daha fazla mutluluk hormonu salgılayacak ve kendini daha güvende hissedecektir. Barlı, Bilgili, Çelik ve Bayrakçeken (2005) yaptıkları çalışmada medeni durumlarına göre, evli öğretmenlerin motivasyonlarının bekarlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aileler öğretmenlerin birinci dereceden yakınları olmaktadır. Yaptıkları iş gereği olarak sürekli çocuklarla birlikte

olmaları, farklı ortamlarda yaşadıkları olumsuz durum ve olaylar, yaşam şartları, zor ve stresli dönemler geçirmelerine neden olabilmektedir. Hertürlü zorlukta ailenin desteğinin alınması, öğretmenlerin zorlukların üstesinden kolaylıkla gelmelerini ve rahatlamalarını, işlerine daha fazla zaman ayırmalarını sağlamaktadır (Argon & Selvi, 2013). Evli öğretmenlerin yöneticilerini daha başarılı görmelerinin nedeni psikolojik ihtiyaçlarının birçoğunun hayatını paylaştığı kişiler tarafından gideriliyor olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu boyuta ilişkin sonuç evli ve bekar öğretmenler arasında görüş farklılıklarının anlamlı derecede farklılaşmadığını gösterse de sıra ortalamalarından anlaşılacağı üzere bekar öğretmenlerin yöneticilerinden daha fazla beklentileri olduğunu göstermektedir.

4.2.3.2. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşler

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	Evli	358	204,06	73053,00	8392,0	0,79
	Bekar	48	199,33	9568,00		
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	Evli	358	205,09	73423,50	8021,5	0,45
	Bekar	48	191,61	9197,50		
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	Evli	358	206,70	73997,50	7447,5	0,12
	Bekar	48	179,66	8623,50		
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	Evli	358	206,82	74041,50	7403,5	0,11
	Bekar	48	178,74	8579,50		
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	Evli	358	208,03	74474,50	6970,5	0,03*
	Bekar	48	169,72	8146,50		
İKY Toplam	Evli	358	206,66	73985,00	7460,0	0,14
	Bekar	48	179,92	8636,00		

*p<0,05

Tablo 4.8 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin medeni durum değişkeninin yöneticilerinin insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi ($U=6970,5$, $p<0,05$) alt boyutunda anlamlı fark oluşturduğu, ancak insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin toplamında ($U=7460,0$, $p<0,05$) ve insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi ($U=8392,0$, $p>0,05$), kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi ($U=8021,5$, $p>0,05$), insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti ($U=7447,5$, $p>0,05$), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi ($U=7403,5$, $p>0,05$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İnsan kaynakları yönetim yeterliliklerinin medeni durum değişkenine ilişkin öğretmen görüşlerinin sıra ortalamaları incelendiğinde, yöneticilerinin insan kaynakları yönetiminin toplamında evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($SO=206,66$), bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=179,92$) yüksek olduğu, insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda da evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($SO=204,06$) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=199,33$) yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda evli öğretmenlerin yönetici yeterlilik görüşlerinin ($SO=205,09$) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=191,61$) yüksek olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti boyutunda da evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($SO=206,70$) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=179,66$) yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi boyutunda evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($SO=206,82$) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=178,74$) yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi boyutunda ise evli öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($SO=208,03$) bekar öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=169,72$) yüksek olduğu, görüşler arasındaki farkın da anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Argon ve Demirel'in (2015) yaptıkları çalışmada insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinden, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin görüşlerin medeni duruma göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun araştırmanın bulgularıyla benzer olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin ölçeğin ilgili

maddelerine göre, öğretmenleri güzel sözlerle takdir etme, başarılarını dile getirerek onlara teşekkür etme ve ödüllendirme, yeterliliklerine uygun işlerde görevlendirme, ödüllendirmelerde adil ve tarafsız olma konusunda görüşlerinin ortalamalarının, bekârların aynı maddelere ilişkin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin insan kaynağının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin görüşlerinde medeni durumun görüşleri farklılaştıran bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bekar öğretmenlerin bu boyuta ilişkin yöneticilerden beklentilerinin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğunun bir göstergesi olabilir. Evli öğretmenler, çocukların veya eşin hastalanması, aileye ilişkin yerine getirilmesi gereken bir takım aile sorumluluklarını yerine getirmeye çalışırken bekar öğretmenlere kıyasla işlerinde daha fazla sorunla karşılaşır. Evli öğretmenler bu sorunları aşmada yönetimin destek ve anlayışına daha fazla ihtiyaç duyarlar. Yöneticilerinden gördükleri bu anlayış ve destek, evli öğretmenlerde başarılarının dile getirilmesi ve takdir edilmesi kadar ödüllendirici bir etki yaratmış olabilir. Ayrıca ailelerinden gördükleri destek evli öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçlarının daha fazla karşılanmasını sağlamaktadır. Bu yüzden bekar öğretmenlerin destek ve takdir görme ihtiyacının evli öğretmenlere göre fazla olması, yöneticilerinden beklentilerinin fazla olmasına ve olumsuz tutum içine girmelerine sebep olmuş olabilir.

4.2.4. İnsan kaynakları ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağıldığının kabul edilmesi sebebiyle insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durum değişkeni için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.9 ve Tablo 4.10'da verilmiştir.

4.2.4.1. İnsan kaynakları yönetimi ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşleri

Öğretmenlerin insan kaynakları yönetimi ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

Nöroliderlik	İKY ile ilgili seminere katılma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Statü	Evet	141	200,05	28207,50	18196,5	0,66
	Hayır	265	205,33	54413,50		
Netlik	Evet	141	196,46	27701,00	17690,0	0,37
	Hayır	265	207,25	54920,00		
Özerklik	Evet	141	206,52	29119,50	18256,5	0,70
	Hayır	265	201,89	53501,50		
İlişkisellik	Evet	141	199,04	28064,50	18053,5	0,57
	Hayır	265	205,87	54556,50		
Adalet	Evet	141	196,99	27776,00	17765,0	0,41
	Hayır	265	206,96	54845,00		

*p<0,05

Tablo 4.9 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin İKY ile ilgili seminere katılma durumu değişkeninin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinin statü (U=18196,5,p>0,05), netlik (U=17690,0,p>0,05), özerklik (U=18256,5,p>0,05), ilişkisellik (U=18053,5,p>0,05), adalet (U=17765,0, p>0,05) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular İKY ile ilgili seminere katılma durumunun yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farka neden olmadığını göstermektedir.

Nöroliderlik yeterliliklerinin İKY ile ilgili seminere katılma değişkenine ilişkin öğretmen görüşlerinin sıra ortalamaları incelendiğinde, yöneticilerinin statü yeterliliğine ilişkin İKY ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=200,05), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=205,33) düşük olduğu görülmektedir. Netlik boyutunda da İKY ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yönetici

yeterlilik görüşlerinin (SO=196,46), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=207,25) düşük olduğu görülmektedir. Özerklik boyutunda İKY ile ilgili seminare katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=206,52), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=201,89) yüksek olduğu görülmektedir. İlişkisel alt boyutunda ise İKY ile ilgili seminare katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=199,04), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=205,87) düşük olduğu görülmektedir. Adalet alt boyutunda da İKY ile ilgili seminare katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=196,99), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=206,96) düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin İKY seminerine katılma durum değişkene ilişkin bulgular genel olarak incelendiğinde bu değişkenin görüşleri farklılaştıran bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik eğitim ve geliştirme çalışmaları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Bu amaçla düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ne derece verimli olduğu oldukça tartışma konusudur. Karasolak, Tanrıseven ve Konokman (2013) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin hizmet içi etkinliklere ilişkin olumsuz tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Keçelioğlu (2018) “Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin ilkökul öğretmenlerinin algıları” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun hizmet içi eğitim etkinliklerinin yetersiz olduğu kanısında oldukları sonucuna ulaşmıştır. Uzun, Paliç ve Akdeniz (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim fırsatlarının yetersiz olmasını, profesyonel öğretmen olma yolunda bir dezavantaj olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada İKY seminerine katılımın öğretmen görüşlerinde önemli bir farklılık göstermemesinin nedeni yapılan seminerlerin amacına ulaşmadığının göstergesi olabilir. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerine başvurulması ve eğitim içeriklerinin daha ilgi çekici ve etkileşimli bir sunumla gerçekleştirilmesinin sağlanması, eğitimlerin amacına ulaşmasında daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

4.2.4.2. İnsan kaynakları ile ilgili seminare katılma durum değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşleri

Öğretmenlerin insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin insan kaynakları ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	İKY ile ilgili seminere katılma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	Evet	141	203,88	28747,00	18629,0	0,96
	Hayır	265	203,30	53874,00		
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	Evet	141	193,84	27332,00	17321,0	0,22
	Hayır	265	208,64	55289,00		
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	Evet	141	199,10	28073,50	18062,5	0,57
	Hayır	265	205,84	54547,50		
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	Evet	141	201,34	28388,50	18377,5	0,78
	Hayır	265	204,65	54232,50		
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	Evet	141	200,11	28215,50	18204,5	0,66
	Hayır	265	205,30	54405,50		
İKY Toplam	Evet	141	199,30	28101,00	18090,0	0,60
	Hayır	265	205,74	54520,00		

*p<0,05

Tablo 4.10 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi toplam (U=18090,0, p>0,05) ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinden insan kaynağının tanınması ve çözülmesi (U=18629,0, p>0,05), kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi (U=17321,0, p>0,05), insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti (U=18062,5, p>0,05), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi (U=18377,5 p>0,05) ve insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi (U=18204,5, p>0,05) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin İKY ile ilgili seminere katılma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde İKY ile ilgili seminere katılma durumlarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 4.10'daki öğretmen görüşlerinin sıra ortalamaları incelendiğinde İKY ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri toplamında (SO=199,30), katılmayan öğretmenlere (SO=205,74) göre daha düşük yeterlilikte gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. İnsan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi yeterliliği görüşleri ise İKY seminerine katılan öğretmenler (SO=203,88) ile katılmayan öğretmenlerin görüşlerinin (SO=203,30) birbirine yakın düzeyde olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda İKY ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi yeterliliği görüşlerinin (SO=193,84) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=208,64) göre daha düşük olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda da İKY ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin görüşleri (SO=199,10) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=205,84) göre daha düşük olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda İKY ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin görüşlerinin (SO=201,34) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=204,65) göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda da İKY ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi yeterliliği görüşlerinin (SO=200,11) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=205,30) göre daha düşük olduğu görülmektedir.

İKY seminerine katılma durumu değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde yöneticilerin insan kaynakları yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde bu değişkenin anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığı görülmektedir. İnsan kaynakları yönetimi alanında eğitim, kurs ya da seminer alma durumunun öğretmen görüşlerinde önemli bir farklılık göstermemesinin nedeni olarak; insan kaynakları yönetimine ilişkin hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde belirlenen ilke ve saptanan hedeflere ulaşılammış olunması, alınan eğitimlerden öğretmenlerin yeterince faydalanamamış olması gösterilebilir. Kuzu ve Kerimgil (2008) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliğine inandıklarını ancak katılma istekliliğinde görüş farklılıkları bildirdiklerini belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitim ile ilgili genel görüşler ve sorunlar açısından ise öğretmenlerin, uygulamalarda üniversitelerle işbirliğine gidilmediğine, ihtiyaç analizi yapılmadığına ve uygulama süresince motivasyonlarının sağlanmadığına inandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Hizmetiçi eğitim programlarının her aşamasında amaca ulaşma derecesinin değerlendirilmesi, öğretmenlerin fikirlerinin alınması ve eğitimlerin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi ile istenen değişim ve gelişime ulaşmak mümkün olabilir.

4.2.5. Liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım olmadığı kabul edilmesi sebebiyle liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkeni için Mann Whitney-U kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.11 ve Tablo 4.12’de verilmiştir.

4.2.5.1. Liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşleri

Öğretmenlerin liderlik ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin liderlik ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

Nöroliderlik	Liderlik ile ilgili seminere katılma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Statü	Evet	159	223,06	35466,00	16527,0	0,01*
	Hayır	247	190,91	47155,00		
Netlik	Evet	159	215,73	34301,50	17691,5	0,09
	Hayır	247	195,63	48319,50		
Özerklik	Evet	159	228,36	36308,50	15684,5	0,00*
	Hayır	247	187,50	46312,50		
İlişkisellik	Evet	159	216,07	34355,50	17637,5	0,08
	Hayır	247	195,41	48265,50		
Adalet	Evet	159	217,60	34599,00	17394,0	0,05
	Hayır	247	194,42	48022,00		

* $p < 0,05$

Tablo 4.11 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin liderlik ile ilgili seminere katılma değişkeninin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinin statü ($U=16527,0, p < 0,05$) ve özerklik ($U=15684,5, p < 0,05$) alt boyutlarına ait görüşlerinde seminere katılan ve katılmayan öğretmenler arasında anlamlı fark ortaya çıkardığı görülmektedir. Netlik ($U=17691,5, p > 0,05$), ilişkisellik ($U=17637,5, p > 0,05$) ve adalet ($U=17394,0, p > 0,05$) alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde ise anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nöroliderlik yeterliliklerinin liderlik ile ilgili seminere katılma değişkenine ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde, yöneticilerinin statü yeterliliğine ilişkin liderlik ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($SO=223,06$), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=190,91$) yüksek olduğu arada anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Özerklik boyutunda da liderlik ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($SO=228,36$), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($SO=187,50$) yüksek olduğu, aradaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda liderlikle ilgili seminere katılan öğretmenler yöneticilerini nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin statü ve özerklik alt boyutlarında

seminere katılmayan öğretmenlerden daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Statü ve özerklik alt boyutundaki maddeler öğretmenin kendisine ilişkin statü ve özerklik algısını yükselten yönetici davranışlarını içermektedirler. Yüksek düzeyde statü ve özerklik algısı bireyin beynindeki ödül sistemini aktive ederek kişinin kendi gözündeki değerini yükseltir. Uğurluoğlu'nun (2010) yaptığı araştırmada, liderlik eğitimi alan çalışanların kendi kendine liderlik stratejilerinden, davranış odaklı ve doğal ödül stratejilerini kullanma olasılıklarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Liderlikle ilgili seminare katılım, öğretmenlerin yönetici davranışlarını daha iyi analiz etmelerine ve yönetici davranışlarından kaynaklanabilecek tehdit algısının devreye girmeden akılcı düşünebilmelerine yardımcı olabilir. Statü ve özerklik algısının yüksek düzeyde bir ödül işlevi görmesi, öğretmenlerin performanslarını artırıcı bir etken olacaktır.

İstatiksel olarak anlamlı fark olmasa da netlik boyutunda liderlik ile ilgili seminare katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=215,73), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=195,63) yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde ilişkisellik boyutunda da liderlik ile ilgili seminare katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=216,07), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=195,41) yüksek olduğu görülmektedir. Liderlik ile ilgili seminare katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=217,60), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=194,42) adalet boyutunda da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uğurlu (2013) "İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yönetimine ilişkin bilgi düzeyleri" adlı çalışmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin okul yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nöroliderliğin netlik, ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında öğretmen görüşleri anlamlı bir fark oluşturmaksızın genel olarak liderlik semineri alan öğretmenlerin okul yöneticilerini daha yeterli algıladıkları görülmektedir. Nöroliderliğin tüm alt boyutlarında liderlik eğitimi almış olan öğretmenlerin almayan öğretmenlerden sıra ortalamaları bazında farklı düşündükleri görülmektedir.

4.2.5.2. Liderlik ile ilgili seminare katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşler

Öğretmenlerin liderlik ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair görüşlerinin liderlik ile ilgili seminere katılma durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney-U testi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Liderlik ile ilgili seminere katılma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	Evet	159	208,53	33156,00	18837,0	0,48
	Hayır	247	200,26	49465,00		
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	Evet	159	212,79	33833,00	18160,0	0,19
	Hayır	247	197,52	48788,00		
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	Evet	159	215,32	34236,00	17757,0	0,09
	Hayır	247	195,89	48385,00		
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	Evet	159	215,83	34317,00	17676,0	0,08
	Hayır	247	195,56	48304,00		
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	Evet	159	211,48	33626,00	18367,0	0,26
	Hayır	247	198,36	48995,00		
İKY Toplam	Evet	159	214,58	34118,50	17874,5	0,13
	Hayır	247	196,37	48502,50		

*p<0,05

Tablo 4.12 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterlilikleri toplamı (U=17874,5, p>0,05) ve insan kaynağının tanınması ve çözümü (U=18837,0, p>0,05), kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi (U=18160,0, p>0,05), insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti (U=17757,0, p>0,05), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi (U=17676,0, p>0,05), insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi (U=18367,0, p>0,05) alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin liderlik ile ilgili seminere katılma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin liderlikle ilgili seminere katılan ve katılmayan öğretmenlerin görüşlerinin birbirine benzer olduğu görülmektedir.

İstatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmasa da öğretmen görüşlerinin sıra ortalamaları incelendiğinde liderlik ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşlerinin (SO=214,58), katılmayan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden (SO=196,37) yüksek olduğu görülmektedir. Yine seminere katılan öğretmenlerin insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi yeterliliği görüşlerinin (SO=208,53) katılmayan öğretmenlerin görüşlerinden (SO=200,26) yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda da liderlik ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi yeterliliği görüşlerinin (SO=212,79) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=197,52) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda seminere katılan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin (SO=215,32) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=195,89) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda da liderlik ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi yeterliliği görüşlerinin (SO=215,83) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=195,56) göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda liderlik ile ilgili seminere katılan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi yeterliliği görüşlerinin (SO=211,48) katılmayan öğretmenlerin görüşlerine (SO=198,36) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bu boyuta ilişkin bulguları göz önüne alındığında liderlik eğitime katılan öğretmenlerle katılmayan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmama ile birlikte, liderlik eğitimi alan öğretmenlerin okul yöneticilerini insan kaynakları yönetiminde daha yeterli buldukları görülmektedir. Liderlik eğitimlerinin öğretmenlerin yönetici yeterlilik algıları üzerindeki etkisi, insan kaynakları yönetiminin işlevlerine ilişkin farkındalığın oluşması ve yönetici- çalışan arasındaki ilişkilerin uyumu açısından önemli bir faktördür.

4.2.6. Yaş değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım olmadığı kabul edilmesi sebebiyle yaş değişkeni için Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

4.2.6.1. Yaş değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.13 ve Tablo 4.14 de verilmiştir.

Tablo 4.13. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

Nöroliderlik	Yaş	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
Statü	1.20-29 yaş	43	186,80	2,96	3	0,39	-
	2.30-39 yaş	143	203,00				
	3.40-49 yaş	133	215,82				
	4.50 ve üzeri	87	193,74				
Netlik	1.20-29 yaş	43	190,27	3,40	3	0,33	-
	2.30-39 yaş	143	206,04				
	3.40-49 yaş	133	215,03				
	4.50 ve üzeri	87	188,24				
Özerklik	1.20-29 yaş	43	195,72	3,67	3	0,29	-
	2.30-39 yaş	143	200,28				
	3.40-49 yaş	133	218,45				
	4.50 ve üzeri	87	189,78				
İlişkiselik	1.20-29 yaş	43	157,49	9,46	3	0,02	1-3
	2.30-39 yaş	143	198,30				
	3.40-49 yaş	133	217,29				
	4.50 ve üzeri	87	213,71				
Adalet	1.20-29 yaş	43	196,08	1,24	3	0,74	-
	2.30-39 yaş	143	199,42				
	3.40-49 yaş	133	212,65				
	4.50 ve üzeri	87	199,89				

*p<0,05

Tablo 4.13 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden statü, netlik, özerklik, adalet alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>0,05$), sadece ilişkiselik alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu boyutta farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Post Hoc testlerinden olan Tamhane's T2 Testi'nin sonuçlarına göre, 20-29 yaşında olan öğretmenler ile 40-49 yaşında olan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden ilişkiselik alt boyutuna ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Elde edilen bu bulguya göre mesleğe yeni başlamış olan 20-29 yaş aralığındaki öğretmenlerin, yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden ilişkiselik alt boyutunda kendilerinden daha tecrübeli olan 40-49 yaş grubundaki öğretmenlere göre

daha az yeterli bulduklarını göstermektedir.

İlişkisel boyutunda görülen bu farklılaşmanın mesleğe uyum sağlama ve adaptasyon sürecinde olan genç öğretmenlerin okul yöneticileriyle iletişim sorunları yaşadıklarının göstergesi olabilir. İlişkisel alt boyutunda bulunan maddeler yöneticilerin öğretmenlerle olan iletişimini güçlü kılan davranışları içermektedir. Yöneticilerin öğretmenleri ve diğer çalışanlarla kuracağı güçlü bağlar okulun amaçlarına ulaşmasında etkili olacaktır. Özellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin kurumda kendilerini güvende hissetmemeleri ve aidiyet duygularının düşük olması onların beynindeki tehdit mekanizmalarını harekete geçirecektir. Bu da onların işlerine odaklanmalarını ve diğerleriyle iletişime geçmelerini zorlaştıracaktır. Bu yüzden okul yöneticilerinin mesleğe yeni başlamış öğretmenlerle kuracağı iletişimde daha dikkatli olması, bu öğretmenlerin kendisiyle ve kurum çalışanlarıyla ilişkilerinin düzenlenmesinde onlara rehberlik etmesi çok önemlidir.

Araştırmanın yaş değişkenine ilişkin diğer bulgusu da yönetici nöroliderliğinin ilişkisel alt boyutu hariç, statü, netlik, özerklik ve adalet alt boyutlarında öğretmen görüşlerinin tüm yaş gruplarında istatistiksel olarak farklılaşmamasıdır. Bu boyutlar için yaş değişkeninin farklılık oluşturacak bir değişken olmadığı tüm yaş grubundaki öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Mesleğe yeni başlamış öğretmenler için okul yöneticileriyle olan iletişimlerinin diğer nöroliderlik yeterliliklerinden daha öncelikli olduğu bu bulgulardan da anlaşılmaktadır. Öğretmenler farklı yaş gruplarında farklı tecrübelerle sahiptirler ancak nöroliderlik hangi yaşta olunduğuna bakılmaksızın tüm öğretmenlerin nöropsikolojik seviyelerini yüksek tutmayı öngören bir liderlik yaklaşımıdır. Öğretmenlerin okul yaşamıyla ilgili statü, netlik, ilişkisel, özerklik ve adaletle ilişkin düşünceleri, yönetimin işleyişi, okul kültürü ve diğer çalışanlarla olan ilişkilere dair önemli bir bilgi kaynağıdır.

Tablo 4.14. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

Nöroliderlik	Gruplar	N	\bar{X}	S
Statü	1.20-29 yaş	43	3,61	0,69
	2.30-39 yaş	143	3,67	0,81
	3.40-49 yaş	133	3,79	0,68
	4.50 ve üzeri	87	3,65	0,72
Netlik	1.20-29 yaş	43	3,69	0,66
	2.30-39 yaş	143	3,68	0,85
	3.40-49 yaş	133	3,80	0,69
	4.50 ve üzeri	87	3,64	0,66
Özerklik	1.20-29 yaş	43	3,68	0,85
	2.30-39 yaş	143	3,72	0,82
	3.40-49 yaş	133	3,86	0,72
	4.50 ve üzeri	87	3,70	0,59
İlişkiselik	1.20-29 yaş	43	3,45	0,70
	2.30-39 yaş	143	3,57	0,94
	3.40-49 yaş	133	3,79	0,67
	4.50 ve üzeri	87	3,76	0,69
Adalet	1.20-29 yaş	43	3,64	0,73
	2.30-39 yaş	143	3,64	0,84
	3.40-49 yaş	133	3,76	0,76
	4.50 ve üzeri	87	3,65	0,71

Tablo 4.14'deki aritmetik ortalamalar incelendiğinde, yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden statü alt boyutunda 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,79$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,61$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,67$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,65$) olanların yeterlilik algısından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Netlik alt boyutunda da 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,80$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,69$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,68$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,64$) olanların yeterlilik algısından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özerklik alt boyutunda da 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,86$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,68$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,72$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,70$) olanların yeterlilik algısından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlişkiselik alt boyutunda da 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,79$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,45$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,57$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,76$) olanların yeterlilik algısından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle öğretmenlerden yaşları 20-29 yaş olanlar ile 40-49 yaş olanların ilişkiselik alt boyutunda yönetici yeterliğine ilişkin görüşlerinin anlamlı şekilde farklı olduğu görülmektedir. Adalet alt boyutunda da 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,76$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,64$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,64$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,65$) olanların yeterlilik algısından

daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu sonuç adalet alt boyutuna dair görüşler arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Öğretmen görüşlerine ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde 40-49 yaş grubundaki öğretmenlerin, diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre okul yöneticilerini nöroliderliğin tüm alt boyutlarında daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. 40-49 yaşlar öğretmenlerin mesleki olarak en verimli oldukları yaşlardır ve okul yöneticilerinin en çok yardım aldıkları öğretmen grubudur. Bu yaşlarda öğretmenler mesleğe yeni başlayan 20-29 yaş grubu öğretmenlerden artık daha tecrübelidirler. Edindikleri tecrübeler sayesinde kendilerine her zaman ne, niçin ve nasıl yapacağım gibi sorular sormak zorunda kalmadıkları bir dönemdedirler. Artık işlerini nasıl yapacaklarına dair otomatikleşmiş işlem kalıpları vardır. Beynin alışkanlıklardan ve sıralı işlem basamaklarından sorumlu bölümü bazal ganglionlardır. Nagl (2013) bazal ganglionu beynin otomatik pilotu olarak adlandırmaktadır. Tecrübeli öğretmenler mesleki işlerinin bir çoğunu bazal ganglionları aracılığı ile yaptıklarından bilinçli düşünceden sorumlu prefrontal kortekslerine fazla yüklenmemiş olurlar. Bu onların zihin enerjilerini daha etkili ve tasarruflu kullanmalarına yardımcı olabilir. 40-49 yaş döneminde öğretmenlerin mesleki kaygıları 20-29 yaş grubu öğretmenlere göre daha azdır. Daha rahattırlar ve özgüvenleri daha yüksektir. Dursun ve Karagün (2012)'ün mesleki kaygı düzeylerine ilişkin yaptıkları çalışmada yaşın artmasıyla birlikte mesleki kaygı düzeyinin de azaldığı belirtilmiştir. 20-29 yaş grubundaki mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin mesleki kaygıları daha fazladır. Kaygı ve endişe duyguları beyinlerini çok kolay alarma geçirebilir ve tehdit mekanizmalarının aktif hale gelmesine sebep olabilir. Araştırmanın bu boyuta ilişkin bulgularından da anlaşılacağı üzere 20-29 yaş aralığındaki öğretmenlerin iç çatışmalarının daha fazla olduğu ve yöneticilerini daha yetersiz buldukları görülmektedir. Mesleki kaygı düzeyleri belirli zamanlarda belirli noktalarda daha da yoğunlaştığından içsel çatışmaları dolayısıyla yöneticileri ile sorunlar yaşayabilir, yöneticilerini anlamakta zorlanabilirler.

4.2.6.2. Yaş değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.15 ve Tablo 4.16' da verilmiştir.

Tablo 4.15. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Yaş	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	1.20-29 yaş	43	200,57	0,30	3	0,96	-
	2.30-39 yaş	143	202,83				
	3.40-49 yaş	133	207,71				
	4.50 ve üzeri	87	199,62				
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	1.20-29 yaş	43	184,77	7,14	3	0,06	-
	2.30-39 yaş	143	196,24				
	3.40-49 yaş	133	225,07				
	4.50 ve üzeri	87	191,71				
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	1.20-29 yaş	43	171,15	5,93	3	0,11	-
	2.30-39 yaş	143	199,45				
	3.40-49 yaş	133	218,63				
	4.50 ve üzeri	87	203,01				
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	1.20-29 yaş	43	170,30	5,93	3	0,11	-
	2.30-39 yaş	143	199,36				
	3.40-49 yaş	133	218,74				
	4.50 ve üzeri	87	203,41				
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	1.20-29 yaş	43	162,85	7,05	3	0,07	-
	2.30-39 yaş	143	205,92				
	3.40-49 yaş	133	216,22				
	4.50 ve üzeri	87	200,17				
İKY Toplam	1.20-29 yaş	43	172,14	4,98	3	0,17	-
	2.30-39 yaş	143	201,93				
	3.40-49 yaş	133	217,25				
	4.50 ve üzeri	87	200,57				

*p<0,05

Tablo 4.15 incelendiğinde, insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri toplamı ve insan kaynağının tanınması ve çözülmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre

anamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin yaş değişkeninin yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine yönelik görüşlerini değiştirmede, öğretmen görüşlerinin yaş gruplarına göre insan kaynakları yönetiminin tüm alt boyutlarında birbirine benzer olduğu görülmektedir. Bu bulgu Türkmen'in (2008) ve Karaca'nın (2009) araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Öğretmen görüşlerinin insan kaynakları yönetiminin tüm alt boyutlarında benzer düzeyde olması okul yöneticilerinin her yaş grubuna hitap eden bir insan kaynakları yönetim anlayışına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.16. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

İnsan Kaynakları Yönetimi	Gruplar	N	\bar{X}	S
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1.20-29 yaş	43	3,05	0,87
	2.30-39 yaş	143	3,05	1,00
	3.40-49 yaş	133	3,12	0,94
	4.50 ve üzeri	87	3,03	0,93
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	1.20-29 yaş	43	3,47	0,87
	2.30-39 yaş	143	3,54	0,85
	3.40-49 yaş	133	3,75	0,75
	4.50 ve üzeri	87	3,53	0,84
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	1.20-29 yaş	43	3,54	0,74
	2.30-39 yaş	143	3,60	1,03
	3.40-49 yaş	133	3,83	0,71
	4.50 ve üzeri	87	3,73	0,78
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	1.20-29 yaş	43	3,51	0,65
	2.30-39 yaş	143	3,54	0,94
	3.40-49 yaş	133	3,76	0,68
	4.50 ve üzeri	87	3,64	0,80
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	1.20-29 yaş	43	3,44	0,84
	2.30-39 yaş	143	3,59	1,03
	3.40-49 yaş	133	3,79	0,74
	4.50 ve üzeri	87	3,64	0,84
İKY Toplam	1.20-29 yaş	43	3,44	0,65
	2.30-39 yaş	143	3,49	0,89
	3.40-49 yaş	133	3,69	0,67
	4.50 ve üzeri	87	3,55	0,74

Tablo 4.16'daki aritmetik ortalamalar incelendiğinde, yöneticilerin insan kaynakları yönetimi toplamına ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,69$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,44$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,49$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,55$) aralığındaki

öğretmenlerin görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinden insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,12$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,05$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,05$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,03$) aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,75$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,47$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,54$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,53$) aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,83$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,54$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,60$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,73$) aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,76$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,51$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,54$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,64$) aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,79$), 20-29 yaş ($\bar{X}=3,44$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,59$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,64$) aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir.

Yaş değişkeninin öğretmenlerin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin görüşlerini istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştıran bir değişken olmadığı görülmekle birlikte, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, okul yöneticilerini insan kaynakları yönetiminin tüm alt boyutlarında ve toplamında en yeterli gören grubun 40-49 yaş öğretmenleri olduğu anlaşılmaktadır. 40- 49 yaş aralığında olan öğretmenlerin okul yöneticilerini daha başarılı olarak görmelerinin nedeni; farklı müdürlerle ve okullarda çalışmış olmanın verdiği tecrübe ile yönetsel işleyişi daha iyi analiz edebilmeleri ve empati kurabilmeleri şeklinde yorumlanabilir. Bağ ve Ay'ın (2017) öğretmen yeterliklerine ilişkin yaptıkları araştırmada kıdem ve yaşın artmasıyla öğretmenlerin yeterliliklerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. 40-49 yaş grubu öğretmenlerin mesleki tecrübeleri daha fazladır. Ayrıca bu yaş gurubu, okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerinden en fazla yararlandığı ve en kolay iletişim kurduğu yaş grubudur denilebilir.

4.2.7. Yönetici yaşı değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilköğretmenlerinin yönetici yaşı değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım olmadığı kabul edilmesi sebebiyle yönetici yaşı değişkeni için Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

4.2.7.1. Yönetici yaşı değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin yönetici yaşı değişkenine göre yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.17 ve Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaşı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

Nöroliderlik	Yönetici Yaş	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
Statü	(1)30-39 yaş	84	231,75	32,513	2	0,00	1-3 2-3
	(2)40-49 yaş	146	232,84				
	(3)50 ve üzeri	176	165,68				
Netlik	(1)30-39 yaş	84	229,18	34,704	2	0,00	1-3 2-3
	(2)40-49 yaş	146	235,68				
	(3)50 ve üzeri	176	164,55				
Özerklik	(1)30-39 yaş	84	222,89	27,978	2	0,00	1-3 2-3
	(2)40-49 yaş	146	234,25				
	(3)50 ve üzeri	176	168,74				
İlişkisellik	(1)30-39 yaş	84	221,02	31,137	2	0,00	1-3 2-3
	(2)40-49 yaş	146	237,26				
	(3)50 ve üzeri	176	167,13				
Adalet	(1)30-39 yaş	84	217,40	22,335	2	0,00	1-3 2-3
	(2)40-49 yaş	146	232,48				
	(3)50 ve üzeri	176	172,83				

*p<0,05 (1=30-39 yaş, 2=40-49 yaş, 3=50 ve üzeri yaş)

Tablo 4.17 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden statü, netlik, özerklik, ilişkisellik, adalet alt boyutların tamamında yönetici yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($p<0,05$). Farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Post Hoc testlerinden olan Tamhane's T2 Testi'nin sonuçlarına göre, statü alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; netlik alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 yaşında olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; özerklik alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 yaşında olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; ilişkisellik alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 yaşında olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; adalet alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 yaşında olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler arasında görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($p<0,05$).

Bu bulgu yönetici yaş değişkeninin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştırdığını göstermektedir. Nöroliderliğin tüm alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde yöneticisi 50 yaş ve üzeri olanların ortalamalarının yöneticisi daha genç olanlara göre düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgu yaşı 50 ve üzerinde olan yöneticilerin statü, netlik, ilişkisellik, özerklik ve adalet alt boyutlarında daha yetersiz görüldükleri şeklinde yorumlanabilir.

Yöneticilik mesleği yapısı itibariyle yeniliklere açık olmayı, araştırmayı, kendini ve örgütünü sürekli yenileştirmeyi gerektirir. Yönetim bilimleri sürekli gelişmekte, yeni kavramlar ve buluşlarla zenginleşmektedir. Özellikle günümüzde insan duygu ve davranışlarına ilişkin nörobilimsel bulguların sayıları arttıkça yeni yaklaşımlar ve hedeflere daha kolay ulaşmayı sağlayacak araç ve tekniklerden yararlanma imkanı doğmuştur. Bu yüzden örgütsel yapıların başında bulunan liderlerin yenilikleri takip etmesi ve kendini geliştirmesi mesleki bir zorunluluk haline gelmiştir. Araştırmada 50 yaş ve üzeri okul yöneticilerini, nöroliderliğin statü, netlik, özerklik, ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında öğretmenlerin daha az yeterli görmelerinin sebebi daha genç yaşta olan yöneticilere göre yeniliklere uyum sağlamada zorlanmaları ve klasik yönetim

anlayışlarının dışına çıkamamalarından kaynaklanmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.18. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

Nöroliderlik	Gruplar	N	\bar{X}	S
Statü	(1) 30-39 yaş	84	3,89	0,65
	(2) 40-49 yaş	146	3,89	0,63
	(3) 50 ve üzeri	176	3,45	0,78
Netlik	(1) 30-39 yaş	84	3,91	0,64
	(2) 40-49 yaş	146	3,91	0,63
	(3) 50 ve üzeri	176	3,46	0,79
Özerklik	(1) 30-39 yaş	84	3,92	0,60
	(2) 40-49 yaş	146	3,95	0,64
	(3) 50 ve üzeri	176	3,52	0,82
İlişkiselik	(1) 30-39 yaş	84	3,81	0,74
	(2) 40-49 yaş	146	3,88	0,64
	(3) 50 ve üzeri	176	3,43	0,86
Adalet	(1) 30-39 yaş	84	3,81	0,67
	(2) 40-49 yaş	146	3,86	0,72
	(3) 50 ve üzeri	176	3,47	0,81

Tablo 4.18'deki aritmetik ortalamalar incelendiğinde, yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden statü alt boyutunda yöneticileri 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşleri ($\bar{X}=3,89$) ile 30-39 yaş aralığında olanların ($\bar{X}=3,89$) ortalamalarının eşit olduğu görülmüştür. Yöneticileri 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,45$) olanların yeterlilik görüşlerinin yeterlilik görüşlerine ilişkin ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. Netlik alt boyutunda yöneticileri 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşleri ($\bar{X}=3,91$) ile 30-39 yaş aralığında olanların ($\bar{X}=3,91$) ortalamalarının eşit olduğu görülmüştür. Yöneticileri 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,46$) olanların yeterlilik görüşlerinin yeterlilik görüşlerine ilişkin ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. Özerklik alt boyutunda 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,95$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,92$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,52$) olanların yeterlilik algısından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlişkiselik alt boyutunda 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,88$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,81$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,43$) olanların yeterlilik algısından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Adalet alt boyutunda 40-49 yaş aralığında olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,86$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,81$), 50 yaş ve üzeri ($\bar{X}=3,47$) olanların yeterlilik algısından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgular ışığında yöneticisi 50 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin yöneticisi 30-39 yaş ve 40-49 yaş aralığında olan öğretmenlerin görüşlerinden tüm boyutlarda daha düşük olduğu görülmektedir. 50 yaş ve üzeri yöneticiler diğer yöneticilere göre meslekte daha tecrübeli olmalarına rağmen özellikle teknolojik anlamda çağın gerektirdiği yeniliklere uyum sağlama konusunda genç yöneticilere göre daha fazla zorlanmaktadırlar. Ayrıca genç yöneticilerin kendilerini ispatlama arzuları, onların bir işi başarmak için enerjilerini işlerine daha fazla vermelerine neden olmaktadır. Ancak 50 yaş ve üzeri yöneticilerin böyle bir kaygısının fazla olmadığı söylenebilir. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde nöroliderlik yeterlilikleri açısından düşük değer alan 50 ve üzeri yaş grubu yöneticilerin öğretmenlerle olan iletişimlerinde onların tehdit mekanizmalarını harekete geçirme olasılığının yüksek olduğu görülmektedir. Beyin tehdit mekanizmalarının harekete geçmesi bireyin korkuyla davranmasına yol açar ki bu durumda birey için öncelik kendisi olmaktadır. Kendi statüsüne ilişkin kaygıları olan, yöneticisinin davranışlarını kestirmekte zorlanan, yöneticisi ve iş arkadaşları tarafından desteklenmediğini, kendisine adil davranılmadığını ve güvenilmediğini düşünen bir öğretmenin işine odaklanması mümkün değildir. Bu durumda iş, performans ve diğerleri ikinci planda kalacaktır. Araştırma bulgularına göre düşük nöroliderlik yeterliliklerine sahip olan 50 yaş ve üstü yöneticilerin diğer yöneticilerden hangi açılardan eksik olduğunun tespit edilmesi için daha kapsamlı araştırmalar ihtiyaç duyulmaktadır. Verilecek nöroliderlik eğitimleri onların kendilerini ve çalışanlarını anlamada yardımcı olacağı gibi eksik olduğu yönlerini tespit etmede yöneticilere yol gösterici olacaktır.

4.2.7.2. Yönetici yaşı değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin yönetici yaşı değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.19 ve Tablo 4.20 de verilmiştir.

Tablo 4.19. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaşı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Yönetici Yaş	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	(1) 30-39 yaş	84	221,21	14,87	2	0,00	1-3 2-3
	(2) 40-49 yaş	146	223,98				
	(3) 50 ve üzeri	176	178,05				
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi İnsan	(1) 30-39 yaş	84	222,33	12,33	2	0,00	1-3 2-3
	(2) 40-49 yaş	146	220,58				
	(3) 50 ve üzeri	176	180,34				
İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	(1) 30-39 yaş	84	221,90	13,88	2	0,00	1-3 2-3
	(2) 40-49 yaş	146	222,08				
	(3) 50 ve üzeri	176	179,30				
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	(1) 30-39 yaş	84	214,07	12,03	2	0,00	1-3 2-3
	(2) 40-49 yaş	146	224,58				
	(3) 50 ve üzeri	176	180,97				
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	(1) 30-39 yaş	84	216,40	18,80	2	0,00	1-3 2-3
	(2) 40-49 yaş	146	229,73				
	(3) 50 ve üzeri	176	175,59				
İKY Toplam	(1) 30-39 yaş	84	219,30	16,15	2	0,00	1-3 2-3
	(2) 40-49 yaş	146	226,44				
	(3) 50 ve üzeri	176	176,93				

*p<0,05 (1=30-39 yaş, 2=40-49 yaş, 3=50 ve üzeri yaş)

Tablo 4.19 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinden insan kaynağının tanınması ve çözülmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutların tamamında yönetici yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (p<0,05). Farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Post Hoc testlerinden olan Tamhane's T2 Testi'nin sonuçlarına göre, insan kaynakları yönetiminin tamamında yönetici yaşı 30-39 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; 40-49 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 yaşında olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; 40-49 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; insan kaynağının tanınması ve çözülmesi alt boyutunda yönetici yaşı

30-39 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; 40-49 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 yaşında olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; 40-49 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; 40-49 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; 40-49 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda yönetici yaşı 30-39 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler; 40-49 olan öğretmenler ile yönetici yaşı 50 ve üzeri yaşında olan öğretmenler arasında görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$). Yönetici yaşı değişkeninin tüm boyutlarda insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin algılanmasında anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir.

Araştırmada 50 yaşın altında bulunan okul yöneticileri insan kaynakları yönetim yeterliliklerinde daha başarılı bulunmuşlardır. Zenger ve Folkman (2015) tarafından yapılan araştırmaya göre genç yöneticiler yaşlılara göre daha başarılı sonuçlar elde etmektedirler. 50 yaşın altındaki okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetiminde daha başarılı bulunmasının sebeplerinden birisi bu yaş grubu yöneticilerinin eleştirilere daha açık olması ve çalışanlarından gelecek olan geri dönüşlere göre yönetim uygulamalarını şekillendirmeleri olabilir. Bu yaş grubunun mesleki tecrübesi 50 yaşın üzerinde olan yöneticilerden daha azdır ancak teknolojik anlamdaki donanımı, risk alabilmesi ve yeniliklere daha kolay uyum sağlaması onu yönetsel görevlerde daha yetkin hale getirmiştir.

Tablo 4.20. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin yönetici yaşı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

İnsan Kaynakları Yönetimi	Gruplar	N	\bar{X}	S
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	(1) 30-39 yaş	84	3,23	0,79
	(2) 40-49 yaş	146	3,25	0,93
	(3) 50 ve üzeri	176	2,84	0,99
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	(1) 30-39 yaş	84	3,77	0,71
	(2) 40-49 yaş	146	3,74	0,70
	(3) 50 ve üzeri	176	3,39	0,91
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	(1) 30-39 yaş	84	3,87	0,83
	(2) 40-49 yaş	146	3,82	0,75
	(3) 50 ve üzeri	176	3,52	0,92
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	(1) 30-39 yaş	84	3,74	0,69
	(2) 40-49 yaş	146	3,78	0,69
	(3) 50 ve üzeri	176	3,45	0,91
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	(1) 30-39 yaş	84	3,79	0,80
	(2) 40-49 yaş	146	3,86	0,77
	(3) 50 ve üzeri	176	3,41	0,97
İKY Toplam	(1) 30-39 yaş	84	3,72	0,66
	(2) 40-49 yaş	146	3,72	0,67
	(3) 50 ve üzeri	176	3,36	0,85

Tablo 4.20'deki aritmetik ortalamalar incelendiğinde, yöneticilerin insan kaynakları yönetimi toplamında yönetici yeterliliklerine ilişkin 30-39 yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,72$) ve 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,72$), 50 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden ($\bar{X}=3,36$) yüksek olduğu görülmektedir. Yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinden insan kaynağının tanınması ve çözülmesi alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,25$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,23$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=2,84$) aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutuna ilişkin 30-39 yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,77$), 40-49 yaş ($\bar{X}=3,74$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,39$) aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutuna ilişkin 30-39 yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,87$), 40-49 yaş ($\bar{X}=3,82$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,52$) aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu

görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,78$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,74$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,45$) aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,86$), 30-39 yaş ($\bar{X}=3,79$), 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=3,41$) aralığındaki öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre yöneticisi 50 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarda yönetici yaşı 30-39 ve 40-49 olan öğretmenlerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları 50 ve üzeri yaş grubunda olan okul yöneticilerini öğretmenlerin insan kaynakları yönetiminde daha az yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu gruptaki okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliklerinde öğretmenler tarafından düşük yeterlilikte değerlendirmelerinin sebebi, teknolojik gelişmelere yeterince uyum sağlayamamış olmalarından ve çağın gerektirdiği yeterliliklere sahip olmadıklarını düşündüklerinden kaynaklanmış olabilir. Oysa 50 ve üzeri yaş grubundaki yöneticilerin oturmuş bir düzenleri ve gençleri yönlendirmede çok işe yarayacak tecrübeleri vardır. Fakat hızla gelişen ve her yeni gün yeni buluşlara imza atıldığı bir çağda iş yapış şekillerindeki değişiklikler 50 yaş üzeri yöneticileri olumsuz etkilemektedir. Eski düzenlerini devam ettirmeye çalışmaları ve değişime kolay adapte olamamaları onların yönetsel etkililiklerini zamanla daha fazla kaybetmelerine sebep olabilir. Araştırmanın bu boyuta ilişkin bulgularından da anlaşılacağı üzere mevcut sistem içerisinde bulunan 50 yaş ve üzeri okul müdürülerinin yeniliklere uyum sağlamada ve değişimi kabullenmekte zorlandıkları anlaşılmaktadır. İlerleyen yaş ile tecrübe avantajı kazanılmış olsa da yeniliklere uyum ve çağı yakalama konusunda geri kalmak, yöneticilerin performanslarını etkileyeceği kadar çalışanların performanslarını da olumsuz etkileyecektir.

4.2.8. Eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilköğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım olmadığı kabul edilmesi sebebiyle eğitim durumu değişkeni için Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

4.2.8.1. Eğitim durumu değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.21 ve Tablo 4.22' de verilmiştir.

Tablo 4.21. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

Nöroliderlik	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
Statü	1.Lisans Tamamlama	61	207,52	0,72	2	0,69	-
	2.Lisans	306	200,99				
	3.Lisans Üstü	39	216,91				
Netlik	1.Lisans Tamamlama	61	200,34	0,31	2	0,85	-
	2.Lisans	306	205,20				
	3.Lisans Üstü	39	195,08				
Özerklik	1.Lisans Tamamlama	61	208,18	1,81	2	0,40	-
	2.Lisans	306	199,74				
	3.Lisans Üstü	39	225,68				
İlişkiselik	1.Lisans Tamamlama	61	225,49	2,75	2	0,25	-
	2.Lisans	306	198,58				
	3.Lisans Üstü	39	207,68				
Adalet	1.Lisans Tamamlama	61	223,29	2,53	2	0,28	-
	2.Lisans	306	198,45				
	3.Lisans Üstü	39	212,14				

*p<0,05

Tablo 4.21 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden statü, netlik, özerklik, adalet alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır ($p>0.05$).

Eğitim durumu değişkeninin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Araştırmada lisans tamamlama, lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının birbirine yakın değerlerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4.22’de öğretmen görüşlerinin ortalamaları ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 4.22. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

Nöroliderlik	Gruplar	N	\bar{X}	S
Statü	1.Lisans Tamamlama	61	3,77	0,61
	2.Lisans	306	3,67	0,77
	3.Lisansüstü	39	3,79	0,68
Netlik	1.Lisans Tamamlama	61	3,72	0,66
	2.Lisans	306	3,71	0,76
	3.Lisansüstü	39	3,71	0,68
Özerklik	1.Lisans Tamamlama	61	3,79	0,67
	2.Lisans	306	3,73	0,77
	3.Lisansüstü	39	3,92	0,69
İlişkiselik	1.Lisans Tamamlama	61	3,87	0,60
	2.Lisans	306	3,61	0,81
	3.Lisansüstü	39	3,66	0,87
Adalet	1.Lisans Tamamlama	61	3,84	0,65
	2.Lisans	306	3,64	0,79
	3.Lisansüstü	39	3,73	0,79

Tablo 4.22’deki nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar incelendiğinde, statü yeterliliğine ilişkin eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,79$) lisans tamamlama ($\bar{X}=3,77$) ve lisans ($\bar{X}=3,67$) olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Netlik yeterliliğine ilişkin eğitim durumu lisans tamamlama olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,72$), lisans ($\bar{X}=3,71$) ve lisansüstü ($\bar{X}=3,71$) olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Özerklik yeterliliğine ilişkin eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,92$) lisans tamamlama ($\bar{X}=3,79$) ve lisans ($\bar{X}=3,73$) olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. İlişkiselik

yeterliliğine ilişkin eğitim durumu lisans tamamlama olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,87$), lisans ($\bar{X}=3,61$) ve lisansüstü ($\bar{X}=3,66$) olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Adalet yeterliliğine ilişkin eğitim durumu lisans tamamlama olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=3,84$) lisans ($\bar{X}=3,64$) ve lisansüstü ($\bar{X}=3,73$) olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim durumu gruplarının yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında farklılıklar bulunmasına rağmen, elde edilen sonuçlar, eğitim durumu değişkeninin yönetici nöroliderlik yeterlilik algılarında istatistiksel olarak fark oluşturacak bir değişken olmadığını göstermektedir.

Eğitim durumlarına göre öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, yönetici nöroliderlik yeterliliklerini en düşük algılayan grubun lisans mezunu öğretmenler olduğu görülmektedir. Özmantar ve Çetin'in (2017) "Temel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Liderlik Becerileri" adlı çalışmasında lisans mezunu olan öğretmenlerin yönetici yeterlilik görüşlerinin lisans tamamlama mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmışlardır. Bu bulgu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Eğitim değişkeni açısından faktörlere baktığımızda eğitim düzeyi düşük çalışanların, nöroliderliğin statü, netlik, özerklik, ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında çok daha olumlu buldukları söylenebilir. Bu durumu, eğitim düzeyi yükseldikçe beklentilerin artması sebebiyle eğitim düzeyi yüksek çalışanların, okul müdürlerini daha az yeterli olarak değerlendirmeleri ile açıklamak mümkündür. Bir diğer sebep ise lisansüstü mezunlarının ücret konusunda diğer eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerden ek derslerinde az bir ücret farklılığı olmasından kaynaklanmış olabilir. Kişinin kendi statüsüne yönelik algıladığı tehdit, yaşamına yönelik bir tehditle benzer beyin mekanizmalarını harekete geçirmektedir (Rock, 2008). Denke, Rotte, Heinze ve Schaefer (2104) beyin görüntüleme teknikleri kullandıkları araştırmalarında haksızlığın algılanmasında beynin insula, anterior singulat korteks ve sağ temporoparietal birleşme alanı aktifleştirdiğini, yargılamayı işlemek üzere de prefrontal korteks bölgesinin tepki verdiğini belirtmişlerdir. Adalet duygusunda algılanan bir düşüş tehdit devrelerini aktive edebilir. Öğretmenlerin kendilerinin haksızlığa uğradığı duygusuna kapılmaları onların kendilerini geri çekmelerine ve iletişime daha kapalı hale gelmelerine sebep olabilir. Adalet duygusu bireylerin en temel ihtiyaçlarından. Okul yöneticilerinin çalışanların adalet algılarını düşürecek söylem ve uygulamalardan özellikle kaçınması, nöroliderliğin örgütsel düzeyde işlerlik kazanması

bakımından önemlidir. Nöroliderlik, yönetici de dahil olmak üzere örgüt çalışanlarının davranışları ve yaptıkları işlere ilişkin çok yönlü bir geri bildirim kültürünün oluşumuna olanak sağlar.

4.2.8.2. Eğitim durumu değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.23 ve Tablo 4.24 de verilmiştir.

Tablo 4.23. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1.Lisans Tamamlama	61	209,35	0,45	2	0,79	-
	2.Lisans	306	203,63				
	3.Lisansüstü	39	193,29				
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	1.Lisans Tamamlama	61	214,35	1,65	2	0,43	-
	2.Lisans	306	199,31				
	3. Lisansüstü	39	219,38				
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	1.Lisans Tamamlama	61	216,95	1,08	2	0,58	-
	2.Lisans	306	201,81				
	3. Lisansüstü	39	195,76				
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	1.Lisans Tamamlama	61	225,79	2,62	2	0,26	-
	2.Lisans	306	199,45				
	3. Lisansüstü	39	200,38				
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	1.Lisans Tamamlama	61	200,10	0,99	2	0,60	-
	2.Lisans	306	201,95				
	3. Lisansüstü	39	220,95				
İKY Toplam	1.Lisans Tamamlama	61	214,84	0,73	2	0,69	-
	2.Lisans	306	200,94				
	3. Lisansüstü	39	205,86				

*p<.05

Tablo 4.23 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinin toplamına ve insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır ($p>0,05$). Araştırma sonuçları eğitim durumu değişkeninin okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin algılanışında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa yol açmadığını göstermektedir.

Eğitim durumu değişkeninin yönetici insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak farklılaşma oluşturacak bir değişken olmadığı anlaşılmış olmakla birlikte, eğitim durumu değişkenine ilişkin Karaca'nın (2009) ve Türkmen'in (2008) araştırma sonuçlarının bu araştırmayla benzer bulgulara sahip olduğu görülmektedir. Çalık ve Şehitoğlu'nun (2006) okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin yaptıkları çalışmada bu araştırmanın aksine eğitim durumu değişkeninin öğretmen görüşlerinde anlamlı farklılığa yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Bireyin eğitim durumu, algılarında farklılıklara neden olabilecek bir değişkendir. Ancak bu araştırma için eğitim durumu değişkeni istatistiksel olarak bir fark oluşturmamıştır. Eğitim değişkeninin öğretmenlerin yönetici İKY yeterlilikleri algısında farklılık oluşturmaması, öğretmenlerin büyük bölümünün lisans ve lisansüstü mezunu olmasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin eğitim düzeyleri birbirine yakın olduğundan, eğitim değişkeni İKY yeterlilik görüşlerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Tablo 4.24. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

İnsan Kaynakları Yönetimi	Gruplar	N	\bar{X}	S
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1.Lisans Tamamlama	61	3,13	0,87
	2.Lisans	306	3,07	0,96
	3.Lisansüstü	39	2,97	0,99
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	1.Lisans Tamamlama	61	3,71	0,76
	2.Lisans	306	3,56	0,84
	3.Lisansüstü	39	3,69	0,74
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	1.Lisans Tamamlama	61	3,83	0,69
	2.Lisans	306	3,69	0,87
	3.Lisansüstü	39	3,58	1,00
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	1.Lisans Tamamlama	61	3,80	0,64
	2.Lisans	306	3,61	0,82
	3.Lisansüstü	39	3,57	0,92
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	1.Lisans Tamamlama	61	3,71	0,68
	2.Lisans	306	3,63	0,91
	3.Lisansüstü	39	3,70	1,01
İKY Toplam	1.Lisans Tamamlama	61	3,69	0,64
	2.Lisans	306	3,54	0,78
	3.Lisansüstü	39	3,54	0,86

Tablo 4.24'deki insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar incelendiğinde, insan kaynakları yönetimi toplamında lisans tamamlama yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=3,69$), eğitim durumu lisans ($\bar{X}=3,54$), lisansüstü ($\bar{X}=3,54$) olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynağının tanınması ve çözümü alt boyutunda lisans tamamlama yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=3,13$), eğitim durumu lisans ($\bar{X}=3,07$), lisansüstü ($\bar{X}=2,97$) olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda lisans tamamlama yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=3,71$), eğitim durumu lisans ($\bar{X}=3,56$), lisansüstü ($\bar{X}=3,69$) olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda lisans tamamlama yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=3,83$), eğitim durumu lisans ($\bar{X}=3,69$), lisansüstü ($\bar{X}=3,58$) olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda lisans tamamlama yapan öğretmenlerin görüşleri

($X=3,80$), eğitim durumu lisans ($X=3,61$), lisansüstü ($X=3,57$) olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda lisans tamamlama yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=3,71$), eğitim durumu lisans ($\bar{X}=3,63$), lisansüstü ($\bar{X}=3,70$) olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çalık ve Şehitoğlu'nun (2006) araştırmasında da yöneticilerin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin en yüksek ortalamanın lisans tamamlama yapmış öğretmenlere ait olduğu görülmüştür. Bu sonucun araştırma bulgularıyla benzer olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmanın eğitim durumu değişkenine ilişkin bulguları incelendiğinde eğitim durumu lisans ve lisansüstü olan öğretmenlerin lisans tamamlama olan öğretmenlerden görüş ortalamalarının düşük olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı olmasa da eğitim düzeyinin öğretmenlerin algılarında farklılık göstermesinin nedeni, eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin insan kaynakları yönetimi konusunda diğer öğretmenlerden daha fazla bilgili olmalarından kaynaklanmış olabilir. Eğitim seviyesi daha yüksek olan çalışanların yöneticinin İKY davranışlarını karşılaştırma olanağına sahip olmaları algıladıkları İKY yeterlilikleri düzeylerinin düşmesi sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Araştırma bulgularının gösterdiği üzere, eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin İKY davranışlarına daha eleştirel yaklaşmış oldukları anlaşılmaktadır.

4.2.9. Kurumdaki hizmet süresi değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım olmadığı kabul edilmesi sebebiyle kurumdaki hizmet süresi değişkeni için Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

4.2.9.1. Kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.25 ve Tablo 4.26' da verilmiştir.

Tablo 4.25. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

Nöroliderlik	Kurumdaki Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
Statü	1.0-5 yıl	144	212,47	3,38	3	0,33	-
	2.6-10 yıl	122	204,02				
	3.11-15 yıl	65	180,52				
	4.16 ve üzeri	75	205,34				
Netlik	1.0-5 yıl	144	203,08	3,95	3	0,26	-
	2.6-10 yıl	122	214,55				
	3.11-15 yıl	65	179,32				
	4.16 ve üzeri	75	207,29				
Özerklik	1.0-5 yıl	144	200,99	1,61	3	0,65	-
	2.6-10 yıl	122	211,65				
	3.11-15 yıl	65	189,81				
	4.16 ve üzeri	75	206,92				
İlişkiselik	1.0-5 yıl	144	190,89	4,86	3	0,18	-
	2.6-10 yıl	122	212,50				
	3.11-15 yıl	65	192,92				
	4.16 ve üzeri	75	222,25				
Adalet	1.0-5 yıl	144	201,15	1,87	3	0,60	-
	2.6-10 yıl	122	211,65				
	3.11-15 yıl	65	188,26				
	4.16 ve üzeri	75	207,97				

*p<0,05

Tablo 4.25 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden statü, netlik, özerklik, ilişkiselik ve adalet alt boyutlarına

ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$).

Kurumdaki hizmet süresi değişkeninin öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerinde farklığa neden olduğunu gösteren alan yazında çalışmaya rastlanmamış olmakla birlikte, araştırmanın bulguları bu değişkenin öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerinde istatistiksel olarak farklılaşma oluşturacak bir değişken olmadığını göstermiştir.

Tablo 4.26. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

Nöroliderlik	Gruplar	N	\bar{X}	S
Statü	1.0-5 yıl	144	3,72	0,73
	2.6-10 yıl	122	3,70	0,79
	3.11-15 yıl	65	3,54	0,84
	4.16 ve üzeri	75	3,78	0,55
Netlik	1.0-5 yıl	144	3,68	0,79
	2.6-10 yıl	122	3,76	0,74
	3.11-15 yıl	65	3,57	0,83
	4.16 ve üzeri	75	3,82	0,52
Özerklik	1.0-5 yıl	144	3,72	0,81
	2.6-10 yıl	122	3,79	0,77
	3.11-15 yıl	65	3,68	0,80
	4.16 ve üzeri	75	3,85	0,47
İlişkiselik	1.0-5 yıl	144	3,59	0,79
	2.6-10 yıl	122	3,71	0,82
	3.11-15 yıl	65	3,58	0,92
	4.16 ve üzeri	75	3,84	0,59
Adalet	1.0-5 yıl	144	3,64	0,80
	2.6-10 yıl	122	3,72	0,84
	3.11-15 yıl	65	3,62	0,76
	4.16 ve üzeri	75	3,74	0,61

Tablo 4.26'daki nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar incelendiğinde, statü alt boyutunda, kurumlarında 16 ve üzeri yıl görev yapmış olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,78$), 0-15 yıl ($\bar{X}=3,72$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,70$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,54$)

görev yapmış olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Netlik alt boyutunda, kurumlarında 16 ve üzeri yıl görev yapmış olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,82$), 0-15 yıl ($\bar{X}=3,68$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,76$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,57$) görev yapmış olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Özerklik alt boyutunda, kurumlarında 16 ve üzeri yıl görev yapmış olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,85$), 0-15 yıl ($\bar{X}=3,72$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,79$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,68$) görev yapmış olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. İlişkisel alt boyutunda, kurumlarında 16 ve üzeri yıl görev yapmış olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,84$), 0-15 yıl ($\bar{X}=3,59$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,71$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,58$) görev yapmış olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Adalet alt boyutunda, kurumlarında 16 ve üzeri yıl görev yapmış olanların yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,74$), 0-15 yıl ($\bar{X}=3,64$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,72$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,62$)) görev yapmış olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde hizmet süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerini daha yüksek algıladıkları görülmektedir. Bu bulgu Özmantar ve Çetin'in (2017) liderlik yeterliliklerine ilişkin araştırma bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. Uzun yıllar aynı okulda çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olması kendilerini okula daha ait hissetmelerinden ve yöneticilerinin gayretlerinin sonuçlarını daha iyi gözleme fırsatına sahip olmalarından kaynaklanabilir. Nöroliderlik yeterliliklerine sahip yöneticiler insan beyninin tehdit ve ödül mekanizmalarına ve davranışların altında yatan nörolojik alt yapıya dair bilgi sahibidirler. Bu sayede neden davranış ve iletişimlerinde şeffaf, düzenli ve tutarlı olmaları gerektiğini bilirler. Nöroliderlik okul yöneticilerinin çalışanlarını daha iyi anlamalarında önemli bir araç olabilir. Rostomyan ve Sukiasyan (2015) bireysel ve mesleki başarının büyük ölçüde başkalarının sinyallerini okuma ve bunlara uygun olarak tepki verme kabiliyetine bağlı olduğunu belirtmektedirler. Bir nörolider olarak okul yöneticisi öğretmenlerinin nöropsikolojik seviyelerini gözlemlerine dayanarak daima kontrol altında tutmalıdır. Yani kendisinin, çalışanlarının ve çalışma arkadaşlarının duygularının farkında olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin okulda statü, netlik, ilişkisel, özerklik ve adalet algılarını yüksek düzeyde tutmaya çalışması iyi düzeyde nöroliderlik yeterliliklerine sahip olması ile mümkün görünmektedir. Çalışanların kurum için faydalı oldukları, ortak hedeflere hizmet etmede başarılı oldukları, desteklenip geliştirildikleri bir oluşumun

içerisinde hissetmeleri statü algılarının yükselmesine ve ödül devrelerinin harekete geçmesine sebep olabilir. Böyle bir ortamda çalışan kendisini ifade etmeye ve başarılı olmaya daha istekli olacaktır.

Okulu ve kültürünü en iyi tanıyan öğretmenlerin aynı okulda en uzun süre çalışan öğretmenler olduğu söylenebilir. Bu öğretmenlerin tüm alt boyutlarda okul yöneticilerinin nöroliderliğini daha yüksek olarak algılamalarının nedeni, okul yöneticileriyle daha uzun zamandır çalışıyor olmaları ve okulla olan bağlılıklarının daha fazla olması şeklinde yorumlanabilir.

4.2.9.2. Kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.27 ve Tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.27. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Kurumdaki Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	1.0-5 yıl	144	213,89	5,82	3	0,12	-
	2.6-10 yıl	122	204,68				
	3.11-15 yıl	65	172,72				
	4.16 ve üzeri	75	208,31				
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	1.0-5 yıl	144	206,62	3,80	3	0,28	-
	2.6-10 yıl	122	206,45				
	3.11-15 yıl	65	178,62				
	4.16 ve üzeri	75	214,27				
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	1.0-5 yıl	144	212,20	4,73	3	0,23	-
	2.6-10 yıl	122	206,59				
	3.11-15 yıl	65	175,87				
	4.16 ve üzeri	75	205,72				
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	1.0-5 yıl	144	199,60	4,23	3	0,23	-
	2.6-10 yıl	122	212,02				
	3.11-15 yıl	65	180,85				
	4.16 ve üzeri	75	216,76				
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	1.0-5 yıl	144	204,11	3,91	3	0,27	-
	2.6-10 yıl	122	215,45				
	3.11-15 yıl	65	180,34				
	4.16 ve üzeri	75	202,95				
İKY Toplam	1.0-5 yıl	144	206,11	3,93	3	0,27	
	2.6-10 yıl	122	210,75				
	3.11-15 yıl	65	177,43				
	4.16 ve üzeri	75	209,29				

*p<0,05

Tablo 4.27 incelendiğinde, yöneticilerin insan kaynakları yönetimi toplamında ve insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynağının tanınması ve çözülmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir (p>0,05). Kurumdaki hizmet süresi değişkeninin yönetici insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak farklılaşma oluşturacak bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kurumdaki çalışma süreleri düzeyinin düşük veya yüksek olması, onların yönetici iKY

yeterlilikleri konusunda düşüncelerini farklılaştırmadığı şekline yorumlanabilir.

Tablo 4.28. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

İnsan Kaynakları Yönetimi	Gruplar	N	\bar{X}	S
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1.0-5 yıl	144	3,17	0,88
	2.6-10 yıl	122	3,07	0,98
	3.11-15 yıl	65	2,82	1,04
	4.16 ve üzeri	75	3,08	0,93
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	1.0-5 yıl	144	3,61	0,80
	2.6-10 yıl	122	3,64	0,80
	3.11-15 yıl	65	3,42	0,92
	4.16 ve üzeri	75	3,65	0,79
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	1.0-5 yıl	144	3,74	0,88
	2.6-10 yıl	122	3,74	0,82
	3.11-15 yıl	65	3,43	1,07
	4.16 ve üzeri	75	3,77	0,61
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	1.0-5 yıl	144	3,61	0,81
	2.6-10 yıl	122	3,69	0,81
	3.11-15 yıl	65	3,43	0,97
	4.16 ve üzeri	75	3,76	0,59
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	1.0-5 yıl	144	3,68	0,86
	2.6-10 yıl	122	3,70	0,93
	3.11-15 yıl	65	3,41	1,05
	4.16 ve üzeri	75	3,71	0,68
İKY Toplam	1.0-5 yıl	144	3,58	0,76
	2.6-10 yıl	122	3,61	0,77
	3.11-15 yıl	65	3,34	0,94
	4.16 ve üzeri	75	3,65	0,59

Tablo 4.28'deki insan kaynakları yönetim yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar incelendiğinde, insan kaynakları yönetimi toplamında 16 ve üzeri yıl hizmet süresi olanların görüşleri ($\bar{X}=3,65$), 0-5 yıl ($\bar{X}=3,58$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,61$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,34$) hizmet süresi olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda 0-5 yıl hizmet süresi olanların görüşlerinin ($\bar{X}=3,17$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,07$), 11-15 yıl ($\bar{X}=2,82$), 16 ve üzeri ($\bar{X}=3,08$) hizmet süresi olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan

kaynağının seçimi alt boyutunda 16 ve üzeri yıl hizmet süresi olanların görüşleri ($\bar{X}=3,65$), 0-5 yıl ($\bar{X}=3,61$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,64$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,42$) hizmet süresi olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda 16 ve üzeri yıl hizmet süresi olanların görüşleri ($\bar{X}=3,77$), 0-5 yıl ($\bar{X}=3,74$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,74$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,43$) hizmet süresi olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda 16 ve üzeri yıl hizmet süresi olanların görüşleri ($\bar{X}=3,76$), 0-5 yıl ($\bar{X}=3,61$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,69$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,43$) hizmet süresi olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda 16 ve üzeri yıl hizmet süresi olanların görüşleri ($\bar{X}=3,71$), 0-5 yıl ($\bar{X}=3,68$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3,70$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3,41$) hizmet süresi olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.28'deki aritmetik ortalamalar incelendiğinde kurumdaki hizmet süresi 11-15 yıl olanların okul yöneticilerini, insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin tüm boyutlarında diğer öğretmenlere göre daha düşük yeterlilikte algıladıkları görülmektedir. Öğretmenler kurumda çalıştıkları süre zarfında yöneticilerinin eksik yönlerini daha iyi analiz eder hale gelirler. Özellikle insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin okul yöneticileri tarafından ne düzeyde gerçekleştirildiği bilgisi en iyi şekilde o kurumda kendisiyle birlikte uzun zamandır çalışan öğretmenlerden elde edilebilir. Araştırmada 11-15 yıldır kurumda çalışan öğretmenlerin yöneticilerini insan kaynakları yönetiminde daha az yeterli görmelerinin onları daha yakından tanımları ve eksik yönlerini daha iyi bilmelerinden kaynaklanmış olabilir. Bireyler kendi eksik yönlerini her zaman göremeyebilirler. Okul yöneticilerinin kendi eksik yönleriyle ilgili çalışanlarından elde edebileceği bilgiye ulaşması bulunduğu konum gereği oldukça zor görünmektedir. İnsan kaynakları yöneticisi olarak okul yöneticisinin öğretmenlerle kuracağı olumlu ve samimi ilişkiler, kendisine dair dönütler almasını ve kendisini geliştirmesi gereken alanları tespit etmesini kolaylaştıracaktır.

4.2.10. Çalışılan okul sayısı değişkenine ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre nöroliderlik yeterlilikleri ve insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşleri

arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağılım olmadığı kabul edilmesi sebebiyle çalışılan okul sayısı değişkeni için Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri her bir ölçek ve her bir boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

4.2.10.1. Çalışılan okul sayısı değişkenine göre nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin çalışılan okul sayısı değişkenine göre yönetici nöroliderlik yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.29 ve Tablo 4.30'da verilmiştir.

Tablo 4.29. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

Nöroliderlik	Çalışılan Okul Sayısı	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
Statü	1	12	248,50	5,21	4	0,26	-
	2	46	185,68				
	3	70	223,10				
	4	88	196,48				
	5 ve üzeri	190	201,00				
Netlik	1	12	265,08	5,34	4	0,25	-
	2	46	201,13				
	3	70	218,43				
	4	88	200,80				
	5 ve üzeri	190	195,94				
Özerklik	1	12	278,67	5,77	4	0,21	-
	2	46	188,23				
	3	70	203,95				
	4	88	201,54				
	5 ve üzeri	190	203,19				
İlişkisellik	1	12	242,63	3,01	4	0,55	-
	2	46	184,57				
	3	70	210,91				
	4	88	198,74				
	5 ve üzeri	190	205,08				
Adalet	1	12	260,96	4,26	4	0,37	-
	2	46	198,58				
	3	70	215,93				
	4	88	199,81				
	5 ve üzeri	190	198,19				

*p<0,05

Tablo 4.29 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerinden statü, netlik, özerklik, adalet alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır (p>0.05). Bu bulguya göre çalışılan okul sayısı değişkeni nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin algıda farklılık oluşturmamaktadır.

Çalışılan okul sayısı değişkeninin öğretmen yönetici yeterlilik görüşlerinde ne derece fark oluşturduğuna ilişkin alan yazında çalışmaya rastlanmamış olmakla birlikte,

araştırmanın bulgularından anlaşılacağı üzere, bu değişkenin öğretmen yönetici yeterlilik görüşlerinde istatistiksel olarak farklılaşma oluşturacak bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.30. Nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

Nöroliderlik	Gruplar	N	\bar{X}	S
Statü	1	12	3,98	0,70
	2	46	3,61	0,74
	3	70	3,83	0,62
	4	88	3,61	0,85
	5 ve üzeri	190	3,69	0,72
Netlik	1	12	4,04	0,64
	2	46	3,66	0,82
	3	70	3,83	0,59
	4	88	3,65	0,82
	5 ve üzeri	190	3,68	0,73
Özerklik	1	12	4,24	0,63
	2	46	3,61	0,92
	3	70	3,79	0,63
	4	88	3,71	0,82
	5 ve üzeri	190	3,78	0,70
İlişkiselik	1	12	3,93	0,81
	2	46	3,52	0,93
	3	70	3,73	0,72
	4	88	3,62	0,87
	5 ve üzeri	190	3,69	0,74
Adalet	1	12	3,96	0,81
	2	46	3,62	0,92
	3	70	3,75	0,70
	4	88	3,69	0,77
	5 ve üzeri	190	3,64	0,76

Tablo 4.30'daki nöroliderlik yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar incelendiğinde, statü alt boyutunda sadece bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,98$), iki ($\bar{X}=3,61$), üç ($\bar{X}=3,83$), dört ($\bar{X}=3,61$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,69$) okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Netlik alt boyutunda bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=4,04$), iki ($\bar{X}=3,66$), üç ($\bar{X}=3,83$), dört ($\bar{X}=3,65$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,68$) okulda çalışan öğretmenlerin

yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Özerklik alt boyutunda bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=4,24$), iki ($\bar{X}=3,61$), üç ($\bar{X}=3,79$), dört ($\bar{X}=3,71$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,78$) okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İlişkisel alt boyutunda bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,93$), iki ($\bar{X}=3,52$), üç ($\bar{X}=3,73$), dört ($\bar{X}=3,62$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,69$) okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Adalet alt boyutunda bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,96$), iki ($\bar{X}=3,62$), üç ($\bar{X}=3,75$), dört ($\bar{X}=3,69$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,64$) okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.30'daki aritmetik ortalamalar incelendiğinde nöroliderlik yeterliliklerinin tüm alt boyutlarında "1" okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu değişik okullarda çalışmamış olan öğretmenlerin kıyaslama imkanının da az olmasından kaynaklanmış olabilir. Uzun yıllar sadece tek bir okulda çalışmış olan öğretmenler kendilerini okulun bir parçası olarak görmeye daha fazla meyillidirler. Okulu her açıdan çok iyi tanıyor olmaları kendilerini okula daha ait hissetmelerine sebep olabilir. Bu da yöneticilerinin yeterliliklerini de olumlu algılamalarına yol açabilir. Aynı okulda uzun süredir çalışan öğretmenler diğerlerine göre kendi statülerini daha yüksek olarak algılayabilirler. Çünkü kendisinden sonra okula gelen öğretmenlerden okulu, çalışanları, yöneticisini ve kültürünü daha iyi tanıdıklarını düşünürler. Bu öğretmenlerin netlik algısı da yüksektir, yöneticisinin hangi durumlarda hangi tepkileri vereceğini, nasıl davranacağını diğerlerinden daha iyi bilirler. Bu yüzden yöneticisi ve diğer çalışanların davranışlarına ve kendi görevlerine ilişkin belirsizlik hisleri daha az, netlik algıları da daha yüksektir. Okula aidiyetlerinin yüksek olması, kendi görevlerini nasıl yapacaklarına kendilerinin karar vermesi, üzerlerinde herhangi bir baskı hissetmemelerinden daha özerk davranmalarına sebep olacaktır. Bu öğretmenler yöneticilerini ve diğer çalışanları daha uzun süredir tanıdıklarından iletişim kurmakta da zorlanmazlar. Diğer öğretmenlerle kurdukları yakın ilişkiler sayesinde kendilerinin desteklendiği hissi daha yüksek olabilir.

4.2.10.2. Çalışılan okul sayısı değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin çalışılan okul sayısı değişkenine göre yönetici insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.31 ve Tablo 4.32’de verilmiştir.



Tablo 4.31. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis analizi sonuçları

İnsan Kaynakları Yönetimi	Çalışılan Okul Sayısı	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Fark
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1	12	206,33	4,45	4	0,34	-
	2	46	204,20				
	3	70	229,44				
	4	88	198,38				
	5 ve üzeri	190	195,97				
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	1	12	195,38	2,39	4	0,66	-
	2	46	200,95				
	3	70	222,96				
	4	88	199,36				
	5 ve üzeri	190	199,38				
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	1	12	227,08	2,69	4	0,61	-
	2	46	180,24				
	3	70	208,84				
	4	88	207,94				
	5 ve üzeri	190	203,62				
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	1	12	244,75	2,63	4	0,62	-
	2	46	187,72				
	3	70	205,08				
	4	88	209,32				
	5 ve üzeri	190	201,44				
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	1	12	211,54	2,07	4	0,72	-
	2	46	183,92				
	3	70	199,52				
	4	88	213,02				
	5 ve üzeri	190	204,79				
İKY Toplam	1	12	225,08	1,55	4	0,82	-
	2	46	192,50				
	3	70	213,13				
	4	88	206,80				
	5 ve üzeri	190	199,73				

*p<0,05

Tablo 4.31 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin insan kaynakları yönetimi toplamına ve insan kaynağının tanınması ve çözümü, kadro

belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır ($p>0.05$). Çalışılan okul sayısı değişkeninin yöneticilerin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin görüşlerini farklılaştırmadığı görülmektedir.

Alan yazında öğretmenlerin çalıştığı okul sayısı değişkenine göre insan kaynakları yönetim yeterlilik görüşlerine ilişkin çalışmaya rastlanmamış olmakla birlikte, araştırma bulgularından, kurumda çalışma süresinin öğretmen görüşlerini istatistiksel olarak farklılaştıracak bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler çalışma hayatları boyunca bir çok okulda çalışma imkanı bulmaktadırlar. Bu onlara farklı yöneticilerle ve farklı örgütsel kültürlerle tanışma olanağı sağlamaktadır. Araştırma bulguları çalışılan okul sayısı farklılık gösterse de öğretmenlerin yöneticilerinin İKY yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin değişmediği görülmektedir. Bunun nedeni öğretmenlerin çalıştıkları okulların farklılaşmasına rağmen okul yöneticilerinin İKY profillerinin çok da farklılık göstermediği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerine yönelik aritmetik ortalamalar ayrıntılı olarak incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.32’de gösterilmiştir.

Tablo 4.32. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama, standart sapma

İnsan Kaynakları Yönetimi	Gruplar	N	\bar{X}	S
	1	12	3,00	1,16
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	2	46	3,01	1,05
	3	70	3,30	0,80
	4	88	3,04	0,93
	5 ve üzeri	190	3,01	0,97
	1	12	3,42	1,28
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	2	46	3,57	0,90
	3	70	3,74	0,62
	4	88	3,56	0,84
	5 ve üzeri	190	3,58	0,82
	1	12	3,92	0,68
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	2	46	3,53	1,00
	3	70	3,76	0,70
	4	88	3,70	0,94
	5 ve üzeri	190	3,70	0,84
	1	12	3,94	0,56
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	2	46	3,48	0,98
	3	70	3,68	0,65
	4	88	3,63	0,88
	5 ve üzeri	190	3,63	0,79
	1	12	3,71	0,98
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	2	46	3,49	1,09
	3	70	3,64	0,79
	4	88	3,69	0,94
	5 ve üzeri	190	3,67	0,85
	1	12	3,68	0,80
İKY Toplam	2	46	3,44	0,94
	3	70	3,65	0,63
	4	88	3,56	0,82
	5 ve üzeri	190	3,56	0,75

Tablo 4.32'deki insan kaynakları yönetim yeterliliklerine dair öğretmen görüşlerinin çalışılan okul sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar incelendiğinde, insan kaynakları yönetiminin toplamında sadece bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,68$), iki ($\bar{X}=3,44$), üç ($\bar{X}=3,65$), dört ($\bar{X}=3,56$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,56$) okulda çalışanların yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynağının tanınması ve çözümü alt boyutunda üç okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,30$), bir ($\bar{X}=3,00$), iki ($\bar{X}=3,01$), dört ($\bar{X}=3,04$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,01$) okulda çalışanların yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutunda üç

okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,74$), bir ($\bar{X}=3,42$), iki ($\bar{X}=3,57$), dört ($\bar{X}=3,70$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,70$) okulda çalışanların yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda sadece bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,92$), iki ($\bar{X}=3,53$), üç ($\bar{X}=3,76$), dört ($\bar{X}=3,70$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,58$) okulda çalışanların yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutunda sadece bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,94$), iki ($\bar{X}=3,48$), üç ($\bar{X}=3,68$), dört ($\bar{X}=3,63$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,63$) okulda çalışanların yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir. İnsan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda sadece bir okulda çalışan öğretmenlerin yeterlilik görüşlerinin ($\bar{X}=3,71$), iki ($\bar{X}=3,49$), üç ($\bar{X}=3,64$), dört ($\bar{X}=3,69$), beş ve üzeri ($\bar{X}=3,67$) okulda çalışanların yeterlilik görüşlerinden yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul sayısının insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin görüşlerinde istatistiksel olarak fark oluşturmadığı görülmekle birlikte, öğretmenlerin görüşlerine ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip olan grubun sadece bir okulda görev yapmış öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu öğretmenlerin okul yöneticilerini insan kaynakları yönetim yeterliliklerinde daha yeterli olarak görmelerinin sebebinin uzun yıllar aynı okulda çalışmış olmalarından kaynaklanmış olabilir. Çünkü aynı okulda uzun yıllar çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yöneticilerine olan güvenlerinin daha yüksek olma olasılığı vardır. Kördeve ve Aydın (2016) yaptıkları araştırmada aynı kurumda uzun yıllar çalışanların duygusal bağlılık puanlarının, aynı kurumda çalışma süresi daha az olanlardan yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tek bir okulda çalışan öğretmenlerin İKY yeterliliklerinde yöneticilerini daha başarılı görmelerinin bir diğer sebebi de yöneticisini başka yöneticilerle kıyaslama olanağının bulunmamasıdır. Bu yüzden tek bir okulda çalışan öğretmenlerin yöneticisini insan kaynakları yönetiminde daha yeterli görmesinin nedeni, ilk göreve başladığı, tecrübe kazandığı yer olan okuluna daha fazla duygusal bağlılık geliştirmiş olabileceğinden kaynaklanmış olabilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında nasıl bir ilişki olduğudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Spearman Rho Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiş ilişkiye yönelik korelasyon analizi Tablo 4.33'te verilmiştir.

Tablo 4.33. Öğretmenlerin yöneticilerin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile insan kaynakları yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi

Boyutlar	Statü	Netlik	Özerklik	İlişkisellik	Adalet
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,61**	0,60**	0,55**	0,58**	0,64**
Kadro Belirleme ve İnsan Kaynağının Seçimi	0,65**	0,61**	0,60**	0,63**	0,67**
İnsan İlişkileri ve Çalışan Memnuniyeti	0,74**	0,71**	0,67**	0,75**	0,68**
İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi	0,74**	0,72**	0,69**	0,75**	0,72**
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi ve Değerlendirilmesi	0,72**	0,71**	0,67**	0,73**	0,69**
İKY Toplam	0,78**	0,75**	0,72**	0,78**	0,76**

**p<0,01

Bu açıklamalar doğrultusunda Tablo 4.33 incelendiğinde statü ile insan kaynaklarının tanınması ve çözümü (r=0,61, p<.05) ve kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi (r=0,65, p<.05) ile arasında orta düzeyde; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti (r=0,74, p<.05), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi (r=0,74,

$p<.05$) ve insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi ($r=0,72$, $p<.05$) ile arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi toplamının ($r=0,78$, $p<.05$), nöroliderlik yeterliliklerinden statü alt boyutu ile arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, eğitim yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden olan statü yeterliliğinin artması durumunda İKY yeterliliklerinin de orta ve yüksek düzeyde artacağı ya da tam aksine yöneticilerin nöroliderliğin statü alt boyutuna ilişkin yeterliliğinin azalmasıyla İKY yeterliliklerinin de azalacağı şeklinde yorumlanabilir. Bireyin içinde bulunduğu ortamdaki kendi durumuna yönelik algısına statü algısı denir. Düşük statü algısı korku ile birlikte tehdit mekanizmalarını tetikleyerek bireyin kendisini güvensiz hissetmesine neden olacaktır. Okul yöneticisinin öğretmenlerle olan ilişkilerinde statü algısını yüksek tutacak bir iletişim tarzını tercih etmesi, güven telkin etmesi ve çalışanlar arasında destekleyici bir kültürün oluşmasını sağlayacak İKY uygulamalarına yer vermesi öğretmenlerin yüksek statü algısına sahip olmalarını sağlayacaktır. Okul yöneticisinin nöroliderliğin statü boyutuna ilişkin yeterliliklerinin İKY yeterlilikleri ile ilişkisi olduğu söylenebilir. Araştırmamızın bu boyuta ilişkin bulguları incelendiğinde en yüksek ilişkinin İKY'nin insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti ile insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutlarında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin statü algısı ile ilişkili en önemli faktörlerin bu faktörler olduğu söylenebilir.

Nöroliderlik yeterliliklerinden olan netlik ile insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi ($r=0,60$, $p<.05$) ile kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi ($r=0,61$, $p<.05$) arasında orta düzeyde; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti ($r=0,71$, $p<.05$), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi ($r=0,72$, $p<.05$) ile insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi ($r=0,71$, $p<.05$) boyutları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi toplamının ($r=0,75$, $p<.05$), nöroliderlik yeterliliklerinden netlik alt boyutu ile arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgular, eğitim yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden olan netlik yeterliliğinin artması durumunda insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinin de orta ve üstü düzeylerde artacağı şeklinde yorumlanabilir. Belirsizlik ve bilgi eksikliği bireylerin netlik algısını etkileyen temel faktörlerdir. Kişinin kendisi ve çevresi hakkında kestirimlerde bulunmasını engelleyerek

beyninde tehdit mekanizmalarını aktifleştirecektir. Göreve ve çalıştığı örgütteki konumuna ilişkin netlik algısının yetersiz olması çalışanlarda performans düşüklüğüne, isteksizliğe ve güvensizliğe neden olur. Okullarda bu durum en çok mesleğe yeni başlamış öğretmenlerde ve yerdeğiştirme yapan öğretmenlerde yaşanmaktadır. Okulu, çalışanları ve okul kültürünü henüz tanımayan bu öğretmenlerde belirsizlik duygusu yüksektir ve bu da netlik algılarının düşük olmasına sebep olur. Nöroliderliğin netlik boyutuna ilişkin yeterlilikleri yüksek olan bir okul yöneticisi, geliştireceği insan kaynakları yönetimi stratejileri ile bu öğretmenlere ilişkin nöropsikolojik seviyeyi daima kontrol altında tutarak, onların en kısa sürede okula adaptasyonlarını sağlayabilir. Okul yöneticisinin nöroliderliğin netlik boyutuna ilişkin sahip olduğu yeterliliklerin, insan kaynakları yönetim yeterlilikleri ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde netlik boyutuna ilişkin yeterliliklerin, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi alt boyutlarıyla orta düzeyde bir ilişkisi bulunduğu görülmektedir. MEB'e bağlı okulların insan kaynakları kadrolarının belirlenmesi ve atanması işlemlerinin bakanlık tarafından yapılması dolayısıyla okul yöneticilerinin bu konudaki yetkilerinin az olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri ihtiyaç duyulan kadroları belirleme, uygun adayları bu kadrolara teşvik etme ve atama takvimini zamanında duyurma işlemlerini yaparak öğretmenlerin netlik ihtiyacını karşılar.

Nöroliderlik yeterliliklerinden olan özerklik ile insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi ($r=0,55$, $p<.05$), kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi ($r=0,60$, $p<.05$), insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti ($r=0,67$, $p<.05$), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi ($r=0,69$, $p<.05$) ile insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi ($r=0,67$, $p<.05$) boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler mevcuttur. İnsan kaynakları yönetimi toplamının ($r=0,72$, $p<.05$), nöroliderlik yeterliliklerinden özerklik alt boyutu ile arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre eğitim yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden olan özerklik yeterliliğinin artması durumunda insan kaynakları yönetimi yeterliliklerinin de artacağına göstergesi olabilir. Öğretmenler için özerklik, görevi çerçevesinde neyi nasıl yapacağına baskı altında kalmadan kendisinin karar verebilme özgürlüğüdür. Okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi uygulamalarıyla öğretmenlere sağladığı özerkliğin yüksek olması, çalışanların kendi işinin ve gelişiminin

sorumluluğunu daha fazla almaya istekli olmasına neden olabilir. Nöroliderliğin özerklik alt boyutunda yeterli olan okul yöneticilerinin, çalışanlarında özerklik hissini artmasını sağlaması, çalışanlarının gelişimine katkı sağlayacağı gibi çalışanlarının verdiği destekle okul gelişimine de katkı sağlayacaktır.

Nöroliderlik yeterliliklerinden olan ilişkisellik ile insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi ($r=0,58$, $p<.05$) ve kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi ($r=0,63$, $p<.05$) boyutları arasında orta düzeyde; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti ($r=0,75$, $p<.05$), insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi ($r=0,75$, $p<.05$) ile insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi ($r=0,73$, $p<.05$) boyutları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi toplamının ($r=0,78$, $p<.05$), nöroliderlik yeterliliklerinden ilişkisellik alt boyutu ile arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre eğitim yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden olan ilişkisellik yeterliliğinin artması durumunda insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin de orta ve üstü düzeylerde artacağını söylemek mümkündür. Nöroliderlik yeterliliklerine sahip bir yöneticinin insani ilişkilerinin iyi olması ve iletişim yeteneğinin gelişmiş olması gerekmektedir. Çünkü çalışanlar arası ilişkilerin duyarlı, saygılı, adil, eşit ve tutarlı olduğu, ilgi ve destek odaklı bir örgütsel iletişim yapısının var olduğu örgütler daha ödüllendiricidirler. Okul içerisindeki ilişkisellik ne derece olumlu bir havada ve geliştirici olursa, güven duygusu da o derece yüksek olacaktır. İnsan beyninin en temel görevi bireyi hayatta tutmaktır. Bunun için beyin bazı bölümleri bilinç düzeyinde fark edilmese de her zaman uyanıktır. Beyin çevresini daima tarar ve kıyaslamalarda bulunur. Tehlike algısı olmadığı zamanlarda düşünsel yeteneklerini kullanmaya ve bir iş üzerinde odaklanmaya daha müsait bir zihinsel duruma geçer. Okul yöneticilerinin bunun bilincinde olarak okullarını fiziksel ve psikolojik olarak daha güvenli hale getirmesi nöroliderlik esaslı beyin temelli bir kültürel yapının oluşması açısından çok önemlidir. Aynı zamanda okul yöneticileri ekip çalışmalarına yatkın olmalı, konuşma ve ikna kabiliyetlerine sahip olmalıdır. Okul yöneticileri İKY uygulamaları vasıtasıyla, beyin odaklı bir anlayış içerisinde, bireylerin ve grupların organizasyonla, toplumla ve kültürle sağlıklı bir şekilde etkileşime geçmesine yardımcı olmalıdır.

Adalet ile insan kaynağının tanımlanması ve çözümlenmesi ($r=0,64$, $p<.05$), kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi ($r=0,67$, $p<.05$), insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi ($r=0,69$, $p<.05$), insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti ($r=0,68$, $p<.05$) arasında orta düzeyde; insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi boyutu ($r=0,72$, $p<.05$) arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi toplamının ($r=0,76$, $p<.05$), nöroliderlik yeterliliklerinden adalet alt boyutu ile arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre eğitim yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerinden olan adalet yeterliliğinin artması durumunda insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi yeterliliklerinin de artacağı anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin öğretmenlerin adalet algısı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Yöneticilerin adalet yeterliliğindeki artış İKY yeterliliklerinin tamamının artmasına sebep olmaktadır. İnsan kaynakları yönetim süreçlerinin hangisi gerçekleştiriliyor olursa olsun öğretmenlerin bu uygulamaların ne kadar adil olduğuna ilişkin görüşleri öncelik taşımaktadır. Adil olmayan İKY süreçleri ne kadar iyi planlanmış olsalarda yetersiz olarak algılanılacaklardır. İnsan kaynakları yönetim uygulamaları ile adalet algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışmalar bulunmaktadır. Meyer ve Smith (2000) terfi, kariyer geliştirme ve eğitim imkanları, sosyal yardım paketleri ve performans değerlendirme gibi insan kaynakları uygulamaları ile adalet arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Bayramlık, Çetin ve Yurdagül (2015), İKY uygulamaları ile örgüte duyulan güven ve algılanan örgütsel adalet arasındaki ilişkinin olumlu yönde ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulguların araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Nöroliderliğin adalet boyutuna ilişkin yeterliliğe sahip olan bir okul yöneticisinin, beynin işleyişi doğrultusunda İKY uygulamalarını adalet temeli üzerine oturtması, öğretmenlerin güvenini kazanması ve onlarda adalet algısını tesis etmesi oldukça önemlidir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

5.1.1. Öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin yönetici nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri nöroliderliğin statü, netlik, ilişkisellik, özerklik ve adalet alt boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerini en yeterli gördükleri nöroliderlik alanının özerklik olduğu, en yetersiz gördükleri alanın ise ilişkisellik ve adalet olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin yönetici insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin görüşleri kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde iken insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutunda “kararsızım” düzeyinde bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetiminde en yeterli gördükleri alanın insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti olduğu, en yetersiz gördükleri alanın ise insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Kişisel değişkenlere göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterirken; statü, netlik ve özerklik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. İlişkisellik ve adalet boyutlarında erkek öğretmenlerin yöneticilerini, kadın öğretmenlere göre daha çok yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici cinsiyetine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin algısı; statü, netlik, özerklik, ilişkisellik, adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yöneticisi kadın ve erkek olan öğretmenler benzer görüşlere sahiptir.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; statü, netlik, özerklik, ilişkisellik, adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İKY ile ilgili seminere katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; statü, netlik, özerklik, ilişkisellik, adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Liderlikle ilgili seminere katılma durum değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; statü ve özerklik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterirken, netlik, ilişkisellik ve adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Liderlikle ilgili seminere katılan öğretmenler yöneticilerini nöroliderlik yeterliliklerinden statü ve özerklik alt boyutlarında seminere katılmayan öğretmenlerden daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; ilişkisellik alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterirken, statü, netlik, özerklik ve adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Mesleğe yeni başlamış olan 20-29 yaş aralığındaki öğretmenlerin ilişkisellik alt boyutuna yönelik olarak kendilerinden daha tecrübeli olan 40-49 yaş grubundaki öğretmenlere oranla yöneticilerini daha az yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici yaşı değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; nöroliderlik yeterliliklerinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yöneticisi 50 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin yöneticisi 30-39 yaş ve 40-49 yaş aralığında olan öğretmenlerin görüşlerinden tüm boyutlarda daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; statü, netlik, özerklik, ilişkisellik, adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; statü, netlik, özerklik, ilişkisellik, adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Çalışılan okul sayısı değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin nöroliderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri; statü, netlik, özerklik, ilişkisellik, adalet alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.4. Kişisel değişkenlere göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yeterlilik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi,

kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yönetici cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterirken, insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yöneticisi kadın olan öğretmenler yöneticisi erkek olan öğretmenlere göre yöneticilerini insan kaynakları yönetim yeterliliklerinin tüm alt boyutlarında daha az yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterirken, insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Evli öğretmenlerin yöneticilerini, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi alt boyutunda bekar öğretmenlere göre daha başarılı buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İKY seminerine katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Liderlik seminerine katılma durumu değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi,

insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yönetici yaşı değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yöneticisi 50 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetim yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarda yönetici yaşı 30-39 ve 40-49 olan öğretmenlerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin 50 ve üzeri yaş grubunda olan okul yöneticilerini insan kaynakları yönetiminde daha az yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Çalışılan okul sayısı değişkenine göre öğretmenlerin yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri; insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.5. Öğretmenlerin nöroliderlik yeterlik görüşleri ile insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşleri arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar

Statü ile insan kaynaklarının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi arasında orta düzeyde; insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Netlik ile insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi arasında orta düzeyde; netlik ile insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Özerklik ile insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki mevcuttur.

İlişkisellik ile insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi arasında orta düzeyde; ilişkisellik ile insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Adalet ile insan kaynağının tanımlanması ve çözümlenmesi, kadro belirleme ve insan kaynağının seçimi, insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi, insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti, arasında orta düzeyde; adalet ile insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesi, arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak uygulamaya yönelik öneriler ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sıralanmıştır:

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

–Nöroliderlikte okul yöneticilerinin en düşük olarak görüldüğü ilişkisellik ve adalet yeterliliklerine istinaden yeterliliklerini arttırmak için yöneticiler;

- takım ruhunu destekleyerek biz bilincinin oluşmasına,
- öğretmenlerin kendisiyle ve diğer çalışanlarla olan ilişkilerinin olumlu ve geliştirici bir yapıda olmasına,
- öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde iletişim kurmaya,
- çalışanlarına karşı adil davranarak ayrımcılık yapmamaya,
- daima dürüstlükten ve şeffaflıktan yana bir tutum sergilemeye,
- karar alma süreçlerinde öğretmenlerin kendi bakış açıları ve görüşlerini ifade edebilecekleri bir yapı oluşturmaya,
- görev dağılımları konusunda adil ve tarafsız bir tutum sergilemeye,
- öğretmenlerin alınan kararlara itiraz edebileceği demokratik bir yapının tesis edilmesine,
- öğretmenlerin güvenlerini kazamaya ve böylece onların beyin tehdit mekanizmalarını harekete geçirmemeye özen gösterebilirler.

– Nöroliderliğin ilişkisellik yeterliliğine ilişkin daha düşük olarak değerlendiren mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, okulun önemli ve ayrılmaz bir parçası olduğu hissini vermek ve güven duymalarını sağlamak için, okul yöneticileri bu öğretmenlerle olan ilişkilerine daha fazla özen gösterebilirler.

– İleri yaşlardaki yöneticilerin diğer yöneticilere göre nöroliderlik yeterliliklerinin daha düşük olarak değerlendirilmesine istinaden bu yöneticilerin nöroliderlikte daha etkili olabilmeleri için eğitim çalışmaları ile desteklenmeleri sağlanabilir.

–Okul yöneticileri, alacakları nöroliderlik eğitimleri ile beynin tehlikeyi en aza indirmeye ve ödülü en üst düzeye çıkarma konusundaki örgütlenme ilkesini anlayabilir, kendilerini ve başkalarını daha olumlu bir zihinsel durumda nasıl tutabileceklerini öğrenebilirler. Bu sayede problem çözme, yaratıcılık, işbirliği ve yenilik için ihtiyaç duyulan bilişsel kaynakları etkili bir şekilde kullanabilirler.

– İKY yeterliliklerinde okul yöneticilerinin en düşük olarak görüldüğü insan kaynağının tanınması ve çözümlenmesi alt boyutuna ilişkin yeterliliklerini arttırmak için yöneticiler; öğretmenlerin toplumsal ve psikolojik ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı olup maddi ve psikolojik açıdan çalışanlarını daha yakından tanıyarak, gereksinimlerini karşılamak için planlamalar yapabilirler.

– İKY yönetim yeterliliklerine karşı oluşmuş toplumsal önyargıların değiştirilebilmesi için kadın okul yöneticilerinin yönetsel görevlerde daha fazla görev almaları sağlanarak teşvik edilebilir ve gerekli destek sağlanabilir.

– İKY yeterliliklerinde, kadın okul yöneticilerinin insan ilişkileri ve çalışan memnuniyeti alt boyutunda erkek yöneticilerden daha düşük algılanmasına istinaden kadın yöneticilerin yeterliliklerinin artırılması için kadın yöneticiler okul içindeki çatışmaların çözümlenmesinde girişimci olmaya titizlik gösterebilir, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımları daha fazla önemseyebilir, diğer öğretmenlerle olan iletişimlerinde saygılı ve nazik davranmaya daha fazla özen göstererek onların memnun olmasını sağlayabilirler.

– İleri yaşlardaki yöneticilerin diğer yöneticilere göre İKY yeterliliklerinin daha düşük olarak değerlendirilmesine istinaden bu yöneticilerin daha etkili olabilmeleri için gereken denetim, kurs, seminer vb. eğitim çalışmaları ile desteklenmeleri sağlanabilir.

– Okul yöneticilerini insan kaynaklarının ödüllendirilmesi ve değerlendirilmesi alt boyutunda daha düşük olarak değerlendiren bekar öğretmenlerin bu konudaki beklentilerinin daha fazla olduğunun bilinciyle, yöneticiler; bu öğretmenleri güzel sözlerle takdir etmeye, yeterliliklerine uygun işlerde görevlendirmeye, çeşitli toplantılarda başarılarını dile getirerek teşekkür etmeye, ödüllendirmelerinde tarafsız ve adil olmaya özen gösterebilirler.

– Nöroliderliğin alt boyutlarının İKY alt boyutları ile yüksek ve orta düzeyde ilişkili olduğu göz önüne alındığında, eğitim örgütlerinde hedeflenen İKY uygulamaları için yöneticiler;

- İKY uygulamalarında çalışanların yüksek statü algısına sahip olmalarını sağlayıcı, güven telkin eden bir iletişim tarzını benimseyebilir, çalışanlar arasında destekleyici bir kültürün oluşmasını sağlayabilirler.
- Çalışanların kendisi ve çevresi hakkında kestirimlerde bulunabilmesini kolaylaştıran, göreve ve çalıştığı örgütteki konumuna ilişkin netlik algısının yüksek düzeyde tutulmasını sağlayan, belirsizlik ve bilgi eksikliklerini gideren bir bilgilendirme kültürü oluşturabilirler.
- Çalışanların kendi işinin ve gelişiminin sorumluluğunu almalarına izin veren, özerklik algılarını yükselten bir özerklik anlayışı tesis edebilirler.
- İKY uygulamalarında beyin odaklı bir anlayış içerisinde, bireylerin ve grupların organizasyonla, toplumla ve kültürle sağlıklı iletişim kurmasını sağlayacak bir ilişkisellik kültürünün oluşturulmasına özen gösterebilirler.
- İKY uygulamalarının adalet temeli üzerine oturtulmasını sağlayarak, çalışanlarda güven ve yüksek adalet algısını tesis edebilirler.

5.2.2. Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

1. Araştırma sosyo-ekonomik açıdan farklılık gösteren bölgelerde farklı öğretmen ve yönetici grupları ile yeniden araştırılabilir.
2. Araştırma konusu özel okul ve devlet okulu öğretmenleri gibi farklı değişkenler açısından incelenebilir.
3. Okul yöneticilerinin nöroliderlik yeterlilikleri ile duygusal zeka arasındaki ilişki incelenebilir.
4. Türkiye'deki okullarda insan kaynakları yönetimi uygulamaları ve nöroliderlik ile başka ülkelerin konuya yaklaşımları karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abadzi, H. (2006). *Efficient learning for the poor: insights from the frontier of cognitive neuroscience*. Washington: The World Bank.
- Açıkalın, A. (2009). *Okuldaki çocuklarımız*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37 (164), 159-174
- Akçakaya, M. (2008). *İnsan Kaynakları Planlamasının Bir Aracı Olarak Norm Karo Uygulaması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdur, S. & Aslan, B. (2017). Duygusal Zeka ile İlişki Doyumu Arasında Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Romantik Kıskançlığın Aracı Rolü, *Nesne Psikoloji Dergisi* (NPD), 5(9), 71-88.
- Akyol, B. (2008). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Uygulamalarının Öğretmen Performansına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Akyol, B. (2008). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Uygulamalarının Öğretmen Performansına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksel Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aldair, J. (2005). *Kışkırtıcı liderlik*. İstanbul: Alteo Yayınları.
- Alptekin, D. (2011). *Toplumsal Aidiyet ve Gençlik: Üniversite Gençliğinin Aidiyeti Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Altın, B. B. (2011). *Liderliğin İnsan Kaynakları Yönetimi Açısından İncelenmesi ve Bir Alan Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Anderson, J. (2010, March 30). *What is the Ventromedial Prefrontal Cortex?* Temmuz 30, 2017 tarihinde <http://reliawire.com/ventromedial-prefrontal-cortex/> adresinden alındı.

- Arenliu, A., Kelmendi, K., & Berxulli D. (2016). Gender Differences in Depression Symptoms: Findings From a Population Survey in Kosovo- A Country in Transition. *Psychological Thought*, 9 (2), 236-247.
- Argon, T. (2015). Eğitim kurumlarında insan kaynakları yönetimi işlevlerinin uygulanabilirliğine ilişkin eğitim çalışanlarının görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 851-869.
- Argon, T., & Demirer, S. (2015). Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi ve insan kaynaklarını yönetimi yeterlikleri. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (3), 221-264.
- Argon, T., & Eren, A. (2004). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Argon, T., & Kaya, A. (2016). Özel okullarda insan kaynağı yönetimi işlevlerinden yönlendirme işlevinin okul yöneticilerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 140-152.
- Argon, T., & Sipahioğlu, M. (2015). Eğitim sendika yönetici ve üyelerinin meb insan kaynakları yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 315-334.
- Argon, T., & Selvi, Ç. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sahip oldukları girişimcilik değerleri ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkisi. *The Journal of Academic Social Science Studie*, January, 6 (1), 179-206.
- Arkan, S. (1999). Yönetmeliklerde kadın yöneticilerin karşılaştıkları güçlükler. *Polis Bilimleri Dergisi*, 1(4), 147-154.
- Armstrong, M. (1993). *A Handbook of personnel management practice*. London: Kogan Page.
- Arnsten, A. F. (2009). Stress signalling pathways that impair prefrontal cortex structure and function. *Nature Reviews Neuroscience*, (10), 410-422.
- Arnsten, A. F. (2015). Stress weakens prefrontal networks: molecular insults to higher cognition. *Nature Neuroscience*, 18 (10), 1376-1385.
- Arnsten, A. F. (1998). The Biology of being frazzled. *Science* (280), 1711-1712.

- Avcı, D. E., & Yağbasan, R. (2008). Beyin yarıkürelerinin baskın olarak kullanılmasına yönelik öğretim stratejileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 1-17.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Yayınları.
- Aydiner, M. (2016). *Nöro satış*. İstanbul: Ceres Yayınları.
- Ayık, A., Diş, O. & Çelik Z. (2016). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri ile okulların değişime açıklığı arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (2), 547-564.
- Aykaç, B. (1999). *İnsan kaynakları yönetimi ve insan kaynaklarının stratejik planlaması*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ayyıldız, H., & Cengiz, E. (2006). Pazarlama modellerinin testinde kullanılacak yapısal eşitlik modeli(yem) üzerine kavramsal bir inceleme. *Süleyman Demirel İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(2), 63-84.
- Aziz- Zadeh, L., Kaplan, J. T., & Iacobani, M. (2009). "Aha!": The neural correlates of verbal insight solutions. *Human Brain Mapping* 908-916. DOI: 10.1002/hbm.20554
- Bagozzi, R., Verkebe, W. J., Dietvorst, R. C., Belschak, F. D., Berg, W. E., & Rietdijk, W. J. (2013). Theory of mind and empathic explanations of machiavellianism: a neuroscience perspective. *Journal of Management*, 39 (7), 1760-1798. DOI/10.1177/0149206312471393
- Bağ, C., & Ay, Ş. Ç. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlilikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 289-312.
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “türleri” ve “güç kaynakları”na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar*, 12 (19), 73-84.
- Bakioğlu, A., & Demiral, S. (2013). Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılama ve karar verme tarzları. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, (38), 9-35.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Balcı, B. Nörobilim ve Fizyoterapi. *TFD Nörolojik Fizyoterapi Grubu Bülteni*, 1(5) .
- Balthazard, P. A., Waldman, D. A., Thatcher, R. W., & Hannah, S. T. (2012). Differentiating transformational and non-transformational leaders on the basis of neurological imaging. *The Leadership Quarterly*, 23 (2), 244-258.
- Barlı, Ö, B. Bilgili, S. Çelik & S. Bayrakçeken. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: Farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 391-417.
- Barrash, J., Tranel, D., & Anderson, S. W. (2000) Acquired personality disturbances associated with bilateral damage to the ventromedial prefrontal region. *Developmental Neuropsychology*, 18 (3), 355-381, DOI: 10.1207/S1532694205Barrash.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bass, B., & Stogdill, R. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership*. New York: Free Press.
- Bass. B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bayramlık, H., Çetin, Ş., & Yurdagül, A. T. (2015). İnsan kaynakları yönetimi uygulamalarının örgüte duyulan güvene etkisi: Örgütsel adaletim aracılık rolü. *İş, Güç, Endüstri ilişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi* , 17 (2), 156-173.
- Becker, W. J., & Cropanzano, R. (2010). Organizational Neuroscience: The promise and prospects. *Journal of organizational Behavior*, 31, 1055-1059. DOI: 10.1002/job.668
- Becker, W. J., Cropanzano, R., & Sanfey, A. G. (2011). Organizational neuroscience: taking organizational theory inside the neural black box. *Journal of Management* , 37 (4), 933-931.
- Becker, W., & Menges, J. I. (2013). Biological implicit measures in hrm and ob: a question of how not if. *Human Research Management*, 23 (3), 219-228.

- Belanger, L. (1979). *Gestion des ressources humaines. Une approche systématique*. Paris: Gaetan Morin et Associes Limitee.
- Bennis, W. & Nanus. B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Berktaş, F., Kıröğlü, O., & Aksu, F. (2017). Antidepresan ilaçların öğrenme ve bellek mekanizmasına etkileri. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 26 (2), s. 178-206.
- Berridge, K. C. (2003). Pleasures of the brain. *Brain and Cognition* , 52 (1),106-128.
- Beugre, C. D. (2010). *Brain and human behavior in organizations:a field of neuro-organizational behavior*. In A. A. Stanton, M. Day, & I. M. Welpé (Eds.), *Neuroeconomics and the firm*, 289-304. Massachusetts, USA: Edward Elgar Publishing.
- Beugre, C. (2009). Exploring the neural basis of fairness: a model of neuro-organizational justice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 110 (2), 129-139.
- Beycioğlu, K. (2016). Liderlik psikolojisi. N. Güçlü, & S. Koşar (Ed.) içinde, *Eğitim Yönetiminde Liderlik*, (s. 17-40). Ankara: Pegem Yayınları.
- Bidshahri, R. (2017). *How Technology Is Leading Us Into the Imagination Age*. Mayıs 10, 2018 tarihinde Singularityhub: <https://singularityhub.com/2017/11/19/how-technology-is-leading-us-into-the-imagination-age/#sm.0000r4lgasdy4ctbr8j1v080dvfx6> adresinden alındı.
- Bingöl, D. (1997). *Personel yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Birdal, İ., & Aydemir, N. (1992). *Yönetim teorileri*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Blakeslee, S. (2007). *A Small Part of the Brain, and Its Profound Effects*. August 13, 2017 tarihinde The New York Times: http://www.nytimes.com/2007/02/06/health/psychology/06brain.html?_r=3&page_wanted=1 adresinden alındı.
- Boyatzis, R. E., Passarelli, A. M., Koenig, K., M., L., Mathew, B., Stoller, J. K., Phillips, M. (2012). Examination of the neural substrates activated in memories of experiences with resonant and dissonant leaders. *The Leadership Quarterly*, 23 (2), 259-272.

- Brizendine, L.(2011). Kadın Beyni. (Zeynep Heyzen Ateş, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Browne, M. W. & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In. K. A. Bollen, & J. S. Long(Ed.) içinde, *Testing structural equation models* (s. 136–162). Newbury Park: CA: Sage.
- Budner, S. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, 30 (1), 29-50.
- Bulut, Y. & Bakan, İ. (2005). Yönetici ve yöneticilik üzerine kahramanmaraş kentinde bir araştırma. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* , 5 (9), 63-89.
- Butler, M. & Senior, C. (2007). Toward an Organizational Cognitive Neuroscience. *Annals of the New York Academy of Sciences* , 1118 (1), 1-17.
- Büyükdoğan, B. & Arslanoğlu, Ş. (2017). Lise müdürlerinde liderlik, liderlik düzeylerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Konya ili örneği). *International Journal of Academic Value Studies (Javstudies)* , 3 (11), 224-234.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Calp, M. H. (2016) İşletmelerde uygulanan insan kaynakları yönetiminde veritabanı kullanımının önemi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 539-557.
- Castells, M. (1999). *The Information Age, Volumes 1-3: Economy, Society and Culture*, Wiley-Blackwell.
- Cameron, O. G. (2001). Interoception: the inside story--a model for psychosomatic processes. *Psychosomatic Medicine* , 63 (5), 697-710.
- Campbell, A., Whitehead, J. & Finkelstein, S. (2009). Why good leaders make bad decisions. *Harvard Business Review* , 87 (2), 60-66.
- Can, A. (2013). *Spss ile bilimsel araştırma süresince nicel veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayınları.

- Can, N. (2008). Okul yöneticilerinin yönetimde cinsiyet faktörüne ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 35-41.
- Canan, S. (2015, Eylül 16). *Paylaş ve rahatla*. Temmuz 12, 2017 tarihinde <https://nbeyin.com.tr/paylas-ve-rahatla/> adresinden alındı.
- Canbolat, S. G. (2016). *Yöneticilerin liderlik tarzlarına ilişkin çalışan algıları, çedaş grup şirketleri örneği (Çorumgaz, Sürmeligaz, Kargaz)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Canman, D. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Cent, H. (2007). *Özel okullarda insan kaynakları yönetimi uygulamalarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ceylan, E. (2017). *Serebral lokalizasyon*. Haziran 04, 2017 tarihinde <http://www.eminceylan.com/pro1.asp?CatID=65> adresinden alındı.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12(4), 637-647.
- Çalık, C., & Şehitoğlu, E. T. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetim işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, (170), 94-106.
- Çelebi, N., Vuranok, T. T., & Turgut, H. (2015). İlk ve ortaokullarda öğretmenlerin ödül sistemine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (34), 75-104.
- Çelik, O. T. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem.
- Çelik, V.(1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 3(4),465-474
- Çetin, N. G., & Beceren, E. (2007). Lider kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi*

Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 3 (5), 111-132.

- Çiçek, M. (2012). Personel yönetiminden insan kaynakları yönetimine geçiş gerekliliğinin yeni kamu yönetimi anlayışı bağlamında değerlendirilmesi. Y. Koçak, & A. C. Çiçek (Ed.) içinde, *Kamu yönetimi* (s. 97-109). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çırpan, H. (1999). Lider mi, yönetici mi? *Active Bankacılık ve Finans Dergisi*, (7),1-5.
- Çokluk, Ö. (2010). Lojistik Regresyon Analizi: Kavram ve Uygulama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. Yaz, 10 (3), 1357-1407.
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error: emotion, reason, and the human brain*. New York: Putman.
- Damiano, S. (2015). *Creating Brain Friendly Cultures*. Mayıs 12, 2018 tarihinde Aboutmybrain: [http https://blog.aboutmybrain.com/creating-brain-friendly-cultures-at-hr-techfest-2015](http://blog.aboutmybrain.com/creating-brain-friendly-cultures-at-hr-techfest-2015) adresinden alındı.
- Davidson, R. J., & Irwin, W. (1999). The functional neuroanatomy of emotion and affective style. *Trends Cognitive Science*, 3 (1), 11-21.
- Demirel, Ö., Başbay, A., & Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zeka kuramı ve uygulama*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Denke, C., M. Rotte, HJ. Heinze, M. Schaefer.(2014). Belief in a just world is associated with activity in insula and somatosensory cortices as a response to the perception of norm violations. *Social Neuroscience*, 9 (5), 514-521.
- Dessler, G. (2015). *A framework for human resource management*. USA: Pearson Education Limited.
- Dinçay, İ. H. (2016). *Aile şirketlerinde kurumsallaşma süreci ve insan kaynakları yönetimine dair bir alan araştırması: Yurtbay Seramik A.Ş. örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Dolgun, U. (2007). M.Y.O. ve yüksek okullar için insan kaynakları yönetimi. U. Dolgun (Ed.) içinde, *insan kaynakları yönetimine giriş* (s. 1-29). Bursa: Ekin Yayınları.

- Dude, D. J. (2012). *Organizational commitment of principals: The effects of job autonomy, empowerment, and distributive justice*. Eylül 10, 2017 tarihinde <http://ir.uiowa.edu/etd/2863/> adresinden alındı.
- Eagleman, D. (2013). *İncognito beynin gizli hayatı*. (Z. Arık Tozar, Çev.) İstanbul: Bkz Yayıncılık.
- Eisenberger, N. I. (2012). The pain of social disconnection: examining the shared neural underpinnings of physical and social pain. *Nature Reviews Neuroscience* (13), 421-434.
- Eren, F., M. Yalçıntaş. (2017). Hizmetkar liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişki: Bir havayolu şirketi örneği, *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 16. UİK Özel Sayısı, 851-864.
- Ergen, M., & Ülman, Y. I. (2012). Nörobilim, nöroteknoloji, yalan tespiti ve etik. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 149-156.
- Ergin, C. (2002). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- Erkılıç, T. A. (2007). İnsan kaynakları ve eğitim programının yönetimiyle ilgili etmenlerin ortaöğretimde çalışanların sendikal örgütlenmelerine etkileri. *Sosyal Bilimler Dergisi* (17), 53-64.
- Ertürk, M. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ertürk A. & Dönmez, E. (2017). Ruhsal Liderlik ve Eğitimdeki Yansımaları *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 11-19.
- Esch, T. (2011). *Die neurobiologie des glücks*. Stuttgart: Thieme-Verlag.
- Fındıkçı, İ. (2001). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fry, L.W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14 (6), 693–727.
- Fredericson, B. L. (2009). *Positivity: Groundbreaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions, overcome negativity, and thrive*.

Newyork: Crown Publishing.

- Fredericson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist* (56), 218-226.
- Frederikson, L. (2009). *Positivity: Groundbreaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions, overcome negativity, and thrive*. New York.
- Friedman, R., & Förster, J. (2001). The effects of promotion and prevention cues on creativity. *Journal of Personality and social Psychology*, 81 (6), 1001-1013.
- Gayef, A. (2006). *Özel hastanelerde uygulanan liderlik yaklaşımlarının üst düzey yöneticilerin takım çalışması ve örgüt iklimi algulamaları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Gerhard, M. (2004). *Getting started with the student edition of lisrel 8.53*. 02 12, 2016 tarihinde <http://www.psikolojiktestler.hacettepe.edu.tr/1.doc> adresinden alındı
- Geylan, R. (1992). *Personel yönetimi*. Eskişehir: Met Yayınları.
- Ghadiri, A., Habermacher, A., & Peters, T. (2012). *Neuroleadership: a journey through the brain for business leaders*. Berlin: Springer.
- Gibaldi, C. P., & Gibaldi, J. C. (2015). Potatial applications of neuroscience to management. *New Perspectives in Science Education*. İtaly: Libreria University.
- Giselle, O., & Martin, K. (2013). Neuroscience of engagement and scarf: why they matter to schools. D. Rock, & A. Ringleb(Ed.) içinde, *The Handbook of Neuroleadership* (s. 507-527). The NeuroLeadership Institute.
- Goswami, U. (2004). Neuroscience and education. *British Journal of Educational Psychology* (74), 1-14.
- Göncü, T. (2016). *Elektroensefalografi (EEG)*. Haziran 04, 2017 tarihinde <http://www.turgaygoncu.com.tr/makale/elektroensefalografi/> adresinden alındı
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451.
- Güçlü, N. (2016). Liderliğe genel bir bakış. N. Güçlü, & S. Koşar (Ed.) içinde, *Eğitim*

Yönetimde Liderlik, (s.1-15). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (28), 531-548.

Gürkaynak, B. (2017). *Çalışan iş performansının değerlendirilmesinde insan kaynakları yönetimi uygulamalarının etkililiği ve kişilik özelliklerinin rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hacitahiroğlu, K. (2012). Verimlilikte liderin rolü. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 845-875.

Hänsel, A., & Känel, R. (2008). The ventro-medial prefrontal cortex: a major link between the autonomic nervous system, regulation of emotion, and stress reactivity? *BioPsychoSocial Medicine*. DOI: 10.1186/1751-0759-2-21

Helvacı, M. A., & Başın, H. (2013). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyon yaklaşımları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (44), 300-322.

Herrmann, N. (2003). *İş yaşamında bütünsel beyin*. (M. Öner, Çev.) İstanbul: Hayat Yayınları.

Hoque, K. E. (2007). *Headmaster's managerial ability under schoolbased management and its relationship with school improvement: a study in city secondary schools of bangladesh*. Bangladesh: Headmaster's Managerial Ability Under School-Thesis of Doctorate.

House, R. J. (1977). *A 1976 theory of charismatic leadership*. In J. G. Hunt & L. L. Larson (Eds.). *Leadership-The cutting edge* (pp. 189-207). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

Hoy, W. H., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi teori araştırma ve uygulama*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayınları.

Işık, A.E. & Turan, F. (2015). Normal gelişim gösteren ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda duygu düzenleme. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 709-716.

İbicioğlu, H., Özmen, İ., & Taş, S. (2009). Liderlik davranışı ve toplumsal norm ilişkisi:ampirik bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari*

Bilimler Fakültesi Dergisi , 14 (2), 1–23.

- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (Özel sayı), 41-46.
- İş, E. & Balcı, S. (2017). Okul müdürlerinin (ilkokul-ortaokul-lise) hizmetkâr liderlik davranış boyutlarının öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (50), 517- 529.
- Jahanshad, N & Thompson, P. M. (2017). Multimodal neuroimaging of male and female brain structure in health and disease across the life span. *Journal of Neuroscience Research*. Jan-Feb; 95 (1-2), 371–379.
- Juhro, S. M., & Aulia, F. (2017). *Transformational leadership through applied neuroscience:Transmission mechanism of the thinking process*. BI Institute Working Paper, Bank Indonesia Institute,Bank Indonesia.
- Kandel, E. R., Schwartz, J. H., & Jessel, T. M. (2000). *Principles of neural science* (5th Edition b.). New York: McGrawHill.
- Kanıt, L., & Keser, A. (2010). Tütün bağımlılığının biyofizyolojisi. Z. A. Aytemur, Ş. Akçay, & O. Elbek(Ed.) içinde, *Tütün ve Tütün Kontrolü* (s. 141-156). İstanbul: Aves Yayıncılık.
- Karabey, C., & Karcıoğlu, F. (2008). Yöneticilerin iletişim tarzı ile çalışanların iş performansı, iş tatmini ve rol belirsizliği arasındaki ilişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3 (2), 24-42.
- Karaca, D. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlilikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Karasolak, K., Tanrıseven, I., & Konokman, G. Y. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 997-1010.
- Kaya, İ. (2009). *Somatik pazarlama*. Temmuz 12, 2017 tarihinde <http://pazarlamabitanedir.blogspot.com.tr/2009/01/somatic-marketing-somatik-pazarlama.html> adresinden alındı

- Kayabalı, K. (2017). *Amigdala, duygusal hafıza, kararlarımız*. Eylül 7, 2017 tarihinde oynasaydın. <https://tr.linkedin.com/pulse/amigdala-duygusal-haf%C4%B1za-kararlar%C4%B1m%C4%B1z-kivilcim-kayabali> adresinden alındı.
- Kayri, M. (2007). Araştırmalarda iki aşamalı kümeleme analizi (two step clustering) ve bir uygulaması. *Eğitim Araştırmaları*, 7(28), 89-99.
- Kazu, İ.Y., & S. Kerimgil. (2008). Yeni atanan öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri (Elazığ ili örneği). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 14-30.
- Keçelioğlu, M.A.S.,(2018). Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin ilkökul öğretmenlerinin algıları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırel, Ç. (1998). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Kocabaş, E. (2012). *Liderliğin zihin kodları*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Korschnik, W. J. (2007). Neuroökonomie und neuromarketing. Eine einföhrung in ein komplexes thema.Jahrbuch 2007. München: FOCUS.
- Korumaz, M., & Kocabaş, İ. (2014). Farklı kariyer evresindeki öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticisinin yeterlikleri. *International Journal of Social Science*, 28 (2) 495-512.
- Kouzes, J. M. & Posner. B. Z. (1987). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Koydemir, S. (2018). İş yaşamında duygusal zeka (eq) ne kadar önemli? Mayıs, 20, 2018 tarihinde <http://www.psychologies.com.tr/is-yasaminda-duygusal-zeka-eq-ne-kadar-onemli/> adresinden alındı.
- Kördeve, M. K., & Aydınlan, B. (2016). Esnek çalışma ve örgütsel bağlılık ilişkisi: sağlık profesyonelleri üzerinde bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi* , 8 (2), 277-

292.

- Kula, S. (2006). *Farklı Sektörler Bazında İnsan Kaynakları Yönetimi ve Örgütsel Kültür İlişkisi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kunnanatt, J. T. (2008). Emotional intelligence: theory and description: A competency model for interpersonal effectiveness. *Career Development International* , 614-629.
- Lafferty, C. L., & Alford, K. L. (2010). NeuroLeadership: sustaining research relevance into the 21st century. *S.A.M. Advanced Management Journal*, 75 (3), 32–40.
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: the mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon & Schuster.
- LeDoux, J. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Touchstone Books.
- Leithwood, K. A., & Poplin, M. S. (1992). The move toward transformational leadership. *Educational Leadership*, 49 (5), 8-12.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. (G. Arastamam, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lutz, A., Slagter, H. A., Dunne, J. D., & Davidson, R. J. (2008). Attention regulation and monitoring in meditation. *Trends in Cognitive Sciences*, 12 (4), 163-169.
- Madi, B. (2006). *Öğrenme Beyinde Nasıl Oluşur*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- McDonald, P., & Tang, Y. (2014). Neuroscientific insights into management development: Theoretical propositions and practical implications. *Group & Organization Management*, 39 (5), 475-503.
- McLennan, K. (2016). Building leaders for the imagination age the case for the İ4 neuroleader model. Mayıs 10, 2018 tarihinde http://whatisleadership.com.au/uploads/3/5/0/4/3504277/ambi_whitepaper-edition1-01-11-16.pdf adresinden alındı.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York.

- MEB. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri. *Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Yayını*.
- Medina, J. (2012). *Beyin kuralları*. (F. G. Tuna, Çev.) İstanbul: Kuzey Yayınları.
- Mert, İ. S. (2003). *Düşünme stilleri ve etik algı arasındaki ilişki: üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Meyer, j. p., & Smith, C. A. (2000). hrm practices and organizational commitment: test of a mediation model. *Canadian Journal Administrative Sciences*, (17), 319-331.
- Mwebi, B., & Lazaridou, A. (2008). An international perspective on under-representation of female leaders in kenya's primary Schools. *Education Canadienne et Internationale*, 37 (1), 1-22.
- Nagl, M. (2013). Veränderung aus Sicht von Neuroleadership. B. Lutz içinde, *Wissen im Dialog* (s. 117-124). Krems-Donau: Edition Donau-Universität Krems.
- Neuberger, O. (2002). *Führen und führen lassen (6.Auflage)*. Stuttgart: Lucius&Lusius.
- Ochsner, K. N. (2008). Staying cool under pressure: Insights from social cognitive neuroscience and their implications for self and society. *NeuroLeadership Journal*, 26-32.
- Ochsner, K., & Barrett, L. F. (2001). T. Mayne, & G. Bannano içinde, *The Neuroscience of emotion*, (s. 38-81). New York: Guilford.
- O'Connor, M., Cooper, N. J., Williams, L. M., DeVarney, S., & Gordon, E. (2010). NeuroLeadership and the productive brain. *NeuroLeadership Journal*, (3), 1-6.
- Oğuz, E. (2010). Dağıtılmış liderlik. H. B. Memduhoğlu, & K. Yılmaz(Ed.) içinde, *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (s. 157-174). Ankara: Pegem Yayınları.
- Oğuz, E. (2011). İnönü üniversitesi eğitim fakültesi öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 45-65.
- Oklay, E. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik becerileri ve yeterlik alanları. A. Aypay (Ed.) içinde, *Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği* (s. 87-113). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Oluremi, F. (2008). principals' leadership behaviour and school learning culture in ekiti state secondary schools. *The Journal of International* , 1 (3), 301-311.
- Onay, M. (2013).Antik çağdan bugüne tarihin başarılı kadın liderleri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(2), 213-225.
- Önen, M. S., & Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve motivasyon: kuramsal bir değerlendirme. *Bilgi ve Toplum*, 5 (2), 43-64.
- Özbağ, G. K. (2017). Kaynak tabanlı yönetim, temel yetenek ve yenilik ilişkisinde insan kaynakları yönetim yeteneklerinin aracı rolü. *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 6 (1), 1-26.
- Özçifci, V. (2015). Tüketici yenilikçiliği ve moda yenilikçiliği ilişkisinin incelenmesi. *Social Sciences (NWSASOS)*, 1(3), 135-148.
- Özdemir, M. A. (2013). *Sempatik-Parasempatik sistemler*. Temmuz 30, 2017 tarihinde <http://www.fztozdemir.com/sempatik-parasempatik-sistemler/> adresinden alındı
- Özgen, H., A., Ö., & Yalçın, A. (2002). *İnsan kaynakları yönetimi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Özgözü, S., & Altunay, E. (2016). Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Öğretmenlere Yansıyan Sonuçları: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (4), 259-293.
- Özmantar, Z. K., & Çetin, Y. E. (2017). Temel eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (37), 261-284.
- Öztay, F. E. (2006). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Palmer, M., & Winters, K. T. (1993). *İnsan kaynakları*. (D. Şahiner, Çev.) İstanbul: Rota Yayınları.
- Peterson, R. L. (2005). The Neuroscience of Investing: FMRI of The Reward System. *Brain Research Bulletin*, 67 (5), 391-397.
- Ploetz, K., & Engler, R. (2002). *Arbeit für die psychotherapie. Wie können die störungen*

in der arbeit ein anliegen für die Psychotherapie werden? Wiesbaden.

- Reinhardt, R. (2014). Neuroleadership: Ein innovatives konzept. *Personal Quarterly*, (2), 40-45.
- Reinhardt, R. (2014). Neuroleadership: ein innovatives honzept zur förderung von leistung und gesundheit. *Personal Quarterly*, 40-45.
- Reinhardt, R. (2014a). *Neuroleadership: empirische überprüfung und nutzenpotanziale für die praxis*. München: DeGruyter.
- Rezaki, M., & Dalkara, T. (2003). Davranışın biyokimyasına giriş. N. Yüksel(Ed.) içinde, *Psikofarmakoloji* (s. 53-60). Ankara: Çizgi Tıp Yayınevi.
- Rock, D. (2008). SCARF: A brain-based model for collaborating with and influencing others. *NeuroLeadership Journal* (1), 44-52.
- Rock, D. (2010). Impacting leadership with neuroscience. *People&Strategy*, 33 (4), 6-7.
- Rock, D. (2014). *İş'te beyniniz*. (D. Topaktaş, Çev.) İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık.
- Rock, D. (2009). Managing with the brain in mind. *Strategy-Business* (56), Autumn. Aralık 19, 2017 tarihinde <https://www.strategy-business.com/article/09306?gko=5df7f> adresinden alındı.
- Rock, D. (2011). NeuroLeadership "Wear SCARF to avoid dysfunction". *Leadership Excellence*, 28(8), 11-12.
- Rock, D., & Ringleb, A. H. (2009). Defining neuroleadership as a field. *NeuroLeadership Journal*, (2), 1-7.
- Rock, D., & Schwartz, J. (2006). The Neuroscience of Leadership. *Strategy-Business* (43). Mart 15, 2017 tarihinde <https://www.strategy-business.com/article/06207?gko=6da0a> adresinden alındı.
- Rock, D., & Tang, Y. (2009). Neuroscience of engagement. *NeuroLeadership* .
- Rollinson, D. (2002). *Organisational behavior and analysis*. Essex: Pearson Education Limited.
- Rost, J. C. (1993). *Leadership for the twenty-first century*. New York: Praeger.

- Rostomyan, A., & Sukiasyan, M. (2015). *The importance of emotional intelligence in "neuroleadership"*. Eylül 08, 2017 tarihinde <http://www.lcbr-archives.com/media/files/Rostomyan-and-Sukiasyan.pdf> adresinden alındı.
- Sabuncuoğlu, Z. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Sadedil, S. N. (2016). *Pazarlama mesajlarının etkinliği açısından geleneksel pazarlama araştırmaları ile nöropazarlama araştırmalarının karşılaştırılması; sigara paketleri üzerindeki caydırıcı mesajların, sigara kullanma alışkanlıkları üzerindeki etkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saraçlı, Ö., Atasoy, N., & Karaahmet, E. (2012). Yakın ilişkilerin nörobiyolojisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4 (4), 414-427.
- Sarıçam, H. (2014). Belirsizliğe tahammülsüzlüğün mutluluğa etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (8), 1-12.
- Sarıoğlu, S. U. (2014). Yöneticilik ve liderlik ayrımında kişisel farklılıkların rolü. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 122-136.
- Sarpkaya, R., Sarpkaya, P. Y., Yılmaz, T., & Altun, B. (2016). Öğretim elemanlarına yönelik ödüllendirme uygulamaları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 473-493.
- Saygılı, S. (2008). *Beyin ve ruh*. İstanbul: Elit Yayınları.
- Saylan, N. (2013). *Özel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında insan kaynakları yönetimi işlevlerinin gerçekleşme derecesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schmitz, T. W., De Rosa, E., & Anderson, A. K. (2009). Opposing influences of affective state valence on visual cortical encoding. *Journal of Neuroscience*, 29 (22), 7199-7207.
- Schweizer, K. (2014). *Neuroleadership*. Dillingen: Springer.
- Sekman, M. (2011). *Her şey beyinde başlar*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Sezgin Nartgün, Ş., Demirer, S. (2016). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet*

Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (1), 237-269.

- Sezgin, O. B., & Uçar, Z. (2015). Nörobilimin örgütsel davranışa yansması: örgütsel nörobilim. *Ege Akademik Bakış*, 15 (3), 353-365.
- Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B., (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, 4 (4), 577-594.
- Sherman, A. (2000). Women managing: The marginalization of female leadership in rural school settings. *Educational Management Administration & Leadership*, 28(2), 133-143.
- Smith, C., & McKee, S. (2005). *Becoming an emotionally healthy school*. London: Paul Chapman Publishing.
- Smith, D. A. (2016). *Learning to learn tips*. Eylül 15, 2017 tarihinde <https://www.makingbusinessmatter.co.uk/blog/hbdi-ultimate-guide/> adresinden alındı.
- Smith, L., & Mounter, P. (2008). *Effective internal communication*. London: Kogan Page.
- Sokolowski, K. (2002). Emotion. J. Müsseler, & P. Wolfgang(Ed.) içinde, *Lehrbuch allgemeine psychologie* (s. 337-384). Oxford Universty Press.
- Spears L. C. (2004). The understanding and practice of servant leadership. *In Practicing Servant-Leadership: Succeeding Through Trust, Bravery, and Forgiveness*, ed. LC Spears, M Lawrence, pp. 167–200. San Francisco,CA: Jossey-Bass.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: an internal estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, 2 (25), 173-180.
- Subramaniam, K., Kounios, J., Parrish, T. B., & Jung Beeman, M. (2009). A brain mechanism for facilitation of insight by positive affect. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 21(3), 415-432.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlilik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Şenel, S.,& B. Alatlı. (2014). Lojistik regresyon analizinin kullanıldığı makaleler üzerine

bir inceleme. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme Değerlendirme Dergisi*, 5 (1).35-52.

Şimşek, A. (2006). *Duygusal zekânın, ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.

Şişman, M., & Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. Y. Özden (Ed.) içinde, *Eğitim ve Okul Yöneticiliği* (s. 99-146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Takma, Ç& Atıl, H. (2006) *Bootstrap Metodu ve Uygulanışı Üzerine Bir Çalışma 2. Güven Aralıkları, Hipotez Testi ve Regresyon Analizinde Bootstrap Metodu*. İzmir: Ege Üniversitesi, Ziraat Fakültesi Dergisi, 43 (2), 63-72.

Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları: Elazığ İl örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tanrıdağ, O. (2015). *Sosyal nörobilim*. İstanbul: Nobel Tıp Yayınları.

Tanrıdağ, O. (2013). *Temel beyin bilgisine ve nöro-davranışsal sendromlara giriş*. İstanbul: Nobel Tıp Yayınları.

Taş, C., Karaköse, R., Metin, B., Yıldız, G., Ekmen, Ş., Brown, E. C., Tarhan, N. (2015). Functional brain changes during sema meditation: neuronal correlates and their associations with affective states. *The Journal of Neurobehavioral Sciences* , 2 (1), 1-6.

Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi* . Ankara: Pegem A Yayıncılık.

TDK Sözlüğü. (1988). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

TDK Sözlüğü. (2000). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Tekin, Y., R. Ehtiyar. (2011). Başarının temel aktörleri: vizyoner liderler, *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 24 (6), 4007-4023.

Temel, E. (2016). *Dönüşümcü liderlik ve psikolojik güçlendirme arasındaki ilişkide örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü: Nazilli'deki kamu kurumlarında bir uygulama*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (14), 1-16.

Terzi, A. R. (2005). İletişim ve sosyal etkileşim. Y. Özden (Ed.) içinde, *Eğitim ve okul yöneticiliği* (s. 280-300). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Teyfur, M., Beytekin, O.F. & Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 84-106.

Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 551-573.

Tokcan, H. (2007). Sosyal bilgiler öğretiminde bütünsel beyin yaklaşımının akademik başarı üzerine etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (3), 51-64.

Tortop, N., Aykaç, B., Yayman, H., & Özer, M. A. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Tuğlu, C. (2013). Kadın-Erkek beyni arasındaki farklar ve psikoterapiye yansımaları. *Türkiye Klinikleri Journal of Psychiatry Special Topics*, 6 (1), 68-74.

Tuna, M. (2013). Örgütsel adalet: Kamu ve özel sektör kuruluşlarında bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 6 (8), 997-1023.

Türkiye İstatistik Kurumu, (2016). *İstatistiklerle kadın*.

Türkmen, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin insan kaynaklarını yönetme*

yeterlilikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uçar, R. (2015). *İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (Diyarbakır ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uçurum, F. (2016). *Liderlik vasıflarının geliştirilmesi için nörobilim uygulaması ve nörobilim bulguları ışığında gerekli liderlik vasıfları hakkında bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uğurlu, C.T. (2017). Okulların Sosyal Sermayesi: Değişkenler Arası Lojistik Yordayıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 42 (192). 427-439.

Uğurluoğlu, Ö. (2010). Kendi kendine liderlik stratejileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24 (1), 175-191.

Ulusoy, T. (2014). *Okullarda sergilenen dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uzun, S., G. Paliç & A.R., Akdeniz. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmenliğe ilişkin algıları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35),128-145.

Vekeman, E., Devos, G., Valcke, M., & Rosseel, Y. (2017). Principals' configuration of a bundle of human resource practices. Does it make a difference for the relationship between teachers' fit, job satisfaction and intention to move to another school? *Educational Management Administration & Leadership*. DOI.org/10.1177/1741143217711189

- Veld, M., & Alfes, K. (2017). Human Resource Management, climate and employee well-being: comparing an optimistic and critical perspective. *The International Journal of Human Resource Management* , 16 (28), 2299-2318.
- Waldman, D. A., Balthazard, P. A., & Peterson, S. J. (2011). Leadership and neuroscience: Can we revolutionize the way that inspirational leaders are identified and developed? *The Academy of Management Perspectives*, 25 (1), 60-74.
- Webster, F. (2001). *Theories of the Information Age*. 2. Basım. S. 30. Routledge
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve yönetim*. (V. Üner , Çev.) İstanbul: Rota Yayınları.
- Winston, B. E., & Patterson, K. (2006). An integrative defination of leadership. *International Journal of Leadership Studies* , 1, 6-66.
- WEF. (2006). *The Future of Jobs and Skills*. Mayıs 09, 2018 tarihinde World Economic Forum: <http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/chapter-1-the-future-of-jobs-and-skills/> adresinden alındı.
- Yeşilyurt, H.(2005) *Poisson regresyon modeli ve Türkiye'deki boşanma istatistiklerine uygulanması*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, T. & Aykanat, Z. (2016). Karizmatik liderlik ve örgütsel yenilikçilik ilişkisi üzerine bir araştırma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi. Journal of Entrepreneurship and Development*, 11(2), 198-228.
- Yılmaz, C., A. Ceylan. (2016). Hizmetkâr liderlik ile örgütsel baağımlılık arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 75-89.
- Yoğun, A. E. (2016). Örgütsel davranış alanında nöro çalışmalar ve etik hususlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* , 15 (56), 207-215.
- Yücedağ, F., & Günbayı, İ. (2016). Eğitim yöneticiliğinden ayrılmış kadınların yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri: Fenomenolojik bir araştırma. *Eğitim ve Öğretme Araştırmaları dergisi* , 5 (4), 86-99.

Yücel, A., & Çubuk, F. (2014). Bir nöropazarlama araştırmasının deneysel yolculuğu ve araştırmanın ilk ipuçları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 24 (2),133-149. DOI: 10.18069/fusbed.02852

Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Zenger, J., & Folkman, J. (2015). *What younger managers should know about how they're perceived*. Aralık 19, 2017 tarihinde <https://hbr.org/2015/09/what-younger-managers-should-know-about-how-theyre-perceived> adresinden alındı.

Zohar, D., & Marshall, I. (2004). *Ruhsal zekamızla bağlantı kurmak- SQ*. (B. Erdemli, & K. Budak, Çev.) İstanbul: Meta Yayınları.

Zohar, D., & Marshall, İ. (2000). *SQ Connecting with our spiritual intelligence*. Newyork: Bloomsbury Publishing.



EK-1. Araştırma İzin Belgesi

T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 93554413/605/4071203
Konu: Araştırma İzni

11.04.2016

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 30/03/2016 tarih ve 26073066-605.01- 4122/4123/4124 sayılı yazılarınız.

İlgi yazılarınız ile Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Programı ve Yüksek Lisans Programı öğrencileri Çiğdem AKTAŞ, Aynur AKMAN ve Yusuf YÜZDEN'e ait araştırma izin onayları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Yusuf CENGİZ
Millî Eğitim Müdürü

EK: Valilik Onayı (3 sayfa)

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.
.../.../20...

Afet YILMAZ
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU
Elektronik Ad: <http://bolu.meb.gov.tr/>
e-posta: kultur14@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Ş.YILDIZ
Tel: 0 (374) 254 50 78
Faks:0 (374) 254 51 30

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 106c-7465-3718-95d5-0f0e kodu ile teyit edilebilir.

EK-2. Kişisel Bilgi Ve Ölçek Formu

Değerli Öğretmenim,

Bu araştırmanın amacı eğitim yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Vereceğiniz yanıtlar doktora tez çalışması için kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz cevapların sadece istatistiksel değerlendirilmesi yapılacağı için anket formuna adınızı, soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Çalışmanın sağlıklı sonuçlandırılması açısından vereceğiniz samimi yanıtlar önem taşımaktadır. Vakit ayırıp katkı sağladığınız için çok teşekkür ederim.

Çiğdem AKTAŞ
Sınıf Öğretmeni

Aşağıdaki sorularda kendiniz ve şu an çalıştığınız yönetici için ilgili bölümü (X) işaretleyiniz.


1. Yaşınız:	20-29 <input type="checkbox"/>	30-39 <input type="checkbox"/>	40-49 <input type="checkbox"/>	50ve üzeri <input type="checkbox"/>	
2. Yöneticinizin yaşı:	20-29 <input type="checkbox"/>	30-39 <input type="checkbox"/>	40-49 <input type="checkbox"/>	50ve üzeri <input type="checkbox"/>	
3. Cinsiyetiniz:	Kadın <input type="checkbox"/>	Erkek <input type="checkbox"/>			
4. Yöneticinizin cinsiyeti:	Kadın <input type="checkbox"/>	Erkek <input type="checkbox"/>			
5. Eğitim durumunuz:	Lisans Tamamlama <input type="checkbox"/>	Lisans <input type="checkbox"/>	Lisansüstü <input type="checkbox"/>		
6. Kurumdaki hizmet süreniz	0-5 yıl <input type="checkbox"/>	6-10 yıl <input type="checkbox"/>	11-15 yıl <input type="checkbox"/>	16 ve üzeri <input type="checkbox"/>	
7. Aynı yöneticiyle kaç yıldır çalışıyorsunuz?	0-5 yıl <input type="checkbox"/>	6-10 yıl <input type="checkbox"/>	11-15 yıl <input type="checkbox"/>	16 ve üzeri <input type="checkbox"/>	
8. Medeni durumunuz:	Evli <input type="checkbox"/>	Bekar <input type="checkbox"/>			
9. Şimdiye kadar kaç okulda çalıştınız?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 ve üzeri <input type="checkbox"/>
10. İnsan Kaynakları Yönetimi ile ilgili seminer veya eğitime katıldınız mı?	Evet <input type="checkbox"/>			Hayır <input type="checkbox"/>	
11. Liderlik ile ilgili seminer veya eğitime katıldınız mı?	Evet <input type="checkbox"/>			Hayır <input type="checkbox"/>	

Lütfen aşağıda yer alan her bir maddeye katılım düzeyinizi yandaki ifadelerden birini işaretleyerek belirtiniz.					
1. Performansım yöneticim tarafından değerlendirilir.	1	2	3	4	5
2. Yöneticimin övgü ve takdirini kazanırım.	1	2	3	4	5
3. Yöneticim, yapılan görüşmelerde performansımı bağımsız olarak değerlendirme fırsatı verir.	1	2	3	4	5
4. Yöneticim beni profesyonel gelişimim açısından destekler.	1	2	3	4	5
5. Yöneticim bana saygılı ve kibar davranır.	1	2	3	4	5
6. Örgütüm insanlara iyi performans göstermeleri için ortam yaratır.	1	2	3	4	5
7. Örgütümde çalışanlar yeteneklerine göre istihdam edilmektedir.	1	2	3	4	5
8. Kişisel gelişimim işimle desteklenir.	1	2	3	4	5
9. Yöneticim benim görev alanımla ilgili beklentilerini somut bir biçimde formüle edebilir.	1	2	3	4	5
10. Yöneticim örgütümde değer ve normlarını benim için inandırıcı kılar.	1	2	3	4	5
11. Yöneticim, değişim süreçlerinde beni daima destekler.	1	2	3	4	5
12. Yöneticim bana örgüt içersinde iş durumumun güvencede olduğunu hissetmemi sağlar.	1	2	3	4	5
13. Yöneticim beni gerektiği şekilde bilgilendirir.	1	2	3	4	5
14. Örgütüm değişim planlarken çalışanlarıyla açık ve net iletişimde bulunur.	1	2	3	4	5
15. Örgütüm temel iş süreçlerini benim için anlaşılır kılar.	1	2	3	4	5
16. Tanımlanan hedefler, bana işimde güvence ve rehberlik sağlar.	1	2	3	4	5
17. Yöneticim çalışma yolumu belirlemeyi bana bırakır.	1	2	3	4	5
18. Yöneticim görevlerimin önceliklerini benim belirlememe izin verir.	1	2	3	4	5
19. Yöneticim yetkisi dahilinde iş saatlerimde esneklik sağlar.(Ders saatlerinin düzenlenmesi, kurs saatleri vb.)	1	2	3	4	5
20. Bağlı bulunduğum örgütte, görevimi örgütün değişen ihtiyaçlarına uygun hale getirmem takdir edilir.	1	2	3	4	5
21. Kendi iş ortamımda, neyi nasıl yapacağıma, baskı altında kalmadan kendim karar verebilirim.	1	2	3	4	5
22. Benim örgütüm geri bildirim kültürüne sahip olduğundan, önerilere her zaman açıktır.	1	2	3	4	5
23. Görevim çerçevesinde yapacağım her şeyi serbestçe yapabileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
24. İşimin gerçekleştirilmesi, büyük bir sorumluluk bilinci gerektirir.	1	2	3	4	5
25. Yöneticime güvenirim.	1	2	3	4	5

Lütfen aşağıda yer alan her bir maddeye katılım düzeyinizi yandaki ifadelerden birini işaretleyerek belirtiniz.		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
26.	Bir kişi üstlerim hakkında olumsuz bir şey söylediğinde, onu savunurum.	1	2	3	4	5
27.	Yöneticimle mümkün olduğu kadar uzun çalışmak isterim.	1	2	3	4	5
28.	Yöneticim takım ruhunu destekler.	1	2	3	4	5
29.	Yöneticim 'biz' olarak düşünmeye teşvik eder.	1	2	3	4	5
30.	Kendimi takıma ait hissediyorum.	1	2	3	4	5
31.	Herhangi biri yöneticimi övdüğünde bunu kişisel bir iltifat olarak kabul ediyorum.	1	2	3	4	5
32.	Örgütümle aramda duygusal bağ olduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
33.	Yöneticim iletişimini benim kişisel ihtiyaçlarıma uygun ayarlar.	1	2	3	4	5
34.	Yöneticim çalışanları arasında ayrımcılık yapmaz. (yaş, cinsiyet, özrürlülük vs...)	1	2	3	4	5
35.	Yöneticim örgütünde dürüstlük ve şeffaflıktan yanadır.	1	2	3	4	5
36.	Çalıştığım örgütte, karar alma süreçlerinde kendi bakış açımı ve görüşlerimi ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
37.	Çalıştığım örgütte, alınan kararlara (örneğin, terfi, sözleşmenin feshi) itiraz edebilirim.	1	2	3	4	5
38.	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret, işi yapmak için gösterdiğim çabanın karşılığını verir.	1	2	3	4	5
39.	Görev dağılımı tüm ekip üyeleri için anlaşılabiliridir.	1	2	3	4	5
Lütfen aşağıda yer alan her bir maddeye katılım düzeyinizi yandaki ifadelerden birini işaretleyerek belirtiniz.		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Yöneticilerimiz;						
1.	Öğretmenlerin toplumsal ve psikolojik ihtiyaçlarını araştırırlar.	1	2	3	4	5
2.	Öğretmenlerin ekonomik yaşantısını çözümlerler.	1	2	3	4	5
3.	Öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamak için planlamalar yaparlar.	1	2	3	4	5
4.	Boşalan kadroları tüm ilgililere duyururlar.	1	2	3	4	5
5.	Boş kadrolar için en uygun özelliklere sahip adayları teşvik ederler.	1	2	3	4	5
6.	Gelecekte okulun ihtiyaç duyacağı kadroyu belirlerler.	1	2	3	4	5
7.	Norm kadro çalışmalarını yaparlar.	1	2	3	4	5
8.	Okul içindeki çatışmaların çözümlenmesi için girişimde bulunurlar.	1	2	3	4	5
9.	Öğretmenlerin sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımını önemserler.	1	2	3	4	5
10.	Öğretmenlerinin memnuniyetine önem verirler.	1	2	3	4	5
11.	Yeni öğretmenler için oryantasyon (uyum) programları uygularlar.	1	2	3	4	5
12.	Öğretmenlerin verimliliğini artırıcı çalışmalar yaparlar.	1	2	3	4	5
13.	Bilginin etkin paylaşıldığı bir kültür oluşturmaya çalışırlar.	1	2	3	4	5
14.	Öğretmenlerin bireysel gelişimini sağlamaya çalışırlar.	1	2	3	4	5
15.	Öğretmenlerin yetiştirilmesine uygun ortamlar hazırlarlar.	1	2	3	4	5
16.	Yetersiz personeli geliştirmek için eğitim programlarına yönlendirirler.	1	2	3	4	5
17.	Öğretmenlerin hizmetiçi ve dışı eğitimlerden faydalanmasını desteklerler.	1	2	3	4	5
18.	Öğretmenlerin yeteneklerinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğine inanırlar.	1	2	3	4	5
19.	Değerlendirirken aynı zamanda rehberlik ederler.	1	2	3	4	5
20.	Öğretmenleri güzel sözlerle takdir ederler.	1	2	3	4	5
21.	Öğretmenleri yeterliliklerine uygun işlerde görevlendirirler.	1	2	3	4	5
22.	Çeşitli toplantılarda çalışanların başarılarını dile getirerek teşekkür ederler.	1	2	3	4	5
23.	Öğretmenleri ödüllendirirken adil ve tarafsız davranırlar.	1	2	3	4	5

EK-3. Araştırma Ölçek İzinleri

Re: Permission Gelen Kutusu x

 **Prof.Dr.Rüdiger Reinhardt** <ruediger.reinhardt@hs-riedlingen.de> 16.04.2015 ☆
 Alıcı: bana

İngilizce > Türkçe [İletiyi çevir](#) [İngilizce için kapat x](#)

Dear Mrs Aktas,


I am happy that you like our publication on Neuroleadership. Please feel free to apply our questionnaire in your studies - I would be happy, if you will provide me with a copy of your thesis.

Best regards

Rüdiger Reinhardt

Prof. Dr. habil. Rüdiger Reinhardt
 SRH FernHochschule Riedlingen
 Prorektor
 Professor for Leadership & Change Management

Anket İzni Gelen Kutusu x

 **Çiğdem AKTAŞ** <ciğdemcinar2006@gmail.com> 28.12.2015 ☆
 Alıcı: didemeroglu82


Sayın hocam merhaba,

Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Enstitüsü doktora öğrencisi Çiğdem Aktaş.

2009 yılında Kemal hocamın rehberliğinde yapmış olduğunuz " İlköğretim Okullarında Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" adlı çalışmada geliştirdiğiniz "İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevleri" anketinizi doktora tezimizde kaynakça göstererek kullanmak istiyorum müsaadenizle. Gerekli Anket İzni vererseniz çok sevinirim.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

...

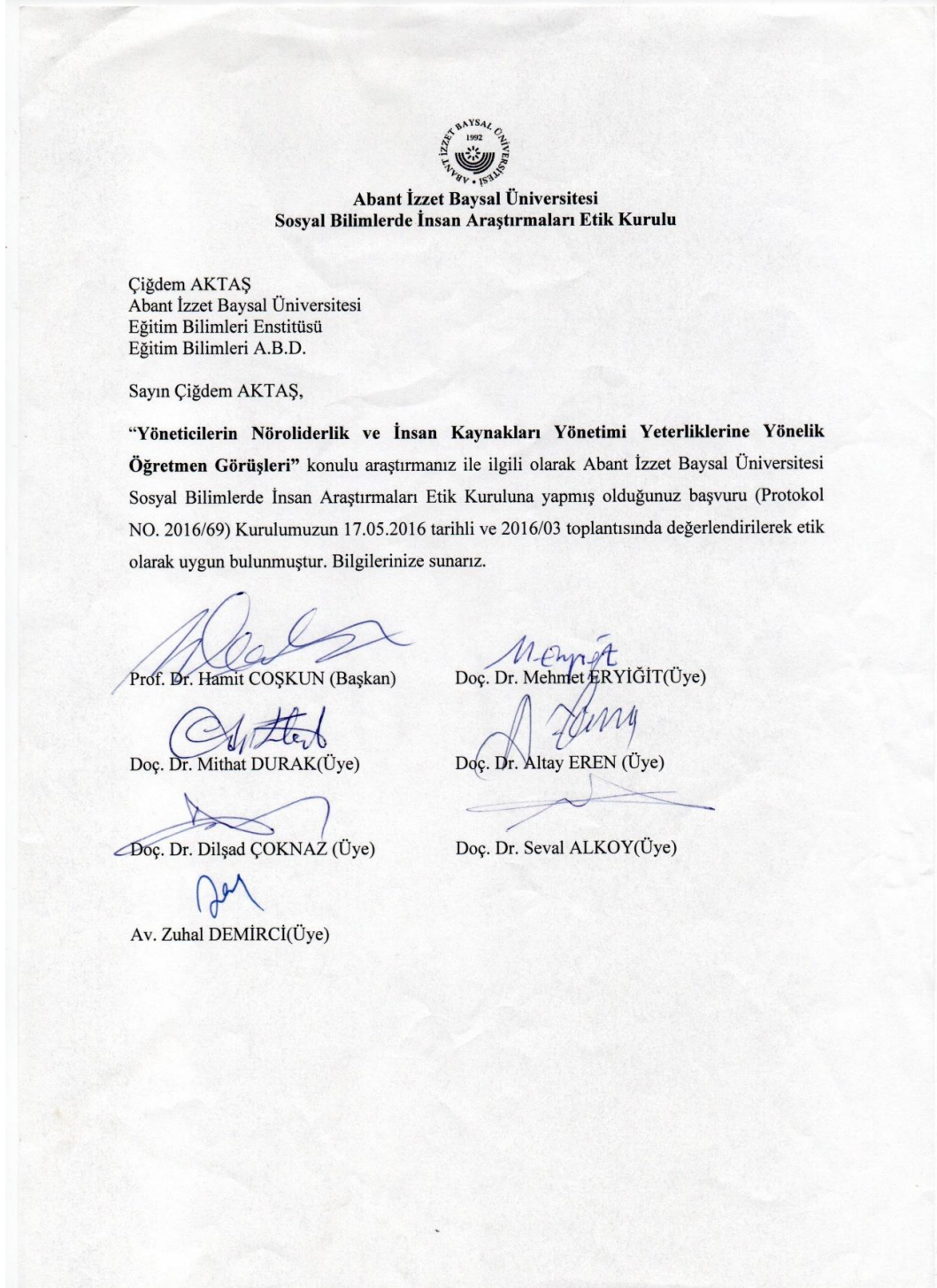
 **Didem EROĞLU KARACA** <didemeroglu82@hotmail.com> 29.12.2015 ☆
 Alıcı: bana

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Enstitüsü doktora öğrencisi olan Çiğdem AKTAŞ'ın tarafımdan geliştirilmiş olan "İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevleri" ölçeğini çalışmalarında kullanmasında sakınca yoktur.

Dr. Didem KARACA

Date: Mon, 28 Dec 2015 16:00:39 +0200
 Subject: Anket İzni
 From: ciğdemcinar2006@gmail.com
 To: didemeroglu82@hotmail.com

EK-4. Aibü Sosyal Bilimlerde İnsan Davranışları Etik Kurul İzni



EK-5. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-1

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Cinsiyet Değişkeni	Nöroliderlik Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Erkek	Statü	0,135	179	0,000
	Netlik	0,147	179	0,000
	Özerklik	0,158	179	0,000
	İlişkiselik	0,124	179	0,000
	Adalet	0,117	179	0,000
Kadın	Statü	0,175	227	0,000
	Netlik	0,168	227	0,000
	Özerklik	0,127	227	0,000
	İlişkiselik	0,130	227	0,000
	Adalet	0,131	227	0,000

EK-6. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-2

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Nöroliderlik Alt Ölçekleri	Yaş Değişkeni	İstatistik	sd	p
Statü	20-29 Yaş	0,138	43	0,039
	30-39 Yaş	0,150	143	0,000
	40-49 Yaş	0,146	133	0,000
	50 ve üzeri	0,186	87	0,000
Netlik	20-29 Yaş	0,131	43	0,063
	30-39 Yaş	0,159	143	0,000
	40-49 Yaş	0,168	133	0,000
	50 ve üzeri	0,154	87	0,000
Özerklik	20-29 Yaş	0,149	43	0,017
	30-39 Yaş	0,119	143	0,000
	40-49 Yaş	0,128	133	0,000
	50 ve üzeri	0,211	87	0,000
İlişkisellik	20-29 Yaş	0,102	43	0,200
	30-39 Yaş	0,174	143	0,000
	40-49 Yaş	0,106	133	0,001
	50 ve üzeri	0,156	87	0,000
Adalet	20-29 Yaş	0,128	43	0,073
	30-39 Yaş	0,147	143	0,000
	40-49 Yaş	0,095	133	0,005
	50 ve üzeri	0,179	87	0,000

EK-7. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-3

Tablo 3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici yaş değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Nöroliderlik Alt Ölçekleri	Yönetici Yaş Değişkeni	İstatistik	sd	p
Statü	30-39 Yaş	0,119	84	0,005
	40-49 Yaş	0,136	146	0,000
	50 ve üzeri	0,157	176	0,000
Netlik	30-39 Yaş	0,142	84	0,000
	40-49 Yaş	0,134	146	0,000
	50 ve üzeri	0,159	176	0,000
Özerklik	30-39 Yaş	0,132	84	0,001
	40-49 Yaş	0,138	146	0,000
	50 ve üzeri	0,141	176	0,000
İlişkiselik	30-39 Yaş	0,127	84	0,002
	40-49 Yaş	0,168	146	0,000
	50 ve üzeri	0,125	176	0,000
Adalet	30-39 Yaş	0,139	84	0,000
	40-49 Yaş	0,155	146	0,000
	50 ve üzeri	0,135	176	0,000

Tablo 4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici cinsiyet değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Yönetici Cinsiyet Değişkeni	Nöroliderlik Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Erkek	Statü	0,158	377	0,000
	Netlik	0,155	377	0,000
	Özerklik	0,136	377	0,000
	İlişkiselik	0,129	377	0,000
	Adalet	0,131	377	0,000
Kadın	Statü	0,182	29	0,015
	Netlik	0,105	29	0,200
	Özerklik	0,154	29	0,075
	İlişkiselik	0,147	29	0,113
	Adalet	0,158	29	0,062

EK-8. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-4**Tablo 5.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Nöroliderlik Alt Ölçekleri	Eğitim Durumu Değişkeni	İstatistik	sd	p
Statü	Lisans Tamamlama	0,110	61	0,066
	Lisans	0,161	306	0,000
	Lisans Üstü	0,146	39	0,035
Netlik	Lisans Tamamlama	0,123	61	0,023
	Lisans	0,165	306	0,000
	Lisans Üstü	0,146	39	0,036
Özerklik	Lisans Tamamlama	0,157	61	0,001
	Lisans	0,137	306	0,000
	Lisans Üstü	0,132	39	0,083
İlişkiselik	Lisans Tamamlama	0,117	61	0,036
	Lisans	0,137	306	0,000
	Lisans Üstü	0,209	39	0,000
Adalet	Lisans Tamamlama	0,091	61	0,200
	Lisans	0,141	306	0,000
	Lisans Üstü	0,135	39	0,069

EK-9. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-5

Tablo 6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Nöroliderlik Alt Ölçekleri	Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkeni	İstatistik	sd	p
Statü	0-5 Yıl	0,174	144	0,000
	6-10 Yıl	0,139	122	0,000
	11-15 Yıl	0,137	65	0,004
	16 ve üzeri	0,136	75	0,002
Netlik	0-5 Yıl	0,161	144	0,000
	6-10 Yıl	0,176	122	0,000
	11-15 Yıl	0,129	65	0,009
	16 ve üzeri	0,175	75	0,000
Özerklik	0-5 Yıl	0,130	144	0,000
	6-10 Yıl	0,165	122	0,000
	11-15 Yıl	0,119	65	0,022
	16 ve üzeri	0,173	75	0,000
İlişkiselik	0-5 Yıl	0,158	144	0,000
	6-10 Yıl	0,130	122	0,000
	11-15 Yıl	0,106	65	0,066
	16 ve üzeri	0,168	75	0,000
Adalet	0-5 Yıl	0,146	144	0,000
	6-10 Yıl	0,153	122	0,000
	11-15 Yıl	0,057	65	0,200
	16 ve üzeri	0,172	75	0,000

EK-10. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-6

Tablo 7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin aynı yöneticiyle çalışma süresi değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Nöroliderlik Alt Ölçekleri	Aynı Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkeni	İstatistik	sd	p
Statü	0-5 Yıl	0,157	384	0,000
	6-10 Yıl	0,183	17	0,133
	11-15 Yıl	0,253	3	.
	16 ve üzeri	0,260	2	.
Netlik	0-5 Yıl	0,152	384	0,000
	6-10 Yıl	0,225	17	0,022
	11-15 Yıl	0,385	3	.
	16 ve üzeri	0,260	2	.
Özerklik	0-5 Yıl	0,137	384	0,000
	6-10 Yıl	0,162	17	0,200
	11-15 Yıl	0,175	3	.
	16 ve üzeri	0,260	2	.
İlişkiselik	0-5 Yıl	0,129	384	0,000
	6-10 Yıl	0,223	17	0,024
	11-15 Yıl	0,385	3	.
	16 ve üzeri	0,260	2	.
Adalet	0-5 Yıl	0,128	384	0,000
	6-10 Yıl	0,276	17	0,001
	11-15 Yıl	0,385	3	.
	16 ve üzeri	0,260	2	.

EK-11. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-7

Tablo 8. Araştırmaya katılan medeni durum değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Medeni Durum Değişkeni	Nöroliderlik Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Evli	Statü	0,160	358	0,000
	Netlik	0,111	358	0,000
	Özerklik	0,163	358	0,000
	İlişkisellik	0,117	358	0,000
	Adalet	0,136	358	0,000
Bekar	Statü	0,111	48	0,180
	Netlik	0,117	48	0,099
	Özerklik	0,139	48	0,022
	İlişkisellik	0,122	48	0,072
	Adalet	0,113	48	0,165

EK-12. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-8

Tablo 9. Araştırmaya katılan çalışan okul sayısı değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Nöroliderlik Alt Ölçekleri	Çalışılan Okul Sayısı Değişkeni	İstatistik	sd	p
Statü	1	0,179	12	0,200
	2	0,184	46	0,000
	3	0,170	70	0,000
	4	0,134	88	0,001
	5 ve üzeri	0,151	190	0,000
Netlik	1	0,224	12	0,098
	2	0,182	46	0,001
	3	0,159	70	0,000
	4	0,185	88	0,000
	5 ve üzeri	0,136	190	0,000
Özerklik	1	0,178	12	0,200
	2	0,213	46	0,000
	3	0,191	70	0,000
	4	0,170	88	0,000
	5 ve üzeri	0,121	190	0,000
İlişkiselik	1	0,202	12	0,188
	2	0,176	46	0,001
	3	0,157	70	0,000
	4	0,152	88	0,000
	5 ve üzeri	0,119	190	0,000
Adalet	1	0,268	12	0,018
	2	0,131	46	0,047
	3	0,216	70	0,000
	4	0,118	88	0,004
	5 ve üzeri	0,131	190	0,000

EK-13. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-9

Tablo 10. Araştırmaya katılan İKY seminere katılım değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
İKY Seminere Katılım Değişkeni	Nöroliderlik Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Evet	Statü	0,125	141	0,000
	Netlik	0,116	141	0,000
	Özerklik	0,154	141	0,000
	İlişkiselik	0,111	141	0,000
	Adalet	0,123	141	0,000
Hayır	Statü	0,111	265	0,000
	Netlik	0,117	265	0,000
	Özerklik	0,139	265	0,000
	İlişkiselik	0,122	265	0,000
	Adalet	0,113	265	0,000

Tablo 11. Araştırmaya katılan Liderlik seminere katılım değişkenine göre nöroliderlik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Liderlik Seminere Katılım Değişkeni	Nöroliderlik Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Evet	Statü	0,143	159	0,000
	Netlik	0,130	159	0,000
	Özerklik	0,132	159	0,000
	İlişkiselik	0,127	159	0,000
	Adalet	0,138	159	0,000
Hayır	Statü	0,157	247	0,000
	Netlik	0,167	247	0,000
	Özerklik	0,138	247	0,000
	İlişkiselik	0,138	247	0,000
	Adalet	0,126	247	0,000

EK-14. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-10**Tablo 12.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Test				
Cinsiyet Değişkeni	İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Erkek	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,111	179	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,124	179	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,201	179	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,121	179	0,000
Kadın	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,144	179	0,000
	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,127	227	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,142	227	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,214	227	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,165	227	0,000
	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,162	227	0,000

EK-15. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-11

Tablo 13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	Yaş Değişkeni	İstatistik	sd	p
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	20-29 Yaş	0,165	43	0,005
	30-39 Yaş	0,132	143	0,000
	40-49 Yaş	0,112	133	0,000
	50 ve üzeri	0,114	87	0,007
Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	20-29 Yaş	0,201	43	0,000
	30-39 Yaş	0,137	143	0,000
	40-49 Yaş	0,174	133	0,000
	50 ve üzeri	0,118	87	0,005
İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	20-29 Yaş	0,195	43	0,000
	30-39 Yaş	0,203	143	0,000
	40-49 Yaş	0,226	133	0,000
	50 ve üzeri	0,223	87	0,000
İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	20-29 Yaş	0,134	43	0,049
	30-39 Yaş	0,168	143	0,000
	40-49 Yaş	0,160	133	0,000
	50 ve üzeri	0,166	87	0,000
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	20-29 Yaş	0,138	43	0,038
	30-39 Yaş	0,211	143	0,000
	40-49 Yaş	0,170	133	0,000
	50 ve üzeri	0,183	87	0,000

EK-16. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-12

Tablo 14. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici yaş değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	Yönetici Yaş Değişkeni	İstatistik	sd	p
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	30-39 Yaş	0,154	84	0,000
	40-49 Yaş	0,133	146	0,000
	50 ve üzeri	0,141	176	0,000
Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	30-39 Yaş	0,137	84	0,000
	40-49 Yaş	0,152	146	0,000
	50 ve üzeri	0,154	176	0,000
İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	30-39 Yaş	0,148	84	0,000
	40-49 Yaş	0,273	146	0,000
	50 ve üzeri	0,213	176	0,000
İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	30-39 Yaş	0,119	84	0,005
	40-49 Yaş	0,168	146	0,000
	50 ve üzeri	0,152	176	0,000
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	30-39 Yaş	0,180	84	0,000
	40-49 Yaş	0,162	146	0,000
	50 ve üzeri	0,153	176	0,000

Tablo 15. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici cinsiyet değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Yönetici Cinsiyet Değişkeni	İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Erkek	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	0,111	377	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,130	377	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,221	377	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,145	377	0,000
	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,162	377	0,000
	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözülmesi	0,135	29	0,185
Kadın	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,162	29	0,050
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,121	29	0,200
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,226	29	0,001
	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,153	29	0,083

EK-17. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-13**Tablo 16.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	Eğitim Durumu Değişkeni	İstatistik	sd	p
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	Lisans Tamamlama	0,121	61	0,027
	Lisans	0,128	306	0,000
	Lisans Üstü	0,228	39	0,000
Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	Lisans Tamamlama	0,119	61	0,032
	Lisans	0,138	306	0,000
	Lisans Üstü	0,200	39	0,000
İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	Lisans Tamamlama	0,203	61	0,000
	Lisans	0,201	306	0,000
	Lisans Üstü	0,277	39	0,000
İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	Lisans Tamamlama	0,145	61	0,003
	Lisans	0,138	306	0,000
	Lisans Üstü	0,225	39	0,000
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	Lisans Tamamlama	0,147	61	0,002
	Lisans	0,166	306	0,000
	Lisans Üstü	0,232	39	0,000

EK-18. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-14**Tablo 17.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre insan kaynakları yönetim yeterlilikleri görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkeni	İstatistik	sd	p
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0-5 Yıl	0,120	144	0,000
	6-10 Yıl	0,148	122	0,000
	11-15 Yıl	0,152	65	0,001
	16 ve üzeri	0,152	75	0,000
Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0-5 Yıl	0,161	144	0,000
	6-10 Yıl	0,148	122	0,000
	11-15 Yıl	0,139	65	0,003
	16 ve üzeri	0,159	75	0,000
İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0-5 Yıl	0,227	144	0,000
	6-10 Yıl	0,199	122	0,000
	11-15 Yıl	0,172	65	0,000
	16 ve üzeri	0,231	75	0,000
İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0-5 Yıl	,146	144	0,000
	6-10 Yıl	,159	122	0,000
	11-15 Yıl	,107	65	0,060
	16 ve üzeri	,169	75	0,000
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0-5 Yıl	,153	144	0,000
	6-10 Yıl	,215	122	0,000
	11-15 Yıl	,144	65	0,002
	16 ve üzeri	,202	75	0,000

EK-19. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-15

Tablo 18. Araştırmaya katılan medeni durum değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Medeni Durum Değişkeni	İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Evli	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,112	358	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,144	358	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,221	358	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,143	358	0,000
	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,164	358	0,000
Bekar	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,138	48	0,023
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,140	48	0,019
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,182	48	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,144	48	0,015
	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,111	48	0,183

EK-20. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-16

Tablo 19. Araştırmaya katılan çalışılan okul sayısı değişkenine göre insan kaynakları yeterlilik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	Çalışılan Okul Sayısı Değişkeni	İstatistik	sd	p
İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	1	0,222	12	0,107
	2	0,174	46	0,001
	3	0,210	70	0,000
	4	0,145	88	0,000
	5 ve üzeri	0,121	190	0,000
Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	1	0,276	12	0,012
	2	0,188	46	0,000
	3	0,204	70	0,000
	4	0,153	88	0,000
	5 ve üzeri	0,111	190	0,000
İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	1	0,215	12	0,131
	2	0,207	46	0,000
	3	0,248	70	0,000
	4	0,227	88	0,000
	5 ve üzeri	0,214	190	0,000
İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	1	0,217	12	0,125
	2	0,141	46	0,023
	3	0,131	70	0,005
	4	0,168	88	0,000
	5 ve üzeri	0,131	190	0,000
İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	1	0,184	12	0,200*
	2	0,178	46	0,001
	3	0,189	70	0,000
	4	0,197	88	0,000
	5 ve üzeri	0,162	190	0,000

EK-21. Veri Gruplarının Normallik Varsayımına Dair Bulgular-17

Tablo 20. Araştırmaya katılan İKY seminere katılım değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilik görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
İKY Seminere Katılım Değişkeni	İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Evet	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,121	141	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,125	141	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,180	141	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,138	141	0,000
Hayır	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,138	141	0,000
	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,112	265	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,147	265	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,225	265	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,143	265	0,000
	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,165	265	0,000

Tablo 21. Araştırmaya katılan liderlik seminere katılım değişkenine göre insan kaynakları yönetimi yeterlilikleri görüşlerine ilişkin kolmogorov-smirnov testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
Liderlik Seminere Katılım Değişkeni	İKY Yeterlilikleri Alt Ölçekleri	İstatistik	sd	p
Evet	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,128	159	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,126	159	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,224	159	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,170	159	0,000
Hayır	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,157	159	0,000
	İnsan Kaynağının Tanınması ve Çözümlemesi	0,108	247	0,000
	Kadro belirlenme ve İnsan kaynağının Seçimi	0,141	247	0,000
	İnsan ilişkileri ve Çalışma Memnuniyeti	0,201	247	0,000
	İnsan Kaynaklarının Eğitimi Ve Geliştirilmesi	0,123	247	0,000
	İnsan Kaynaklarının Ödüllendirilmesi Ve Değerlendirilmesi	0,157	247	0,000

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Çiğdem Aktaş Ercan

Doğum Yeri ve Yılı: İzmit/1975

Yabancı Dili: İngilizce

İlkokul: Eskişehir Hürriyet İlkokulu

Ortaokul: Eskişehir Cumhuriyet Ortaokulu

Lise: Eskişehir Yunus Emre Endüstri Meslek Lisesi

Lisans: Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yapı Ressamlığı Anabilim Dalı/
Elazığ

Yüksek Lisans: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Anabilim Dalı/ Bolu

Çalışma Hayatı: 09.12.1996 tarihinden itibaren Milli Eğitim Bakanlığı'nda Öğretmen

İletişim Adresleri: E-mail: cigdemcinar2006@gmail.com