



**GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**MESLEKİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN**  
**YÖNETİCİLERİN VİZYONER LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE**  
**ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU DÜZEYLERİ ARASINDAKİ**  
**İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Anıl Kadir ERANIL**

**TOKAT**

**Eylül, 2014**



**GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**MESLEKİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN  
YÖNETİCİLERİN VİZYONER LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE  
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU DÜZEYLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Anıl Kadir ERANIL**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Alpay ERSÖZLÜ**

**TOKAT**

**Eylül, 2014**

## ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: 22/09/2014

Tezi hazırlayan Öğrenci

Anıl Kadir ERANIL

İmza

**JÜRİ ONAY SAYFASI**

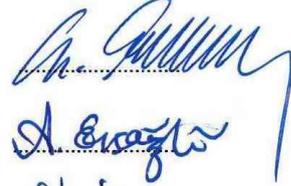
**MESLEKİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN  
YÖNETİCİLERİN VİZYONER LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE  
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yukarıda başlığı verilen Yüksek Lisans tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 18/09/2014 tarih ve 35/05 sayılı yazısı ile 22/09/2014 tarihinde toplanan jüri tarafından kabul edilerek başarılı bulunmuştur.

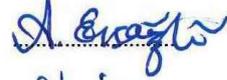
**Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)**

**İmzası**

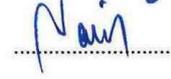
Başkan : Prof. Dr. Mehmet ARSLAN



Üye ( Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Alpay ERSÖZLÜ



Üye : Doç. Dr. Nail YILDIRIM



**Onay**

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Enstitü Müdürü: Doç. Dr. Recep KOÇAK

22/10/2014

Mühür  
İmza



## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans ders döneminde ve tez çalışma sürecinde desteğini esirgemeyip, akademik yaşantıma yön veren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Alpay ERSÖZLÜ'ye ve bu süreçte desteğini esirgemeyip bana yol arkadaşı olan sevgili arkadaşım Barış ERİÇOK'a teşekkürlerimi sunarım.

Büyük fedakârlıklar yaparak beni bugünlere getiren, yaşantımın her döneminde maddi manevi destekleriyle yanımda olan sevgili anneme ve babama, desteğini her zaman yanımda hissettiğim sevgili kardeşim Emre ERANIL'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Anıl Kadir ERANIL

Eylül, 2014

## ÖZET

### MESLEKİ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN VİZYONER LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

ERANIL, Anıl Kadir

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Alpay ERSÖZLÜ

Eylül, 2014, xii + 118 sayfa

Bu araştırmanın amacı mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Betimsel nitelikteki ilişkisel tarama modelinde olan bu çalışmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Nevşehir ilinde bulunan 18 meslek lisesi ve bu liselerde görev yapan 464 öğretmen oluşturmaktadır. Evren birimi olarak meslek liseleri alınmıştır, 18 meslek lisesinin tamamına ulaşıldığı için örnekleme ihtiyacı duyulmamıştır. Bu araştırma için uygun görülen ölçme araçları uygulanarak elde edilen veriler; One-Way ANOVA, t-testi ve Pearson Korelasyon testi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında doğru yönlü (pozitif) orta kuvvette bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişkin güçlendirilebilmesinde okul yöneticilerinin okul yönetimi ve denetimi alanında uzmanlaştırılması için yönetici atamasında yüksek lisans veya doktora zorunluluğu öncelikli hale getirilebilir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin sadece cinsiyet değişkenine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Vizyoner Liderlik, İş Doyumu, Mesleki ve Teknik Eğitim.

## **ABSTRACT**

### **THE RELATIONSHIP BETWEEN VOCATIONAL SECONDARY SCHOOL PRINCIPALS' VISIONARY LEADERSHIP BEHAVIOURS AND JOB SATISFACTION LEVELS OF THE TEACHERS'**

Master of Science, Department of Educational Administration, Supervision, Planning  
and Economics

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Alpay ERSÖZLÜ

September, 2014, xii + 118 pages

The aim of this study is to determine the relationship between vocational secondary school principals' visionary leadership behaviours and job satisfaction level of the teachers'. This study is a descriptive research and the research model is relational scanning model. The population of this study consists of 464 teachers in 18 vocational high schools in Nevşehir. Because of accepting these 18 vocational schools as population units and reaching all of them, it isn't needed to select sample size. The obtained data from data collection tools analysed with One-Way ANOVA, T-Test and Pearson Correlation Analysis. According to the results, there is a moderate positive relationship between the visionary leadership behaviour of the vocational secondary school principals and teachers job satisfaction levels. In order to strengthen that relationship, master's and doctoral degrees may be essential to make school principals expert in school management and school supervision. No statistical relationship appeared between principals' level of having visionary leadership behaviour and variables like age, educational level, field and length of service; but gender.

**Key words:** Leadership, Visionary leadership, job satisfaction, vocational and technical education

## İÇİNDEKİLER TABLOSU

ETİK SÖZLEŞME.....	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER TABLOSU.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	6
Alt Problemler .....	6
Araştırmanın Önemi.....	6
Sayılılar .....	8
Sınırlılıklar .....	8
Tanımlar .....	9
BÖLÜM II .....	10
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
Vizyon Kavramı .....	10
Vizyon Yaratmak.....	12
Vizyon Geliştirmek .....	13
Vizyonun Uygulanması ve Paylaşılması .....	13
Eğitim Örgütünde Vizyon Kavramı .....	14
Liderlik ve Liderlik Türleri .....	16
Liderlik Kavramı .....	16
Eğitim ve Öğretimde Liderlik Kavramı .....	19
Liderlik Türleri .....	21
Öğretimsel liderlik. ....	21
Öğrenen liderlik.....	22
Otantik liderlik.....	22
Süper liderlik. ....	23
Kültürel liderlik. ....	23

Paternalist liderlik.....	24
Kalite liderliği.....	24
Moral (Etik) liderlik.....	24
Etkileşimci (İşlemci) liderlik.....	25
Karizmatik liderlik.....	25
Transformasyonel (Dönüşümcü) liderlik. ....	26
Vizyoner Liderlik.....	26
Vizyoner Liderlik Kuramı .....	27
Vizyoner Liderlik Kavramı .....	28
Vizyoner Liderlik Davranışının Faktörleri .....	38
İletişim faktörü.....	39
Güvenirlik faktörü. ....	39
Önemseme faktörü.....	39
Yaratıcılık faktörü.....	40
Vizyoner Liderliğin Okullardaki İşlev ve Önemi.....	40
Mesleki ve Teknik Eğitim.....	41
Mesleki Eğitim .....	41
Mesleki Eğitimin Amacı ve Önemi .....	43
Mesleki Eğitimin Tarihsel Süreci .....	44
Mesleki ve Teknik Eğitimin Temel Amaçları .....	46
Mesleki ve Teknik Okullarda Vizyoner Liderliğin Önemi .....	47
İş Doyumu.....	48
İş Doyumu Kavramının Tanımı ve Önemi .....	48
İş Doyumu Kuramları.....	50
Kapsam Kuramları.....	51
Maslow'un ihtiyaçlar kuramı. ....	51
Alderfer'in ERG kuramı.....	53
Süreç Kuramları.....	53
Vroom'un beklenti kuramı. ....	53
Adams'ın eşitlik kuramı. ....	54
Amaç saptama kuramı.. ....	55
Liderlik ve İş Doyumu İlişkisi .....	56

BÖLÜM III .....	59
YÖNTEM .....	59
Araştırma Modeli .....	59
Evren .....	59
Veri Toplama Araçları .....	63
Kişisel Bilgi Formu .....	63
Vizyoner Liderlik Ölçeği.....	63
İş Doyumu Ölçeği.....	66
Verilerin Toplanması .....	67
Verilerin Analizi.....	67
BÖLÜM IV .....	70
BULGULAR.....	70
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	70
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticileri vizyoner liderlik davranışlarını ne düzeyde sergilemektedir?.....	70
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	71
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	72
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	72
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	73
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri, öğretmenlerin yöneticileri ile aynı okulda birlikte çalışma yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? .....	74
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	76
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	77
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, iş doyumları ne düzeydedir?.....	77
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	78
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	79

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	79
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	80
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, yöneticileri ile aynı okulda çalışma yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? ...	81
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?.....	82
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	83
Öğretmenlerin algılarına göre, mesleki ortaöğretim kurum yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?.....	83
BÖLÜM V .....	85
TARTIŞMA .....	85
Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerce Algılanan Vizyoner Liderlik Davranış Düzeyleri ile Bu Davranışın Öğretmenlerin; Cinsiyet, Branş, Yaş, Yönetici ile Aynı Okulda Çalışma Yılı, Mesleki Kıdem (çalışma yılı) Değişkenlerine İlişkin Tartışılması .....	85
Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri ile Bu Düzeyin; Cinsiyet, Branş, Yaş, Yönetici ile Aynı Okulda Çalışma Yılı, Mesleki Kıdem (çalışma yılı) Değişkenlerine İlişkin Tartışılması .....	89
Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin, Öğretmenlerce Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Tartışılması.....	93
BÖLÜM VI.....	96
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	96
Sonuçlar.....	96
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik davranış düzeyleri ile bu düzeyin öğretmenlerin; a)cinsiyet, b)branş, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e)mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar: .....	96
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile bu düzeyin; a)cinsiyet, b)branş, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e)mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar:.....	97
Araştırmanın problem durumu olan mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki durumunun sonuçları: .....	98

Öneriler .....	98
Uygulayıcılar için Öneriler .....	98
Araştırmacılar için Öneriler .....	99
BÖLÜM VII .....	101
KAYNAKÇA.....	101
BÖLÜM VIII.....	113
EKLER.....	113
EK 1- Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Araştırma İzni .....	113
EK 2- Kişisel Bilgi Formu, Vizyoner Liderlik Ölçeği ve İş Doyumu Ölçeği.....	115
EK 3- Vizyoner Liderlik ve İş Doyumu Ölçeklerinin Kullanılması için Yapılan İzin Yazışmaları .....	116
EK 4 – Özgeçmiş .....	117

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Farklı Sapma Miktarları İçin Örneklem Büyüklükleri .....	60
<b>Tablo 2:</b> Evrende Bulunan Nevşehir İlinde Yer Alan Mesleki Ortaöğretim Kurumlarının Sayısı ve Öğretmenlerin Sayılarına İlişkin Sayısal Veriler .....	61
<b>Tablo 3:</b> Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları .....	62
<b>Tablo 4:</b> Vizyoner Liderlik Ölçeğinin Faktör Analiz Sonuçları, Cronbach Alfa Katsayıları .....	65
<b>Tablo 5:</b> İş Doyumu Ölçeğinin Faktör Analiz Sonuçları, Cronbach Alfa Katsayıları ...	66
<b>Tablo 6:</b> Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Davranışlarını Ne Düzeyde Sergilediklerinin Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması .....	70
<b>Tablo 7:</b> Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması .....	72
<b>Tablo 8:</b> Öğretmenlerin Branşlarına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması .....	73
<b>Tablo 9:</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması .....	73
<b>Tablo 10:</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	74
<b>Tablo 11:</b> Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması .....	75
<b>Tablo 12:</b> Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları .....	75
<b>Tablo 13:</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması .....	76
<b>Tablo 14:</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları .....	76
<b>Tablo 15:</b> Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin, İş Doyumlarının Ortalama Puan Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	77
<b>Tablo 16:</b> Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması .....	79
<b>Tablo 17:</b> Öğretmenlerin Branşlarına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması .....	79

<b>Tablo 18:</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması .....	80
<b>Tablo 19:</b> Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	81
<b>Tablo 20:</b> Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması.....	81
<b>Tablo 21:</b> Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	82
<b>Tablo 22:</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması.....	82
<b>Tablo 23:</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.....	83
<b>Tablo 24:</b> Mesleki Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları .....	84

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1:</b> Vizyon Oluşturma Süreci .....	11
<b>Şekil 2:</b> Liderlik Özellikleri .....	18
<b>Şekil 3:</b> Vizyon Yönelimli Liderlik.....	33
<b>Şekil 4:</b> Vizyoner ve Vizyoner Olmayan Liderlerin Özellikleri . .....	34
<b>Şekil 5:</b> Fetcher'ın Vizyoner Liderlik Modeli.....	37
<b>Şekil 6:</b> Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	51
<b>Şekil 7:</b> Liderlik Davranışlarının İş Doyumuna Etkisi.....	56
<b>Şekil 8:</b> Scree Plot Grafiği.....	64

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### **Problem Durumu**

Eğitim örgütleri, insanlara davranış biçimleri kazandırarak onların topluma uyumlu ve fayda sağlayan kişiler olarak yetiştirilmesini sağlayabilir. Eğitim örgütlerinin insanlar üzerindeki bu etkisi eğitim örgütlerinin toplumun şekillenmesindeki önemli bir rolü olarak açıklanabilir. Kişisel çıkarlarından çok toplumsal çıkarları önde gören, farklılıklara saygı duyan, ülkesini seven ve imkânları ölçüsünde katkıda bulunan, fırsat ve olanak eşitliğinin sağlandığı bir ülkede yaşamak tüm insanlığın hayali olmalıdır (Bayındır, 2007). Bu hayalin gerçekleşmesi için de önemli görevlerden birisi eğitim örgütlerine düşmektedir. Özdemir'e (1996, s. 265) göre eğitim örgütlerine düşen bu önemli görev; insan haklarına ve sorumluluklarına yönelebilen, politik katılımın sağlandığı ortamları oluşturabilen, verimlilik ve tüketim alanında etkili olan bireylerin, eğitim örgütleri tarafından yetiştirilmesidir. Bu faktörlere sahip bireylerin yetiştirilmesi eğitim kurumlarının toplumsal gelişmedeki görevini ifade eder çünkü eğitim kurumu, toplumsal gelişmede etkili olabilmek için toplumun ihtiyacını karşılayabilecek sosyal insanları yetiştirebilmelidir. Okulların toplumsal gelişmedeki bu görevini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesinde okul yöneticilerine önemli görevler düşebilir.

Bursalıoğlu'na (1982, s. 6) göre okul yöneticisinin görevi, okulda bulunan kaynakları verimli bir şekilde kullanarak, okulu amaçlarına uygun şekilde ilerletmektir. Başka bir ifade ile okul yöneticisinin, bir yönetici olmaktan çok lider olması okul örgütünün amaçlarına ulaşması açısından önemli olabilmektedir. Acar'a (2006, s. 2) göre de okul yönetimindeki liderlik, önce problemleri gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra da bu problemleri çözebilecek yeteneklere sahip olmayı gerektirmektedir. Bu yetenekler; problemleri cesaretle karşılayabilmek ve onları eğitim örgütünün yararına olacak şekilde yönetebilmektir. Okul yöneticisinin bu yeteneklere sahip olması aynı zamanda etkili liderlik becerilerini de gösterebilmesidir. Tüz'e (2004, s. 79) göre etkili lider, insanların bilgi düzeylerini artırır, vizyonlarını geliştirir, hedeflerini netleştirir, kuruluşlarda da kalıcı ve gelişmeye yönelik değişimler oluşturur. Şahin'e (2004 s. 470)

göre okul yöneticisinin etkili liderlik davranışı göstermesi eğitim örgütünü belirlenen hedeflere ulaştırmasıyla ve okullardaki rutin işlerden farklı çalışmalar yapmasıyla gerçekleşebilir. Böylece, okul yöneticisi prosedürü uygulayan, belli kalıpların dışına çıkmayan birisi değil, sorunları çözebilen yaratıcı fikirlere sahip kişiler olabilir.

Etkili okul liderleri, günümüz dünyasında hızla değişen ve gelişen yapı içerisinde önemli rol oynayabilmektedir çünkü eğitime, toplumsal değişimin başlatıcısı olarak bakan yeniden yapılanmacılar, eğitimcilere düşen görevi; detaylı bir değişim programı oluşturarak bu programı çocuğa kazandırıp kendi başlarına toplumu baştan oluşturma olarak ifade etmektedirler (Dinçer, 2003, s. 108). Bu nedenle eğitimin değişen bu yapısı, okul yöneticilerini de klasik okul yöneticisi anlayışından uzaklaştırarak çağdaş okul yöneticileri olmalarına yönlendirebilir. Kısacası, eğitim örgütlerinin başarılı veya başarısız olmalarında okul yöneticilerinin etkili liderliği önemli olabilmektedir. Bu konuda, Kalyoncu'nun (2008, s. 4) yaptığı araştırmada; başarılı ve başarısız eğitim kurumları arasındaki farkın, kurumlardaki liderliğin ve yönetimin kalitesinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç okul yöneticisinin ve okul yönetimin niteliği ile doğrudan ilgili olabilir.

Okul yöneticisi, yönetici olmaktan çok lider olma yolunda kendini geliştirerek çağdaş eğitim yapısı içerisinde yerini bulabilir çünkü belirlenen hedeflere ulaşılması için örgütler bakımından liderlik önemli olabilir. Liderlik, bireylerin davranışları ve çalışma kapasiteleri üzerinde etkili olduğu gibi grupların da üzerinde etkili olmaktadır. Ayrıca liderin benimsediği veya istediği hedefler grubun da ulaşmak istediği amaçlardır (Şimşek, 1997, s. 160). Liderlik, güç ve etkiyle iki veya ikiden daha fazla bireyi yönlendirir. Gücün ve etkinin kullanımı iki tür liderliği oluşturmaktadır. Bunlar grup üzerinde otoritesi ile etki kuran formal liderler ve gösterdiği davranışların sonucu olarak grup tarafından benimsenen informal bir liderdir (Çelik, 2007, s. 3). Okul yöneticisi kendisine verilen görevden dolayı formal bir lider olarak örgütü yönetir. Eğitim örgütü içerisinde okul yöneticisinden farklı olarak bir öğretmen, grubu etkileyerek yönlendirebilir bu durumda öğretmen informal lider durumuna gelebilir. Böyle durumlarda informal lider, formal liderden daha etkili bir konumda bulunabilir. Okul yöneticisinin kendini liderlik alanında geliştirerek informal ve formal liderliği bir arada taşıması grup üzerinde daha fazla etkiye sahip olmasını sağlayabilir. Daha fazla etkiye sahip olan bir okul yöneticisi de okul örgütünü amaçlarına daha sağlıklı bir şekilde ulaştırabilir.

Örgüt olarak okulların amacı; “çağın gerekliliklerine sahip, soran, sorgulayan, sorumluluk alan, sosyal ama aynı zamanda kendi kendine yetebilen bireyler yetiştirmektir. Okulların kıt kaynaklarıyla bu amaçları maksimum düzeyde gerçekleştirebilmeleri için lider özelliklerine sahip yöneticilerle yönetilmeleri gerekir” (Kılınç, 2013, s. 1). Okulların bu amaçlara ulaşabilmesi de yönettiği örgütün nereden gelip nereye gittiğini bilen örgüt üyeleri ile birlikte hareket edebilen okul vizyonunu oluşturabilen okul lideri ile mümkün olabilir. Bundan dolayı okulun mevcut durumunun analizinin yapılıp, olumlu olumsuz yönlerinin ele alınarak olumsuzluklardan olumlu yöne doğru yol alınması vizyon sahibi bir lider ile gerçekleştirilebilir. Çelik’e (2007) göre etkili vizyon sahibi olan bir okul yöneticisi; öğrencileri, okul çalışanlarını, velileri, okulu kısacası toplumu daha ileriye taşımak demektir. Başka bir ifade ile vizyon sahibi bir lider, toplumsal ilerlemede önemli bir görev alıyor denilebilir.

Vizyon, yöneticinin gelecekte yapmayı düşündüğü faaliyetlerin hissedilmesi, tanımlanması, açıklanması, değerlendirilmesi ve paylaşılmasıyla ilgili oluşan zihinsel süreçlerdir (Timur, 2006). Bir başka ifade ile vizyon, “bugün içinde bulunanları, gelecekte ise yaşanmak istenilen yerin tam olarak anlatılmasıdır” (Uluçay, 2005, s. 27). Tüm bu durumlar eğitim örgütünün bir yönetici tarafından değil vizyon sahibi bir lider tarafından yönetilmesi durumunu ortaya çıkarabilir. Lider, okulun içinde bulunduğu durumu analiz ederek gelecekte varmak istediği yeri ekip arkadaşları ile belirleyerek bu hedefler doğrultusunda peşinden grubu sürükleyebilmelidir.

Günlük problemleri çözen, rutin işlerle uğraşan yönetici tipi günümüzde yerini, örgütü geleceğe ulaştırabilecek, vizyonuyla etki bırakabilecek, değişimden uzak durmayan vizyoner liderlik özelliklerine sahip olan yöneticilere bırakmaktadır (Babil, 2009). Örgüt için vizyon geliştirilebilme becerisi vizyoner liderliğin önemini ortaya koymaktadır. Geçmişte olan veya şimdiki gelişmeler açık bir biçimde ifade edilmezse ciddi sorunlar oluşur. Vizyoner liderler, bu sorunun üstesinden gelme başarısı gösterirler (Schein, 1997, s. 317). Sorunların üstesinden gelinmesi oluşturulan vizyonun kalitesi ile mümkün olabilir.

Vizyoner lider enerjisini oluşturduğu vizyondan alarak geleceğe dönük olmalıdır çünkü gelecekte ne gibi işlerin yapılabileceği, yöneticinin bakış açısına ve derinliğine bağlı olarak vizyonda ele alınır. Ayrıca örgütlerde meydana gelen hızlı değişimin sonucu olarak da örgütlerin geleceğe yönelik kararları da etkilenmektedir. Bu hızlı değişim noktasında paylaşılan bir vizyon oluşturarak örgütleri karanlık noktadan kurtarıp geleceğe taşıyacak olanlar vizyoner liderlerdir. Bundan dolayı vizyoner liderler

geleceğin liderleri olarak görülmektedir (Çelik, 2007). Vizyoner liderin, liderlik becerisi oluşturduğu vizyonun niteliğiyle ilgili olabilir. Koçman'a (2005, s. 8) göre vizyoner liderlik, yaşanabilir bir gelecek oluşturmak için insanlığın sorunlarına çözüm üretmek için oluşturulmuş bir liderliktir. Vizyoner liderin etkili olabilmesi için, bireylerle örgüt dışında da ilgilenmesi, iş görenler için motive edici biri olması ve böylece örgütün amaçlarına yönelik hareket edebilmesi gerekir (Çelik, 2007). Vizyoner lider, okulun vizyon oluşturabilmesini sağlayarak bu vizyon doğrultusunda ekip arkadaşlarını da peşinden sürükleyebilir. Oluşturulan vizyon:

1. Okulun sorunlarının belirlenmesiyle bu sorunların giderilmesini,
2. Okulun mevcut durumunun iyiye nasıl götürülebileceğinin cevaplarının aranmasını,
3. Okulun iyi olan durumunun daha iyiye nasıl ulaştırılabileceği üzerine yoğunlaşarak, eğitim örgütlerinin geliştirilmesini hedefleyebilir.

Buna bağlı olarak vizyoner lider, aldığı kararlara kendi hedef kitlesini katarak bu kitleyi de sürece dâhil edebilme başarısını gösterebilmelidir (Kalyoncu, 2008, s. 44). Vizyoner lider, okul vizyonunu ekip arkadaşlarıyla birlikte oluşturmalıdır. Böylece oluşturulan vizyon bir kişiye ait değil grubun düşüncelerini taşıyan bir vizyon olur. Okul kültüründe bulunan değerleri, normları ve inançları okul bünyesinde yayabilmek okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolüdür (Çelik, 2007). Vizyoner lider, vizyon oluşturma sürecinde, okul kültürünün değerlerini ve çalışanlarının görüşlerini de dikkate alabilir.

Eğitim örgütlerinde vizyoner liderlere en fazla ihtiyaç duyulan kurumların başında da meslek liseleri gelebilir çünkü mesleki ve teknik eğitimin başlıca amacı da, "ferde iş piyasasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve bu işte ilerleyebilmesi için gerekli olan temel davranışları kazandırmaktır" (Sezgin, 1994, s. 1). Bu nedenle vizyoner liderlik özelliklerine sahip bir okul yöneticisi de meslek liselerinde eğitim alan öğrencilerin gelecekte hangi iş dallarında kendilerine yer bulabileceklerini keşfederek okul vizyonunu, değişen şartlara göre oluşturabilir. Bu iş dallarında çalışmadan önce öğrenciler, staj uygulamaları ile tanışmaktadırlar. Bundan dolayı, meslek liselerinde görev yapan okul yöneticileri sadece okulun yönetimi ile değil çevresinde bulunan büyük küçük işletmeler ile de iletişim halinde olmalıdır.

Meslek liselerindeki eğitim ve öğretimin başarıya ulaşması klasik bir okul yöneticisi ile değil okul vizyonunu oluşturabilen, öğrencilerin okul ve iş hayatı ile bütünleşmesini sağlayabilen okulunun fiziki alt yapısını oluşturabilen, vizyoner liderlik

davranışlarına sahip okul yöneticisi ile gerçekleşebilir. Meslek liselerinde yaşanan öğrencilerin devamsızlık durumu, okulu terk etme davranışları, okula karşı olumsuz bakış açısı, düşük puanlarla meslek liselerine girilmesi sonucu öğrencilerde oluşan özgüven eksikliği gibi olumsuzlukların kaldırılmasını da önemli görevlerden bir tanesi vizyoner liderlik davranışlarına sahip okul yöneticilerine düşebilir. Tüm bu sonuçlar göz önüne alındığında meslek liselerinde görev yapan okul yöneticisi sadece günümüzü takip etmekle değil, gelecekte ortaya çıkabilecek meslek dallarını keşfedebilmek, ortaya çıkan teknolojilerin okuluna uygulanmasını sağlayabilen hatta toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek çalışmaları atölyelerinde ürettirebilecek becerilere sahip olmalıdır. Bu beceride sadece günümüzü değil geleceğin resmini de görebilen vizyoner liderlik davranışlarına sahip yöneticilerle sağlanabilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenler zamanlarının büyük bir kısmını okullarda geçirdiklerinden işlerini keyifle yapabilmeleri önemlidir çünkü çalışanların işyerlerine keyifle gitmesi yapılan işin niteliğini de doğrudan etkileyebilmektedir. İş doyumu, örgütte çalışanların işlerinden aldıkları keyif ya da keyifsizliktir. Bireysel ya da gruba ilişkin olmakla birlikte işin özellikleriyle örgüt çalışanlarının istekleri birbirine uyduğu zaman iş doyumu gerçekleşir (Çek, 2011). Yapılan işin niteliğinin artması çalışanların iş doyumu ile doğrudan ilişkili olabilir. İş doyumu, “iş görenin algıladığı girdi-çıkıtı dengesi olarak da tanımlanabilir” (Ergenç, 1981, s. 313). Tüm bu sonuçlar öğretmenlerin yaşayacakları iş doyumlarının da öğrencilerin başarısını, okulların kalitesini ve sonuç olarak da toplumun gelişmesini etkileyebilir.

Okulların da toplumsal gelişim için önemli bir noktada olması, okullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin iş doyum düzeylerinin incelenmesini gerekli kılmaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin ilgilendikleri alan insan yetiştirmek olduğundan bu konuda eğitimcilerin iş doyumları hassas bir noktadadır. Bu sebeplerden dolayı özellikle mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özelliklerinin ortaya çıkarılarak öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin artırılmak istenmesi bu araştırmayı yapma ihtiyacını ortaya çıkartmıştır. Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

## **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin algılarına göre, mesleki ortaöğretim kurum yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

## **Alt Problemler**

1. Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik davranışları, ne düzeyde sergilenmektedir?
2. Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin, öğretmenlerince algılanan vizyoner liderlik düzeyleri; cinsiyet, branş, yaş, yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, iş doyumunu ne düzeydedir?
4. Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu; cinsiyet, branş, yaş, yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

## **Araştırmanın Önemi**

Örgütlerin şekillenmesinde ve değişen dünyaya uyum sağlayabilmesinde örgüt liderinin vizyon sahibi olması önemli rol oynayabilir çünkü vizyon sahibi bir lider çalışma arkadaşlarıyla birlikte vizyon geliştirerek, örgütün gelecekte nasıl bir durumda olması gerektiğini bugünden ortaya koyabilir. Bundan dolayı bir örgüt sistemi olarak okulların vizyonları da, vizyon sahibi bir lider önderliğinde okul çalışanları ile birlikte oluşturabilmelidir. Öztürk'e (2008, s. 60) göre, okul vizyonu olmadan okulun yönetilmeye çalışılması, eğitim sisteminde gözlemlenen sorunlardan birisidir. Bundan dolayı okul yöneticisi, yönetici olmanın ötesinde vizyon sahibi bir lider olarak okulu yönetebilmelidir. Vizyon ve liderlik kavramlarını içine alan vizyoner liderlik ise; okul

vizyonun oluşturulması ve okulun bir lider tarafından yönetilmesi açısından önemli olabilir çünkü vizyoner liderlik, diğer liderlik türlerinden farklı olarak geleceğe vurgu yapan vizyon sahibi olmayı gerekli görür. Çelik de (2007) yaptığı çalışmada vizyoner liderliği; örgütlerin geleceğe dönük belirsizliklerini gidermeye yönelik önemli katkı sağlaması açısından önemli görmektedir. Vizyoner liderin, bu belirsizlik durumunu azaltabilme ya da ortadan kaldırabilme davranışı örgütü sağlıklı bir yapıya kavuşturabilir.

Liderin davranışlarını etkileyen dört değişken vardır: izleyiciler, amaçlar, liderin kişisel özellikleri ve ortam koşullarıdır. Bu değişkenler karşılıklı olarak birbirlerini de etkilemektedir (Eren, 2010, s. 445). Bu sebepten liderlerin örgüt içindeki davranışları izleyicilerin iş doyum düzeylerini etkileyebilir. İş görenlerin iş doyum düzeylerinin olumlu veya olumsuz etkilenmesi de örgüt çıktılarını etkileyebilir. Ersözlu'ye (2012, s. 4) göre, iş doyum düzeyinin düşük olduğu, güven ortamının oluşturulmadığı, belirsizliklerin yaşandığı ortamlarda verim düşebilir. Böyle bir ortamda da astların duygu ve düşüncelerine önem veren, görevlerine hâkim liderlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Örgüt çalışanlarının fikirlerine, duygularına önem veren bir lider de olumlu bir çalışma ortamı yaratarak örgütteki iş doyumunu artırabilir. Aslan'a (2013, s. 4) göre, öğretmenlerin iş doyumları ile yöneticilerin liderlik özellikleri arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Babil de (2009, s. 38) yaptığı çalışmada, okullardan kaliteli bir eğitim bekleniliyorsa öğretmenlerin motivasyonlarına ve okul vizyonunun paylaşılmasına da önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin okulların kalitesi için önemli olabileceği anlamına gelebilir.

Vizyoner liderlik özelliklerine sahip okul yöneticisi kurumunun örgütsel çıktılarına olumlu etkide bulunabilir. Bu çıktılardan birisi de kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleridir. Kristina (2004) yaptığı çalışmada; iş yerindeki belirsizliğin neden olduğu iş doyumsuzluğunu gidermede vizyoner liderlik davranışlarının olumlu bir etkiye sahip olduğundan söz etmiştir. Vizyoner liderin vizyon oluşturabilme becerisi bu belirsizliği ortadan kaldırarak, çalışan iş doyum düzeylerinin artmasını sağlayabilir. Dalgın ve Topaloğlu'nun (2010, s. 199) da yaptığı çalışmada da; vizyoner lider ile çalışan işçilerin iş doyum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz ve Karahan (2010, s. 156) tarafından yapılan çalışmada da performansı arttıran en önemli etkenin vizyoner liderlik davranışı olduğu saptanmıştır. Vizyoner liderliğin iş doyumunu üzerinde olumlu etki yaratabileceği söylenebilir. Riaz ve Haider (2010, s. 35) de liderin açık ve net hedefler belirlemesiyle performans artışı

arasındaki ilişkiye dikkat çekerek bu ilişkinin iş doyumunu artırdığını ifade etmiştir. Hedeflerin açık ve net olması çalışanları belirsizlikten kurtararak, hedefler için motive olmalarını sağlayabilir.

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler; öğretmen, öğrenci ve derslik sayısının çok olduğu dolayısıyla yönetimin güç olabileceği kurumlarda çalıştıklarından ortaöğretim meslek liselerinin sağlıklı işleyebilmesi için iyi oluşturulmuş okul vizyonlarına ihtiyaç duyulabilir. Kocatürk'e (2007) göre meslek liselerinin karmaşık yapısı içinde yönetim işlevlerini yerine getirmek, yöneticilik ötesi meziyetler gerektirir. Okul yöneticisinin vizyoner liderlik becerisi sergileyebilmesi bu meziyete örnek olarak gösterilebilir. Vizyoner liderliğin en temel işlevlerinden birisi vizyon oluşturabilme becerisi olduğundan başarılı bir şekilde oluşturulmuş ve uygulanan okul vizyonu da öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyebilir. Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin araştırılması konusunda yapılmış belirgin bir çalışmanın olmamasından dolayı bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Okullarda vizyoner liderlikle ilgili farkındalık oluşturulması ve okul için bilinçli bir vizyon oluşturulması açısından bu çalışma önemli görülmektedir.

### **Sayıtlar**

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, verileri toplamak için yeterlidir.
2. 5'li likert tipi ölçek yöntemi ile toplanan veriler, çalışmada yer alan öğretmenlerin görüşlerini tam olarak yansıtmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, öğretmenlerin ölçeklere verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Araştırma, evreni temsil etmesi için seçilen Nevşehir ilinden öğretmenler ile sınırlıdır.

## Tanımlar

1. Meslek lisesi: Öğrencilere; kültür ve meslek derslerinin birlikte verildiği, onları iş sektörüne ve yüksek öğrenime hazırlayan programların uygulandığı ortaöğretim kurumlarıdır.
2. Vizyon: Bir örgütün veya kişinin gelecekte olmak istediği yerin, önce çerçeve planının hazırlanması sonrada bu planın içeriğinin sistematik bir şekilde doldurulması sonucu ortaya çıkan programdır.
3. Lider: Çevresini etkileyebilme becerisine sahip olan, bu beceri ile de takipçilerinin güvenini kazanıp, aldığı zor kararlarda da onları peşinden sürükleyebilen kişidir.
4. Vizyoner liderlik: Vizyon oluşturabilme becerisine sahip, oluşturduğu vizyonu açık bir şekilde ifade eden ve bu vizyon etrafında takipçilerini toplayarak onları peşinden sürükleyebilen liderdir.
5. İş doyumu: Çalışma ortamı, yapılan işin niteliği, kişinin özellikleri ile yaptığı işin özellikleri arasındaki uyum düzeyi, kişinin işten kazandığı maddiyat gibi özelliklerin bir araya gelmesi sonucunda işten alınan mutluluk düzeyidir.

## BÖLÜM II

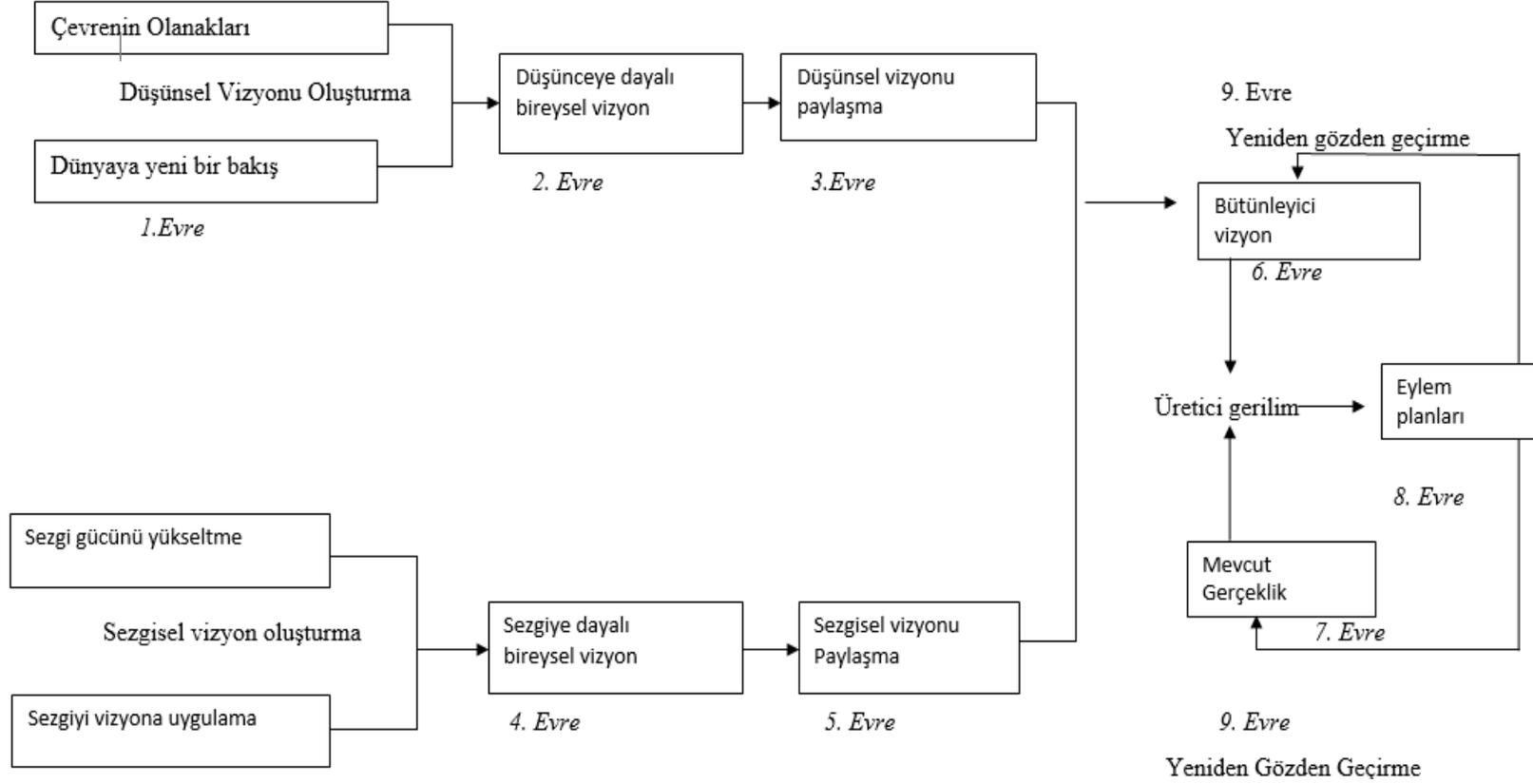
### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### **Vizyon Kavramı**

Vizyon, gelecekte olması hedeflenen durumun veya olabilecek durumun şimdiden planlanmasıdır (Fidan, 1998, s. 191). Başka bir ifade ile gelecekte olması istenilenin şimdiden planlanması anlamına gelebilir. Gelecekte yapılacak işlerin nasıl olacağı yöneticinin fikirleri ile vizyonda ortaya konulur. Vizyon, yöneticinin gelecekte yapmayı düşündüğü faaliyetlerin hissedilmesi, tanımlanması, açıklanması, değerlendirilmesi ve paylaşılmasıyla ilgili oluşan zihinsel süreçlerdir (Timur, 2006). Buna göre vizyon basit bir oluşumu değil sistematik bir kurguyu temsil edebilir. Argun'a (1997, s. 17) göre, "içinde bulunulan anın ötesinde ve o an için başarılması imkânsız gibi görülebilecek bir takım ölçülebilir hedeflerin ortaya konmasıdır". Bu da vizyonun, en ince ayrıntısına kadar hesaplanması zorunluluğunu gerektirebilir. Knight (1993, s. 4) ise vizyonun tanımı ve önemi için; geleceğin senaryosudur, iyi oluşturulmuş, kapsamlı bir vizyon, sadece bizim ne veya kim olmak istediğimizi değil, gelecekteki hedeflerimize ulaşmak için, gerekli yapıyı, adımları ve bu adımların birbiri ile olan bağlantısıdır şeklinde ifade etmektedir. Başarıya ulaşabilmek için, iyi oluşturulmuş vizyonlara ve bu vizyonu uygulayacak istikrarlı kişilere ihtiyaç duyulabilir.

Kotter'e (1995) göre vizyon üç amaca hizmet eder; Birincisi, değişimin genel yönünü belirleyerek, daha sonra takip eden yüzlerce, binlerce detaylı kararların verilmesini kolaylaştırmak. İkincisi insanların doğru yönde, ilk adımlar kişisel olarak zor olsa dahi, eylem gerçekleştirmeye motive etmek. Üçüncüsü değişik insanların, hatta binlerce insanın eylemlerini hızlı ve etkin bir şekilde koordine etmektir. Bu amaçlar doğrultusunda vizyon ile ilgili tanımlar incelendiğinde vizyonun gelecekle ilgili, önceden düşünülmüş ve planlanmış bir süreç olduğu ifade edilebilir (Kılıç, 2011, s. 8). Vizyon, mevcut durumun analizinin yapılarak, varılmak istenen hedeflerin gerçekçi planlar doğrultusunda çizilebilmesi olarak tanımlanabilir. Eğitim örgütünde de vizyon, şu an ki durumun olumlu olumsuz yönleri ile ele alınıp, ulaşılmak istenen hedefler doğrultusunda okul yönetimi ve öğretmenler ile oluşturulabilir. Vizyon oluşturma süreci aşağıdaki Şekil 1'de açıklanmıştır.

## Vizyon Oluşturma Süreci



Şekil 1: Vizyon Oluşturma Süreci (Parikh ve diğ, 1996; akt. Çelik, 2007, s. 169).

## Vizyon Yaratmak

Özden'e (2002) göre bir insanın vizyonu onun nedeni, yaşama gayesi vb. konulardaki, temel kabullenmelerinin çizdiği ufuktur bu nedenle vizyon yaratma sahip olduğumuz değerlerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Vizyon yaratma bireylerde bir ihtiyaç olduğu gibi örgütlerde de ihtiyaç olabilir. Örgütlerin vizyon ihtiyaç belirtilerinden bazıları şu şekilde sıralanabilir (Akdemir ve Yılmaz, 2005, s. 59):

- Ortak hedeflerin oluşturulmasında oluşan kararsızlık,
- İş görenlerin örgütün mevcut durumundan ve geleceğinden beklentilerinin düşük olması
- Örgüte güvenin az olması,
- İş görenlerin örgütün amacından uzaklaşması ve işe sadece ücret için gelmeleri,
- İş görenlerin yeni fikirlerden, değişimlerden uzak durmaları ve sorumluluk almayarak riske girmemeleri,
- Grup halinde hareket edememeleri, gibi sebeplerden dolayı vizyon oluşturulma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Oluşturulan vizyonun başarıya ulaşip ulaşamayacağına dair kuşkular vizyona olan inancı düşürerek örgütü de başarısızlığa götürebilir. Bu nedenle vizyon oluşturma sürecinde işlem basamaklarının sağlıklı bir şekilde izlenmesi vizyonun başarıya ulaşacağı inancını da artırabilir. Bundan dolayı, vizyon oluşturma sürecindeki işlem basamakları başlıca şu ana başlıklar altında incelenebilir (Scott, Jaffe, Tobe, 1993, s. 4; akt. Keskin, 2007, s. 43):

- “Organizasyonun değerlerinin tanımlanması,
- Organizasyonun mevcut durumunun araştırılması,
- Organizasyonun misyonunun oluşturulması,
- Organizasyonun hedeflerinin oluşturulması,
- Organizasyonun stratejik planlama ve taktiklerinin oluşturulmasıdır”.

Vizyonun oluşturulması için ihtiyaçlar saptanabilir ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda hedefler belirlenebilir. Başka bir bakış açısıyla vizyon, sadece bir kişinin düşüncelerinden oluşmamalı örgütü oluşturan bireyler tarafından oluşturularak,

amaçlara hizmet edebilmelidir. Oluşturulan vizyon kendini yenileyerek değişen şartlar doğrultusunda kendini geliştirebilmelidir.

### **Vizyon Geliştirmek**

Vizyonun geliştirilmesi, mevcut durumun ve gelecekte olabileceklerin hesaplanarak sorunlara geniş bir açıyla uzun vadeli bakabilmektir. Örgüt için uygun stratejileri belirleyerek planlamanın doğru yapılmasını gerektirmektedir (Şimşek, 2008). Bu nedenle vizyonun oluşturulması, vizyonun amacına ulaşabilmesi için yeterli olmayabilir. Tıpkı canlı organizmaların zaman içinde değişime uğradığı gibi vizyonda zaman içinde değişime uğrayabilir. Bu durumda vizyon odak noktasından sapmayarak, amaca ulaşabilmesi için geliştirilebilir.

Grieco (1997, s. 18), vizyon geliştirmeyi beş basamakta ele almaktadır:

1. Üst yönetim inancı: Vizyon, örgütün stratejik planıyla uyum içinde olmalı, yukarıdan aşağıya dayatılan bir kavram olmamalıdır.
2. Yönetimin tam olarak katılımı: Yöneticilerin katılmadığı bir süreç çalışanların gönülden katılması asla beklenmemelidir.
3. Çalışanların katılımı: Örgütte çalışanların tümü yöneticiler kadar önemlidir. Çalışanların katılımını sağlamak için onlar dinlenmelidir.
4. Çalışanların istekli olması: Çalışanların grup olarak katılımının yanında, birey olarak da var olmak için bireyin aynı derecede istek duyması gerekmektedir.
5. Sürekli gelişme takımları: Sürekli gelişme takımlarını oluşturan bireyler sürekli desteklenmelidir. Sürekli desteklenme bireyi güdüler.

Vizyon, bir amaca hizmet ettiği kadar vizyonu gerçekleştirecek kişilerinde beklentilerini karşılayabilmelidir. Vizyonun gerçekleştirilmesi aşamasında ise, yöneticilerde çalışanlarla birlikte gerekli özveriyi göstererek herkesin katılımını sağlayabilmelidir.

### **Vizyonun Uygulanması ve Paylaşılması**

Vizyonun paylaşılması, örgüt amaçları ile insanların amaçları arasında bir bağ oluşturarak çalışma isteği vermektir. Örgütün yapısının büyük olması da kararların merkezden değil birimlerden alınmasını gerektirir. Bu durum da vizyonun önemini ortaya koymaktadır. Doğru bir şekilde hazırlanmış vizyon ise örgüt içerisinde ne şekilde

çalışılması gerektiğini ortaya koyar ve örgüt içinde bir düzen yaratır (Ertuğrul, 2002, s. 60). Vizyon bir kişi tarafından değil vizyonu hedefine ulaştıracak grup tarafından hazırlanabilir. Bu nedenle vizyonun uygulanması ve paylaşılmasında herkes bir göreve sahip olabilir. Vizyonun paylaşılması konusunda Covey'in gerekli gördüğü dört anahtar ilke ise şunlardır (Yılmaz ve Akdemir, 2005, s. 80):

- "İnsanları üstün, çizgi dışı, metafizik bir vizyon yaratma sürecine katmak,
- İnsanlara, genel vizyon ile uyumlu kişisel vizyonlar kazanma şansı tanımak ve kişisel vizyonlar ile örgüt vizyonu arasında bağlantılar kurmak,
- Vizyon ve misyon bildirilerinin, ilke merkezli ve evrensel olduğundan emin olmak,
- Üst düzey yönetimi, misyona örnek oluşturması için yüreklendirmek, insanların ilke merkezli liderlerle özdeşleşmesine fırsat vermektir".

Vizyonun uygulanmasında: kişilerin, vizyonun yaratılması sürecine katkıda bulunması, kişisel beklentileri ile örgütün beklentileri arasındaki bağlantının vizyonda oluşturulabilmesi, oluşturulan vizyonun bir bölgeye değil evrensel ilkelere sahip olmaması ve vizyonun oluşturulmasında, uygulanmasında görev yapacak üst yönetimdeki kişilerin, kendilerine model alacakları liderler ile özdeşleştirebilmesiyle vizyonun uygulanması safhası gerçekleştirilebilir.

### **Eğitim Örgütünde Vizyon Kavramı**

Vizyon, "özelde okulun, genelde ise okulun içinde yer aldığı toplumun, gelecekte ulaşması beklenen yer ve durumunun okul yöneticisi tarafından somut bir biçimde ortaya konmuş şekli olarak düşünülebilir" (Şişman, 2002, s. 143). Başka bir ifade ile Aytaç'a (2003, s. 5) göre ise okul vizyonu, gelecekte olması hedeflenen eğitimin düşüncesini, resmini ve imajını betimler. Bu konuda Greenfield ve Blumberg okul vizyonu konusunda araştırma yapmışlardır. Bu iki araştırmacıya göre okul vizyonu oluşturmanın faydaları şu şekilde sıralanabilir (Greenfield ve diğ., 1992: 68 akt. Çelik 1995):

1. Okuldaki başarının artırılmasını etkileyen etmenlerin saptanmasında okul vizyonu önemli rol oynar.

2. Okul vizyonu, öğretmenler ile okulda çalışan diğer personeller arasında işbirliği kurulmasını, olumlu çalışma ortamı oluşturmasını sağlar.
3. Okul vizyonu, çalışanların kendilerini örgüte adanmalarını ve örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için çalışmalarını sağlar.

Okul vizyonuna genel çerçevede bakıldığında, okul başarısının artırılmasını sağlarken aynı zamanda okul örgütüne olan sahiplik duygusunu da artırabilir. Bu süreç, kişiler arası ilişkileri de olumlu yönde geliştirebilir.

Örgütleri istenilen seviyeye ulaştıracak yöneticiler, vizyonu olan yöneticilerdir ve okulların beklenen noktaya taşınmasında da, okul yöneticilerinin, okullarının vizyon ve misyonunu yönetebilme kabiliyetleri önemli bir rol oynar (Babil, 2009, s. 19). Yeni yüzyılda okulların başarılı olabilmeleri için vizyon geliştirmeleri gerekli görülebilir. Vizyonun geliştirilebilmesi içinde bir takım süreçler gerekebilir. Aytaç (2000, s. 52) bu süreçleri şöyle açıklamaktadır:

- a) Bizim istediğimiz geleceğimiz nedir?
- b) Bu geleceğe ulaşmak için okulu ne şekilde yönetmeliyiz?
- c) Okulumuzun temel hedefleri ve misyonları ne olmalıdır?
- d) Okulumuz beş yıl sonra ne yapıyor olacaktır?
- e) Okulumuzun gelecekte oynamasını istediğimiz rolü nedir?

Bu sorulara verilecek cevaplar vizyonun oluşturulması sürecinde etkili olabilir. Vizyonun geliştirilmesinde okul yöneticisi, vizyonun önemini çalışanlara hissettirmelidir. Vizyonun önemini ve gücünü okul personeli ve öğrenciler fark etmelidir (Öztürk, 2008, s. 25). Okul vizyonunun; oluşturulması, geliştirilmesi ve uygulanması kendini alanında geliştirmiş bir okul lideri ile gerçekleşebilir. Okul lideri, okul vizyonunu öğretmenler ile belirleyerek bu amaçlar doğrultusunda peşinden bir kitleyi sürükleyebilir. Vizyona ulaşılması bir süreç olduğuna göre, bu yolculukta bir takım engellerde ortaya çıkabilir. Bu engellerin aşılaraq hedefe gidilmesi de vizyoner liderlik özelliklerine sahip bir yönetici ile gerçekleşebilir.

## **Liderlik ve Liderlik Türleri**

Bu bölümde liderlik kavramının kuramsal çerçevedeki anlamlarına, eğitim öğretimdeki liderlik kavramına ve belli başlı liderlik türleri ile bu liderlik türlerinin özelliklerine yer verilmiştir.

### **Liderlik Kavramı**

Liderlik; “ekip üyelerinin işe, ortak bir amaca yönelik çalışmalarını etkileme ve yöneltme becerisidir” (Bridge, 2003, s. 5). Liderlik, “belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak da tanımlanmaktadır” (Koçel, 2003, s. 396). Başka bir tanımla, ortak amaçları istekli bir şekilde belirlemek ve bu amaçlara ulaşmak için çalışan lider ile takipçilerinden oluşan organizasyon veya gruptaki diğer kişiler tarafından izlenebilen etkinlik veya etkinlikler topluluğudur (Clark ve Clark, 1994). Buna göre liderlik, çevresini etkileyebilme becerisine sahip olan, bu beceri ile de takipçilerinin güvenini kazanıp, aldığı zor kararlarda da onları peşinden sürükleyebilmek olarak tanımlanabilir.

Erdoğan’a (2004, s. 36) göre, liderlik duruma göre şekillenir. Bir atama sonucu oluşmaz grup içerisinde grup tarafından yaratılır. Lider olabilmek için, grup üyeleri tarafından lider olarak benimsenmek gerekir. Bu durum informal liderliği, formal liderliğe göre ön plana çıkarabilir. Hoy ve Miskel’a göre (2010) kişiler kendilerini lider olarak görebilmek için güçlü ve zayıf yönlerini fark edebilmelidir. Bu yönlerini de bilinçli bir şekilde kullanabilmelidirler. Eren’e (2010) göre ise liderlik, belirli hedeflere ulaşmak için bir grup insanı bu hedefler çevresinde toplayabilme ve onları harekete geçirebilme becerisidir. Liderlikle ilgili tanım sayısı oldukça fazladır. Önemli görülen liderlik tanımları şöyle sıralanabilir (Çelik, 2007):

- “Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass, 1985).”
- “Liderlik, görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme yönlendirme ve yönetmedir (Bennis & Nanus, 1985).”
- “Liderlik, lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşimdir (Graen, 1976).”

- “Liderlik, güçlü bir etkidir (Argyris, 1976).”
- “Liderlik, etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür (Etzioni, 1964).”
- “Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmaktır (Zaleznik, 1977).”

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi liderlik grup üyeleri ile lider arasında oluşan etkileşimin sonucundaki güç olarak ifade edilebilir. Bu nedenle grup üyeleri tarafından liderin benimsenmesi ve ona inanılması liderliğin oluşabilmesi için önemli olabilir.

Liderlikle ilgili yaklaşımların da liderlere yüklediği bazı görevler vardır. Bursalıoğlu'na (2000) göre liderin bu görevleri:

1. Örgüt hedeflerini belirlemek
2. Bu hedeflere ulaşacak ortamı yaratmak
3. Bu hedefler doğrultusunda örgütün varlığını sağlamak
4. Örgütte oluşacak sorunları çözebilmektir.

Liderin varlığını ve devamını sağlayan etken örgüt ve grup üyeleridir. Bundan dolayı lider, örgütün amaçlarını saptayabilmeli bu amaçlar doğrultusunda grubu sürükleyebilmelidir. Liderin, grupla çıktığı bu yolda ortaya çıkan engelleri aşabilme becerisine sahip olması da liderin özellikleri arasında gösterilebilir.

Gardner (1990, s. 28) ise liderlerin belli özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: a) Fiziksel canlılık ve dayanıklılık b) Eylemlerde zekâ ve doğru düşünüp karar verebilme, c) Sorumluluk almaya isteklilik, d) Görevi başarıyla yerine getirme, e) Gruptakilerin ihtiyaçlarını anlayabilme, f) İnsanlarla uğraşmada beceriklilik, g) Başarma ihtiyacı, h) Motive edebilme gücü, i) Yönetme, karar verme ve öncelikleri belirleme gücü, j) Azim ve sebat, k) Güven / sır tutma, l) Kazanma gücü ve güven verme m) Kendini ortaya koyabilme /atılganlık, n) Yaklaşımın esnek ve kolayca uyum sağlayabilir olması. Bu özellikler lider olmanın çok yönlülük gerektirdiğini ve kolay bir süreç olmadığını ifade edebilir. Liderlik özelliklerine ilişkin öne çıkan bazı bilgiler aşağıda Şekil 2'de verilmiştir.

Bennis, (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deneyimlerden ve zorluklardan öğrenmesi,</li> <li>• İçgüdülerle hareket etmesi,</li> <li>• Erdemli olması,</li> <li>• Empati,</li> <li>• Kapsamlı bir eğitimin olması,</li> <li>• Sınırsız merak,</li> <li>• Sınırsız coşku,</li> <li>• İnsanlara ve takım anlayışına dair inanç</li> <li>• Risk almaya yatkınlık,</li> <li>• Uzun vadeli kara yönelme,</li> <li>• Mükemmelliğe adanmışlık,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Şartlara hâkim olma,</li> <li>• Kendini tanıması,</li> <li>• Vizyon rehberliği,</li> <li>• Tutku, bütünlük,</li> <li>• Olgunluk,</li> <li>• İçtenlik,</li> <li>• Merak ve meyden okuma</li> <li>• Öngörülü olması,</li> <li>• Olayları şekillendirmede rol alması,</li> <li>• Boşlukları doldurması</li> <li>• Vizyon</li> <li>• Erdem</li> </ul>
Maxwell, (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tutku,</li> <li>• Olumlu tutum,</li> <li>• Sorun çözme,</li> <li>• İlişkiler,</li> <li>• Sorumluluk,</li> <li>• Güvenli olma,</li> <li>• Disiplin,</li> <li>• Hizmet etme,</li> <li>• Öğrenebilme,</li> <li>• Vizyon</li> <li>• Başlatma,</li> <li>• Dinleme,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karakter,</li> <li>• Karizma,</li> <li>• Söz verme,</li> <li>• İletişim,</li> <li>• Yetenek,</li> <li>• Cesaret,</li> <li>• Algı gücü,</li> <li>• Odaklanma,</li> <li>• Cömertlik,</li> </ul>
Covey, (2000)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yol bulucu olmalıdır,</li> <li>• Birleştirici,</li> <li>• Güç verici,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Değerler sistemini ve örgüt vizyonunu stratejik bir yolla müşterilere aktarmalıdır</li> </ul>
Goffe & Jones, (2002)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vizyon,</li> <li>• Enerji,</li> <li>• Zayıf yanlarını açığa vurmaları,</li> <li>• Sezgi güçlerinin güçlü olması,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İzleyenleri “katı empatiyle” yönetmeliler</li> <li>• Kendi farklılıklarından yararlanmalıdırlar,</li> </ul>
Melendez, (2002)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vizyon,</li> <li>• Çeşitlilikten yararlanan,</li> <li>• Tutkulu, Amaçlarda açıklılık,</li> <li>• Mizah anlayışı,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nezaketli,</li> <li>• Dürüst ve doğruluk,</li> <li>• Sürekli yenilenme.</li> </ul>

Şekil 2: Liderlik Özellikleri (Kantos, Ertan, 2011, s. 137).

Şekil 2'ye göre liderde bulunması gereken özelliklerin bir kısmı doğuştan kazanılabilirken, bir kısmı da sonradan kazanılabilir. Bu özellikleri sayesinde lider doğru zamanda doğru tercihleri yaparak, liderlik becerisini sergileyebilir.

### **Eğitim ve Öğretimde Liderlik Kavramı**

Okul örgütleri, amaç, yapı, süreç ve iklim boyutları açısından, diğer örgütlerden farklılık göstermektedir. Bu bakımdan genel olarak işletmecilik alanları için geliştirilen liderlik yaklaşımlarının, okul örgütünün liderlik anlayışını veya liderlik biçimini karşılaması olası değildir. Bu durum, eğitim örgütlerinin liderlik ihtiyacını ve beklentilerini karşılayacak liderlik yaklaşımının gerekliliğini ve önemini de ortaya çıkarmaktadır. Çünkü okul yöneticisi öğretmenlerin yöneticisi olarak, liderlik davranışlarıyla onları etkilemektedir (Kalyoncu, 2008, s. 38-39). Böylece diğer sektörlerdeki liderlik tanımlarına göre, okullardaki liderlik kavramının, daha özel ve hassas noktada olduğu söylenebilir.

Okul yöneticisi liderlik davranışlarıyla öğretmenleri etkileyebilmek için liderlik vasıflarını taşıyabilmelidir. Çelik'e (2007) göre bir lider de bulunması gereken vasıflar şu şekilde sıralanabilir; Değişmeyle ilgilenir, yönlendiricidir, moral otoriteye dayanır, izleyenlere mücadele ruhu aşılar, vizyon sahibidir, paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır, güdüler, ilham verir, aydınlatır. Buna göre lider, olumlu bir enerjisi yapısına sahip olmalı ve bu enerjiyi de kullanabilme becerisiyle takipçileri üzerinde güçlü bir etkiye sahip olabilmelidir. Korkmaz da (2005, s.237) okul yöneticilerinin liderlik vasıflarını taşımasını gerekli görmektedir çünkü yaşadığımız yüzyılda okul yöneticilerinin rolleri, davranışları, görevleri ve yöneticilerden beklentiler nicelik ve nitelik olarak değişiklik göstermiştir, Bundan dolayı okullarının başarısını artırarak çağı yakalamak iddiasında olan bir toplumda, okulları yönetecek profesyonel kişilerin yetiştirilmesi gerekmektedir (Karip ve Köksal, 1999). Okulun, çağın gerekliliğini yakalaması okul yöneticisinin liderlik becerilerine sahip olmasıyla gerçekleşebilir.

Okul yöneticisi taşıyacağı liderlik vasıfları ile bilgi sahibi ve çok yönlü olmalıdır (Bursalıoğlu, 2000, s. 191). Eğitim liderleri olarak, okul yöneticilerinin; girişken, cesur, özverili çalışarak eğitim programı ve öğretimi yönetme bilinciyle okulu yönetebilmeleri gerekmektedir. Başka bir deyişle eğitim öğretim konusunda kendini devamlı geliştiren bir öğretim lideri olmaları gerekmektedir ( Gümüşeli, 1996, s. 207).

Dünyanın daima bir değişim süreci içerisinde olması eğitim programlarının da değişimine neden olabilmektedir. Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rolü bu noktada devreye girebilir. Yukl'a (1999) göre bütün bunlar okul yöneticisini; iyi bir yönetici, etkili bir lider ve okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olarak öğretmenleri harekete geçirebilen biri olarak tanımlamaktadır. Okul yöneticisi, okulun amaçlarını öğretmenler ile belirleyerek onlara ilham kaynağı olabilir. Amaçlardan uzaklaşmaya başlanıldığı durumlarda veya öğretmenlerin iş doyumlarında düşüşler yaşandığı zamanlarda okul yöneticisinin liderlik becerileri devreye girebilir. Bu durumda okul yöneticisi değişen şartları değerlendirebilme becerisine sahip olarak, okulunu ve öğretmen arkadaşlarını sürece uyum sağlatabilmelidir.

Okul yöneticisinin liderlik vasıflarını taşıması önemli olabilmektedir çünkü okul yöneticisi liderlik vasıflarını taşıyabildiği düzeyde etkili bir lider olabilir. Tanrıoğen'in (1998) yaptığı araştırma incelendiğinde etkili bir lider; uzun süre çalışabilen, dikkatli bir dinleyici ve gözlemci, enerji dolu, olumlu insan ilişkileri kurabilen kişi olarak ifade edilmiştir. Bundan dolayı okul yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerini taşıyan kişiler olması onların okuldaki işlevlerini yerine getirebilmesi açısından önemli olabilir. Liderliğin okuldaki işlevine bakıldığında ise, okul yöneticisinin öğretmenlerle kuracağı olumlu ilişkiler okul yöneticinin liderlik pozisyonuna ulaşmasına bağlı olmaktadır. Başka bir ifadeyle, okul yöneticinin öğrenciler ve öğretmenler tarafından benimsenmesi okul yöneticinin liderlik statüsü kazandırmaktadır (Akyüz, 2002, s. 11). Bu statünün devamlılığını sağlanması da okul yöneticinin bir lider olarak okul içindeki davranışlarına bağlı olabilir. Okul yöneticisinin liderlik özellikleri MEB'de (2007, s. 3-4), iyi bir okul yöneticinde olması gereken özellikler şeklinde de şöyle belirlenmiştir:

- Görünüşüyle, davranışlarıyla ve işine verdiği değerle iyi bir model olmalıdır.
- Teknolojiyi kullanabilmeli ve iletişim konusunda da uzman olmalıdır.
- İçinde bulunduğu toplumu ve okulu anlayabilmeli bu doğrultuda vizyon oluşturarak bu vizyonun nasıl gerçekleştirileceğini bilmelidir.
- Okul yöneticisi, okulda bulunan sınırlı kaynakları kullanabilme becerisine sahip olmalıdır. Aynı zamanda okula kaynak sağlayarak okul ihtiyaçlarını giderebilmelidir.
- Eğitim ile ilgili yeniliklerden haberdar olarak, bu yeniliklerle ilgili olumlu düşünceler beslemelidir.

- Yaratıcı ve aktif bir yapıya sahip olmalıdır.

Bu özelliklerin ortak amacı: çağın gerekliliklerine ayak uydurabilen, bu değişimi eğitimde de kullanabilme becerisine sahip olan, sorun çözme becerisine sahip bireylerin okul yönetimlerinde görev almasını sağlamak olabilir.

### **Liderlik Türleri**

Bu kısımda liderlik türleri ve bu liderlik türlerinin özelliklerine yer verilmiştir.

**Öğretimsel liderlik.** Öğretimsel lider, okuldaki öğrenme-öğretme süreçleri üzerine yoğunlaşarak okuldaki; öğretim programı, öğrenci, öğrenme öğretme süreçleriyle ilgilenir (Gümüşeli, 2001). Öğretimsel lider oluşturduğu hedef ile eğitim ve öğretim süreçlerinin geliştirilmesine yönelik çaba gösterebilir. McEwan (1994, s. 7) yaptığı çalışmada öğretimsel liderliği, belirli bir hedefi olan, eğitim süreçleri ve öğrenme kuramlarına ilişkin derinlemesine bilgi sahibi olan lider olarak tanımlamaktadır. Kısacası, öğretimsel lider öğrenme kuramlarına ilişkin bilgi sahibi olarak, okullardaki eğitim süreçlerinin mantıksal bir düzen içerisinde oluşturulmasını sağlayabilir.

Andrew ve Smith (1989, s. 16), güçlü öğretim liderliği davranışları sergileyen okul yöneticisinin özelliklerini şöyle sıralamıştır (Serin, 2011, s. 36) :

1. Müfredat, program, öğretim konularına öncelik verir.
2. Kendisini okulun amaçlarına ve okul bölgesine adanmıştır.
3. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için kaynakları seferber eder.
4. Öğretmenler, öğrenciler, aileler ve halk ile saygı çerçevesi içerisinde, okulla ilgili yüksek beklentilerin hâkim olduğu bir iklim oluşturmaya çalışır.
5. Sürekli olarak okul başarısına yönelik öğrenci ilerlemesini izler ve bu amaç paralelinde öğretmenlerle, onların etkilerine yönelik görüşmelerde bulunur.

Öğretimsel liderlik, diğer liderlik türlerinden farklı olarak yoğun bir şekilde okulun ve öğrencilerin akademik başarıları ile ilgilenebilir. Bunu gerçekleştirirken, okul ikliminin öğrencilerin başarısı üzerine oluşturulmasını sağlayabilir. Özetle, öğretimsel bir lider için, okul imkânlarının en çok kullanıldığı yer öğrencilerin eğitim ve öğretim süreçleri olabilir.

**Öğrenen liderlik.** Öğrenen lider, kendisinin ve birlikte çalıştığı kişilerin öğrenmesinden sorumludur. Öğrenmeyi öğrenme konusunda kendini geliştirmiş kişidir (Çelik, 2008, s. 93). Öğrenen lider bu davranışı ile çalıştığı kişilere örnek bir model de olabilir. Kış'a (2009, s. 7) göre, "öğrenmek isteyen iş görenlerine güven verir ve destek sağlar; öğrenen okulu başlatmanın anahtarıdır. Öğrenen okul, hazır bir yapı değildir ve bir gecede ortaya çıkmaz; bir yönetim anlayışıdır ve aşama aşama geliştirilir." Öneren'e (2008, s. 173) göre, öğrenen bir örgütte liderler; "tasarımcı, yönetici ve öğretmendir. İnsanların karmaşıklığı anlama, görüşlerini açıklama ve ortak düşünsel modeller geliştirme yeteneklerini devamı geliştirdikleri örgütler kurmaktan, yani öğrenmeden sorumludurlar". Öğrenen lider, aktif bir öğrenme ortamı oluşturarak takipçileri ile kendisinin yeni şeyler öğrenmesini sağlayabilir. Bu durumda örgütün ve kişilerin olumlu yönde bir gelişim göstermesini sağlayabilir.

**Otantik liderlik.** Otantik liderler insanlarla yürekten iletişim kurabilen, onlara ilham verebilen liderdir. İmkânsız olanı gerçekleştirme amacındadırlar bunu da diğer insanlara yapabileceklerine inandırırılar. Bu nedenle yüksek tutkuya sahiptirler ve enerjilerini de bu tutkudan alırlar. (Kerfoot, 2006, s. 595). Otantik liderlerin bu özelliği, çalışma arkadaşlarının yaratıcılıklarını geliştirebilir. Luthans ve Avolio'ya (2003, s. 243; akt. Akgündüz, 2012, s. 21) göre, birey gelişimini pozitif olarak arttırmak ve daha fazla farkındalık yaratmak için liderlerde ve izleyenlerde pozitif davranışlar ile sonuçlanan oldukça gelişmiş bir örgüt yapısı gereklidir. Bu örgütsel yapı, aynı zamanda otantik liderliğin yapısını da açıklamaktadır. Otantik liderler, ahlaki bakış açısına sahip, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olan, içinde buldukları ortamı bilen, sorunlar karşısında ne yapacağını farkında olan, kendi davranış ve düşüncelerinin başka insanlar tarafından nasıl algılandığını gören, iyimser bakış açısına sahip olan kişilerdir (Avolio, Gardner, Walumbwa, Luthans ve May, 2004; akt. Savur, 2013, s. 26). Otantik liderler, diğer insanların gözünde nasıl göründüklerinin farkında olabilirler. Duygudaşlık özelliklerinin yüksek olması otantik liderlerin önemli bir özelliği olabilir.

**Süper liderlik.** Süper liderlikte, başkalarını kendi kendilerine yönetebilmek için yönlendiren bir lider vardır. Bu lider çalışma arkadaşlarının kendi kendilerine lider olmalarına imkân sağlayacak sistemi kurar ve uygular (Çırpan, 1997, 58). Böylece insan kendi gideceği yolu çizerek liderlik becerisini geliştirebilir. Çelik'e (2007, s. 75) göre süper liderlik, "kendi geleceğini doğru belirleme, yeteneklerini tanıma ve en üst düzeyde geliştirme olarak görülmektedir". Süper liderlik süreci 7 evreden oluşmaktadır (Aslan, 2013, s. 26). Bunlar:

- Kendi kendine lider olma
- Kendi kendine liderlik modeli kurma
- Kendi hedef setini güçlendirme
- Olumlu düşünce örnekleri oluşturma
- Ödül ve ceza ile kendi kendine liderliği geliştirme
- Grup çalışması yoluyla kendi kendine liderliği geliştirme
- Kendi kendine liderlik kültürünü oluşturma

Süper liderliğin özellikleri incelendiğinde, süper lider yetki devrini çalışanlarına başarılı bir şekilde yapabilir. Böylece takipçilerinin de liderlik özelliklerini ortaya çıkarabilir. Süper liderin bu davranışı takipçileri ile arasında güçlü bir iletişim bağı kurulmasını sağlayabilir.

**Kültürel liderlik.** Kültürel liderlikte kendine güven duygusu ön plana çıkmaktadır. Kültürel lider, dünyaya, örgütlere, insana ve insan ilişkilerinin doğasına dönük güçlü varsayımlara sahiptir. Kültürel liderler, vermek istedikleri iletileri açık ve net bir şekilde vererek varsayımlarını da açık ve net bir şekilde sunabilirler (Çelik, 2007, s. 52-53). Kültürel liderlik, okulun çalışma kapasitesini, okulun içinde bulunduğu çevreye uygun olarak geliştirmektir. Böylece okul kültürünün temel değerlerini yansıtmının yanında okul yöneticisine okul toplumu açısından yeni bakış açıları da kazandırır (Sönmez, 2008, s. 26). Bu bakış açısı okul yöneticisine insan ilişkilerinde başarılı olabilen saygı değer bir kimlik kazandırabilir.

**Paternalist liderlik.** Paternalist lider, bir baba özelliklerini taşıyabilen bir liderdir. Kendi isteklerinden çok çalışanların isteklerini ve faydaları için çaba sarf eder. Bu nedenle paternalist liderde, sevgi, koruma içgüdüğü ve fedakârlık vardır (Erkuş, Tabak ve Yaman, 2010). Paternalist liderlik özelliklerine sahip bir okul yöneticisi de, okul kültürünün öğretmenlere yoğun bir şekilde hissettirildiği, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerine önem verilerek onların yararlarına olacak kararların alındığı ortamların oluşmasını sağlayabilir.

**Kalite liderliği.** Çelik (2007, s. 184) kalite liderliğini, sürekli gelişme ve yorulmadan devamlı koşmaya benzetmektedir. Çünkü koşu yarışında durulduğu zaman rakipler sizi geçer bundan dolayı kalite liderliğinde de durmadan kaliteye koşmak vardır. Kalite liderinin kaybedecek zamanı yoktur ve mükemmelliğe ulaşma yolunda ilerleyen bir lider olarak tanımlanabilir.

Kalite liderliği, sürekli gelişme, müşteri memnuniyeti ve hata yapmama üzerine kurulmuş bir liderlik türüdür. Kalite liderliğine okul bünyesinde bakıldığında ise; okul bir bütün halinde düşünülmeli, öğrenci müşteri olarak görülmeli bundan dolayı müşteri memnuniyeti üzerine hata yapmama üzerine kurulmuş bir liderliktir (Hiçyılmaz, 2013, s. 38). Bundan dolayı okul yöneticisi, kalite lideri olarak düşünüldüğünde, okulunu mükemmelliğe ulaştırmaya çalışan bir lider olarak düşünülebilir.

**Moral (Etik) liderlik.** Moral liderlikte bir takım değerler ön planda tutulur ve moral lider bu değerleri benimseyerek bu felsefede hareket eden liderdir. Lider ve takipçileri örgütün sahip olduğu kültürü benimseyerek davranışlarını da bu doğrultuda şekillendirirler (Erdoğan, 2010: 58). Bundan dolayı moral liderlikte örgüt kültürüne değer verilebilir. Örgüt kültürü, örgüt içinde bulunan kişilerin davranışlarına yön veren değerler, inançlar, normlar ve alışkanlıklar sistemidir (Dinçer, 1992, s.271). Moral lider, başkalarının amaçlarına da saygı duyan bir liderdir. Takipçilerine adaletli davranmak ve verdiği kararların arkasında durmayı hedefler. Moral liderin tutumları ve verdiği kararlar toplumun şekillenmesine de yöneliktir (Aydın, 2010, s. 15-16). Aslanargun'a (2012, s. 1330) göre moral liderlikte, okullar toplumun değerlerini yaşatmak ve geliştirmek sorumluluğundadır. Bundan dolayı okul yöneticileri de toplumun değerlerini benimsemiş ve bu değerleri yaşatma amacıyla olan kişi olabilir. Okul yöneticisinin bu amaçla okulu yönetmesi onu moral bir lider yapabilir.

**Etkileşimci (İşlemci) liderlik.** İşlemci liderlik, “lider ve izleyici arasında karşılıklı değişim kavramına dayanır. İşlemci davranış, izleyicilerin çabası karşılığında liderin ödül sağladığı bir değişim sürecinde ortaya çıkar” (Eren, 2003, s. 460). Takipçiler; destek içeren sözlerle, liderin vaatleriyle, ödülleriyle ve pekiştiriciler ile desteklenir veya olumsuz geribildirimler ile takipçilerin davranışlarına etki ederler (Brestrich, 1999, s. 114). İzleyicilerin davranışları liderin ödülleri veya olumsuz geribildirimleri ile şekillenebilir.

İşlemci liderlik, izleyenlerin kısa vadede değişme özelliği gösterme olasılığı olan ihtiyaçlarını tamamlamaya dönük gelişen bir liderlik bakış açısı olmakla birlikte, liderin takipçilerinin etkililiğini arttırabilmek için hangi ödülleri hangi zamanda ve hangi takipçi için daha uygun olacağını belirler. İşlemci liderlik, yeterliliğini geliştirecek duygusal bir zekâyı da barındırır (Bass ve Avolio, 2003, s. 212). İşlemci bir lider çalışma arkadaşlarıyla duygudaşlık kurarak onları anlayabilir ve onları nasıl motive etmesi gerektiği konusunda da başarılı olabilir. Erdoğan’a (2004, s. 47) göre, işlemci liderlikte, “bürokratik otoriteye ve örgütsel meşruiyete dayalı olan bu yaklaşımda kısa süreli zamana dayalı yönelim, kurallar ve yönergeler, dikey iletişim, somut hedefler, makamdan kaynaklanan güç, aşırı uyum gibi unsurlar yer alır”. İşlemci liderlikte, takipçiler ile lider arasında oluşan etkileşimi ifade edebilir. Bu etkileşim, işlemci liderin yönetimi ile pozitif yönde olabilir. Ayrıca, takipçilerin olumsuz davranışları da işlemci liderin olumsuz geribildirimleri ile karşılık bulabilir.

**Karizmatik liderlik.** Karizmatik liderler çalışanlar için başarı ve hünerin temsilcileridir. Karizma, yöneticiyi liderden ayıran önemli bir özelliktir ve karizmatik liderler çekicilikleriyle çalışanların yoğun sevgi ve saygısını kazanırlar (Bass, 1985, akt. Şahin, 2004, s. 368). Karizmatiklik, her liderin doğasında bulunması gereken bir özellik olabilir ancak bu kavram, karizmatik liderliğin merkezinde bulunan bir kavram olarak ifade edilebilir.

Kılınçkaya’ya(2013, s. 23.) göre karizmatik lider:

- Kendisinde bulunan karizmadan dolayı kendi istekleri doğrultusunda başkalarını yönlendirir.
- İzleyenlerini normalin üstünde çalışma kapasitesine teşvik eder.

- Takipçilerine bu tür liderle olan temasları ilham kaynağı olur. Takipçileri liderlerine tamamen güvenir ve onu insanüstü niteliklere sahip biri gibi görürler.
- Örgüt üyeleri üstünde önemli bir etki gösterir, takipçileri onu rol-model olarak görürler ve onun davranışlarını kendilerine örnek alırlar.

Bu özellikler, karizmatik lideri takipçileri tarafından model alınan biri olarak görülmesini sağlayabilir. Liderin karizmatikliğinin yüksek düzeyde olması, takipçileri üzerinde de güçlü bir etkiye sahip olmasına neden olabilir.

**Transformasyonel (Dönüşümcü) liderlik.** Dönüşümcü lider, “iş görenleri okulun amaçlarına en etkili biçimde yöneltmek için, iş görenlerin olgunluk düzeyi ile koşullar arasında denge kurarak, bunları birbirine uyumlu kılan liderliktir” (Başaran, 2006, s. 202). Bir başka ifade ile çalışma ortamını, iş görenlerin kapasitesini değerlendirerek şartlara göre denge kurabilir. Owens’a (1998, s. 194) göre dönüşümcü liderlik, karşılıklı özendirici, harekete geçirici, güdüleyici ve yüksek düzeyli ihtiyaçları karşılayıcı özellikleri ile dönüşümü gerçekleştirmekte ve daha ileri bir seviyede bir liderlik olarak düşünülen moral ya da ahlaksal liderliğin oluşmasını sağlamaktadır. Dönüşümcü lider, takipçilerinin özellikleri ile örgütün özelliklerini keşfederek aralarında uyumu sağlayabilir.

Eğitim örgütleri için dönüşümsel liderlik, üst düzeyde idealler ortaya koyan ve bu amaç için mücadele eden, yaratıcı, akılcı ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirmede etkilidir. Dönüşümsel lider okullarda, öğretmenlere dönüşümün ruhunu ve heyecanını vererek onları entelektüel açıdan kendilerini geliştirmeleri için özendiren liderdir (Celep, 2004, s. 118). Dönüşümsel lider, okulu sorunsal yapıdan uzaklaştırarak çözümsel süreçlere doğru sürükleyebilir. Başka bir ifade ile mevcut sorunları ortaya koyarak bu sorunlardan fırsatlar yaratabilir.

### **Vizyoner Liderlik**

Bu bölümde vizyoner liderlik kuramına, vizyoner liderlik kavramına ve vizyoner liderlik davranışının faktörlerine yer verilmiştir.

## Vizyoner Liderlik Kuramı

Vizyoner liderlik kuramı, (Sashkin, 1996-1998; akt. Lockhart, 2000, s. 25-26-27) dönüşümcü liderliği çevreleyen bir kuramdır ve bir davranış kümesinden daha fazlasına sahiptir. Bu nedenle Sashkin dönüşümsel liderlik paradigmasını daha da iyi açıklayabilmek için Lewin'in bulgularından (1946) faydalanmış ve vizyoner liderlik kuramını yapılandırmak için kuramına iki boyut eklemiştir. Bu boyutlar, örgüt kültürü ve bu kültürü oluşturma da liderin rolüdür. Bir başka ifade ile vizyoner liderlik kuramı Sashkin tarafından, dönüşümsel liderlik paradigmasına daha fazla derinlik ve faaliyet alanı kazandırılarak, oluşturulmuştur. Oluşturulan vizyoner liderliği diğer liderlik kuramlarından ve alternatif dönüşümsel liderlik yaklaşımlarından farklı kılan nokta ise; davranış, kişisel özellik ve örgütsel kültürü içeren eşsiz bir yapıya sahip olmasıdır.

Sashkin çalışmalarında; olağanüstü dönüşümcü liderler, ortalama liderler, etkileşimsel liderler ve lider olmayanlar arasındaki farkı belirtmek için üç tür kişisel özellik bulmuştur. Bu özellikler kendine güven, güç ihtiyacı ile gücün kullanımı ve vizyondur. Başka hiçbir yaklaşım dönüşümsel liderliğin bu üç önemli yönünü içermemektedir. Vizyoner liderlik kuramının bir başka yönü de; bireysel, bireyler arası ve kurumsal faktörlerin tamamının nasıl bir biriyle uyum gösterdiğini açıklamaktadır.

Senge (1990), çalışmaları incelendiğinde liderlerin örgütlerin mimarları olduğunu ve etkili vizyoner liderlerin de uzun dönemli vizyon ile örgütsel kültür yaratarak insanları, örgütleri etkileyebileceklerine inandıklarından söz etmiştir. Vizyoner liderlik kuramı da, bu liderlerin örgütsel hedeflerini desteklemek ve güçlendirmek için bir kültür oluşturmaktadır. Bu örgütsel kültür, paylaşılmış eylemler, değerler ve inançlardır ki bunlar bir örgütün içerisinde gelişirler ve örgütün üyelerine rehberlik ederler (Schermerhorn, Hunt, Osborn, 2008, s. 364). Bu nedenle vizyoner liderler, örgütsel kültürü üç şekilde oluştururlar. Bunlar:

1. Liderler ortak değerler ve inançlar üzerinde açık ve net bir şekilde iletişim kurarlar,
2. Örgütün politikalarını ve yöntemlerini bu inançlar ve değerlere göre belirlerler,
3. Liderler daha sonra bu inanç ve değerleri onların günlük aktivitelerine tutarlı davranışlarına uyarlarlar.

Vizyoner liderler, örgütlerin ihtiyaçlarına cevap aradıkları gibi takipçilerin ihtiyaçlarına da değer vermeleridir. Bu nedenle örgütün, hem işlevsel ihtiyaçlarını (politikalar ve yöntemler) hem de onların takipçilerinin ihtiyaçlarını (ortak değerler ve inançlar) karşılarlar (Sashkin, 1992, akt. Rycroft, 2002, s. 31). Başka bir ifade ile vizyoner liderler, örgüt çalışanları ile açık bir şekilde iletişim kurarak ve örgüt politikalarını ortak değerler üzerine oluşturarak örgüt ihtiyaçlarıyla bireysel ihtiyaçları karşılayabilir. Vizyoner liderlik kuramında da; örgüt kültürünün yaratılması, yaratılan örgüt kültürü içerisinde bireylerin bir biri ile etkileşimleri ve bireysel davranışlar konusuna yönelmiştir.

### **Vizyoner Liderlik Kavramı**

Liderin, örgütü için vizyon geliştirebilme becerisi vizyoner liderliğin önemini ortaya çıkarmaktadır. Çünkü vizyoner liderler, oluşturduğu vizyon ile insanları etkiler ve harekete geçirir (Yalçınkaya, 2002, s. 114). Doğan (2007, s. 97) da vizyoner liderliği, bugünü anlayabilme ve geleceğe odaklanma arasında denge kurabilen liderlik olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle vizyoner liderler, bugün ile gelecek arasında köprü görevi görebilirler. Koçman'a (2005, s. 8) göre, vizyoner liderlik, yaşanabilir bir gelecek oluşturmak için insanlığın sorunlarına çözüm üretmek için oluşturulmuş bir liderliktir. Çelik'e (2007, s. 165) göre ise, paylaşılan bir vizyon oluşturarak örgütleri karanlık noktadan kurtarıp geleceğe taşıyacak olanlar vizyoner liderlerdir. Vizyoner liderler usta bir satranç oyuncusu gibi bir kaç hamle ilerisini görebilirler. Böylece gelecekte oluşabilecek sorunların önlemlerini bugünden alabilirler.

Vizyoner liderler, problemlere küresel ve sezgisel bakar. Bundan dolayı bulunduğu ortamın dışında olan bitenlerin de farkında olarak geniş bir pencereden ufukları izler (Sollmann ve Heinze, 1995, s. 27). Aynı zamanda geleceğin resmini çalışanlarıyla birlikte çizer, belirlenen yolda onlarla birlikte emek harcar, çalışanlarda yüksek motivasyon sağlar ve performanslarını en iyi seviyeye çıkarır, güçlü örgüt kültürü oluşturur bunu örgüt geneline yayar, tüm bunları uygularken de değişimin ve gelişimin gerekliliğinin farkındadır ( Kılınçkaya, 2013, s. 26). Vizyoner lider, farkındalığı yüksek bir lider olmakla birlikte başarılı öngörülere sahip bir lider olarak da tanımlanabilir.

Doğan'a (2007, s. 97) göre vizyoner lider geleceği görebilen bir liderdir. Aynı zamanda sorunların olduğu durumlarda bu sorunları analiz ederek çözüm yollarını da ortaya koyabilen bir liderdir. Başka bir ifade ile "gerçekleştirilmesi istenen amacı ifade eden, bunu çalışanlarıyla paylaşan ve örgüt kültüründe sürekli değişim ve yeniliği sağlayarak vizyonu, somut bir biçimde gerçekleştirebilen kişidir" (Tekin, 2007, s. 30). Vizyonu somut bir Şekilde gerçekleştirirken, gelecekteki olayları tahmin etmekle birlikte oluşabilecek riskleri göze alır ve stratejiler geliştirir. Strateji geliştirirken en önemli parçalarından biri rgt için vizyon oluşturabilmesidir çünkü geçmişteki gelişmeler, net bir Şekilde ortaya konulmazsa, bu durum örgüt için önemli bir sorundur. Bu sorunu gidermek için strateji geliştiren vizyoner lider önce amacını belirler sonra yöntemini seçer. Belirlenen amaç, çalışanlar ile paylaşılır (Schein, 1997). Bu durum çalışanlarının beklenilenin üzerinde performans sergilemesini sağlayabilir. Vizyoner liderlik ile ilgili yapılan tanımlar vizyon oluşturabilme becerisi ve gelecek yönelimli olma noktasında toplanabilir.

Vizyoner liderliğin bir takım özellikleri vardır bunlar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Sabancı, 2005, s. 29-30):

1. Vizyon sahibi olma,
2. Karmaşık durumdaki verileri kavranabilir ve çözümlenebilir nitelikte sunma,
3. Yeni fırsatları sezme gücü,
4. İnsan ve madde kaynaklarını değerlendirebilme,
5. Etkili konuşma ve dinleme (iletişim),
6. Risk alma,
7. Esinlendirici olma ve etkili güdüleme yöntemleri kullanma,
8. Gelecek yönelimli olma ve evrensel değerleri yansıtma,
9. İzleyenlerinin düşünce ve davranışlarında vizyonu yansıtmalarını sağlama,
10. Grup süreçlerini yönetme,
11. Verimliliğe odaklı stratejileri geliştirme ve eylem yönelimli olma,
12. Kendine güvenme ve çevresinde güven uyandırma.

elik'e (2007, s. 176-177) göre, vizyoner liderliğin üç temel rolü vardır. Bu roller; yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmaktır.

Yolu görmek: Vizyoner lider yollardan en uygununu görür ve seçer. Yol varılmak istenen yerdir. Yol, oluşturulan vizyonun gelecekteki resmidir.

Yolda yürümek: Başarıya ulaşmak için yolu görmek yeterli değildir çünkü yolu gören fakat bu yolda yürüyemeyen lider sayısı oldukça fazladır. Vizyoner liderin, kararlılığı yolda yürümeyi ifade etmektedir. Vizyona ulaşmak için yolda yürümek gerekir. Bu amaç için görülen yol ile yürünülen yol aynı olmalıdır.

Yol olmak: Vizyoner lider oluşturduğu vizyon ile arkasından insanları sürükleyebilmelidir. Oluşturulan vizyon ile vizyoner lider yeni yollar açmalıdır. Bundan dolayı yol açmak, yol olmayı ifade etmektedir. Vizyoner liderin açtığı yolda takipçileri gidebilmelidir.

Vizyoner liderliğin beş tane de boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar: 1.Vizyonda iletişim. 2. Düşünce çeşitliliği 3. Çeşitli konular, iletişim ağı, takım çalışması ve mükemmel kültür gelişimi. 4. Kişiler arası konular, ikili iletişim, insan yönlendirme, katılım stili ve yüksek görünürlük 5. Kişisel özellikler, pozitif kendine saygı, sebat, azim ve tutarlılıktır (Manning ve Robertson, 2002). Vizyoner liderliğin boyutlarıyla birlikte, Tekin ve Ehtiyar'ın (2011, s. 4009) çalışması “Yeni yüzyılın liderlik anlayışı nasıl olmalıdır?”, “Başarının temel gücü nedir?” gibi konularda çok sayıda sorun, bakış açısı, bileşen ve tanımlama gibi farklı disiplinlerin katkı sağlamasıyla da vizyoner liderliğin oluştuğunu ifade etmektedir. Örgütlerin başarılı bir şekilde yönetilerek başarıya ulaşabilmesi için vizyoner liderlere sahip olmaları önemli bir nokta olabilir çünkü yeni yüzyılın liderlik anlayışında, liderin gelecekteki değişimleri öngörebilmesi, bu durumu da örgütü için kullanabilmesi gerekebilir. Robbins (2000, s. 144-145) vizyoner liderliğin, vizyon yaratabilme becerisinden geldiğini belirtmektedir. Vizyon, çalışanların becerilerine uygun bir şekilde oluşturulduğunda, bu durumun çalışanların hepsine güç vereceğini belirtmektedir. Bu noktada vizyoner lidere düşen önemli görevlerden bir tanesi de vizyonu, iş arkadaşlarına açıklayabilme becerisidir. Vizyonun açıklanması aşamasında, gidilecek yol, ulaşılabilecek hedef açık ve net bir şekilde vizyonu gerçekleştirecek ekibe açıklanmalıdır. Vizyoner lider bu durumun sadece planlama ve açıklanma aşamasında değil uygulanmasında da aktif olmalıdır.

Vizyona dayalı liderliğin uygulamaya aktarılması beş aşamada gerçekleşmektedir (Doğan, 1999, s.146-148; akt. Hamedoğlu, 2001) :

- 1) Bir noktaya odaklanmak ve yön vermek: Neyin gerçekleştirilmek istendiğini özel olarak tanımlamak gerekmektedir. Hayatın çok üzücü bir gerçeği vardır ki; pek çok kişi otobüs durağında binmek için geminin gelmesini beklemekte ve neden geminin asla görünmediğini merak edip durmaktadır. Bu kişiler, belirli olan noktayı görme gücüne çok az sahiptirler ve idare edilmeyi beklemektedirler. Bu nedenle, işletmedeki diğer çalışanların vizyonu daha kolay anlamalarını sağlayacak kısa ve basit bir rapor hazırlamak daha doğru olacaktır.
- 2) O anki gerçekleri göz önüne serilebilmek, tanımlayabilmek: O anki performansınız nedir? Yüksek performans nedir? Bu ikisi arasındaki fark nedir? Nereye gitmek ihtiyacında olduğunuzu görebiliyorsanız, bu sizin vizyonunuzun başlangıcıdır.
- 3) Engelleri teşhis etmek ve ortadan kaldırmak: İnsanların yüksek performans göstermelerine yardımcı olabilecek bir ortam yaratılmalıdır. Liderin görevi, yüksek performansa ulaşmaya mani olan her şeyi tespit etmek ve onları ortadan kaldırmak veya en azından ortadan kaldırmaya yardımcı olmaktır. Lider, çalışanlarına bu engellerin neler olduğunu sormalı ve sonra çalışmaya başlamalıdır.
- 4) Sahiplik hissini geliştiren bir ortam yaratmak: Lider, çalışanlarda sahiplik hissi yaratacak bir ortam sağlarsa, vizyon daha değerli olabilecektir. Eğer lider çalışanlardan “bu benim işim değil” veya “onlar bana bunun için ödeme yapmıyorlar” gibi sözler işitiyorsa, çalışanların işletmeye sahiplik hissi ile bağlı oldukları söylenemez. Çalışanlar vizyon geliştirme sürecine dahil edildikleri oranda, daha uzun süre başarılı olabilecekler ve bir şeyler sahiplendikleri için onu daha iyi koruyabileceklerdir.
- 5) Kişilerin kendi kendilerini yönetmelerini teşvik etmek: Başarılı bir lider, çalışanların kendi kendilerini yönetmelerini teşvik etmek sureti ile onların işletmeye bağlılık hislerini geliştirebilecektir. Çalışanların kendi faaliyetlerini kendileri idare etmesinde beş aşama söz konusudur.

Bu beş madden çıkarılacak ortak nokta, vizyoner liderin amacını net bir şekilde ortaya koyan ve bu amaç etrafında çalışanlarını toplayabilen bir lider olmasıdır. Amaç dağınık olursa hedefe ulaşmakta o kadar güç olabilir bundan dolayı hedefin netleştirilmesi ve o hedefe odaklanması gerekmektedir. Bunu yapabilmek içinde mevcut durumun olumsuz yönlerinin ortaya konulması gerekir. Böylece hedefe

ulaşmada engel yaratacak durumlar önceden kaldırılabilir. Bu hedef, sadece vizyoner liderin ortaya koyduğu bir hedef ve bu doğrultuda amaca ulaşmak için çalışanların çaba sarf ettiği değil, tüm grubun benimsediği bir hedef olarak oluşturulmalıdır.

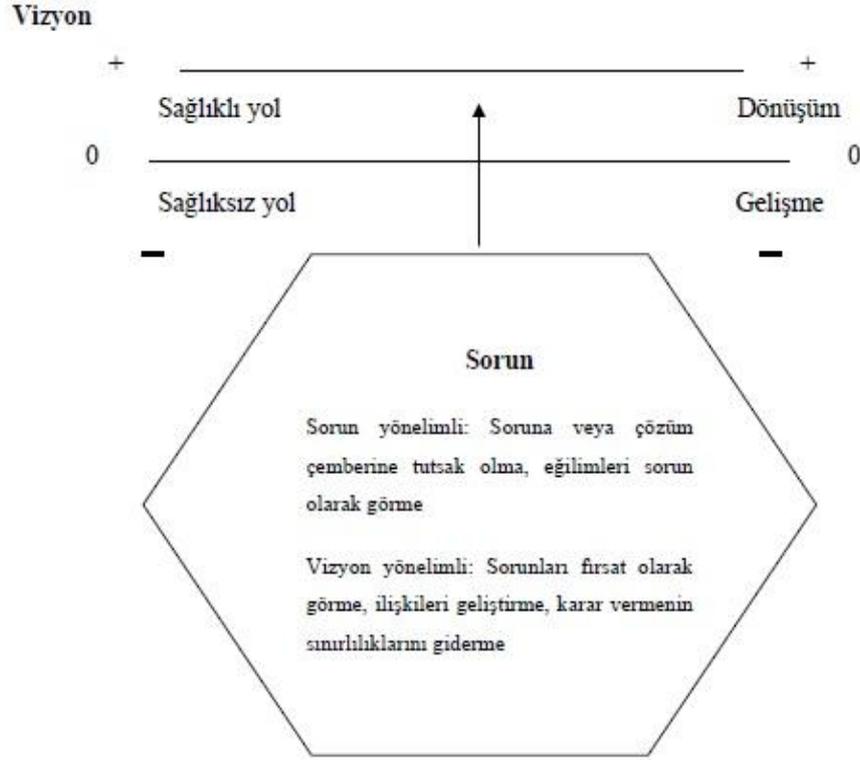
Vizyoner lider, vizyonun oluşturulması ve ekibe bunun açıklanması noktasında köprü görevi görebilir. Böylece bu köprünün sağlam olması amaca ulaşılması noktasında vizyoner lider işlevsel bir yapıya sahip olabilir. Quigley (1998, s.279- 280) oluşturulan vizyon ile vizyoner liderin, çalışanları motive edebilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Aynı zamanda vizyoner liderin çalışanları dinleyebilme becerisine de sahip olması gerekmektedir. Çalışanlar, dinlenildiği kendi düşüncelerine saygı duyulduğu zaman vizyonu daha fazla sahiplenirler. Vizyoner lider, çalışanlarını dinleyebilme becerisinin yanında yetki devrini de yapabilmelidir böylece vizyonun amaca ulaşmasında herkesin sorumluluğu olur. Vizyoner lider, yetki devrini yaparken de gücü kendi elinde bulundurmalıdır. Tüm bu durumlar vizyoner liderin, vizyon oluşturabilen bu vizyonu çalışanlarına açıklayabilen, gücü kendi elinde bulundurarak yetki devrini yapabilen ve vizyonun sadece üst kademeye değil örgütün geneline yayabilme becerisini gösteren bir lider olarak açıklayabilir. Marshal Sashkin'(1988) açıkladığı liderlik faktörleri de bu duruma açıklık getirmektedir:

- 1) Vizyoner liderler, bir vizyon yaratmada kavramsal bir yeteneğe sahiptir.
- 2) Vizyonun fark edilmesi için insanlar, amaçlar ve değişimin örgütsel boyutu vizyoner lider tarafından anlaşılmalıdır.
- 3) Vizyoner liderler, vizyonu ifade etme becerisine sahip olmalı ve vizyonu gerçekleştirebilmek için örgüt üyelerini yetkilendirerek onları motive etmelidir.

Bu duruma göre vizyoner lider, vizyonun oluşturulması noktasında yetenekli olmalıdır. Oluşturulacak vizyonun amaçları ve bu vizyona nasıl ulaşılacağına dair yöntemler, vizyoner lider tarafından ortaya konulmalıdır. Vizyonun gerçekleştirilmesi sürecinde vizyoner lider çalışanların üzerilerine düşen görev dağılımlarını yapabilme becerisini de sergileyerek gerekli motivasyonu sağlayabilmelidir.

elik'e (2007) göre vizyon, bireysel bir vizyon değil örgütün tamamına ifade eden ortak bir vizyon olmalıdır. Vizyoner liderlikte örgütsel gelişmeden örgütsel dönüşüme, sorun yönelimli olmadan vizyon yönelimli olmaya doğru bir değişme

eğilimi görülür. Vizyon yönelimli yöntem sağlıklı, sorun yönelimli yöntem ise sağlıksızdır. Vizyon yönelimli liderlik davranışı Şekil 3'te açıklanmıştır.



Kaynak: Parikh, J., Bennis, W., & Lessem, R. (1996). (Eds.). "Developing a vision, beyond leadership." Oxford: Blackswell.

Şekil 3: Vizyon Yönelimli Liderlik

Şekil 3'e göre, vizyon yönelimli liderliğin sorunlardan fırsatlar yaratabilen bir liderlik olduğu ifade edilmiştir. Buna göre, oluşturulan vizyon sorunlardan çıkarılacak çözümleri içine alan bir vizyon olabilir. Durukan'a (2006, s. 281) göre ise vizyoner ve yeni bakış açısına sahip bir yönetici, diğer yöneticilerden farklı olarak değişik gelişmeleri ve olayları okuyabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Bir başka ifade ile vizyoner lider, yeni bir gözle geleceğe bakabilen liderdir. Bu durumda vizyoner liderin teknolojiyi ve değişimi takip edilmesi gerekmektedir. Bu sayede vizyoner lider, örgütlerin değişen ve gelişen dünya içerisinde tutunabilmesini veya gelişebilmesini sağlayabilir. Endeman'a (1990) göre vizyoner ve vizyoner olamayan lider davranışları Şekil 4'te verilmiştir.

## VİZYONER LİDERLER

Gelecekteki amaçlar ve sonuçlar ile ilgili konuşurken felsefi bir söyleyişleri vardır. Önemli görevlerle ilgili bir listesi vardır. Her düzeydeki çalışanı ile iletişim kurar. Çalışanları ile iş birliği ve fikir birliği içerisinde çalışır.

Risk alır.

Çalışanların istekle çalışmaları için onların duygularını harekete geçirir ve onları manevi olarak motive eder.

Eylem odaklıdır.

İçten denetimli ve birbirine bağlı olan takipçiler yetiştirir.

Zamanını doğru şeyler yapmak için harcar.

Etkili dinleme becerilerine sahiptir.

Problem çözmek için uygun bir yapı kullanır.

Enerji yaratır.

Mali otonomide örnek olur.

## VİZYONER OLMAYAN LİDERLER

Günlük hayattaki problemler ve kararlar hakkında konuşurlar.

Yüklü bir listesi (programı) vardır.

Yakın arkadaşları ile resmi konuşur.

Sonuç odaklı çalışır. Sürece önem vermez.

Güvenliği temsil eder.

İnsanlarla olan ilişkilerinde resmi ve entelektüeldir.

Yol gösteren yönlendiren bir planı vardır.

İtaatli ve bağımlı takipçiler yetiştirir.

Zamanını politika ve prosedür geliştirmek için harcar.

Etkili bir konuşmacıdır

Problem durumlarında resmi bir komite kullanır.

Sakin ve dengelidir.

Örgütün mali kontrolü dışı kapalıdır.

Şekil 4: Vizyoner ve Vizyoner Olmayan Liderlerin Özellikleri (Endeman,1990)

Şekil 4'e göre vizyoner liderlerin davranış özellikleri incelendiğinde, kendinden emin ne zaman hangi davranışı yapacağını bilen, insan ilişkilerinde başarılı, iletişim konusunda kendini geliştirmiş, süreç odaklı çalışmaya önem vererek, gerektiği noktalarda risk alabilen liderlerdir. Vizyoner lider, gittiği yolun hangi noktaya varacağını bilerek o yolda emin adımlarla ilerlediğinde, çalışanlarının da güvenini kazanır ve o yolda ekip arkadaşlarıyla birlikte gidebilir. Vizyoner liderin bu becerileri sergileyebilmesi için bir takım ilkelere sahip olması gerekebilir. Bennis (1997) ise çalışmasıyla, vizyoner liderliğin beş ilkeden oluştuğunu belirtmiştir. Bu ilkeler:

1. Yenilik yaratmak, lider performansı, cezp edici işler ve etrafındakileri yeni atılımlara ve iyi düşüncelere yönlendirmek.
2. Çevredekilerle ortak bir vizyon geliştirerek ilham vermek ve heveslendirici motivasyon sağlamak.

3. Takım çalışmasının desteklenmesi ve takipçileri bu çalışmaya teşvik etmek.
4. Takipçiler için iyi bir örnek teşkil etmek.
5. Hedefe odaklanmak.

Buna göre, vizyoner liderin önderliğinde oluşturulan vizyon takipçilerinde heyecan ve merak uyandırabilmelidir. Böylece oluşturulan vizyon hedefe ulaşmak için bir yol olmakla birlikte ilham verici özelliği de sahip olabilir. Her örgütte bulunan yöneticinin sahip olması gereken yeterlilikler incelediğinde, yöneticinin vizyon oluşturabilme becerisinin de bu yeterlilikler arasında olduğu görülebilir. Deborah (2007) çalışmasıyla, bu yeterlilikleri şöyle açıklamıştır:

1. Çevresel faktörlerle insanları aynı noktada birleştirebilme,
2. Örgütlerin içinde ve örgütler arasında bir ilişki yaratmak,
3. Geleceğe dair kabul edilebilir bir vizyon resmi oluşturabilme,
4. Vizyonu elde edebilmek için yeni yollar geliştirebilme.

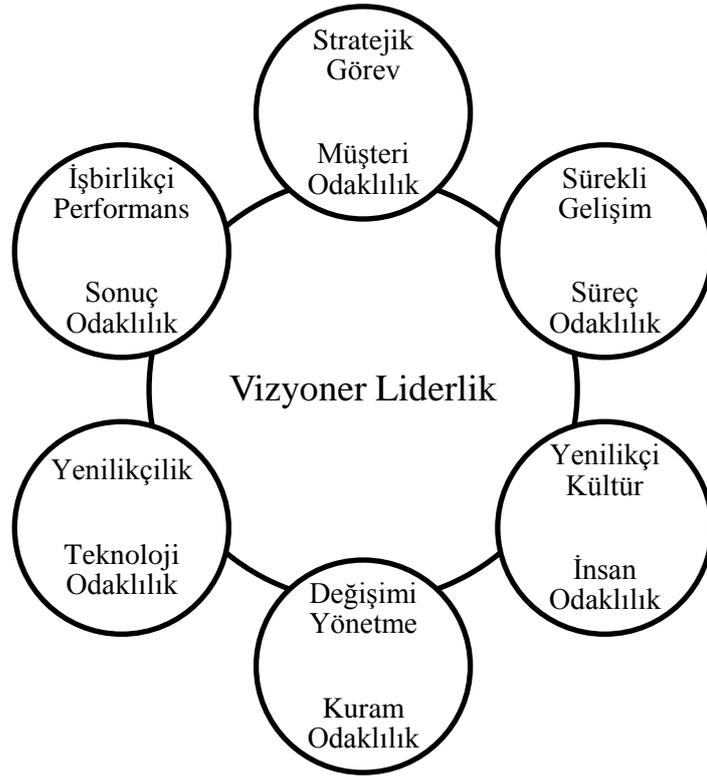
Bu yeterliliklerden dördüncü madde yöneticinin vizyon geliştirebilmesidir. Buna göre vizyonun oluşturulmasında mevcut sorunlardan fırsatlar yaratılarak vizyon oluşturulabilir. Yöneticinin bu vizyonu oluşturabilmesi için de yaratıcı düşünce yapısına sahip olması gerekebilir. Yordsala, Tesaputa ve Ampai'a (2014, s. 93) göre vizyoner liderler çalışanlarını istenilen doğrultuda ilerletebilmeleri için doğru vizyon önerilerine sahip olmalıdırlar. Bunun için en önemli fonksiyonlardan bir tanesi geleceğe dair değişikliklere öncülük edecek düşünceye sahip olmaktır. Ayrıca liderler, kendi vizyonlarını takipçilerinin daha iyi anlaması için iyi şekilde ifade etme yeterliliğine sahip olmalıdırlar. Doğru vizyonun oluşturabilmesi de geleceğe dair tahminlerde başarılı olabilmekle sağlanabilir.

Vizyoner liderlik özelliklerini sergileyebilmek için bir takım davranışlara sahip olmak gerekebilir. Başka bir ifade ile vizyoner liderlikte kendi içersinde başka liderlik davranışlarını kapsar. Sashkin (1996) çalışmasıyla vizyoner liderlik davranışlarının beş tane liderliği kapsadığını ifade etmektedir. Bu liderlik türleri şunlardır:

1. Açık liderlik: Sashkin'e (1996) göre açık liderlik, Bennis ve Nanus'un "Dikkat Yönetimi" isimli çalışmasıyla ölçülmüştür ve çevredekilerin dikkatleri üzerinde önemli noktalara odaklanmayı içermektedir. Bennis ve Nanus (1985) araştırmalarında açık liderliği, vizyoner yöneticilerin fikirlerini açık bir şekilde ifade edilme becerisiyle ilgili olduğunu belirtmiştir.

2. İletişimsel liderlik: İletişimsel liderlik, iletişim yönetimi üzerine kurulmuştur. Aktif dinleme etkili dönüt verme ve alma süreçlerini içermektedir (Sashkin, 1996).
3. İstikrarlı liderlik: İstikrarlı liderlik güven yönetimi üzerine kurulmuştur. Sashkin (1996) liderlerin zamanla söyledikleri ile geçen zaman arasında tutarlılık olduğunda güven duygusu oluşacağını belirtmiştir.
4. Karşı tarafı önemseyen liderlik: Karşı tarafı önemseyen liderlik, saygı yönetimi üzerine kuruludur. Sahkin (1996) karşı tarafı önemseyen liderlerin, insanlara saygı göstermeyi ve onlarla ilgilendiğini belirtmiştir.
5. Yaratıcı liderlik: Yaratıcı liderlik, risk yönetimi üzerine kurulmuştur. Sashkin (1996) dönüşümsel liderlerin takipçilerine yetki verdiğini ve onları risk almaya teşvik ettiğini belirtmiştir. Yaratıcı liderler, risk almaya ve takipçilerinin de yer alacağı zor projeleri elde etme fırsatı yaratmaya isteklidirler.

Sashkin'in vizyoner liderlik davranışlarına göre, vizyoner lider: insan ilişkilerinde başarılı, aldığı kararlarda istikrarlı, takipçilerin duygu ve düşüncelerine önem veren, çevresin olan olaylarla ilgili farkındalık düzeyi yüksek, kolay olanı değil zor olanı seçen bir lider olarak açıklanabilir. Bu sonuçlara göre örgütler, gelecek yıllarda vizyoner liderler ile daha fazla çalışmaya yönelebilir. Vizyoner liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, değişen ve gelişen dünyada örgütlerini güçlü konulara getirebilir. Bununla ilgili Fechter (1991, s. 3-5) yeni bir liderlik modeli ihtiyacının olduğunu düşünerek çeşitli toplantı ve konferanslarda sunduğu liderlik çalışmalarından yeni bir vizyoner liderlik modeli oluşturmuştur. Fechter'in ilk önermesi bu modelin sadece CEO'lar için oluşturulması yönündeydi fakat daha sonra küresel pazarda var olma mücadelesi gösteren tüm örgütlerin vizyoner liderlere sahip olması gerektiği düşüncesinden yola çıkarak bu önermesini genişletmiştir. Fechter'in vizyoner liderlik modeli Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5: Fletcher'in Vizyoner Liderlik Modeli

Şekil 5'e göre Fletcher'in vizyoner liderlik modeli şu şekilde açıklanabilir:

- **Stratejik görev:** Geçmişte görev ifadeleri belli projeler ve gelişim üzerine odaklanmaktaydı. Müşteri odaklılıktan neredeyse hiç bahsedilmezdi. Günümüzde ise, örgütler müşterilerinin gücünü fark etmeye başlamışlardır. Müşteriler olmadan hiçbir işin var olamayacağını bilmektedirler. Bundan dolayı örgütler, müşteri odaklılık bakış açısını elde etmek için bu yaklaşımı benimsemişlerdir.
- **Değişimi yönetmek:** Değişimi yönetmek, vizyoner liderlik modelinin stratejik görev noktası ile bir arada düşünülmelidir. Değişim kaçınılmazdır fakat herkes değişime direnme eğilimindedir. Değişimi yönetmek kuram odaklıdır çünkü biz geleceği yüzde yüz doğrulukla tahmin edemeyiz fakat iyi tahminler (kuramlar) yürüten örgütler müşteri ihtiyaçlarını daha iyi şekilde karşılayabilirler.
- **Sürekli gelişim:** 1950'lerde ve 1960'larda Japonya binlerce yöneticisini Amerika'ya, Amerikalıların üretkenlik sırrını keşfetmeye gönderdi. Bu süreçte Japonya bir gelişme kaydetmiş olmalı ki 1980'lerde de bu defa

Amerikan şirketlerinin binlerce yöneticisi Japonların üretkenlik sırlarını keşfetmek üzere gönderildi. Amerikalılar çabuk çözümler üreten ve gelecek yıllardaki yatırımlarda fayda sağlayacak teknikler arayışındaydı. Bütün bunlar, sürekli gelişimin benimsenmesi gerektiğinin bir açıklamasıdır.

- Yenilikçi kültür: Vizyoner liderlik modelinde sürekli gelişim ile eşleştirebileceğimiz nokta, yenilikçi kültür aşamasıdır eğer yenilikçi bir kültüre sahip olunacaksa insan odaklı olunmalıdır. İnsan odaklı olmak içinde çalışanların ihtiyaçları tespit edilmelidir. Ödül ceza yaklaşımı motive eden bir araç olarak işlevini yitirmiştir. Çalışanların yenilikçi olmaları isteniyorsa güven ve destekleyici bir ortam yaratılmalıdır. Bir şeyler ters gittiğinde vizyoner lider birilerini suçlamaktan çok, bu tersliğin sebebini sorgulamalıdır.
- İşbirlikçi performans: Yararlılık, bireysel performans için ilginç bir kavramdır. Bir çalışanın kurumu için üretken bir takım üyesi şeklinde çalışma yeteneği gelecekte örgütler için çok önemli bir durum olacaktır. Bu katılımı, esnekliği elde edebilmek için çalışanın örgüte yararlılığı bireysel performansı değil takım performansını içerir.
- Yenilik: Vizyoner liderlik modelinin son aşaması yenilikçiliktir fakat bu durum yenilikçiliğin önem bakımından son aşamada olduğu anlamına gelmemektedir. Yenilikçilik, işbirlikçi performans ile ele alınmalıdır. Projeksiyon, akıllı bilgisayar uygulamaları, etkileşimci ve teknolojik sınıf ortamları günümüzde çağın getirdiği en yeni imkânları içeren fırsatlardır. Tüm bu fırsatları desteklemek yeniliğe açık olmak vizyoner liderlerin önemli bir özelliğidir.

Araştırmalar gösteriyor ki, 21. yüzyılın hızla değişen dünyasında örgütlerin değişimi başarıyla atlatabilmeleri için vizyoner liderlik özelliklerini taşıyan yöneticilere ihtiyaç duyulmasıdır. Vizyoner liderlik davranışlarına bakıldığında da vizyoner liderliğin kolay elde edilebilen bir liderlik türü olmadığı söylenebilir.

### **Vizyoner Liderlik Davranışının Faktörleri**

Vizyoner liderlik ile ilgili sorulabilecek ilk soru “Vizyoner liderlik davranışının nelerden oluştuğu” ile ilgilidir. Bu konu ile ilgili Saskhin ve Saskhin (2003) ilk fikirleri ortaya atmıştır. Aynı zamanda konu ile ilgili vizyoner liderliğin temelini oluşturan

dönüşümsel liderlik davranışın öncüsü olan Bass da (1985) bu konun temel fikirlerine katkı sağlamıştır. Sashkin (1988) Bennis ve Nanus'un (1985) çalışmalarına dayanarak beş çeşit vizyoner liderlik davranışı tanımlanmıştır. a) odaklanma b) kişisel iletişim c) güvenilir olma d) saygı gösterme ve e) risk almazdır. Bunlardan ilki (odaklanma) ikincisinin (kişisel iletişimin) bir alt dalı olarak görülmektedir, bu nedenle vizyoner liderlik davranışının faktörleri a) iletişim b) güvenilirlik, c) önemseme d) yaratıcılık olarak dört faktörden oluşmaktadır (Sashkin ve Sashkin, 2003). Bass'a (1985) göre ise, dönüşümsel liderliğin faktörleri a) etki, b) ilham verici motivasyon, c) entelektüel dürtü ve d) bireyselleştirilmiş anlayış olarak sıralanmıştır. Vizyoner liderlik davranışın alt boyutları ile dönüşümsel liderlik davranışının alt boyutları bir biri ile yakın ilişkili olarak değerlendirilebilir (Martini, 2008, s. 20). Bu sonuçlar vizyoner liderliğin, dönüşümsel liderliğin bir uzantısı olarak çıktığı şeklinde ifade edilebilir.

**İletişim faktörü.** İletişimin sıklığı, kalitesi ve anlamlılığı liderlikle olumlu yönde ilişkilidir (Bass, 1990). Eisenberg ve Goodall kurumsal iletişimin dört ilkesini şöyle ifade etmektedir. a) bilgi transferi, b) işlem süreci c) stratejik kontrol d) yaratıcılık ve sınırlama dengesidir. Bu yaklaşımların dördü de vizyoner liderliğin iletişim yönüne vurgu yapmaktayken dördüncü ilke vizyoner liderlerin sergiledikleri iletişim duygusunu ifade eden en önemli noktadır (Martini, 2008, s. 20). Sashkin (1998) ise iletişim faktörü içerisinde yer alan bu önemli noktanın açık bir mesaj hem de aktif bir dinleme ile olacağını belirtmiştir. Sashkin (2003) de yaptığı çalışmada da vizyoner liderlik faktörlerinden iletişimi eşsiz yapan öğenin, ilgiye odaklanmak ve metaforlar kullanarak karmaşık fikirleri açıklığa kavuşturmak olduğunu ifade etmektedir.

**Güvenirlik faktörü.** Güvenirlik, liderin performans kapasitesiyle ilgili değildir fakat liderin daha önce söz verdiklerini yerine getirmesiyle ilgilidir. Davranışlarda tutarlılık güvenilirliği doğurur ve etkili vizyoner liderlerin önemli bir yönüdür; bunun aksi olduğu durumda güvenilirlik kaybolur ve kurumun vizyonu zarar görür (Sashkin, 1988). Güvenirlik faktörü liderin önemli bir yönü olduğu gibi bu durum beraberinde örgütsel güven ortamını da kazandırabilir. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd, (2000, s. 35) örgütsel güveni "kurumsal rollere ilişkilere deneyimlere ve dayanışmaya dayalı kurumsal üyelerin davranışları ve niyetleri üzerine bireylerin sahip oldukları pozitif beklentiler" olarak ifade etmiştir.

**Önemseme faktörü.** Vizyoner liderler, güven duygusu ve dikkat yaratarak, fikir paylaşarak ve takipçilerinin ne kadar önemli, değerli üyeler olduğunu hissettirerek

takepçilerinin kendine olan saygılarını arttırlar (Saskhin, 1988). Vizyoner liderlerin sergilediği bu tutumlar, takepçilerini motive eder ve onlarda olumlu hisler uyandırabilir. Böylece vizyoner liderler takepçilerine hissettirdikleri güven duygusunu onlardan saygı görerek kazanabilir. Bu durum da vizyoner liderlerin, alacakları kararlarda ya da oluşturacağı vizyonlar da takepçilerinin de isteklerini göz önünde bulundurmalarıyla onlarında sürece dâhil olmaları sağlanabilir.

**Yaratıcılık faktörü.** Saskhin'e göre (1988, s. 145-146), vizyoner liderlik davranışlarının dördüncü boyutu "hesaplanan riskleri almak ve fırsat yaratmak ve yaratılan fırsatlara güçlü bir bağlılık göstermektir". Vizyoner lider, risk hesaplamasını yaparak fırsat yaratabilmelidir böylece fırsatın yaratılmasını bekleyen değil fırsatı yaratan bir lider konumundadır. Yaratılan fırsata bağlılık sağlanarak bu fırsata grup üyelerinin de dâhil edilebilme becerisi vizyoner liderliğin yaratıcılık faktörüdür. Başka bir ifade ile yaratıcılık faktörü, başkalarının da dâhil olabileceği fırsatlar yaratmak olarak da ifade edilebilir. Böylece oluşturulan fırsatta sadece vizyoner liderin kendisi değil gruptakilerde yaratıcılık faktörü içersinde yerlerini alabilirler.

### **Vizyoner Liderliğin Okullardaki İşlev ve Önemi**

Vizyoner lider, eğitim lideri olarak okul toplumu tarafından paylaşılan ve desteklenen eğitim vizyonunu kolaylaştırma, geliştirme, netleştirme, uygulama ve düzenleme yoluyla tüm öğrencilerin başarılarını destekleyen eğitici bir liderdir (ISLLC 1996; akt. Ahi, 2011, s.16). Vizyoner lider ile geliştirilen okul vizyonu okul toplumu tarafından benimsenir ve desteklenirse bu vizyon öğrencilerin başarılarının artırılmasına da fayda sağlar (Gümüşeli, 2001, s. 8). Bu durum, okul vizyonun toplumsal gelişmeyi doğrudan etkileyebileceği şeklinde ifade edilebilir.

Vizyoner liderlik özelliklerini taşıyan okul yöneticileri örgütteki değerlerin farkında olmalı ve bunlardan yola çıkarak gelecekle ilgili düzenlemeleri planlamalıdır. Planı oluştururken de, ortaya çıkarılan değerleri hem vizyonun oluşturulmasında hem de paylaşılmasında göz önüne almalıdır (Öztürk, 2008, s. 14). Bu sebepten okul yöneticisinin vizyon oluşturabilmesi için eğitim dünyasında olan gelişmeleri takip etmeli ve gelecek yönelimli olmalıdır (Durukan, 2006, s. 284). Oluşturacağı vizyon çağın ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir. Aynı zamanda eğitimdeki değişimleri takip ederek, vizyon yaratmalı ve oluşturulan vizyonun da paylaşılan bir vizyon olması okul liderliği açısından önemlidir (Starratt, 1995). Paylaşılan vizyonda, vizyoner lider yetki

devrini kontrollü bir şekilde yapabilmelidir. Çünkü oluşturulan ve paylaşılan vizyon ile, okuldaki iş görenlerin neleri yapabilecekleri ve yapamayacakları değerlendirilerek yaptıklarının daha iyisini yapabilecekleri duygusu onlara kazandırılır (Özden, 2002, s.38). Nelere ihtiyaç olduğunu, işlerin nasıl yapılması gerektiğini ve ortaya çıkan ürüne nasıl bakılacağını bilir. İşleri yoluna koymanın bir süreç olduğunu ve okulun da değişen, gelişen yapının bir parçası olduğunu bilir (Davis, 1998, s. 1). Bu yapı içerisinde okul yöneticilerinin vizyoner liderlik becerilerine sahip olması önem kazanabilir.

Babil'e (2009, s. 23) göre, liderlik özelliklerini taşıyan ve özellikle de vizyoner liderlik özelliklerini taşıyan okul yöneticilerinin işlevi gelecek yıllarda artacaktır çünkü okulların başarıları vizyonlarına ve bu vizyon için çalışan okul yönetimleriyle olacaktır. Bu durum okul yöneticisinin kendini daima geliştiren birisi olmasıyla ilgilidir. Koçman'a (2005, s. 53) göre, vizyoner liderlik okul yöneticisinin kendisini geliştirmesine katkıda bulunmaktadır. Vizyoner okul yöneticisi, hem sezgi hem de düşünce gücünü kullanarak, vizyonun okulun ortak bir resmi olarak geliştirilmesini sağlayabilir. Bunun için okul yöneticisinin gelecekteki okulunu nasıl görmek istediğini belirlemesi gerekir. Kalyoncu'a (2008, s. 38) göre ise, vizyoner liderlik esnek ve işlevsel iletişime dayalı yönetim anlayışı geliştirir. Bu durumda okullar hantal bürokratik yapıların daralttığı konumdan, daha esnek bürokratik işleyişler sayesinde demokratik kültür içinde bireysel yeteneklerin risk alarak açığa çıktığı insan ilişkilerine dayalı merkezler olma yolunda olurlar. Çelik'e (1998, s. 172) göre de, sezgi ve düşünce gücüyle geleceği kurgulamak vizyoner liderlerin özelliklerindedir. Bundan dolayı düşünce ve sezgi gücünü kullanamayan yöneticinin vizyoner liderlik becerisi sergilemesi mümkün olmayabilir çünkü gelecekte ulaşılmak istenen hedeflere, gerçeğe uygun düşler kurabilen vizyoner liderler ile ulaşılabilir.

### **Mesleki ve Teknik Eğitim**

Bu bölümde mesleki ve teknik eğitimin tanımı, amacı ve önemi, tarihsel süreci ile mesleki ve teknik okullarda vizyoner liderliğin önemi ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### **Mesleki Eğitim**

Mesleki eğitim; bireylere yetenek ve kabiliyetlerine en uyumlu iş becerileri ve gerekli davranış kalıpları edindirme ve uygulama kazandırma sürecidir (Arslanoğlu,

2012, s. 5). Böylece birey yetenekleri doğrultusunda ilerlemek istediği mesleğin bilgilerini mesleki ve teknik eğitim bünyesinde alabilir. Başka bir ifade ile mesleki ve teknik eğitim, hayatını sürdürmek ve ihtiyaçlarını karşılamak için insanlığın var oluşu ile başlamıştır. İnsanlık tarihi ilerledikçe ve insan nüfusu çoğaldıkça toplumun ve bireylerin ihtiyaçları artmış, artan ihtiyaçlarla beraber bu ihtiyaçları karşılayacak bilgi, beceri ve yeteneğe sahip kişilere olan gereksinim meslekleri doğurmuştur (Buyruk, 2009, s. 37). Mesleki ve teknik eğitimle ilgili başlıca tanımları incelendiğinde:

- Bireyin iş hayatındaki bir alanda herhangi bir statü ile yer alabilmesi için gerekli asgari yeterliliğe ve meslek kültürüne sahip olmasını sağlayan eğitim mesleki eğitimidir. Teknik eğitim ise; ileri düzeyde fen ve matematik bilgisi ile uygulama kabiliyetlerini kazanmış mühendislik, ticaret, sağlık gibi alanlarda yer alabilecek birey yetiştiren eğitimidir (Ünsür, 1998, s. 23).
- Mesleki eğitim, bireylere çalışma hayatında gerekli bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştirmeyi amaçlayan eğitim sürecidir (Hacıoğlu, 1993, s. 91).
- Eğitim, gelişmiş, gelişmekte olan, az gelişmiş her toplum için önemlidir. Her ülkenin gereksinimleri, teknolojideki ulaştığı aşama, nüfusunun eğitim düzeyi, siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel özellikleri eğitime diğer toplumsal etkinlikler yanında ne ölçüde öncelik vereceğini, kaynaklarının ne kadarını eğitime ayıracağını eğitim sistemini işletirken sistemin kendi içinde hangi basamaklara hangi öncelikleri vereceğini etkiler (Karagözoğlu, 1991).
- Milli Eğitim Temel Kanunu ile düzenlenen Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçlarından bir tanesi olan ve Mesleki Eğitim Temel Kanunu'nda da belirtildiği üzere mesleki eğitimin amacı, Türk milletinin bütün fertlerini; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu edecek ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır (Güney, 2002, s. 84).
- Mesleki eğitim, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin getirdiği bilgi beceri ve pratik uygulama yeteneklerini kazandırarak, bireyi zihinsel, duygusal, sosyoekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir (Ağaç, 2004, s. 1).

Mesleki ve teknik eğitimin tanımları incelendiğinde çıkarılabilecek ortak nokta; kişiye mesleğin temel becerilerini ve el becerilerinin kazandırılması bunu yaparken kişinin kültürel, sosyal gelişiminin de eksik bırakılmaması olarak ifade edilebilir. Kişi bu eğitimi alırken aynı zamanda üretim yapabilme alışkanlığına da erken yaşta başlayarak, mesleğinin gerekliliklerini alanında uzman kişiler tarafından bir program çerçevesinde alabilir.

### **Mesleki Eğitimin Amacı ve Önemi**

Eğitimin önemli bir boyutu olan mesleki ve teknik eğitim, oldukça farklı mesleki alanlarda ve karmaşık bir yapıdadır. Mesleki teknik eğitimin en önemli görevi istihdam dünyasına iş gücü yetiştirmektir. Görev yapacak iş gücünde aranan nitelikler ise farklılık göstermektedir. Çünkü bilgi çağı, mal ve hizmet üreten iş gücünde aranan beceri düzeyini ve sorumluluğunu artırmış bulunmaktadır (Metargem,1999, s. 4-24; akt. Talayhan, 2012, s. 6). Meslek liseleri sadece bir alan değil birden fazla alana etki eden bir yapı olduğundan bu yapının hedeflerine ulaşması ve yönetilmesi de güç olabilir. Bu güç amaç 3308 sayılı kanuna göre Mesleki ve Teknik Eğitimin amaçları başlığı altında şu şekilde açıklanmıştır:

1. Mecburi öğretimden sonra çeşitli sebeplerle örgün öğretim kurumlarına devam etmeyen veya bu öğretim kurumlarının çeşitli kademelerinden ayrılan gençleri düzenli çıraklık eğitiminden geçirmek,
2. Mesleki teknik okullardaki öğrencilerin becerilerini gerçek iş ortamında geliştirmelerine imkân vermek,
3. İstihdam için gerekli mesleki yeterliliklere sahip olmayan genç ve yetişkinleri meslek kursları ile istihdama hazırlamak,
4. Mesleki teknik eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması için finansman kaynakları sağlamak,
5. Mesleki teknik eğitimi araştırmalarla sürekli destekleyip geliştirmek,
6. İş hayatının mesleki teknik eğitimin planlama, geliştirme ve değerlendirme süreçlerine katılımını sağlamak,

7. Mesleki teknik eğitimin kurumlarındaki eğitim amaçlı üretim faaliyetlerini geliştirmek,

16 Haziran 1986 yılında çıkan 3308 sayılı kanun, 2011 yılı değişikliği ile son halini almıştır. Bu kanuna göre mesleki ve teknik eğitimin amaçları açık bir şekilde ifade edilmiştir. Kanunun genel amacı: kişileri yetenekleri ölçüsün de geliştirerek onları istihdam sağlamak olarak açıklanabilir. Mesleki eğitim alan gençlerin üretim konusunda da aktif tutulması onların becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir. Ayrıca mesleki ve teknik eğitimin zamanın gerisinde kalmaması içinde sürekli desteklenip, geliştirilmesi de hedeflenmiştir.

Geleceğin nitelikli işgücünü yetiştirmeyi amaçlayan mesleki ve teknik eğitimde geniş tabanlı, mesleki yeterliliklere dayalı, yenilenen ya da değişen mesleklere yönelik biçimde, öğrencilerin sürekli eğitimi için temel oluşturulmalıdır( Talayhan, 2012, s. 8). Bu durum meslek liselerinin önemini ortaya koymaktadır. Nitelikli işgücünün yetiştirilmesi meslek liselerinin nitelikli eğitim vermesi ile açıklanabilir.

Emirgil'e (2008, s. 110) göre mesleki eğitim ile öğrencilerinin piyasaya yönelik algılarında mesleki hedeflerine yönelik bilgi ihtiyacı, okuldan emek piyasasına geçiş sürecine yönelik farkındalık, okula ve piyasaya yönelik farkındalık ve son olarak yükseköğretime yönelik isteklilik faktörlerinin kazandırılmasının rol oynandığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler, iş piyasasına yönelik tecrübeyi meslek liselerinde uygulanan staj ile alabilirler. Öğrencilerin stajyerlik dönemi onların, hem okul hem de iş piyasasında farkındalıklarını geliştirebilir. Ayrıca mesleki eğitim sanayide bir usta tarafından değil mesleki ve kültürel konuda kendisini geliştirmiş meslek öğretmeni tarafından verilmesi durumunda öğrenci kendisine öğretmenini model alabilir.

### **Mesleki Eğitimin Tarihsel Süreci**

Mesleki ve teknik eğitimin tarihsel süreci incelendiğinde, bugün ki geldiği noktanın açıklanması daha anlaşılır olabilir. Türk toplumunda meslek eğitim, çırak-kalfa-usta sistemi içerisinde yürütülmüştür. Önceleri babadan oğula devreden meslekler, Anadolu'nun Türkleşmeye başlamasıyla 12. yy ve 13. yy başlarında kurulan "Ahilik" teşkilatı ile sistematik bir duruma dönüştürülmüştür (Tuna, 2004, s. 32- 33). Ahilik teşkilatının çıkış noktası incelendiğinde: Ahi Metin tarafından 13.yy'da Kırşehir'de

kurulmuş ve kısa sürede tüm Anadolu da yaygınlaşmıştır. Ahilik, 13. yüzyıldan 20. yüzyıla kadar Anadolu'daki esnaf ve sanatkârlar birliklerine verilen isimdir. Bu yönüyle Ahiliğin bir mesleğe bağlı ve bir arada yaşayan insanlar arasında sosyal, ekonomik ve kültürel düzeni sağlamak amacıyla kurulmuş bir teşkilat olduğu söylenebilir.

Ahilik, bir mesleğe ait küçük esnaf, usta ve çırakları içine alan mesleklerini doğru olarak yapmaları ve eğitilmelerini amaçlayan bir teşkilattir (Abak, 2009, s.50). Osmanlı devletinin topraklarının genişlemesiyle bu coğrafyada yaşayan gayri müslimlerin de sanatkârlıkla uğraşması çeşitli dinlere mensup kişiler arasında beraber çalışma zorunluluğunu doğurmuştur (Buyruk, 2009, s. 39). Bu durum “Ahilik” teşkilatından “Lonca” teşkilatına geçişin sebebi olmuştur. Abak'a (2009, s.50) göre Ahilikten Loncaya geçilmesindeki sebep Ahiliğin merasimlerinin zor ve çok geniş bir gelenek silsilesine sahip olmasıdır. Özetle 18. yüzyıla kadar mesleki ve teknik eğitim usta-çırak ilişkisi şeklinde yürütülmüştür. Sonrasında Ahilik ve Lonca teşkilatları ile teşkilatlandırılmıştır. Ahilik ve Lonca teşkilatları ile amaç, esnaf ve sanatkârları disipline etmek, iş ve ticaret ahlakını korumak ve yetiştirilenlerin istihdamını sağlamaktır. Ahilik ve Lonca teşkilatlarının çökmesiyle mesleki ve teknik eğitim veren okullar açılmıştır (Arslanoğlu, 2012, s. 16). Ahilik ve Lonca teşkilatı, mesleki eğitim yapmalarının yanında toplumsal eğitimde de önemli rol aldığı söylenebilir.

Cumhuriyet dönemi sonrası incelendiğinde mesleki ve teknik eğitim, “milli eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri, tarım ve hizmet sektörleriyle birlikte her türlü mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütünü” şeklinde tanımlanabilir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1994). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından değerlendirilen yerli ve yabancı uzmanların incelemeleri ve önerileri sonucunda mesleki teknik eğitim kurumları yeni bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmıştır. Bakanlık merkez örgütünde önce ilköğretim dairesinin ismi değiştirilmiş (1926), daha sonra yüksek öğretim dairesinin “Yüksek ve Mesleki Eğitim Genel Müdürlüğü” olarak ismi değiştirilmiştir (Kılıç, 2009, s. 18). 1933 yılında 2287 sayılı kanunla, Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bakanlık Merkez Örgütü Kanunu 1941 yılında 4113 sayılı kanunla değiştirilerek, Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur. 1942 yılında başlatılan planlı çalışmalar neticesinde mesleki ve teknik öğretim kurumları günümüze kadar büyük gelişmeler göstermiştir.

VII. Beş Yıllık Kalkınma Plânı'nda, ileri teknoloji geliştirilmesi, üretimi ve kullanımında gereksinim duyulan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinin önemine değinilmiş bu amaçla orta ve yüksek öğretimde meslekî ve teknik eğitime önem verilmesi öngörülmüştür (Şahin, Okay ve Özdemir, 2007, s. 1018-1021). Günümüzde ise Mesleki ve Teknik Liseler dört temel grupta faaliyetlerini sürdürmektedir. Bunlar: Erkek Teknik Öğretim Okulları, Kız Teknik Öğretim Okulları, Ticaret ve Turizm Öğretimi Okulları ve Din Öğretimi'dir (Talayhan, 2012, s. 12). Sonuç olarak, Mesleki ve teknik okulların cumhuriyet sonrası gelişimine bakıldığında, iş yaşantısında yetişmiş bireylerin istihdam edilmesi için zamanın şartlarına göre düzenlemelerin yapıldığı görülmektedir. Bu süreçte; uzmanların davet edilmesi, gelişmiş ülkelerdeki yasaların incelenmesi ve örnek alınması şeklinde gerçekleşmiştir.

### **Mesleki ve Teknik Eğitimin Temel Amaçları**

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir. Mesleki ve teknik eğitime ilişkin amaç ve ilkeler de söz konusu kanunun birinci bölüm ikinci maddesine belirtilmektedir. Buna ilişkin bazı maddeler şunlardır;

Genel Amaçlar:

- Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertleri; ilgi istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlanmak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğa katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,
- Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2012).

Mesleki ve Teknik Eğitimin genel amaçları; ortaöğretim öğrencilerini yetenekleri doğrultusunda eğitim vererek onların meslek sahibi olmalarını sağlamaktır.

Bu durumda Mesleki ve Teknik Eğitim okulları, toplumsal kalkınmanın sağlanmasında işlevsel bir yapıya sahip olabilirler.

### **Mesleki ve Teknik Okullarda Vizyoner Liderliğin Önemi**

Meslek liselerinin bir mesleğe yönelik eğitim vermesi meslek liselerini diğer ortaöğretim kurumlarından ayırmaktadır. Ayrıca meslek liselerinin öğrenci sayısının fazlalığı, öğrencilerin uygulama eğitimleri alarak üretimde bulunmaları bununla birlikte döner sermayesi olan okulların maddi kazançları, bu kurumlarda görev yapan okul yöneticilerini klasik bir okul yöneticisi değil liderlik becerilerini sergileyebilen bir okul yöneticisi olmasını gerektirebilir. Kocatürk'e (2007) göre meslek liselerinin bu karmaşık yapısı içinde yönetim işlevlerini yerine getirmek, yöneticilik ötesi meziyetler gerektirir. Okul yöneticisinin liderlik becerisi sergileyebilmesi bu meziyete örnek olarak gösterilebilir.

Okul yöneticisinin özellikle vizyoner liderlik davranışlarını sergilemesi gerekebilir çünkü Çelik'e (2007, s. 165) göre, paylaşılan bir vizyon oluşturarak örgütleri karanlık noktadan kurtarıp geleceğe taşıyacak olanlar vizyoner liderlerdir. Bu nedenle vizyoner liderler usta bir satranç oyuncusu gibi bir kaç hamle ilerisini görebilirler. Böylece gelecekte oluşabilecek sorunların önlemlerini bugünden alabilirler. Meslek liselerinde yaşanan öğrencilerin devamsızlık durumu, okulu terk etme davranışları, okula karşı olumsuz bakış açısı, düşük puanlarla meslek liselerine girilmesi sonucu öğrencilerde oluşan özgüven eksikliği gibi olumsuzlukların kaldırılmasında da önemli görevlerden bir tanesi vizyoner liderlik davranışlarına sahip okul yöneticilerine düşebilir.

Sadıkoglu'nun (2007, s. 99) yaptığı çalışmaya göre meslek lisesi idarecilerinin problem çözme becerilerinin düşük olduğu gözlenmiştir. Yöneticilerin yaşadıkları problemleri aştıkları olan bölüm şefleri de yaşamaktadır. Bu durum, yöneticilik eğitimi alanında önemli bir eksik olduğunu göstermektedir. Buna göre, okul yöneticiliğinin bir meslek olarak geliştirilmesi ve buna göre programların uygulanması gerekebilir. Ünal ve Kaplanoğlu (2006, s. 454) meslek liselerinde çok çeşitli programlar bulunmasının, bu okulların sanayi ile işbirliğinin ağırlıklı sürdürülmesi ve okulun sanayide çalışacak ara eleman yetiştiriyor olması, bu okulların teknolojiye birebir uyum sağlamasının gerekliliğinden söz etmiştir. Tüm bu sonuçlar göz önüne alındığında meslek liselerinde

görev yapan okul yöneticisi sadece günümüzü takip etmekle değil, gelecekte ortaya çıkabilecek meslek dallarını keşfedebilmek, ortaya çıkan teknolojilerin okuluna uygulanmasını sağlayabilen hatta toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek çalışmaları atölyelerinde ürettirebilecek becerilere sahip olmalıdır. Bu beceride sadece günümüzü değil geleceğin resmini de görebilen vizyoner liderlik davranışlarına sahip yöneticilerle sağlanabilir.

## **İş Doyumu**

Bu bölümde iş doyumu ile ilgili bilgiler yer almaktadır. İş doyumu kavramının tanımı ve önemi ile iş doyumu kuramları açıklanmaya çalışılmıştır.

### **İş Doyumu Kavramının Tanımı ve Önemi**

İş doyumu üzerine yapılan tanım sayısı oldukça fazladır. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

İş doyumu; iş tatmini olarak da isimlendirilmektedir, iş doyumu; işten elde edilen maddi çıkarlar ile işçinin birlikte çalışmaktan zevk aldığı iş arkadaşları ve eser meydana getirmekten duyduğu mutluluk olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2010).

İnsanların işleriyle ilgili duygularını yansıtan tutumsal bir değişken olmakla birlikte basit bir tanımla, insanların işlerinden hoşlanma derecesi olarak da ifade edilebilir (Spector, 1996).

Bingöl'e (1998, s. 266) göre ise, iş görenlerin işten; ruhsal, fizyolojik ve duygusal beklentisidir. Bir başka ifade ile iş doyumunu, iş görenlerin birlikte çalışmaktan aldığı haz, üretmekten duyduğu mutluluk ve elde edilen maddi çıkar olarak tanımlamaktadır.

Muchinsky (2000) ise, çalışanların beklentileri ile işin özellikleri uyduğunda çalışanın yaptığı işten mutluluk duyma olgusu olarak tanımlamaktadır.

Başaran'a (2004, s. 381) göre de iş doyumu, bir iş görenin işini ya da yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygudur. İş doyumu, iş görenlerin örgütten elde edebileceği değerlerle gereksinim duyduğu değerleri denk gördüğünde ya da bağdaşabilir bulduğunda duyabileceği bir duygudur.

Bu tanımlara göre iş doyumu; çalışma ortamı, yapılan işin niteliği, kişinin özellikleri ile yaptığı işin özellikleri arasındaki uyum düzeyi, kişinin işten kazandığı maddiyat gibi özelliklerin bir araya gelmesi sonucunda işten alınan mutluluk düzeyi olarak tanımlanabilir. İş doyumu üzerine oluşturulmuş üç önemli boyut incelendiğinde (Luthans, 2002, s. 170–172; akt: Koçak, s. 2006):

- İş doyumu, bir iş durumuna duygusal yanıttır. Böyle olunca görülmez, sadece ifade edilebilir.
- İş doyumu, genellikle kazançların ne ölçüde karşılandığı veya beklentilerin ne kadar aşıldığının belirlenmesidir.
- İş doyumu, birbiriyle ilişkili çeşitli tutumları temsil eder. Bunlar işin kendisi, ücret, terfi imkânları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları gibi tutumlardır.

Bu üç boyut ve iş doyumunun tanımlarına bakıldığında iş doyumunun sadece iş yaşamından alınan mutluluk olmamakla birlikte yaşamın birçok alanına etki edebildiği görülebilir. Bu nedenle Demir'e (2001) göre, bir insanın hayatının her alanında (aile, sosyal yaşam, iş yaşamı vb.) beklentilerini karşılayabilmesine veya karşılayamamasına bağlı olarak doyum veya doyumsuzluk yaşaması söz konusu olabilir. Kişinin yaşamının bir alanından kaynaklanan doyumun ya da doyumsuzluğunun yaşamının diğer alanlarını da etkilemesi beklenebilir. İş doyumu kadar iş doyumsuzluğu da yaşam alanlarını etkileyebilir. Bu nedenle iş doyumsuzluğu kişileri mutsuzluğa sürükleyebileceği gibi işten alınan verimi de düşürebilir. İş doyumsuzluğu sonucunda ise ortaya çıkan tepkiler şu şekildedir;

**Kaçış(Ayrılma):** Örgütü terk etme biçimindeki davranış şeklidir. Bu işten istifa etmek veya yeni bir iş aramak şeklinde olabilir.

**Sesini yükseltmek:** Mevcut şartları düzeltmeye yönelik aktif ve yapıcı bir davranış biçimidir. İşteki mevcut durumu iyileştirmeye yönelik tavsiyeler, amirlerle sorunları tartışmak, bazı sendikal faaliyetler içine girme bu grup davranışlara örnek oluşturur.

**Bağlılık:** Pasif ancak optimist bir şekilde şartların iyileşeceğinin umarak beklemek şeklindeki davranışlardır. Bu davranışlar organizasyonu dışarıdan gelen eleştirilere karşı savunma ve yönetime güvenme şeklinde olabilir.

Kayıtsızlık (İhmal): Pasif olarak şartların daha da kötüleşmesine izin verme şeklindeki davranışlardır. Bunlar, kronik devamsızlıklar, geç kalmalar, düşük verim, yüksek hata oranları şeklinde ortaya çıkabilir (Özkalp, 1992). İş doyumsuzluğunun olduğu yerlerde işin veriminin düşmesiyle birlikte iş görenlerde mutsuzluk durumu da ortaya çıkabilir.

İş doyumu yaşamsal doyum için önemli rol oynayabilir. Çünkü İrban'a (2005, s. 25) göre bir iş, sadece para için yapılmaz; başarı için, statü, makam ve mevki için ya da kişisel haz için yapılabilir. İş, kişilerin bireysel amaçlarını başarmak için vardır. Bir iş kişinin beklentilerini karşıladığında veya beklentilerin üstüne çıktığında, birey işi hakkında olumlu duygular besler. İş doyumu bu olumlu duyguları temsil etmektedir. Cebeci (2006, s. 12)'de iş doyumunun iş görenler kadar önemli olduğu gibi örgüt açısından da önemli olduğunu belirtmektedir. Bundan dolayı hem iş görenler hem de örgütler açısından iş doyumu düzeylerinin yüksek olması her iki tarafın da kazançlı çıkmasını sağlayabilir. İşinde mutlu olan birey, fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimlerini karşılamış olacak, çalıştığı kurum ise, bireyden verimliliği maksimize etme ve örgüt amaçlarına ulaşma yolunda gerektiği gibi yararlanma yollarını bulabilir.

İş doyumunun eğitim sistemi açısından önemine bakıldığında ise; Bilir'e (2007, s. 21) göre, günümüzde de hızla değişen ve gelişen teknolojiyle birlikte eğitim alanında da değişimlerin meydana gelmesi yeni ihtiyaçları da beraberinde getirmektedir. Bu ihtiyaçlara cevap veren bir çalışma ortamı öğretmeni güdüleyip işinde doyum ve motivasyona ulaşmasını sağlayabilir. Bu durumda eğitimin kalitesini ve öğretmenin başarısını artırabilir. Bu nedenle öğretmenlerin iş doyum düzeyleri eğitimin kalitesini ve daha da ilerisi olan toplumsal gelişmeyi doğrudan etkileyebilir.

### **İş Doyumu Kuramları**

İş doyum kuramları kapsam kuramları ve süreç kuramları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

## Kapsam Kuramları

**Maslow'un ihtiyaçlar kuramı.** Maslow bu kuramında insanların iyi ve güçlü yönleri üzerine yoğunlaşmıştır. Doğası gereği insanın iyi olduğuna fakat kendini geliştirme noktasında zayıf olduğunu belirtmiştir. İnsan da iki tip gdden bahseder, bunlar yetersizlik ve gelişme güdüsüdür. Yetersizlik güdüsü ile insan, fiziksel ve psikolojik dengesini sağlamaktayken, gelişme güdüsüyle mükemmelleşme yolunda hareket etmektedir.

Maslow'un kuramı belli başlı  varsayımına dayanır:

1. İnsanlar isteyen varlıklardır ve ihtiyaçlar, onların davranışlarını etkiler. Ancak, davranışları etkileyenler, doyurulmamış olan ihtiyaçlardır; doyurulanlar güdüleyici olamazlar.
2. İhtiyaçlar önem derecelerine göre bir hiyerarşi oluşturur ve basit olanlardan karmaşık olanlara doğru sıralanırlar.
3. İnsanların bir ihtiyaç seviyesinden diğerine, daha doğrusu en alttaki temel ihtiyaçlardan karmaşığa doğru yükselmesi için bir alttaki ihtiyacın en azından asgari derecede doyurulmuş olması gerekmektedir. Maslow'a göre, insanların bütün ihtiyaçları aşağıdan yukarıya doğru beşli bir kademe içinde incelenir (Aslan, 2002, s. 102; akt. Altok, 2009, s. 52-53). Bunlar Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisine ait bilgi aşağıda Şekil 6'de sunulmuştur.



Şekil 6: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Dereli, 1995, s. 154).

**Fizyolojik ihtiyaçlar:** Bunlar, yeme, içme, hava, barınma, hayatı devam ettirme, uyku, cinsellik vb. gibi, fizyolojik ihtiyaçların ortak noktaları şunlardır

**Güvenlik ihtiyacı:** Can ve iş güvenliği, hastalık, yaşlılık gibi hallerde geleceği garantiye alma, tehlikelerden korunma, korku duymamadır.

Ait olma ve sevgi ihtiyacı: Gruba mensup olma, kabul edilme, dostluk, kimlik duygusu kazanma, sevmeye gibi duygusal ve toplumsal ihtiyaçlardır.

Takdir ve saygı: Prestij, Başarı, Saygı Görme, Kendine Güven Duyma, Statü Sahibi Olma, rekabet edebilmedir.

Kendini tamamlama: Self –Actualization olarak da bilinen bu ihtiyaçlar, sahip olunan potansiyeli gerçekleştirme, yaratıcılık, kişisel tatmin ve başarı, bilimsel buluşlardır ( Yıldırım, 2007, s. 7-8).

Bu hiyerarşiye göre, insan ihtiyaçlarının tatmini belirli bir sırayı takip etmektedir ve üst sıradaki ihtiyacın karşılanması için öncelikli olarak alt ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir. Bu durumda üst sıradaki ihtiyaç arka plana itilerek öncelik alt sıradaki ihtiyaca verilmektedir (Omay, 2010, s. 232). İnsan tabiatının gereği olarak üst ihtiyaçların giderilmesi için öncelikli olarak alt ihtiyaçların karşılanması gerekir.

**Herzberg'in çift faktör kuramı.** Herzberg tarafından geliştirilen çift faktör kuramı, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden sonra bilinen, en kapsamlı kuramlardan birisidir. İş doyumunu konusunda geliştirilen önemli kuramlardan birisi olarak kabul edilmektedir (Drafke-Kossen, 1997, s. 281). Bu kuram ile Herzberg 1959 yılında yaptığı çalışma da deneklerine onları iş yaşantılarında mutsuz eden faktörleri ve çalışma motivasyonlarını daha da artıracak faktörleri sormuştur.

1. İşinde kesinlikle başarılı-iyi olduğunu hissettiğin durumu ayrıntılı şekilde tanımlar mısın?
2. İşinde kesinlikle başarısız-kötü olduğunu hissettiğin durumu ayrıntılı şekilde tanımlar mısın?

Bu deney sonucunda çıkan sonuçlarda, işyerinde bazı faktörlerin olmaması mutsuzluk yaratırken bu faktörlerin olmasının da fazladan bir mutluluk sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır (Luthans, 1995, s. 151.). Bu araştırmaya göre çalışanların iş doyumlarının artırılabilmesi için, iş yerlerinde olması gereken faktörlerin sağlanmasının zorunlu bir durum olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Alkış'a (2008, s. 90) göre ise bu kuram; çalışanın iş yerinde doyum yaşamıyor olması doyumsuzluk yaşadığı anlamına gelmemektedir. İş doyumsuzluğu işin içeriğinden çok çevresel ve örgütsel yapıyla ilgilidir. İş görenin işine karşı beslediği olumlu duygularla oluşan mutluluğun kaynağı içsel faktörler iken iş doyumsuzluğuna sebep olan faktörler ise dışsal faktörlerdir. Başka bir ifade ile iş doyumuna neden olan

faktörler içsel iken, iş doyumsuzluğuna neden olan faktörler dışsal faktörlerdir sonucuna ulaşılabilir.

**Alderfer'in ERG kuramı.** Alderfer'in ERG kuramı Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki sınıflamalardan yola çıkarak değişik bir yöntemle açıklanmıştır. Alderfer'e göre, gereksinimler sürekli ve dönemsel olarak ikiye ayrılmaktadır. Sürekli gereksinimler bireyin davranışlarını devamlı güdüleyen gereksinimlerdir. Dönemsel gereksinimler ise belirli zamanlarla ortaya çıkan ve karşılandıkları takdirde güdeleyici olmaktan çıkan gereksinimlerdir (Baysal ve Tekarslan, 1996). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde bulunan ve yaşamsal fonksiyonların sağlanması için gerekli olan alt ihtiyaçlar sürekli gereksinimler grubuna alınabilir. İhtiyaçlar hiyerarşisinde bulunan üst basamaktaki ihtiyaçlarda dönemsel gereksinimler grubunda bulunan ihtiyaçlar olarak sınıflandırılabilir. ERG kuramında üç temel nokta bulunmaktadır (Güney, 2011, s. 325). Bunlar:

1. Her basamaktaki ihtiyaç ne kadar az tatmin edilirse o kadar fazla güdüleyici olmaktadır (ihtiyaç tatmini).
2. Alt basamaktaki ihtiyaçlar fazla tatmin edildiğinde, üst basamaktaki ihtiyaçlar daha fazla güdüleyici olmaya başlar (arzunu şiddeti).
3. Üst basamaktaki ihtiyaçlar ne kadar az tatmin edilirse, alt basamaktaki ihtiyaçlar daha fazla güdüleyici olur (ihtiyaç tatminsizliğinden kaynaklanan hayal kırıklığı).

İhtiyaçların az giderilmesi o ihtiyaca olan güdülenmeyi artırabilir. Alt basamaktaki ihtiyaçların istenilenden az giderilmesi üst basamaktaki ihtiyaçlara olan arzuyu artırabilir. İhtiyaçların yeteri kadar giderilmeme durumu var olan arzuyu daha da şiddetlendirebilir.

### **Süreç Kuramları**

**Vroom'un beklenti kuramı.** Beklenti kuramına göre, birey ulaşmak istediği sonuç için istekli olmalı ve bu amaç uğruna çaba göstermelidir. Bu çaba sonucunda amaca ulaşmak için ortaya çıkan beklenti, bireyi sonuca ulaşmaya yönlendirerek tatmin olmasını sağlayacaktır. Sonuca ulaştığında kazanılan ödüller eğer beklenilenden az ise tatminsizlik durumu ortaya çıkacaktır (Aksayan, 1990, s. 12). Beklenti ile sonuç arasında bir uçurum varsa bu durum tatminsizliği beraberinde getirebilir. Başka bir

ifade ile gösterilen çaba sonucunda bireyin aldığı ödüller yeterince değerli değilse motivasyonu düşük eğer değerli bulunuyorsa motivasyonu yüksek olacaktır (Şimşek, 2008, s. 226). Birey gösterdiği çabanın takdir edilmesi ve ödüllendirilmesini beklentisindedir. Bundan dolayı takdir edilme ile ilgili ilkeye politikalar önceden belirlenmişse bu durum çalışanlar üzerine motive edici olmaktadır (Vroom 1964, akt: Kılıç, 2008, 12). Yapılanların takdir edilmemesi bireyde motive düşüklüğüne sebep olabilir bu durumda daha sonra gerçekleştirilecek çalışmalara karşı isteksizliği beraberinde getirebilir. Bireyin motive olması sonucunda ortaya çıkan doyum yeni bir döngüde sonuçları elde etmek için daha azimli çalışmasını sağlayacaktır (Ergenç, 1981, s. 309). Bireyim motive olması, sonraki çalışmaları da olumlu etkileyebiliyor. Koçel'e (1999, s. 447) göre de, motivasyon= arzulama derecesi x bekleyiş olarak ifade edilmektedir. Bu açıklamaya göre, bir şeyi arzulamak ve bu arzulama sürecinde geçen süreç motivasyon olarak açıklanabilir.

**Adams'ın eşitlik kuramı.** R. Stacy Adams geliştirdiği bu kuramda, kişinin iş başarısıyla tatmin olma düzeyi çalıştığı ortamdaki eşitlik ve eşitliksizlere bağlıdır. Kuramın savunduğu düşünce; kişinin iş ilişkilerinde eşit bir muamele görme isteğidir. Bu isteğinde motivasyonu doğrudan etkilediği savunulmaktadır. Kısacası iş görenin çalıştığı ortamdaki algıladığı eşitlik veya eşitsizlik durumu iş başarısı ve tatmin olma düzeyi ile ilişkilidir (Adams, 1963, s. 46-47; akt. Öztürk, 2012, s. 35). İş yerinde iş dağılımın adaletli bir şekilde yapılmaması kişide iş doyumuzluğu yaratabilir. Bu durumun aksi hali ise kişinin iş doyumunu artırabilir.

Adams eşitlik kuramını tarafların birbirine katkı sağladıkları ve birbirinden kazanım elde ettikleri bir ilişki olan sosyal değişim ilişkisi bağlamında ifade etmiştir (Altinkurt, 2010). Çalışan bireyler, kendisine ödenen ödüllerin ne kadar denksel olduğunu karşılaştırma yoluna giderler. Bu karşılaştırma iki türlü olur bunlardan birincisi, bireyin kendisinin elde ettiği ödüllerin örgüte yaptığı katkılar ile kıyaslanmasıdır. İkincisi ise, bireyin kıyaslama temelli olarak örgütte çalışan başka bir bireyin örgüte katkıları ile elde ettiği ödülün orantısının karşılaştırılması durumudur (Eroğlu, 2000, s. 289). Kıyaslamının sonucunda iş gören, çalışma alanında adaletli bir durum olduğu kanısına ulaşıyorsa iş doyumunu yaşayabilir. Bu karşılaştırma sonunda işletmesiyle, yöneticileriyle ve işiyle ilgili tutumlar geliştirir. Burada, bireyin örgütündeki adaletle ilgili algılaması vardır (Yıldızhan, 2011, s. 2). İş görenin geliştirdiği duygular sadece çalışma ortamına değil iş arkadaşlarıyla birlikte

işverenlerine yönelikte olabiliyor. Böylece iş doyumunun yaşanmasında birden çok faktörlerin etkili olduğu söylenebilir.

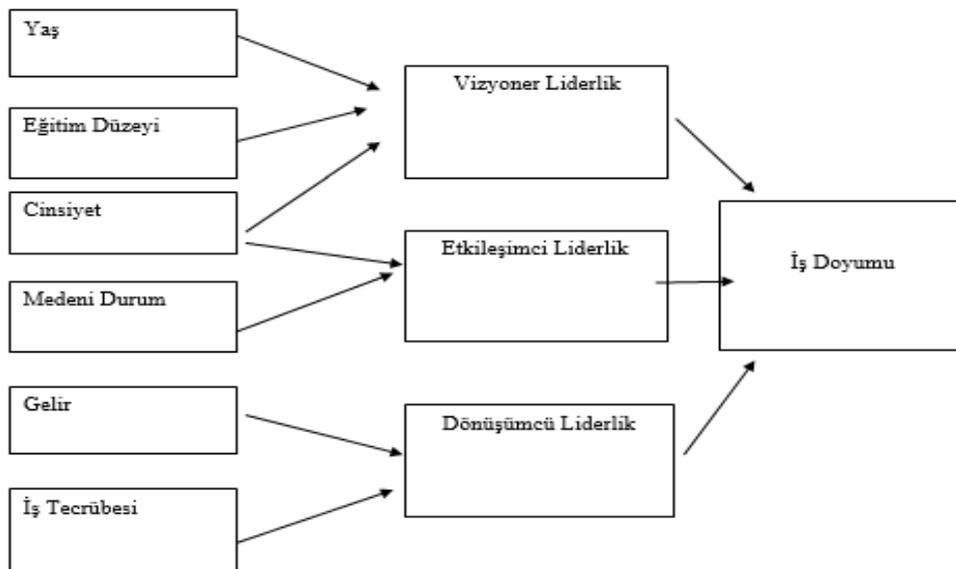
**Amaç saptama kuramı.** Edwin Locke tarafından geliştirilen kuramda, iş motivasyon kaynağında amaca yönelik çalışmaların ve niyetlerin önemli bir rolü olduğu belirtilmiştir. Bu kuramda, çalışanların güdülenme düzeylerine amaçların niteliğinin etki ettiği savunulmuştur. Amaçların güçlülük derecesi iş görenlerin motivasyonlarına doğrudan etkide bulunmaktadır. Gerçekleştirilmesi zor amaçları seçen iş görenler, içsel olarak daha fazla güdülenerek performanslarını yükseltecektir. Kısacası, amaçların motivasyonlar üzerinde etkili olduğu düşüncesi savunulmaktadır (Robbins, 2005, s.180). Kişinin iş doyumunun yüksek olması o işin amacı ile ilişkili olabilir. Güçlü bir amaç yüksek bir iş doyumunu beraberinde getirebilir. Başka bir ifade ile Başaran'a (1991) göre, bir kişi amacına ulaşıncaya kadar performansını sergiler. Bu düşünceye göre, çalışanlar kendilere göre amaçlar belirleyerek, bu amaçlar için çaba harcamakta ve amaca ulaşıldığında da haz duyar. Bu haz iş göreni motive ederek amaçlara ulaşma konusunda da doyum yaşamasını sağlamaktadır. Amaca ulaşıldığında, gösterilen performansın bu amaca değer olması iş görenin iş doyumunu artırabilir ayrıca gelecekteki amaçlara da motive olabilmelerini sağlayabilir.

Bu kuramın iki önermesi vardır. Bunlardan birincisi, kişi koyduğu amaç doğrultusunda davranışa yönelir ve enerjisini bu yönde harcayabilir. Bundan dolayı kişinin başarısını etkileyen güdüsel faktör, bireyin amaçları ve niyetleridir. İkincisi ise, kişiye çalıştığı örgüt tarafından dışarıdan verilen özendiriciler, iş görenlerin amaçlarını ve niyetlerini etkileyerek iş başarısı üzerinde de etkili olurlar. Yani özendiricilerle davranışlar arasındaki etkileşim, iş görenlerin belirledikleri amaçlar yoluyla gerçekleşmektedir (Onaran, 1981). Belirlenen amaçları açık ve net bir şekilde ifade edilmesi amaç için verilen enerjiyi de olumlu yönde etkileyebilir. Amaca ulaşabilmek içinde amaçların; açık, ölçülebilir, çaba gerektiren, gerçekleştirilebilen, işle ilgili ve amaca ulaşmak için yeterli zamanın olması gerekmektedir (Bartol ve Martin, 1991). Amaçlar kişinin gerçekleştiremeyeceği derecede kişiye uzak amaçlarsa, kişide motivasyon düşüklüğü görülebilir.

## Liderlik ve İş Doyumu İlişkisi

1950 ve 1960'lardan beri yöneticilerin, çalışanlarının iş doyum düzeylerini nasıl arttıracaklarına dair birçok çalışma yapılmıştır (Northouse, 2004). Liderlik ve iş doyum arasındaki ilişkinin 1950'lere kadar dayanması bu ilişkinin önemini ortaya koyabilir. Yousef (2000)'de yaptığı çalışmada liderlik davranışlarının iş doyumuna olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu ve yöneticilerin iş doyumunu arttırmak için uygun liderlik davranışı sergilemeleri gerektiğini ifade etmektedir. Özetle, aynı liderlik davranışı aynı iş doyumunu sağlayamayabiliyor. Bundan dolayı lider, iş görenlerinin iş doyumlarını artırabilmek için onların karakteristik özelliklerine uygun liderlik davranışları seçebilir.

Lashbrook de (1997)'de çalışanların iş doyumlarını etkilemede liderlik davranışlarının önemli bir faktör olduğunu belirterek bu düşünceleri desteklemektedir. Bu çalışmalarda liderlik özelliklerinin iş doyumunu belirlemede önemli bir faktör olduğunu belirtilmekle birlikte çalışanların liderlerine olan tepkilerinin; çalışanların ve liderlerin karakteristik özelliklerine bağlı olarak da değiştiği sonucuna ulaşılmaktadır (Wexley ve Yukl, 1984). Bundan dolayı sadece bir davranış biçiminin iş doyumunu etkileyebileceğini değil karakteristik özelliklere göre liderlik ve iş doyum arasındaki ilişkinin değişebileceği ifade edilebilir. Sonuç olarak liderliğin iş doyumunu düzeyini farklılaştırdığı sonucu ortaya çıkmaktadır (Bass, 1990). Liderlik davranışlarının iş doyumuna etkisi aşağıdaki Şekil 7'de sunulmuştur.



Şekil 7: Liderlik Davranışlarının İş Doyumuna Etkisi (Baltacı, Kara, Taşcan ve Avsallı, 2012).

Liderlik davranışlarının yanı sıra liderlik stilleri de iş doyum düzeyini etkilemektedir. Bu konuda farklı liderlik stillerinin farklı çalışma koşulları yarattığını ve direk olarak iş doyumunu etkilediğini ifade edilmektedir (Bogler, 2001; Heller, 1993; McKee, 1991; Timothy ve Ronold, 2004). Liderlik stillerinden vizyoner liderliğin çıkış noktası olan dönüşümsel liderlik ise iş doyum düzeyini olumlu yönde etkileyebilir. Bass (1985) dönüşümsel liderliğin iş doyumunu daha fazla etkileyebileceğini öne sürmüştür. Chang de (2007) yaptığı çalışmada dönüşümsel liderliğin çalışanların iş doyum düzeylerini etkilediği sonucuna varmıştır. Dönüşümsel liderler ise takipçilerine daha fazla sorumluluk almaya ve daha fazla özgür olmaya teşvik etme eğilimindedir (Emery ve Barker, 2007). Dönüşümsel liderliğin bu özelliği takipçilerine özgüven duygusu kazandırarak onların bireysel performanslarını sergileyebilmesine olanak sağlayabilir.

Yapılan araştırmalarda, dönüşümsel liderliğin eğitimsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin doyumunu artıran dönüşümsel liderlik sayesinde, öğretmenler yeni öğrenme ve öğretme yaklaşımları geliştirerek hem bireysel gelişimi sağlar hem de öğrencilerin güdülenme ve öğrenmelerine katkıda bulunur (Celeb, 2004, s. 174). Sonuç olarak dönüşümsel liderler ile çalışan personellerin iş doyum düzeyleri de olumlu yönde artabilir.

Liderlik stilleri iş doyumunu etkilemekle birlikte performans ve stres gibi birçok faktörü etkilemektedir (Chen ve Silverthorne, 2005). Ayrıca iş doyumunu; maaş, çalışma ortamı rahatlığı, iş güvenliği, iş yeri esnekliği ve liderlik gibi birçok faktörden etkilenmektedir. Örgütlerdeki liderler çalışanlarının iş doyumunu, katılımını ve üretkenliğini arttırmak için uygun liderlik stilini benimseyebilirler (Voon ve diğ. 2011). Bu yüzden çalışanların iş doyumları, örgütsel iklim, liderlik türü ve diğer çalışanlarla olan ilişkilerinden doğrudan etkilenmektedir (Seashore ve Taber, 1975). Özetle, liderlik yönü güçlü bir okul yöneticisi gelecek nesillerin temelini oluşturacak öğrencilerin yetişmesinde doğrudan etkili olan öğretmenlerin mesleki rollerini yerine getirebilmelerini sağlamak için iş doyumunu ve motivasyonunu arttırabilmektedir (Çek, 2011, s. 47). Okul yöneticisinin liderlik becerisinin öğretmenlerin iş doyumlarını artırması okul içinde başarılar getirmekle birlikte okul dışında da toplumsal gelişmelerdeki başarıları da etkileyebilir.

Bu çalışmalar gösteriyor ki çalışanları kurum yararına hareket etmeleri için motive etmek ve iş doyumlarını sağlayarak onları uzun vadede işte tutmak zor bir iştir. Personeli verimli bir şekilde çalışmaya itecek, sorumluluk almalarını sağlayacak, işte etkinliklerini arttıracak bir ortam yaratılması, motivasyonlarının sağlanması liderliğin

önemli görevlerindedir. Kurum içerisinde yaratıcı çözümler üreten, gerekli iyileştirme ve düzenlemeleri yaparak kurum politikalarını belirleyen liderlerdir. Bu nedenle kurumsal politikaların belirleyicisi olan liderlerin çalışanların iş doyumuna önem vermeleri gerekmektedir (Yıldırım, 2004, s. 45). İş doyumuna önem veren bir liderde, örgütünün hedeflerine ulaşması için gerekli olan faktörlerden birisini gerçekleştirmiş olabilir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, alt başlıklar halinde araştırmanın modeli, evreni, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **Araştırma Modeli**

Bu araştırma nicel bir araştırma olup ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. Tarama yöntemi, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2003). Tarama modellerinden, ilişkisel tarama modelleri ise ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalara denir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009, s. 16). Dolayısıyla bu araştırmada Nevşehir ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurularak öğretmenlerin algılarına göre, mesleki ortaöğretim kurum yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki inceleneceği için bu araştırma ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır.

#### **Evren**

Araştırmanın evren birimi 2013-2014 eğitim öğretim yılında Nevşehir ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 18 meslek lisesidir. Araştırma evreninde Nevşehir ilinde bulunan meslek liselerinin tamamına ulaşılarak bu liselerde görev yapan 464 öğretmenin tümüne ölçekler dağıtılmıştır. Bundan dolayı evren birimi olan okulların tamamına ulaşıldığı için örnekleme ihtiyacı duyulmamıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 81). Dağıtılan ölçeklerden 296'sı geri doldurularak gönderilmiştir. Ölçme araçları incelendiğinde 36 ölçeğin geçerli şekilde doldurulmadığı anlaşılmıştır. Buna göre doldurulan ölçeklerin 260'ı üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

Çıngır'ya (1994, s. 25) göre örneklem büyüklüğünün yeterliliği, evrenin 500 kişi olduğu bir çalışmada (0,05)'lik sapma ile 218 kişinin çalışma için yeterli olabileceği

Tablo 1’de belirtilmektedir. Evrenin 464 olduğu bu çalışmada da 260 kişinin çalışma için yeterli olabileceği ifade edilebilir.

Tablo 1: Farklı Sapma Miktarları İçin rneklem Büyüklükleri

N	Sapma Miktarı	.01	.02	.03	.04	.05
500						218
1000					375	278
3000			1334	787	500	341
5000			1622	880	536	357
10000		4899	1936	964	566	370
50000		8057	2291	1045	593	381
100000		8763	2345	1056	597	383
500000		9423	2390	1065	600	384

Çıngı (1994, s. 25)’den uyarlanmıştır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi 500 kişilik bir çalışma grubunda .05 lik sapma ile yapılacak çalışmada en az 218 kişi araştırma için yeterli olabilir. Tablo 2’de de çalışmada yer alan ortaöğretim meslek kurumlarında görev yapan ğretmen sayıları ve geçerli ölçeklerin sayıları birlikte sunulmuştur.

Tablo 2: Evrende Bulunan Nevşehir İlinde Yer Alan Mesleki Ortaöğretim Kurumlarının Sayısı ve Öğretmenlerin Sayılarına İlişkin Sayısal Veriler

Sıra	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Geçerli Ölçek Sayısı	%
1	Acıgöl Kız Teknik ve Meslek Lisesi	13	7	%53,8
2	Avanos Endüstri Meslek Lisesi	18	12	%66,6
3	Avanos Kız Teknik ve Meslek Lisesi	15	9	%60
4	Derinkuyu Hakkı Atamulu ÇPL	12	6	%50
5	Gülşehir ÇPL	18	15	%83,3
6	Gülşehir Ticaret Meslek Lisesi	12	12	%100
7	Hacıbektaş Kız Teknik ve Meslek Lisesi	17	13	%76,4
8	Kapadokya ÇPL	14	8	%57,1
9	Kozaklı Meslek Lisesi	10	5	%50
10	Nevşehir Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	30	12	%40
11	Nevşehir Endüstri Meslek Lisesi	111	46	%41,4
12	Nevşehir Kız Teknik ve Meslek Lisesi	46	25	%54,3
13	Nevşehir Ticaret Meslek Lisesi	42	30	%71,4
14	Nevşehir Turizm Otelcilik ve Uygulama Okulu	10	4	%40
15	Toki Kız Teknik ve Meslek Lisesi	36	19	%52,7
16	Ürgüp Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	19	13	%68,4
17	Ürgüp ÇPL	14	9	%64,2
18	Ürgüp Kız Teknik ve Meslek Lisesi	27	15	%55,5
<b>Toplam</b>		<b>464</b>	<b>260</b>	<b>%56</b>

Tablo 2’de görüldüğü gibi Nevşehir ilinde bulunan meslek lisesi sayısı 18’dir. Bu meslek liselerinde 464 öğretmen görev yapmaktadır. Görev yapan öğretmenlerin 260 tanesinin ölçeği analizlerde kullanılmıştır. Nevşehir ilinde meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin %56’sının ölçeği analizlerde kullanılmıştır. Araştırmada yer alan

18 mesleki ortaöğretim kurumunda görev yapan 260 öğretmenin farklı değişkenlere göre dağılımı ve bu öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3: Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları

<b>Öğretmenlerin Demografik Değişkenleri</b>		<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	130	50
	Erkek	130	50
<b>Yaş</b>	20-25 arası	17	6,5
	26-30 arası	33	12,7
	31-35 arası	53	20,04
	36-40 arası	77	29,6
	41-45 arası	45	17,3
	46 ve üzeri	35	13,5
	<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	225
Yüksek Lisans		32	12,3
Doktora		-	-
Diğer		3	1,2
<b>Kıdem</b>		1-5 yıl	45
	6-10 yıl	43	16,5
	11-15 yıl	68	26,2
	16-20 yıl	58	22,3
	21 yıl ve üzeri	46	17,7

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarının eşit olduğu görülmektedir. Yaş dağılımları bakımından incelendiğinde en çok 36-40 yaş aralığında en az ise 20-25 yaş aralığında öğretmenin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin % 86,5'i lisans mezunu iken sadece %12'si yüksek lisans mezunudur ancak doktora mezunu öğretmenin de bulunmadığı anlaşılmaktadır. Mesleki kıdem bakımından

incelendiğinde en çok 11-15 yıl aralığında en az ise 1-5 yıl aralığında öğretmenin olduğu görülmektedir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın belirlenen amacına ulaşması için gerekli olan veriler, “Kişisel Bilgi Formu”, “Vizyoner Liderlik Ölçeği” ve “İş Doyumu Ölçeği” olmak üzere üç bölümden oluşan veri toplama araçları ile toplanmıştır. “Vizyoner Liderlik Ölçeği” ile öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri alınmıştır. “İş Doyumu Ölçeği” ile de, öğretmenlerin çalıştıkları okullarındaki iş doyum düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### **Kişisel Bilgi Formu**

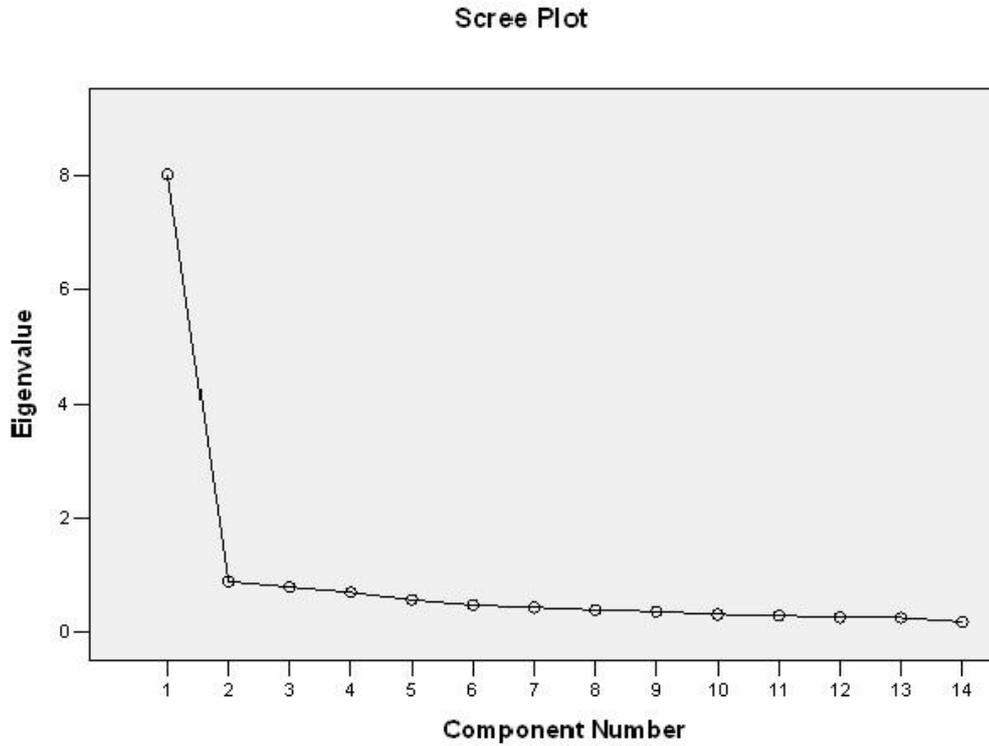
Kişisel bilgi formunda çalışmada yer alan mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; cinsiyeti, yaşı, okulundaki yönetici ile birlikte çalışma yılı, en son mezun olduğu okul, mesleki kıdemi, branşı ve öğretmenlik mesleğini yerine getirirken mutlu olma düzeylerine ilişkin birer soru hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda toplam yedi soru bulunmaktadır (Ek-2).

### **Vizyoner Liderlik Ölçeği**

Bu çalışmada mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerini ölçmek için 2012 yılında Çınar ve Kaban tarafından geliştirilen “Vizyoner Liderlik Ölçeği” tercih edilmiştir (bakınız Ek-2). Bu çalışmada kullanılacak ölçeğe karar verilirken ölçeğin geçerli ve güvenilir olmasına özen gösterilerek kullanışlı bir ölçeğin kullanılması tercih edilmiştir. Bu amaçla Çınar ve Kaban tarafından (2012) yılında yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasına ilişkin “Conflict Management and Visionary Leadership: An Application in Hospital Organizations” makalesi incelenmiştir. Çınar ve Kaban tarafından (2012) yılında geliştirilen bu ölçek; 5’li likert tipinde olup 14 madde ve dört faktörden oluşmaktadır. 5’li likert; 1 kesinlikle katılmıyorum ifadesinden 5 kesinlikle katılıyorum ifadesine doğru sıralanmıştır. Birinci faktör 4 maddeden (1,2,3,4), ikinci faktör 4 maddeden (5,6,7,8), üçüncü faktör 3 maddeden (9,10,11) ve dördüncü faktörde 3 madden (12,13,14) oluşmaktadır. Maddelerin faktör yükleri .577 ile .879 aralığındadır. Çınar ve Kaban (2012), bu ölçek için hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizlerini yapmışlardır. 14 madde ve 4

alt boyuttan oluşan bu ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla, vizyoner düşünme alt boyutu için (0,84), eylem yönelimli olma alt boyutu için (0,83), geleceği resmet alt boyutu için (0,87), değişime açık olma alt boyutu için (0,82) olarak bulunmuştur. Her bir faktöre ilişkin ölçek sorularının Cronbach alfa katsayısı değeri ( $\alpha = 0,82 - 0,87$ ) arasında çıkmıştır. Bu sonuçlar her bir faktöre ilişkin soru gruplarının, yüksek güvenilirlikte olduğunu ifade etmektedir. Çınar ve Kaban (2012) tarafından geliştirilen ölçeğin (Ek 2) bu araştırma kapsamında kullanılabilmesi için yazarlardan izin alınmıştır (Ek-3).

Bu araştırma kapsamında vizyoner liderlik ölçeğine ilişkin toplanan verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını görmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .944 Bartlett's sonucu 2362.185 ( $p < .000$ ) olarak bulunarak faktör analizine uygun olduğu tespit edilerek ölçek tek faktörlü olarak bulunmuştur. Ölçeğin özdeğeri 1'den büyük tek faktör olduğu için ölçeğin tek boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, 2009). Birinci faktörden sonra diğer faktörler oluşmamaktadır. Bu durumu aşağıda Şekil 8'de Scree Plot grafiğinde gösterilmektedir.



Şekil 8: Scree Plot Grafiği

Şekil 8 incelendiğinde birinci faktörden sonra eğimin sabitlenmeye başladığı görülmektedir. Bu grafiğe göre tüm maddelerin tek bir başat faktör altında toplanıyor olduğu sonucuna varılmıştır. Testte yer alan maddelerin tamamı aynı boyut altında toplanmıştır. Ölçek tek faktör altında 14 maddeden oluşmaktadır. Vizyoner Liderlik Ölçeğinin boyutları ve genelinin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayılarında analiz edilerek Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4: Vizyoner Liderlik Ölçeğinin Faktör Analiz Sonuçları, Cronbach Alfa Katsayıları

Maddeler	Faktör Yükleri
1	.769
2	.779
3	.759
4	.765
5	.813
6	.522
7	.790
8	.732
9	.718
10	.823
11	.798
12	.806
13	.786
14	.677

*Ölçeğin Geneli için Cronbach Alfa Katsayısı: . 94*

*Tek Boyutlu Olarak Kabul Edilen Ölçeğin Toplam Açıklanan Varyans Oranı: 57,204*

Vizyoner Liderlik Ölçeğinin tek faktörlü yapısı toplam varyansın %57,204’ini açıklamaktadır. Tek faktörlü desenlerde açıklanan toplam varyansın asgari %30 olması yeterli kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2009). Ölçeğin faktör yükleri; .522 ile .823 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2009) ölçme aracındaki maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ve üzeri olmasının seçim ve kullanım için iyi bir ölçüt olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin geneli için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .94 olarak tespit edilmiştir. Özdamar (2004) cronbach alfa değerinin 0.40’dan düşük olmasını güvenilir olmadığı, 0.80’den yüksek olmasını ise yüksek derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Sonuç olarak bu araştırmada kullanılan vizyoner liderlik ölçeği (Ek-2) toplam 14 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin eğitim sektöründe kullanılması, Çınar ve Kaban

(2012) tarafından ise ölçeğin sağlık sektöründe uygulanması, ölçeğin 3 faktör değil tek faktör çıkmasına neden olabilir.

### **İş Doyumu Ölçeği**

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek üzere Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen 14 madden oluşan “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Çek (2011, s. 66) ölçek için yaptığı faktör analizi sonucunda tek faktörlü bir yapı elde etmiştir. Ölçekteki maddelerin “iş doyum başlığı” altında toplandığını belirtmiştir. İş doyum ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa güvenilirlik katsayısını (0,91) bulmuştur. Değirmenci (2006, s. 71) de ölçekten tek faktörlü yapı elde etmiştir. Ölçeğin alfa güvenilirlik katsayısını (0,88) Pearson Momentler Çarpım Korelasyonunu da  $r=.709$  olarak bulmuştur. Bu araştırma kapsamında toplanan verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını görmek için de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's testleri yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .909 ve Bartlett's sonucu 1486,044 ( $p<.000$ ) olarak bulunarak toplanan verilerin faktör analizine uygun olduğu tespit edilerek ölçek tek faktörlü bulunmuştur. İş Doyumu Ölçeğinin boyutları ve genelinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları analiz edilerek Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: İş Doyumu Ölçeğinin Faktör Analiz Sonuçları, Cronbach Alfa Katsayıları

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör Yükleri</b>
1	.599
2	.702
3	.494
4	.659
5	.638
6	.485
7	.616
8	.739
9	.605
10	.682
11	.672
12	.735
13	.736
14	.742

*Ölçeğin Geneli için Cronbach Alfa Katsayısı: . 89*

*Tek Boyutlu Olarak Kabul Edilen Ölçeğin Toplam Açıklanan Varyans Oranı: 42,949*

İş doyumu ölçeğinin tek faktörlü yapısı toplam varyansın % 42.949'unu açıklamaktadır. Tek faktörlü desenlerde açıklanan toplam varyansın asgari %30 olması yeterli kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2009). Ölçeğin faktör yükleri, .485 ile .742 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2009) ölçme aracındaki maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ve üzeri olmasının seçim ve kullanım için iyi bir ölçüt olduğunu ifade etmektedir. Bu ölçek; 5'li likert tipinde olup 14 madde ve dört faktörden oluşmaktadır. 5'li likert; 1 kesinlikle katılmıyorum ifadesinden 5 kesinlikle katılıyorum ifadesine doğru sıralanmıştır. Ölçeğin geneli için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .89 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Özdamar (2004) cronbach alfa değerinin 0.40'dan düşük olmasını güvenilir olmadığı, 0.80'den yüksek olmasını ise yüksek derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Sonuç olarak bu çalışmada kullanılan iş doyum ölçeği (Ek-2) toplam 14 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır.

### **Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanması aşamasında, Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin belgesi (Ek- 1) ölçeklerle (Ek-2) birlikte çalışma grubunda yer alan okullara bırakılmıştır. Çalışma grubunda yer alan okul türleri ve öğretmen sayıları Tablo 2'de verilmiştir. Bu tabloya göre okullardan dönen ölçme paketlerinin her birinin kodlamaları yapılarak SPSS programına girilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Veriler toplandıktan sonra verilerin gerektiği biçimde doldurulup doldurulmadığını belirlemek için veriler birer birer incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda: aynı maddenin hem katılıyorum hem de katılmıyorum bölümlerinin işaretlenmesi ve ölçek maddelerin yarıdan fazlasının boş bırakılması sebeplerinden dolayı doldurulan 296 ölçekten 36 tanesi araştırma kapsamının dışında tutularak araştırmaya alınmamıştır. Değerlendirmeye alınan 260 ölçeğe 1'den 260'a kadar numara verilmiştir. Böylece araştırmaya uygun veri toplama araçları bilgisayarda işlenmeye hazır duruma getirilmiştir. Kişisel bilgi formunda mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler, yüzde değerleri ile Tablo 3'te verilmiştir.

Evrende yer alan mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplar, araştırmanın amacına yönelik soruların yanıtlanması amacıyla analizler yapılmıştır. Bu amaçla, öğretmenlerin görüşlerine göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerin vizyoner liderlik düzeylerini ve öğretmenlerin iş doyum düzeylerini saptamak için betimsel istatistiklerden (ortalama ve standart sapmadan) yararlanılmıştır.

Araştırmanın problemi olan: öğretmenlerin görüşlerine göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını bulmak için de Pearson Korelasyon analizinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerinin öğretmenlerin; cinsiyetine ve branşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin soruların yanıtı için t-testinden; yaş, yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, mesleki kıdem (çalışma yılı), değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için de One-Way ANOVA testinden faydalanılmıştır. One-Way ANOVA testi sonrası testlerin anlamlılığı test edilmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyinin; cinsiyetine ve branşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin soruların yanıtı için t-testinden; yaş, yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, mesleki kıdem (çalışma yılı), değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek içinde One-Way ANOVA testinden faydalanılmıştır. One-Way ANOVA testi yapılarak testlerin anlamlılığı test edilmiştir.

Uygulanan likert tipi ölçekler beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Olumsuzdan olumluya doğru seçeneklere 1, 2, 3, 4, 5 değerleri verilerek analiz için uygun hale getirilmiştir. Ölçek sonuçları  $5.00-1.00=4.00$  puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler bulunmuştur (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2006, s. 41). Betimsel bulgulara ait aritmetik ortalama karşılaştırmalarında esas olmak üzere, ölçeklerdeki beşli dereceleme;

Tamamen Katılıyorum : 4,20 – 5,00

Katılıyorum : 3,40 – 4,19

Kısmen Katılıyorum : 2,60 – 3,39

Katılmıyorum : 1,80 – 2,59

Hiç Katılmıyorum : 1,00 – 1,79 şeklinde puanlandırılmıştır.

Araştırma süresince toplanan veriler SPSS 13.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Yapılan tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerinin sıralanışına uygun olarak istatistiksel çözümlenmeler sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### **Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın birinci alt problemi “Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin öğretmenlerce algılanan, vizyoner liderlik davranışlarını ne düzeyde sergilenmektedir?” şeklindedir.

Araştırmanın birinci alt problemine yanıt bulmak için çalışmada yer alan mesleki ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, kendi okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarını ne düzeyde sergilediklerine dair betimsel istatistik bulguları aşağıda verilmiştir.

#### **Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticileri vizyoner liderlik davranışlarını ne düzeyde sergilemektedir?**

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri Tablo 6’da sunulmuştur.

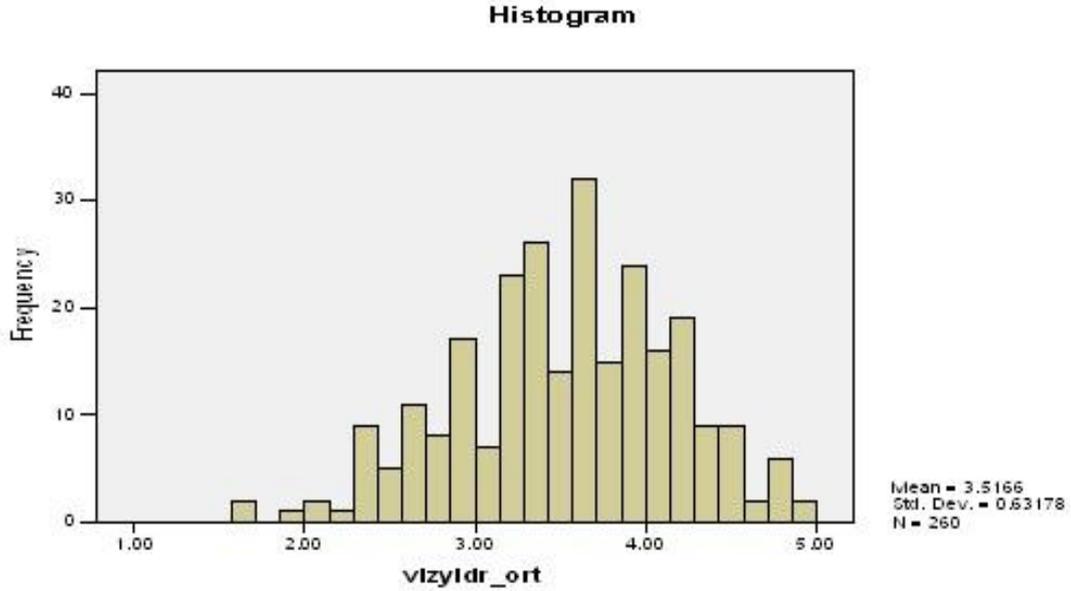
Tablo 6: Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Düzeyleri

n	5’li Likert Ort.	ss
260	3.51	.63

Araştırmada uygulanan likert tipi beşli derecelendirme, olumsuzdan olumluya doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde değerler verilerek yapılmıştır. Tablo 6’ya göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarını sergileme düzeylerinin ortalama puanları alınmıştır. Bu puanla öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik puanlarının ortalaması 5 üzerinden 3.51 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışını sergileme düzeyleri “katılıyorum” şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifade ile öğretmenler, okul

yöneticileri “iyi” düzeyde vizyoner lider olarak görmektedir. Bu sonucun histogram grafiği ise aşağıda Grafik 1’de verilmiştir.

Grafik 1: Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Davranışlarını Ne Düzeyde Sergilediklerini Gösteren Histogram Grafiği



Grafik 1’e göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeyi 3 ile 4 arasına yığılmaktadır. Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, modu (3,14), medyan (3,57) ve ortalaması (3,51) bulunmuştur. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeyleri ortalamaya yakın bölgeye toplanmıştır.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin, öğretmenlerince algılanan vizyoner liderlik düzeyleri; a)cinsiyet, b)branş, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e) mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemlerine yanıt bulmak için çalışmada yer alan mesleki ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, kendi okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşleri problemin, bağımsız

değişkenlerine göre ayrı ayrı çözümlenmiş olup; söz konusu çözümlere ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için t-testi kullanılarak t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	130	3.42	47.96	8.74	258	2.33	.02*
Erkek	130	3.60	50.50	8.78			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p < 0.05$ ). Bu farklılığa göre likert tipi beşli derecelendirmede; kadınlar 5 üzerinden 3.42 ve erkekler ise 3.60 puanında yer alarak katılıyorum düzeyinde yer almaktadırlar. Tablo 7’deki test sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyoner liderliklerine ilişkin puanları ( $\bar{X} = 50.50$ ) kadın öğretmenlere ( $\bar{X} = 47.96$ ) göre daha yüksektir. Özetle erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha çok vizyoner lider olarak görmektedir.

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri, öğretmenlerin branş değişkenine göre

incelendiğinde, toplam puanlar arasındaki farkın anlamlılığı test edilmiştir. Bu test bağımsız gruplar için t-testi kullanılarak yapılmıştır, sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

Branş	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Meslek Dersi Öğretmeni	87	3.59	50.34	8.13	239	1.37	.172
Kültür Dersi Öğretmeni	154	3.47	48.71	9.26			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ). Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; meslek dersi öğretmenleri 5 üzerinden 3.59 ve kültür dersi öğretmenleri ise 3.47 puanında yer alarak katılıyorum düzeyinde yer almaktadırlar. Öğretmenlerin branşlarına göre okul yöneticilerini vizyoner lider olarak görme düzeylerine ilişkin görüşleri değişmemektedir.

### **Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin yaşlarına göre, mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşlerinin toplam puanları ve standart sapmaları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması

Yaş Grupları	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss
20-25	17	3.50	49.08	13.09
26-30	33	3.55	49.77	8.83
31-35	53	3.40	47.69	8.73
36-40	69	3.60	50.41	8.19
41-45	45	3.47	48.65	9.00
45 ve üstü	35	3.55	49.82	7.89

Toplam	252	3.51	49.27	8.86
--------	-----	------	-------	------

Tablo 9 incelendiğinde 36-40 yaş arası grubunda yer alan öğretmenlerin okul yöneticilerini vizyoner lider olarak görme düzeyleri diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmektedir. Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; 31-35 yaş grubu aralığı kısmen katılıyorum düzeyinde yer alırken, diğer yaş grupları katılıyorum düzeyinde yer almaktadır. Gözlemlenen bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılarak sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	259.346	5	51.869		
Grup İçi	19459.464	246	79.104	.656	.657
Toplam	19718.811	251			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin yaş gruplarına göre mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p > .05$ ). Başka bir ifade ile öğretmenlerin yaş gruplarına göre, okul yöneticilerini vizyoner lider olarak görmeleri değişmemektedir.

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri, öğretmenlerin yöneticileri ile aynı okulda birlikte çalışma yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin yöneticileri ile birlikte çalışma yılı değişkenine göre, yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşlerinin toplam puanları ve standart sapmaları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması

Yönetici ile Çalışma Yılı	n	5'li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss
0-1 yıl arası	66	3.53	49.44	9.16
1-2 yıl arası	58	3.52	49.39	9.70
2-3 yıl arası	40	3.45	48.37	8.56
3-4 yıl arası	56	3.56	49.88	7.49
5 yıl ve üzeri	30	3.42	47.91	9.51
Toplam	250	3.51	49.17	8.85

Tablo 11 incelendiğinde yöneticileri ile 3-4 yıl arası çalışan öğretmenlerin, okul yöneticilerini vizyoner lider olarak görmelerine ilişkin görüşleri diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksektir. Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; yönetici ile çalışma yılı değişkeni, bütün gruplarda katılıyorum düzeyindedir. Gözlemlenen bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılarak sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	109.244	4	27.311	.345	.847
Grup İçi	19396.566	245	79.170		
Toplam	19505.810	249			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma yılına göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Başka bir ifade ile öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma yılına göre, okul yöneticilerini vizyoner lider olarak görme düzeylerine ilişkin görüşleri değişmemektedir.

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin yöneticileri ile mesleki kıdem değişkenine göre, yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşlerinin toplam puanları ve standart sapmaları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması

Mesleki Kıdem	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss
1-5 yıl	45	3.59	50.32	10.40
6-10 yıl	43	3.41	47.87	8.84
11-15 yıl	60	3.46	48.48	9.00
16-20 yıl	58	3.52	49.29	8.10
21 yıl ve üzeri	46	3.58	50.25	8.09
Toplam	252	3.51	49.22	8.86

Tablo 13’e göre 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer gruplara göre okul yöneticilerini daha çok vizyoner lider olarak görmektedir. Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler kısmen katılıyorum düzeyinde yer alırken, diğer gruplar katılıyorum düzeyinde yer almaktadır. Gözlemlenen bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Mesleki Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmalarına İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	215.258	4	53.815	.681	.606
Grup İçi	19528.995	247	79.065		
Toplam	19744.253	251			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Başka bir ifade ile öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri değişmemektedir.

### **Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, iş doyumunu ne düzeydedir?” şeklindedir.

#### **Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, iş doyumları ne düzeydedir?**

Araştırmanın üçüncü alt problemine yanıt bulmak için çalışmada yer alan mesleki ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, iş doyumlarının ne düzeyde olduklarına dair betimsel istatistik bulguları aşağıda verilmiştir.

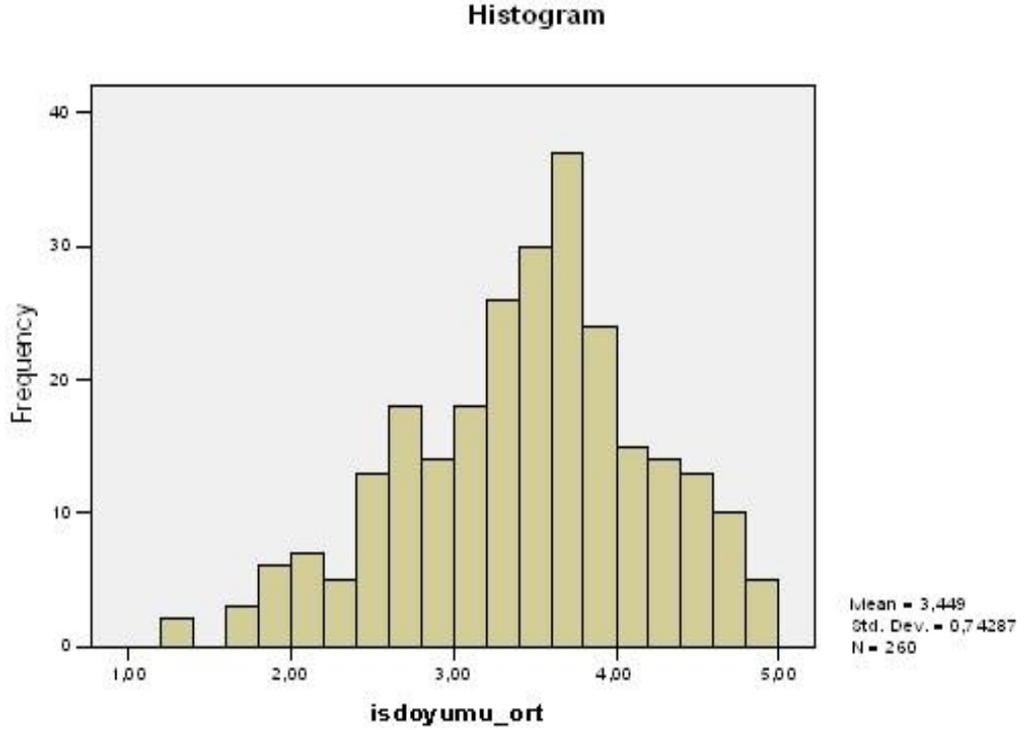
Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin ortalama puanları Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15: Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin, İş Doyum Düzeyleri

n	5’li Likert Ort.	ss
260	3.44	.74

Araştırmada uygulanan likert tipi beşli derecelendirme, olumsuzdan olumluya doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde değerler verilerek yapılmıştır. Tablo 15’e göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, iş doyum düzeylerinin ortalama puanları alınmıştır. Bu puana göre iş doyum düzeyleri 5 üzerinden 3.44 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine ilişkin cevapları “*katılıyorum*” şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin “*iyi*” düzeyde olduğu söylenebilir. Bu sonucun histogram grafiği ise aşağıda Grafik 2’de verilmiştir.

Grafik 2: Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin, İş Doyum Düzeylerinin Ne Düzeyde Olduğunu Gösteren Histogram Grafiği



Grafik 2'ye göre mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 3 ile 4 arasına yığılmaktadır. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, modu (3,64), medyan (3,50) ve ortalaması (3,44) bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ortalamaya yakın bölgeye toplanmıştır.

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu; a)cinsiyet, b) branş, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e) mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemlerine yanıt bulmak için çalışmada yer alan mesleki ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, iş doyumlarına ilişkin görüşleri problemin bağımsız değişkenlerine göre ayrı ayrı çözümlenmiş olup; söz konusu çözümlere ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, iş doyum düzeylerinin toplam puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için t-testi kullanılarak t-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	130	3.38	47.32	9.70	258	.149	.137
Erkek	130	3.51	49.24	11.00			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Yapılan t-tesisi sonucunda iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>.05$ ). Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; öğretmenlerin iş doyumları kadınlarda kısmen katılıyorum düzeyinde yer alırken, erkeklerde katılıyorum düzeyinde yer almaktadır. Başka bir ifade ile kadın ve erkek öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında farklılık olsa da bu farklılık anlamlı bir farklılık değildir.

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin branşlarına göre, iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için t-testi kullanılarak t-testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Branşlarına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

Branş	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Meslek Dersi Öğretmeni	87	3.39	47.55	11.48	239	.917	.360
Kültür Dersi Öğretmeni	154	3.48	48.84	9.81			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Yapılan t- testi sonucunda iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>.05$ ). Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; öğretmenlerin iş doyumları branş değişkenine göre incelendiğinde, meslek dersi öğretmenleri kısmen katılıyorum düzeyinde yer alırken kültür dersi öğretmenleri katılıyorum düzeyindedir. Bu farklılığa rağmen öğretmenlerin branşlarına göre iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Özetle, branş değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri değişmemektedir.

### **Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin yaşlarına göre, iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin toplam puanları ve standart sapmaları yapılarak Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması

Yaş Grupları	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss
20-25	17	3.54	49.65	9.76
26-30	33	3.60	50.50	10.14
31-35	53	3.32	46.60	10.22
36-40	69	3.61	50.60	9.76
41-45	45	3.33	46.66	10.72
45 ve üstü	35	3.27	45.90	10.75
Toplam	252	3.45	48.33	10.32

Tablo 18 incelendiğinde 36-40 yaş arası grubunda yer alan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksektir. Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri yaş gruplarında, 31-35, 41-45 ve 45 yaş üstü kısmen katılıyorum düzeyinde iken 20-25, 26-30 ve 36-40 yaş grupları katılıyorum düzeyindedir. Gözlemlenen bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılarak sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1033.048	5	206.610	1.915	.083
Grup İçi	25734.065	246	104.610		
Toplam	26767.113	251			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin yaş gruplarına göre iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p > .05$ ). Başka bir deyişle öğretmenlerin yaşlarına göre iş doyumları değişmemektedir.

### **Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, yöneticileri ile aynı okulda çalışma yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma yılı değişkenine göre, iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin toplam puanları ve standart sapmaları yapılarak Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması

Yönetici ile Çalışma Yılı	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss
0-1 yıl arası	66	3.51	49.19	8.99
1-2 yıl arası	58	3.61	50.64	10.74
2-3 yıl arası	40	3.44	48.16	10.42
3-4 yıl arası	56	3.23	45.34	10.47
5 yıl ve üzeri	30	3.33	46.67	11.66
Toplam	250	3.44	48.20	10.41

Tablo 20 incelendiğinde yöneticileri ile 1-2 yıl arası çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksektir. Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; öğretmenlerin iş doyumları, yöneticileri ile çalışma yılı değişkenine göre; 3-4 ve 5 yıl üzeri kısmen katılıyorum düzeyinde iken 0-1, 1-2 ve 2-3 yıl yönetici ile çalışma yılı grupları katılıyorum düzeyindedir. Gözlemlenen bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılarak sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Öğretmenlerin Yöneticileri ile Çalışma Yılına Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	940.555	4	235.139	2.210	.068
Grup İçi	26062.974	245	106.379		
Toplam	27003.529	249			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 21’de görüldüğü gibi öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Başka bir ifade ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri yöneticileri ile çalışma yılı değişkenine göre değişmemektedir.

### **Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin toplam puanları ve standart sapmaları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanları ve Standart Sapması

Mesleki Kıdem	n	5’li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss
1-5 yıl	45	3.58	50.21	9.65
6-10 yıl	43	3.30	46.27	10.27
11-15 yıl	60	3.44	48.23	9.98
16-20 yıl	58	3.52	49.33	9.85
21 yıl ve üzeri	46	3.28	46.00	11.88
Toplam	252	3.43	48.10	10.36

1-5 yıl arası öğretmenlerin iş doyum düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksektir. Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; öğretmenlerin iş doyumları, mesleki kıdem değişkenine göre; 6-10 ve 21 yıl üzeri kısmen katılıyor düzeyinde iken 1-5, 11-15 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki kıdem grupları katılıyor düzeyindedir. Ortalamalar düzeyinde gözlemlenen bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılarak sonuçlar aşağıda Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İş Doyum Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	634.719	4	158.680	1.489	.206
Grup İçi	26315.237	247	106.539		
Toplam	26949.956	251			

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 23’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre iş doyum düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Başka bir ifade ile öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre iş doyum düzeyleri farklılık göstermemektedir.

### **Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Öğretmenlerin algılarına göre, mesleki ortaöğretim kurum yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir.

### **Öğretmenlerin algılarına göre, mesleki ortaöğretim kurum yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Araştırmanın problemine yanıt bulmak amacıyla, beşinci alt probleme ilişkin bulgular çalışmada yer alan mesleki ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, okul yöneticilerini vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin toplam puanları ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasındaki ilişkiler, Pearson Korelasyon analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Ortaya çıkan bulgular Tablo 24’ de verilmiştir.

Tablo 24: Mesleki Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	5'li Likert Ort.	$\bar{X}$	ss	r	p
Vizyoner Liderlik	260	3.51	49.23	8.84	.53	.00*
İş Doyumu	260	3.44	48.28	10.40		

\* Ortalamalar arası fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Mesleki ortaöğretim kurum yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analizi ile test edilmiştir. Buna göre likert tipi beşli derecelendirmede; öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerini vizyoner lider olarak görme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumları katılıyorum düzeyindedir. Tablo 24'deki verilere göre mesleki ortaöğretim kurum yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeyleri ( $\bar{X}=49.23$ ) ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ( $\bar{X}=48.28$ ) arasında ( $r=0.53$ ) pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ( $p<0.05$ ). Dolayısıyla mesleki ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin arttığı söylenebilir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar alanyazın ile karşılaştırılıp tartışılarak açıklanmıştır.

#### **Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerce Algılanan Vizyoner Liderlik Davranış Düzeyleri ile Bu Davranışın Öğretmenlerin; Cinsiyet, Branş, Yaş, Yönetici ile Aynı Okulda Çalışma Yılı, Mesleki Kıdem (çalışma yılı) Değişkenlerine İlişkin Tartışılması**

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik davranış düzeyleri ile bu davranışın öğretmenlerin; cinsiyet, branş, yaş, yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlara bakıldığında:

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik davranış düzeyinin iyi düzeyde olduğu bulunmuştur (Tablo 6). Babil'in (2009) çalışmasıyla okul yöneticilerinin orta düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergilediklerini, Sabancı'nın (2007) çalışmasıyla da okul yöneticilerinin yüksek düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin, okul yöneticilerini tanıma konusundaki yetersizliklerinden kaynaklanabilir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşlerinin, cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 7). Bu sonuca göre erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre, okul yöneticilerini, vizyoner liderlik özelliklerini taşıyabilmesi bakımından daha fazla yeterli görmektedir (Tablo 7). Bu farklılaşma okul yöneticilerinin çoğunun erkek olmasından kaynaklanabilir çünkü erkek öğretmenler ile okul yöneticilerinin ikili ilişkileri hem cinslerinden dolayı daha yüksek seviyede bulunabilir. Ayrıca Türkiye'deki toplumsal etkide göz önüne alındığında bayan öğretmenler erkek okul yöneticilerini erkek öğretmenlere göre daha az tanıyabilir. Bu durum da okul yöneticisi ile öğretmenin aynı cinsiyetlerde olması arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılabilir. Liderlik ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik araştırmalara bakıldığında bazı araştırmacılar; liderlik ve cinsiyet arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu ( Carless,

1998; Druskat, 1994; Helgeson, 1990; Rosener, 1990; Thacker, 1995), bazı araştırmacılar da liderlik ve iş doyumunu arasında bir ilişki olmadığını gözlemlemiştir ( Batrol ve Martin, 1986; Bass ve Stogdill, 1990; Nieva ve Gutek, 1981). Okul yöneticilerinin liderlik ve cinsiyet ilişkisine bakıldığında da okul yöneticilerinin kendi liderlik davranışlarına ilişkin algılarında cinsiyetin önemli bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir (Hiçyılmaz, 2013; Yıldırım 2001; Derin, 2003, Değirmenci, 2006; Uygur, 2010 ).

Cassel ve Standifer (2000) öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmada liderlik gelişiminde cinsiyetin önemli bir faktör olmadığını bulmuşlardır. Nelson ve Quick (1994, s. 363 ) ise kadın liderlerin erkek liderlere göre insanları harekete geçirme ve kendilerini önemli hissettirmede daha iyi olduklarını bulmuştur. Ayrıca liderlik özelliklerinin aynı olduğu ve cinsiyet kalıp yargısından dolayı farklı yorumlanabileceği konusunda da uyarılmıştır. Bu durumda liderlerin cinsiyetleri ile takipçilerinin cinsiyetleri aynı veya farklı olması liderin değerlendirilmesi konusunda farklılık oluşturabilir.

Liderlik stillerinden, vizyoner liderliğin çıkış noktası olan dönüşümcü liderlik ve cinsiyet üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde; Carles, 1998 ve Druskat, 1994 dönüşümcü liderliğin daha çok kadınlara özgü bir liderlik stili olduğunu iddia ederken Komives, 1991 dönüşümcü liderlik ve cinsiyet arasında herhangi bir fark bulamamıştır. Eagly ve Johnson (1990) “Dönüşümcü, Etkileşimci, Serbest Bırakıcı Liderlik Çeşitleri; Kadınları ve Erkekleri Karşılaştıran Bir Meteanaliz” isimli çalışmasında 162 kişiyi incelemiştir. Bu incelemede; liderlik stillerinden demokratik ve katılımcı liderlikler stillerinde önemli farklılıklar bulmuştur. Bu farklılıklara göre; erkeklerin kadınlara göre daha fazla otokratik ve kontrolcü bir tutum sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Hackman, Furniss, Hills ve Paterson, 1992 cinsiyet ve dönüşümsel liderlik davranışları arasında olumlu yönde bir ilişki bulmuştur. Dönüşümsel liderlik davranışlarını ölçme amaçlı yaptığı çalışmada hem kadınların hem de erkeklerin yüksek düzeyde dönüşümsel liderlik özellikleri taşıdığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir çalışmayla Bass ve Avolio 1992’de “Avrupa Endüstriyel Eğitim Dergisinde” yayınlanan “Dönüşümsel Liderliği Geliştirme” isimli makalesinde kadınların hem örgüt içerisinde hem de geleneksel olmayan ortamlarda dönüşümsel liderliğe daha yatkın olduklarını ifade etmiştir. Araştırmalar kadınların dönüşümsel liderliğe daha yatkın olduklarını gösterse de bu

durum buldukları toplumun kadına veya erkeğe yüklediği misyon ile de şekillenebilir.

Bu araştırmada yer alan okul yöneticilerinin büyük bir kısmının erkek olması, içinde buldukları toplumda erkek egemenliğinin baskın olmasından kaynaklanabilir. Bu duruma göre erkeklerin liderlik becerisi kadınlara oranla daha fazla gelişebilir.

Öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasında, anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 8) meslek dersi öğretmenleri, kültür dersi öğretmenlerine göre okul yöneticilerini daha çok vizyoner lider olarak görmektedir (Tablo 8). Kaya (2008), Argon ve Mercan (2009) ve Taş (2000) da araştırmalarında branş değişkenleri ile okul yöneticilerinin liderlik rollerine sahip olmalarına ilişkin görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu sonuç (Taş 2000; Akdoğan 2002; Çelik ve Eryılmaz 2006; Altunkurt, 2007; Dirican 2007; Tahaoğlu ve Gedikoğlu 2009; Töremen ve Yasan 2010; Sönmez, 2010) araştırmalarıyla da paralellik göstermektedir. Özcan da (2013) ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaların çoğunda okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin branşa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda okul yöneticileri vizyoner liderlik davranışlarını öğretmenlerinin branşlarına göre farklılaştırmayarak, bu davranışı okul içerisinde adil kullanıyor olabilir. Bu durumda öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeyini artırabilir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmasına ilişkin görüşleri arasında, anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 10) 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin toplam puanları diğer yaş gruplarına göre yüksek çıkmıştır (Tablo 9). Bu sonuca göre 36-40 yaş aralığında öğretmenler okul yöneticilerini daha çok vizyoner lider olarak görmektedir. Okul yöneticisinin, öğretmenler arasında ayırım yapmıyor olmasından bu durum kaynaklanabilir. Başka bir ifade ile daha yaşlı öğretmenler ve genç öğretmenler arasında yapılan görev dağılımlarının adil bir biçimde yapılmasından kaynaklanabilir. Yaş ve dönüşümsel liderlik stili arasındaki ilişkiye bakıldığında daha yaşlı olan liderlerin daha fazla dönüşümsel liderlik davranışı sergiledikleri ve daha etkili liderler oldukları gözlemlenmiştir (Kearney, 2008, s. 809). Bu durum benzer özellikler taşıyan ve

takipçilerinden daha yaşlı olan liderlerin takım performansını dönüşümsel liderlik stili yoluyla daha yüksek düzeyde etkilediğini ifade eden Judge ve Piccolo, 2004 çalışmasıyla da örtüşmektedir.

Muethel, Gehrlein, Hoegl (2012, s. 531)'e göre ise yaş faktörü, motivasyonu ve paylaşılan liderlik davranışlarında yer alma düzeyini etkilemektedir. Bir uzman bakış açısıyla, daha yaşlı takım üyeleri daha bilgili olma eğilimindedirler (Kearney ve Gebert, 2009) ve önceki bilgileri nedeniyle daha fazla saygı görmektedirler (Mayo, Meindl, ve Pastor, 2003; Seers, 1996). Böylelikle, yaşlı ve deneyimli üyeler liderlik rolünü üstlenmede kendilerini daha emin hissederler (Mayo et al, 2003). Tüm bu sonuçlar yaş değişkeninin liderlik üzerine etkisi noktasında alan yazında araştırma eksikliği olduğunu ortaya koymaktadır (Verworn, Schwarz, & Herstatt, 2009).

Öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma yılına göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmasına ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamakla birlikte (Tablo 12) 3-4 yıl aralığında okul yöneticisi ile çalışan öğretmenlerin görüşlerinin toplam puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 11). Bu durum okul yöneticisi ile çalışma yılı ile birlikte çalıştığı okulu benimseme duygusunun gelişmiş olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca okul yöneticisi ile uzun yıllar çalışmanın yaratabileceği bıkkınlık ile yeni tanımayla kendisi hakkında geniş bir izlenime sahip olunmamasından dolayı 3-4 yıllık tanıma sürecinde bu görüşün yüksek çıkmasında etkili olabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmasına ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamakla birlikte (Tablo 14) 1-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin toplam puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 13). Bu sonuç 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, mesleğe yeni başladıkları için daha idealist olmalarından kaynaklanabilir ( Babil, 2009). Aynı zamanda okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri de liderlik davranışlarının sergilenmesi üzerinde etkili olabilir. Bu konuda Kaya'nın (2002) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin, yöneticilerinde bulunan liderlik vasfı algılamalarında mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığa göre 1-5 yıl görev yapan öğretmenler, diğer hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde liderlik becerisi algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gedikoğlu ve Bülbül'ün (2009)

yapmış olduğu araştırmada da 11 ve daha üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler, okul yöneticilerinin liderlik standardı eğilimlerine sahip olmaları hakkında, daha alt kıdeme sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha olumlu görmektedir. Cemaloğlu'nun (2007) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile yöneticilerin liderlik stillerini algılayışları arasında anlamlı fark çıkmıştır. Cemaloğlu bu araştırmasında mesleğe yeni başlayan öğretmenler, yöneticilerinin kendilerine destek olma özelliklerini yetersiz bulduklarını ifade etmiştir.

### **Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri ile Bu Düzeyin; Cinsiyet, Branş, Yaş, Yönetici ile Aynı Okulda Çalışma Yılı, Mesleki Kıdem (çalışma yılı) Değişkenlerine İlişkin Tartışılması**

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile bu düzeyin; cinsiyet, branş, yaş, yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlara bakıldığında:

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının iyi düzeyde olduğu bulunmuştur (Tablo 15). Bu sonuç (Arnet, 2008; Yılmaz 2010; Tura, 2012) çalışmalarıyla da paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin iş doyumlarının iyi düzeyde olması öğretmen arkadaşlarıyla ve okul yönetimiyle olan olumlu ilişkilerinden kaynaklanabilir. Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 16) erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 16). Bu sonuç Türkoğlu'nun (2008) çalışmasıyla da örtüşmektedir. Türkoğlu'na göre genel liselerdeki erkek yönetici ve öğretmenlerin kadınlara oranla, icra ettikleri görevlerinde daha fazla değişik işler yapabilmektedirler, bu yüzden işlerinde monoton bir süreç yaşanmadığından kadınlara oranla daha fazla işlerinden doyum sağladıklarını ifade etmektedir. Buna göre, erkek yönetici ve öğretmenlerin, görev yaptıkları okulda çalışan arkadaşlarının birbirleriyle olan ilişkileri, bayanlara göre daha yüksek olabilir, bu yüzden de erkeklerin bayanlara oranla iş doyum düzeyleri yüksek olabilir. Kılıç'a göre (2011, s. 57) öğretmenler fiziki şartları iyi olan okullarda çalıştıklarında mesleklerinin gereksinimlerini daha iyi bir şekilde gerçekleştirdiklerini düşünmekte bu sebeple mutlu olmakta ve iş doyumunu yaşamaktadırlar. İlgili literatüre bakıldığında da cinsiyet ile iş doyumunu arasında anlamlı bir fark olmadığı yönünde araştırma bulguları olmasına karşın

(Ayık, 2000; Demir, 2001; Bektaş, 2003; Çardak, 2002, Özcan 2006; Ekinci, 2006;Gündüz, 2008; Tan 2003) anlamlı fark olduğu yönünde araştırma bulguları da bulunmaktadır (Şahin, 1999; Sarpkaya, 2000). Erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere göre buldukları okulun fiziki şartlarından daha az sitemkâr oldukları düşünüldüğünde, erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bayan öğretmenlere göre yüksek çıkmasının sebeplerinden birisi de çalıştıkları okulların fiziki şartlarından memnun olma düzeyi olabilir.

Kadınlar ve erkekler arasındaki iş doyumunu üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde de hem farklılıklar hem de benzerlikler olduğu görülmektedir (Clark, 1997; Long, 2005; Kaiser, 2007). Bogler'in (2001, s. 676) "Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin İş Doyumu Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre daha fazla iş doyumuna sahip olduklarını söylemiştir."Uygulamalı Ekonomi Dergisinde" yayınlanan Bönte ve Krabel 'in yaptığı (2014) "Her Zaman İstediginizi Alamayabilirsiniz: Üniversite Mezunları Arasında İş Doyumu Üzerinde Cinsiyet Farklılıkları" isimli makalede kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Artz'nin (2012, s. 227) "İş doyumunu cinsiyet üzerine farklılaşmakta mıdır?" isimli makalesinde özellikle İngiltere ve Amerika'da bu konu üzerine çalışmalar yapıldığını ifade etmektedir. Yapılan araştırmalar kadınların daha fazla iş doyumuna sahip olduğunu göstermiştir (Sousa-Poza, 2000; akt. Artz, 2012, s. 227). Bu sonuçlar iş doyumunun cinsiyete göre farklılaşmasının nedenleri üzerine de araştırmalar yapılmasına neden olmuştur. Bu durum şu şekildedir Clark (1997): Kadınlar ve erkekler arasındaki iş doyumunu farklılığı nedenlerinin incelediği çalışmasında kadınların işlerine yönelik daha düşük beklentilere sahip oldukları ve bu yüzden bu beklentileri daha kolay elde ettikleri dolayısıyla da daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları sonucuna varmıştır. Aynı zamanda kadınların iş doyum düzeyleri genç, iyi eğitimi ve erkek egemen iş yerlerinde çalışanlar şeklinde alt gruplara göre de farklılaşmaktadır. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda cinsiyet ile iş doyumunu arasında tutarlı bir ilişkiden bahsetmek şimdilik mümkün görünmemektedir.

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 17) kültür dersi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, meslek dersi

öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 17). Kültür dersi öğretmenlerinin sınıf ortamlarında derslerini yapmaları, meslek dersi öğretmenlerinin ise atölyelerde bulunmalarından bu durum kaynaklanabilir. Meslek dersi öğretmenlerinin uzun süre aynı atölyede ders yapması, meslek öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini etkileyebilir. Bu bulgular Çardak (2002) ve Ekinci'nin, (2006) çalışmalarıyla da tutarlılık göstermektedir. Ancak, Uyan'ın (2002) branş değişkenleri ile iş doyumunu arasında ilişkiyi incelediği çalışmasında; fen-matematik grubu öğretmenlerin iş doyumlarının en yüksek, resim-müzik grubu öğretmenlerinin iş doyumunun en düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uyan bu sonucu; toplumda fen bilimleri derslerinin diğer derslere göre daha önemli görülmesinin bu durumun oluşmasında etkili olabileceği şeklinde ifade etmektedir.

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 19) 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek çıktığı gözlemlenmiştir (Tablo 18). Öğretmenlik mesleğine yönelik beklentinin benzer olmasından dolayı bu durum kaynaklanabilir. Alan yazında yapılan araştırmalar incelediğinde yaş ve iş doyum ilişkisi üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bir kısmı iş doyumunu ve yaş arasında pozitif bir ilişki olduğunu (Aldag ve Brief, 1975; Ronen, 1978; Rhodes, 1983; Demir, 2001; Ekinci, 2006) bir kısmı da iş doyumunu ve yaş arasında U-şeklinde veya anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmektedir (Luthans and Thomas, 1989; Clarke, Oswald ve Warr, 1996; Çardak 2002; Uyan, 2002; Karayel, 1999; Şahin, 1999; Green-Reese vd., 1991). Altimus ve Tersine (1973) de iş doyumunu ve yaş arasında olumlu yönde düz bir ilişki ve U şeklinde bir ilişki görülebileceğini belirtmiştir. Buna göre iş doyumunu ve yaş arasındaki düz ilişki de yaş arttıkça iş doyumunu düzeyinin de arttığı ifade edilmiştir. U şekli ilişkisinde ise ilişki ilk baştaki seviyesinden aşağıya düşer daha sonra tekrar yaşla birlikte yükselme eğilimine geçmektedir. Bir başka ifade ile, işe yeni başlayanlarda iş doyumunu yüksek olmakta, ancak zaman içerisinde iş doyumunu giderek düşmekte, fakat daha sonra kişinin durumunu kabullenmesi ile iş doyumunu tekrar yükselmektedir (Clark vd., 1996; akt. Telman ve Ünsal, 2004, s. 58). Bu araştırmalarda yaygın olarak ulaşılan sonuç, daha yaşlı çalışanların daha yüksek iş doyumunu düzeylerine sahip olduklarıdır (Doering, Rhodes ve Schuster, 1983).

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yönetici ile aynı okulda çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 21) 1-2 yıl aralığında okul yöneticisi ile çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 20). Bu sonuç Özcan'ın (2006) sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Özcan'ın araştırma sonuçlarına göre aynı yönetici ile 1-3 yıl çalışan öğretmenlerin, 3 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlere göre bakış açılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin aynı okulda çalışma yılı da iş doyum düzeylerini etkileyebilir. Şahin'in (1999) araştırma sonuçlarına göre uzun süreden beri aynı okulda çalışanların iş doyum puanları daha az süreden beri aynı yerde bulunanlara göre yüksektir. Uzun süre aynı yerde çalışanların buldukları çevreyi daha iyi tanımaları ve bildik bir çevrede çalışmanın ise onların iş doyumunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 23) 1-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 22). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin, meslekteki heyecanlarının yüksek olması, onların iş doyum düzeylerinin yüksek olmasına neden olabilir. Araştırmanın sonucu Green-Reese vd. 1991; Karayel 1999; Sarpkaya 2000; Çardak, 2002; Ekinci'nin 2006 sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Klcker ve Loadman'ın da (1997) öğretmenlerin kıdemine göre iş doyum düzeyleri üzerine yaptıkları çalışmada Dilworth'in (1991) araştırmasına göre kıdemli iş doyum üzerinde bir değişken olduğu belirtilmiştir (Dilworth 1991; akt Klcker ve Loadman, 1997 s. 9). Ancak Lowther, Gill ve Coppard'in (1985) yaptığı çalışmada kıdemli iş doyumla açık bir şekilde ilişkili olduğunu belirtmektedir. Lowther, Gill ve Coppard'in araştırma sonuçları Demir 2001; Tan 2003; Gündüz'ün, 2008; Uyan, 2002; Arslan Birlik, 1999; Demir, 2001; Ayık, 2000; Şahin, 1999 araştırma sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Araştırmanın sonucu ile paralellik göstermeyen çalışmalara bakıldığında, Koçak'ın (2006) çalışması; kıdemli öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin genç öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu ancak Özcan 'ın (2006) çalışmasına göre ise 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar daha az kıdeme sahip olanlara göre yüksek iş

doyumuna sahip olmaktadır şeklinde ifade edilmektedir. Bu sonuçlara göre Aydın'ın (2006) öğretmenlerle yaptığı araştırma bulguların da meslekte çalışma sürelerine göre iş doyumunun farklılık göstermemekte olduğunu; meslekte çalışma süreleri kaç yıl olursa olsun öğretmenlerin çoğunluğunun mesleğini saygın bir iş olarak görmekte olduğu belirtilmektedir. 1-5 yıllık öğretmenlerin daha yüksek doyuma sahip olmalarının en önemli nedenin ise olumlu bakış açısına sahip olmalarından veya beklentilerinin çok yüksek olmamasından kaynaklanabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iş doyumuzluğu yaşaması halinde bu durumun meslekten ayrılmaya kadar gidebilir. Snyder, Hoffman ve Geddes, (1996, s. 21) mesleklerini bırakan öğretmenlerin büyük bir bölümünün deneyimlerinin bir ile üçüncü yılında olduklarını belirtmişlerdir. Bulgular genellikle kıdem artıkça iş doyumunun arttığı yönündedir. Lefrançois'e (1990) göre insanların işlerinde zamanla daha mutlu olmalarının üç nedeni bulunmaktadır. Birinci neden, mesleklerinde gerçekten mutsuz olan kişilerin genellikle işlerini erkenden değiştirmeleri; ikinci neden, başta hoşnutsuz gibi görünen bir mesleğe karşı bir sevginin ya da en azından kabulün artması olasılığı; üçüncü neden ise, insanların yaşlandıkça başlangıçtaki düşlerini değiştirmesi, dileklerini terk etmesi, beklentilerini azaltması veya daha azla mutlu olmaya başlamalarıdır (Akt. Onur, 1997:146). Yapılan çalışmalar genel bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde öğretmenlerin mesleki beklentileri ile bu beklentilerin gerçekleşme düzeyi iş doyumunu etkileyebileceği sonucuna ulaşılabilir. Ancak, öğretmenlerin çalıştıkları okulun fiziki şartları, okul yönetimi ile ilişkileri, öğretmen arkadaşları ile iletişimleri gibi faktörler bu sonuçları etkileyebilir.

### **Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin, Öğretmenlerce Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Tartışılması**

Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına ilişkin sonuçlara bakıldığında; mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur (Tablo 24). Bu duruma göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olması ile pozitif yönde orta kuvvet de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik

özelliklerini sergilemesinin öğretmenlerin iş doyum düzeylerini etkilemesinin yanı sıra öğretmenlerin mesleki tutumları, kişisel beklentileri ve çalıştıkları okulların şartları da iş doyum düzeyleri üzerinde etkili olabilir. Lashbrook de (1997)'de yaptığı çalışmada çalışanların iş doyumlarını etkilemede liderlik davranışlarının önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Bu konuyla ilgili Yousef'de (2000) yaptığı çalışmada liderlik davranışlarının iş doyumunu ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu ve yöneticilerin, çalışanlarının iş doyumunu arttırmak için uygun liderlik davranışı sergilemeleri gerektiğini belirtmektedir. Uygun liderlik davranışına yönelebilmek içinde okul yöneticilerinin liderlik stilleri konusunda farkındalıkları artırılabilir çünkü liderlik davranışları liderlik stillerine göre farklılaşmaktadır. Bu konuda farklı liderlik stillerinin farklı çalışma koşulları yarattığını ve direk olarak iş doyumunu etkilediği ifade edilmektedir (Bogler, 2001; Heller, 1993; McKee, 1991; Timothy ve Ronold, 2004). Bu liderlik stillerinden vizyoner liderliğin çıkış noktası olan dönüşümsel liderlik de iş doyum düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Bogler de (2001 s. 679 ) 930 öğretmen üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin, dönüşümsel liderlik stilini benimseyen okul yöneticileri ile daha fazla çalışmak istediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı konuda yapılan bir başka çalışmaya göre ise, dönüşümsel liderlerin, takipçilerini motive ederek ve onlara yakın ilgi göstererek iş doyumunu düzeylerini artırabileceği belirtilmektedir (Bryman, 1992; Deluga ve Souza, 1991). Bass da (1985) yılında yaptığı çalışmada dönüşümsel liderliğin iş doyumunu olumlu yönde etkileyebileceğini öne sürmüştür. Vizyoner liderlik ve iş doyum arasındaki ilişki düzeyine bakıldığında; Crane ve Green (2013, s. 33-54) yılında “Liderlerde Bulunması Gereken 13 Özellik ve Bu Özelliklerin Öğretmenlerin İş Doyumu Üzerinde Etkisinin İnceleme” isimli çalışma yapmıştır. Bu çalışmada Grenn'in (2010) geliştirmiş olduğu 13 özellikten bir tanesi Vizyoner Liderlik odaklıdır. Bu çalışma da yer alan sonuçlar okul yöneticilerinde bulunan vizyoner liderlik özelliklerinin öğretmenlerin motivasyon, iş doyumunu ve okuldaki etkililiğini arttırdığını göstermektedir. Bu sonuç (Farmer, 2010; Fee, 2008; Green, 2010; Ivie, 2007) çalışmalarıyla da örtüşmektedir. Ayrıca bu özellikler yöneticilerin standart özelliklere sahip olması için çalışmalarda bulunan ABD Eyaletler Arası Okul Liderleri Birliğinin (ISLLC) oluşturduğu standartlarla da örtüşmektedir (Gedikoğlu ve Bülbül, 2009 ve [www.ccsso.org/standards.html](http://www.ccsso.org/standards.html)). Bu standartlar okul liderlerinin davranışlarıyla öğretmenlerin iş doyumunu arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu sonucuyla da paralellik göstermektedir (Davis ve Wilson, 2000; Lester, 1990; Pearson ve Moomaw, 2005; Tye, ve O'Brien, 2002; Aydın,2013, s. 809 ).

Sonuç olarak çalışanların iş doyum düzeylerinin artırılması, kurum yararına hareket etmeleri için motive edilmeleri güç olmaktadır. Bu glgn üstesinden başarılı bir şekilde gelinebilmesi liderin görevleri arasındadır. Bass (1990) yılında yaptığı çalışmasıyla liderliğin iş doyum düzeyini olum yönde artırdığını bulmuştur. Yıldırım'a (2004, s. 45) göre ise okul lideri; yaratıcı çözümler üreterek gerekli iyileştirme ve düzenlemeyi yaparak kurum vizyonunu belirleyebilir. Bu nedenle kurumsal politikaların belirleyicisi olan liderler, çalışanlarının iş doyumuna önem vermeleridir. Buna göre Yıldırım'ın (2004) yılında yaptığı alışması, Bass'ın (1990) yılında yaptığı çalışmasını da desteklemektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### Sonuçlar

Bu bölümde; Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik davranış düzeyleri ile bu düzeyin öğretmenlerin; a)cinsiyet, b)brans, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e)mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar ile mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile bu düzeyin; a)cinsiyet, b)brans, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e)mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar özetlenmiştir. Ayrıca araştırmanın problem durumu olan mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki durumu açıklanmıştır.

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik davranış düzeyleri ile bu düzeyin öğretmenlerin; a)cinsiyet, b)brans, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e)mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar:**

- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik davranış düzeyinin “iyi” düzeyde olduğu bulunmuştur (Tablo 6).
- Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşlerinin, cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 7). Bu sonuca göre erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre, okul yöneticilerini, vizyoner liderlik özelliklerini taşıyabilmesi bakımından daha fazla yeterli görmektedir (Tablo 7).
- Öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmalarına ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasında, anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 8) meslek dersi

öğretmenleri, kültür dersi öğretmenlerine göre okul yöneticilerini daha çok vizyoner lider olarak görmektedir (Tablo 8).

- Öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmasına ilişkin görüşleri arasında, anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 10) 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin toplam puanları diğer yaş gruplarına göre yüksek çıkmıştır (Tablo 9).
- Öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma yılına göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmasına ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamakla birlikte (Tablo 12) 3-4 yıl aralığında okul yöneticisi ile çalışan öğretmenlerin görüşlerinin toplam puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 11).
- Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmasına ilişkin görüşlerinin toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamakla birlikte (Tablo 14) 1-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin toplam puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 13).

**Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile bu düzeyin; a)cinsiyet, b)brans, c)yaş, d)yönetici ile aynı okulda çalışma yılı, e)mesleki kıdem (çalışma yılı) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğine ilişkin sonuçlar:**

- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının iyi düzeyde olduğu bulunmuştur (Tablo 15).
- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 16) erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 16).
- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında brans değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 17) kültür dersi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 17).

- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 19) 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek çıktığı gözlemlenmiştir (Tablo 18).
- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında yönetici ile aynı okulda çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 21) 1-2 yıl aralığında okul yöneticisi ile çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 20).
- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamakla birlikte (Tablo 23) 1-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 22).

**Araştırmanın problem durumu olan mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki durumunun sonuçları:**

- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığına ilişkin sonuçlara bakıldığında; mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur (Tablo 24).

**Öneriler**

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı çıkarılan sonuçlar ışığında uygulamaya ve gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

**Uygulayıcılar için Öneriler**

- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının incelemesi sonucunda; 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum

düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek çıktığı gözlemlenmiştir. İş doyum düzeyinin göreve yeni başlayan öğretmenlerde artırılması için görevlerinin ilk yıllarında yaşadıkları sorunların tespit edilip giderilmesiyle iş doyum düzeylerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının yöneticileri ile aynı okulda çalışma yılı değişkenine göre ilişkisi incelendiğinde; 1-2 yıl aralığında okul yöneticisi ile çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer gruplara göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenin yöneticisi ile çalışma yılı arttıkça iş doyumunun artmasının sağlanması için okul yöneticilerine liderlik eğitimleri verilmelidir. Bunun için de lisansüstü eğitim programları veya hizmet içi eğitimlerden faydalanılabilir.
- Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerce algılanan vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde “orta” kuvvet de ilişki bulunmuştur. Bu ilişkinin güçlendirilmesinde okul yöneticilerinin eğitim yönetimi ve denetimi alanında uzmanlaştırılması için yönetici atamasında yüksek lisans veya doktora zorunluluğu öncelikli hale getirilebilir.
- Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin eğitim ve öğretiminin niteliğini doğrudan olumlu yönde etkileyebileceği düşüncesi ile okulların fiziki alt yapılarının geliştirilerek öğretmenlerin iş doyum düzeyleri artırılabilir.
- Okul yöneticilerine; liderlik alanında hizmet içi eğitimlerin verilerek yöneticilerin liderlik alanında geliştirilmesiyle öğretmenlerin iş doyum düzeyleri artırılabilir.
- Okul yöneticileri okullarının fiziki ve sosyal şartlarına göre uygun liderlik stilli geliştirebilir. Böylece okullarının çalışma alanlarını göz önünde bulundurarak bu alanları iyileştirip öğretmenlerin iş doyum düzeylerini artırabilir.

### **Araştırmacılar için Öneriler**

- Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerinin duygusal zekâ düzeyleri ile olan ilişkisi araştırılabilir.
- Okul yöneticisinin liderlik becerisini sergilemesini engelleyen etmenler araştırılabilir.

- Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerinin daha iyi anlaşılması için nicel ve nitel çalışmalar birlikte yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerinin belirlenmesinde ğrenci ve velilerin görüşleri alınabilir.
- Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerinin ğrenci başarısına olan ilişkisi incelenebilir.
- Farklı liderlik türleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenebilir.

## BÖLÜM VII

### KAYNAKÇA

- Abak, H.(2009). *Gençlerin işsizlik sorunu ve mesleki eğitimin önemi*. Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Acar, S. (2006). *İlköğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri(Elazığ ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ağaç, S. (2004). Gazi üniversitesi mesleki eğitim fakültesi giyim endüstrisi ve moda tasarımı eğitimi bölümü öğrencilerinin yaz dönemi stajına ilişkin memnuniyet durumlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Mesleki Eğitim Dergisi*. Ankara
- Ahi, B. ( 2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin sahip olduğu liderlik standartlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdemir, S. ve Yılmaz, A. (2005). *Örgütlerde vizyon ve yönetimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Akdoğan, E. (2002). *Öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akgündüz, Y. (2012). *Konaklama işletmelerinde otantik liderlik ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin analizi*, Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aksayan, S. (1990), *Koruyucu ve tedavi edici sağlık hizmetlerinde çalışan hemşirelerin iş tatmini etkenlerinin irdelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akyüz, Y, M. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*. 2(1), 109-119.
- Aldag, R, J. ve Brief, A. P. (1975). Age and reactions to task characteristics, *Industrial Gerontology*, 2, 223-229.
- Alkan, C. Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1994). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*, Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara.
- Alkış, H. (2008). *Frederic Herzberg'in çift etmen (Hijyen- Motivasyon) kuramının iş görenin iş tatminine etkisi ve otel işletmeciliğinde bir uygulama*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altınkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul yöneticilerinin stratejik liderlik uygulamaları*. Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Altınkurt, Y. (2010). *Örgütsel Adalet. Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. (Edt: H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. 275–290.
- Altimus, C. A. ve Tersine, R. J. (1973). Chronological age and job satisfaction: The young blue collar worker. *Academy of Management Journal*, 16(1), 53-66.
- Altok, T. (2009). *Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörlere ilişkin hizmet ve imalat işletmelerinde karşılaştırmalı bir araştırma*, Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Argon, T. Ve Mercan, M. (2009) İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirebilme Düzeyleri. *The First International Congress Of Educational Research, Congress Programme & Abstracts of Presentations*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Argun, T. (1997). *Vizyon, Executive excellence*, 1, (7), Rota yayınları.
- Arnett, S. E. (2008). Job satisfaction, orientation, and commitment of Illinois family and consumer science teachers. Unpublished doctoral dissertation. Southern Illinois University Carbondale, USA.

- Arslan-Birlik, M. (1999). *Öğretmenlerin mesleki doyumu ve eğitim anlayışları*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Arslanoğlu, Ş. (2012). *Meslek lisesi öğrencilerinin okulların mesleğe hazırlama ve işe yerleştirme performansları algıları (Çorlu Anadolu Sağlık Meslek Lisesi)*, Yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- Artz, B. (2012). Does the impact of union experience on job satisfaction differ by gender. *Indus. ve Lab. Rel. Rev.*, 65, 225.
- Aslan, Ü. (2013). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Aslanargun, E. (2012). Okul yöneticilerinin sahip olması gereken değerler. *Educational Sciences: Theory and Practice*. 12(2), 1327-1344.
- Aydın, A. Sarier Y. ve Uysal, Ş. (2013). The effect of school principals leadership styles on teachers organizational commitment and job satisfaction. *Educational sciences: Theory and practice*, 13(2), 806-811.
- Aydın, D. (2006). *Eğitim kurumları çalışanlarında iş doyumu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Aydın, T. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayık, A. (2000). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin yönetsel davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aytaç, T. (2003). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Babil, F. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ile öğretmenlerin örgütsel adanmaları arasındaki ilişki*, Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Baltacı, F. Kara, E. Taşcan, E. Avsallı, H. (2012, 31 Mayıs-1 Haziran). Sarajevo 220 the effects of leadership on job satisfaction (Visionary leadership, transformational leadership, transactional leadership). *3rd International Symposium on Sustainable Development*.
- Bartol, K. M. ve Martin D. C. (1991), *Management*, New York: McGraw-Hill.
- Bartol, K. M. ve Martin, D. C. (1986). Women and men in task groups. In R. D. Ashmore ve F. K. Del Boca (Eds.), *The social psychology of female-male relations*. Orlando: FL Academic.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1990). *Bass ve Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications (3rd ed.)*. New York: Free Press.
- Bass, Bernard M, Bruce J, Avolio, Dong I, Jung ve Yair Berson. (2003). Predicting Unit Performance By Assessing Transformational and Transactional Leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88.(2), 207-218.
- Bass, M. ve Avolio, B. (1992). Developing transformational leader ship: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14, 21-37.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış ve insanın üretim gücü*. Ankara: Gül Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, Ş, E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Bayındır, H. A. (2007). *Personal visions of teachers at a villiage primary school*, Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baysal, C. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeler için davranış bilimleri*. İstanbul: Avcıoğlu Basım Yayın.
- Bektaş, H. (2003). *İş doyum düzeyleri farklı olan öğretmenlerin psikolojik belirtilerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bennis, W. G. (1997). *Managing people is like herding cats*. Provo, UT: Executive Excellence Publishing.

- Bilir, M. E. (2007). *Öğretmen algularına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bingöl, D. (1998). *İnsan kaynakları yönetimi*. 4. Baskı. İstanbul: Beta Yayınları.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: A discriminate analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18, (6), 665-673.
- Brestrich, T. E. (1999). *Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü*
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde vizyoner liderlik ve etkin yöneticilik*. Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. London: Sage.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayın No: 93
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Buyruk, M.(2009). *Ailenin sosyo ekonomik yapısının meslek lisesi öğrencilerinin gelecek beklentisine etkileri, Yüksek lisans tezi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carless, S. A. (1998). Gender differences in transformational leadership: An examination of superior, leader, and subordinate perspectives. *Sex Roles*, 39, 887-902.
- Cassel, R. N. ve Standifer, T. (2000). Comparing the leadership development between high school JROTC cadets and beginning college school administrator students. *Education-Indianapolis*, 120(3), 422-426.
- Cebeci, S. (2006). *Okul yöneticilerinin iş doyumunu düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, R. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5, (1), 73-112.
- Chang, S. C. ve Lee, M. S. (2007). A study on relationship among leadership, organizational culture, the operation of learning organization and employees' job satisfaction. *Learning Organization, The*, 14(2), 155-185.
- Chen, J. ve Silverthorne, C. (2005). Leadership effectiveness, leadership style and employee readiness. *Leadership and Organization Development Journal*, 26(4), 280-288.
- Clark, Andrew E. (1997). Job satisfaction and gender: Why are women so happy at work? *Labour Economics*, 4. (4). 341-72.
- Clark, K. E ve Clark, M. B. (1994). *Choosing to lead charlott*, NC: Iron Gate Press.
- Clarke, A. Oswald, A. ve Warr, P. (1996). Is job satisfaction U-shaped in age? *Journal of Occupational and Organisational Psychology*, 69(1), 57-81.
- Crane, D. Green, R. L. (2013). Exploring leader behavior informed by the thirteen core competencies and their influence on teacher job satisfaction. *National Forum of Applied Educational Research Journal*; 2012/2013, 26 (1/2), 33.
- Çardak, M. (2002). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ile stresle başa çıkma yolları*, Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişki*, Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, D. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin sahip olması gereken vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen algularına göre endüstri meslek lisesi yöneticilerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri. *Politeknik Dergisi*. 9,(4), 211-224
- Çelik, V. (1995). Eğitim yöneticisinin vizyon ve misyonu. *Eğitim Yönetimi*. 1,( 1), 47-52.
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Eğitim yönetimi dergisi*, 3(4),465-474.

- Çelik, V. (1998). *Okul kültürü yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Çınar, F. Kaban, A. (2012). Conflict Management and Visionary Leadership: An Application in Hospital Organizations. *8th International Strategic Management Conference. Procedia - Social and Behavioral Sciences* 58, 197 – 206.
- Çingı, H. (1994). *Örneklem kuramı. 2. Baskı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu (3308 Sayılı Kanun). *Resmi Gazete*, 19139, 16 Haziran 1986.
- Çırpan, H. (1997). Kendi kendine liderlik, *Eflatun Eğitim ve Danışmanlık Dergisi*, 8, (26), 57-63.
- Dalgın, T ve Topaloğlu, C. (2010). Liderlik davranışları ve iş tatmini arasındaki ilişki: Marmaris'te faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinde uygulama. *Çolakoğlu, O. E.(Ed.) 11.Ulusal Turizm Kongresi Bildiri Kitabı*, 193-202.
- Davis, J. ve Wilson, S. M. (2000). Principals' effort to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. *The Clearing House*, 73(6), 349-353.
- Davis, S. (1998). The truth about visionary leadership, *Thrust for Educational Leadership*, Nov/Dec Vol: 28 Issue: 2.
- Deborah, A. (2007). In Praise of the incomplete leader. *Harvard Business Review*, 1(2), 1-8.
- Değirmenci, S. (2006). *Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*, Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Deluga, R. J. ve Souza, J. (1991). The effects of transformational and transaction leadership style on the influencing behavior or subordinate police officers. *Journal of Occupational Psychology*, 64, 49-55.
- Demir, E. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler ve bu faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dereli, T. (1995). *Örgütsel davranış. 3. Baskı*. İstanbul: Menteş Kitapevi.
- Derin, Ö. (2003). *Dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Diekman, K. Barness, Z. Sondak, H. (2004). Uncertainty, fairness perceptions, and job satisfaction: A field study. *Journal of Social Justice Research*, 17,(3), 237-255.
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü, *Ege Eğitim*. 3(1), 102-112.
- Dinçer, Ö. (1992). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*, İstanbul:1992.
- Dirican, M. (2007). *Öğretmen ve öğrencilerin liderlik algılamaları üzerine bir alan araştırması: Ankara ili lise ve dengi okullar uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doering, M., Rhodes, S. R. ve Schuster, M. (1983). *The aging worker*. Beverly Hills: CA Sage.
- Doğan, S. (2007). *Vizyona dayalı liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Drafke, M. ve Kossen, S. (1997). *The human side of organizations. (7. Edition)*. Newyork: Addison-Wesley Publisher.
- Druskat, V. (1994). Gender and leadership style: Transformational and transactional leadership in the Roman Catholic Church. *Leadership Quarterly*, 5, 99–119.
- Durukan, H. (2006). Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(2), 277-286.
- Eagly, A. H. ve Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A metaanalysis. *Psychological Bulletin*, 108, 233–256.
- Eisenberg, E. M. ve Goodall, H. L. (2001). *Organizational communication: Balancing creativity and constraint (3rd ed.)*. Boston: Bedford/St. Martin's.
- Ekinci, Y. (2006). *İlköğretimi okulu yöneticilerinin sosyal beceri düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.

- Emery, C. R. ve Barker, K. J. (2007). The effect of transactional and transformational leadership styles on the organizational commitment and job satisfaction of customer contact personnel. *Journal of Organizational Culture, Comm. and Conflict*, 11, (1), 77-90.
- Emirgil, B. F. (2008). *Emek piyasası perspektifinden mesleki eğitime bakış: Meslek lisesi öğrencilerinin piyasa algısı üzerine bir araştırma (Bursa İli Örneği)*, Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi.
- Endeman, J. L. (1990). *Visionary leadership in superintendents and its effect on organizational outcome*, Doctora Thesis, University Of La Verne, California.
- Erdoğan, İ. (2004). *Eğitimde değişim yönetimi*. 2. Baskı. Ankara: Pegem A.
- Erdoğan, İ. (2004). *Okul yönetimi öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. 12. Baskı. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergenç A. (1981). İş doyumunun belirleyicisi olarak beklenti algılama tutarsızlığı ve çalışma değerleri. *II. Ulusal Sempozyumu Psikoloji Dergisi*, 4, (16), 309-316, Ankara: TODAİE.
- Erkuş, A. Tabak, A. ve Yaman, T. (2010). Paternalist (Babacan) liderlik çalışanların örgütsel özdeşleşmelerini ve işten ayrılma niyetlerini etkiler mi? Bir özel hastane uygulaması. *9. ulusal işletmecilik kongresi, 6-8 Mayıs 2010, Zonguldak*.
- Eroğlu, U. (2000). İnsan kaynakları yönetiminde yeni yönelimleri hazırlayan iki güç sanal organizasyonlar ve stratejik tabanlı düşünce. *Bursa: Uludağ Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*.
- Ersözlü, A. (2012). *Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeylerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumuna etkisi*, Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Ertuğrul, Ü. G. (2002). *Vizyon yönetimi ve Konya sanayi bölgesinde bir uygulama*.
- Farmer, A. (2010). *The perception of teachers and principals on leaders ' behavior informed by 13 core competencies and its relationship to teacher motivation*. Unpublished Dissertation University of Memphis. Memphis, TN.
- Fechter, W. F. ve Horowitz, R. B. (1991). Visionary leadership needed by all managers. *Industrial management*, 33(4), 13-18.
- Fee, C. (2008). *Teachers ' and principals ' perception of leader behavior: A discrepancy study*
- Fenwic, K. G. D. ve Neal, D. (2001). Effect of gender composition on group performance. *Gender, Work and Organization*, 8, 205-225.
- Fidan, Y. (1998). *İşletme vizyonu ve stratejisi*. Konya: Konya Ticaret Odası Yönetici Eğitim Merkezi Yönetim ve Organizasyon Semineri Notları (6 Ekim- 25 Aralık 1997) KTO Yönetici Eğitim Merkezi Yayınları.
- Gardner, J. W. (1990). *On leadership*. New York: Free Press.
- Gedikoğlu, T. Bülbül, S. (2009). Liderlik standartları inanç boyutu açısından ilköğretim okulu yöneticilerinin yeterlilikleri. *Milli Eğitim*, 38(182), 123 – 148.
- Gergin, B. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Çorum İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Green, R. L. (2010) *The four dimensions of principal leadership. A framework for leading 21 century schools*. Boston, MA: Allyn ve Bacon.
- Green-Reese, S. Johnson, D. J. ve Campbell, W. A. (1991). Teacher Job Satisfaction and Teacher Job Stress: School Size, Age and Teaching Experience Education. 112(2), 247.
- Grieco, P, L (1997). *İnsanlardaki vizyon*. İstanbul: Rota.
- Gümüşeli, A. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 28(Güz 2001), 531-548.
- Gümüşeli, İ. A. (1996). Okul yöneticilerinin öğretim liderliğini sınırlayan etmenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. 2, 201-209.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki (Gaziantep İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Güney, İ. (2002). Mesleki teknik eğitime öğretmen yetiştirme. *Eğitim Sorunları Kurultayı-II, T.C. Maltepe Üniversitesi, İstanbul Marmara Eğitim Vakfı Marmara Eğitim Kurumları, İstanbul.*
- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hacıoğlu, N. (1992, 9-11 Aralık). Yükseköğretimde mesleki turizm eğitimi geliştirme perspektifleri. *Turizm Eğitimi Konferansında sunuldu, Ankara.*
- Hackman, M. Z. Furniss, A. H. Hills, M. J. ve Paterson, T. J. (1992). Perceptions of gender-role characteristics and transformational and transactional leadership behaviours. *Perceptual and Motor Skills, 75*, 311–319.
- Hamedoğlu, M. A. (2001). Vizyoner liderlik. *Yerel yönetim ve denetim, (6)6*
- Helgeson, S. (1990). *The female advantage: Women's ways of leadership*. New York: Doubleday Currency.
- Heller, H. W. (1993). The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership style. *Journal of School Leadership, 3, (1)*, 74–86.
- Hiçyılmaz, Y.(2013). *İlköğretim okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları*, Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hoy, K. W. ve Miskel G. C. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (çev. S.Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ivie, S. C. (2007). *School leaders' behavior informed by thirteen core leadership competencies and the relationship to teacher job satisfaction*. Doctoral Dissertation University of Memphis. Memphis, TN.
- İrban, H. (2004). *Jandarma okullar komutanlığı öğretim başkanlığı personelinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları*, Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim bilimleri enstitüsü, Ankara.
- Judge, T. A. ve Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology, 89*, 755–768.
- Kaiser, L. C. (2007). Gender-job satisfaction differences across Europe: an indicator for labour market modernization, *International Journal of Manpower, 28*, 75–94. DOI: 10.1108/01437720710733483
- Kalyoncu, K.(2008). *İlköğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma yeterlilikleri*, Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kantos, Ertan, Z. (2011). Örgüt metaforlarında liderlik: *Kavramsal Bir Çözümleme, Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi. 1(1)*,135-158.
- Karagözoğlu, G. (1991). *İzmir 1. Eğitim Kongresi. Buca Eğitim Fakültesi Yayını, İzmir.*
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 12. Baskı. Ankara: Nobel.
- Karayel, B. (1999). *İşletme yöneticilerinin önderlik davranışları ve iş Gören tatmini üzerine etkileri*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karip, E ve Koksall, K . (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 18*, 193-202
- Kaya, A. (2008). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulayan sınıf öğretmenleri ile bu yaklaşımı uygulamayan dal öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarının karşılaştırılması: Gaziantep Örneği*, Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kaya, Ü. S. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yöneticilik-liderlik özelliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kearney, E. (2008). Age differences between leader and followers as a moderator of the relationship between transformational leadership and team performance. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 81(4)*, 803-811.
- Kearney, E. Gebert, D. ve Voelpel, S. C. (2009). When and how diversity benefits teams: The importance of team member's need for cognition. *Academy of Management Journal, 52*, 581–598.
- Kerfoot, K.( 2006). Authentic leadership. *Dermatology Nursing. 18. (6)*, 594-596.

- Keskin, M, B. (2007). *Öğrenen organizasyon olma sürecinde ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin vizyon geliştirme düzeyleri*, Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, E. (2008). *İş tatmini ve iş rotasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin otomotiv sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, N. Ş. (2009). *Meslek lisesi grafik bölümü öğrencilerinin bilgisayardaki grafik programlarını kullanmadaki yeterlilikleri*, Yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- Kılıç, Ö, F. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin vizyon geliştirme rolleri*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yönetici ve öğretmenlerin iş doyumunu (Tokat İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Kılınç, T, D. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri ve kendi örgütsel bağlılıklarını algulamaları ile okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarını algulamaları arasındaki ilişki ( Mersin ili Tarsus ilçesi örneği)*, Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kılınçkaya, B (2013). *İl milli eğitim yöneticilerinin stratejik liderlik özellikleri araştırması*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kış, A. (2009). *Öğrenen örgüt oluşturmada okul yöneticilerinin öğrenen liderlik rolü*, Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Klecker, B., & Loadman, W. E. (1997). Exploring teacher job satisfaction across years of teaching experience. *Paper presented at the annual meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Chicago, IL.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED413316).
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modelling*, The Guilford Press: New York.
- Knight, Mc Richard. (1993). *Training people to create and communicate a Visio. General electric leadership training course*. Cincinnati: 1993.
- Kocatürk, A. (2007). *Meslek lisesi yöneticilerinin karizmatik liderlik davranışlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi.
- Koçak, T. (2006). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki*: Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği: Yönetici ve organizasyonlarda davranış. Klasik modern - çağdaş yaklaşımlar ve güncel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği*. 9. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Koçman, E. A. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ve okul kültürü*, Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Komives, S. R. (1991). Gender differences in the relationship of hall directors' transformational and transactional leadership and achieving styles. *Journal of College Student Development*, 32, 155–165.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar-çözümler ve öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(3), 237-252.
- Kotter, J, P. (1995). *Leading change*. Cambridge: Harvard Business School Press.
- Köklü, N. Büyüköztürk, S. ve Çokluk-Bökeoğlu. Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik (2.Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Lashbrook, W. (1997). Business performance, employee satisfaction, and leadership practices. *Performance Improvement*, 36, (5), 29-33.
- Lester, P. E. (1990). Fifty ways to improve teacher morale. *The Clearing House*, 63(6), HAUS. Retrieved online from <http://www.jstor.org/stable/30188495>.
- Lockhart, J. (2000). *Visionary or manager: Leadership of executives in a large federal agency*. In partial fulfillment of the degree doctor of education. San Francisco University, USA.

- Long, A. (2005) Happily ever after? A study of job satisfaction in Australia, *The Economic Record*, 81, 303–21. DOI: 10.1111/j.1475-4932.2005.00271
- Lowther, M. A. Gill, S. J. ve Coppard, L.C. (1985). Age and the determinants of teacher job satisfaction. *Gerontologist*, 25(5), 520-25.
- Luthans, F. (1995). *Organisational behaviour*. USA: College Audience.
- Luthans, F. ve Thomas, L. T. (1989). The relationship between age and job satisfaction: curvilinear results from an empirical study a research note, *Personnel Review*, 18(1), 23-26.
- Manning, T. and Robertson, B. (2002). The dynamic leader-leadership development beyond the visionary leadership. *Industrial and Commercial Training* . 34(4), 137-143.
- Martini, P. H. (2008). *Toward an integrated model of visionary leadership*, A multilevel study doctor of philosophy in organizational leadership, Regent University, USA.
- Mayo, M. Meindl, J. R. ve Pastor, J. C. (2003). Shared leadership in work teams: A social network approach. In C. L. Pearce ve J. A. Conger (Eds.), *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership* (193–214). Thousand Oaks, CA: Sage.
- McEwan, E. (1994). 7 steps to effective instructional leadership. New York: Scholastic Publications. Web: <http://bul.sagepub.com/content/78/564/121.extract> adresinden 10.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- McKee, J. G. (1991). Leadership styles of community college presidents and faculty job satisfaction. *Community/Junior College Quarterly of Research and Practice*, 15, (1), 33-46.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2012). 1739 sayılı mevzuat. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/14\\_Haziran\\_2014'de\\_indirildi](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/14_Haziran_2014'de_indirildi).
- MEB. (2007). *Temel eğitime destek programı*. Ankara: Milli Eğitim Programı.
- Muchinsky, P. M. (2000). *Psychology applied to work (Sixth Edition)*. USA: Wadsworth.
- Muethel, M. Gehrlein, S. ve Hoegl, M. (2012). Sociodemographic factors and shared leadership behaviors in dispersed teams: Implications for human resource management. *Human Resource Management*, 51(4), 525-548.
- Nelson, D. L. ve J. C. Quick (2006). *Organizational Behaviour: Foundations, Realities, and Challenges*, Thomson/South-Western.
- Nieva, V. F. ve Gutek, B. A. (1981). *Women and work: A psychological perspective*. New York: Praeger.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and practice. (3rd ed.)*. California: Sage Publications.
- Omay, U. (2010). Tüccar sınıfın protestan hareketi desteklemesinin Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımı açısından değerlendirilmesi, *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 52, 232-243.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma yaşamında güdüleme kuramları. 1. Baskı*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Onur, B. (1997). *Gelişim Psikolojisi. 4. Baskı*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Owens, R., G. (1998). *Organizational behavior in education. (Sixth Edition)*. Boston: Allyn and Bacon. Oxford: Blackswell.
- Öneren, M. (2008). İşletmelerde öğrenen örgütler yaklaşımı, *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 163-168.
- Özcan, A. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Özcan, Y. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin iş tatmini ile yöneticileri için algıladıkları liderlik davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdamar, K. (2004). Paket programlar için istatistiksel veri analizi (5.Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, S.(1996). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Ankara Verimlilik Dergisi*. Ankara: MPA Yayını.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler. 5. Baskı*. Ankara: Pegem A.

- Özkalp, E. (1992). Örgütlerde stres ve nedenleri. Örgütlerde davranış. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, E. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ve okul iklimi arasındaki ilişki (Edirne İli Örneği)*, Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Çanakkale.
- Öztürk, N. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan yönetici becerileri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki*, Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Parikh J. Bennis W. ve Lessem R. (Eds.). (1996). *Developing a vision, beyond leadership*.
- Pearson, L. ve Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress,
- Quigley, J. V. (1998). *Vizyon oluşturulması, geliştirilmesi ve korunması, (Çev: Berat Çelik), 1. Baskı*, Epsilon Yayıncılık. İstanbul.
- Rhodes, S. (1983). Age-related differences in work attitudes and behaviour: a review and conceptual analysis, *Psychological Bulletin*, 2, 328-367.
- Riaz, A, H. Ve Mubarak, H. (2010). Role of transformational and transactional leadership on job satisfaction and career satisfaction, *Peer-Reviewed Open Access Journal*, 1, (1), 29-38.
- Robbins, S. (2005). *Organizational behavior. International Edition, (11th.Edition)*, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Robbins, S.P. (2000). *Essentials of organizational behavior, Sixth Edition*, Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
- Ronen, S. (1978). Job satisfaction and the neglected variable of job seniority, *Human Relations*, 31, 297-308.
- Rosener, J. D. (1990). Ways women lead: The command-and-control leadership style association with men is not the only way to succeed. *Harvard Business Review*, 68, 119–125.
- Rycroft, L, A. (2002). *Perceptions of visionary leadership of health promotion leaders*, Master of science, Faculty of the college of arts and sciences of the American University, USA.
- Sabancı, A. (2005). Çağdaş okul liderliği açısından karizmatik, dönüşümcü ve vizyoner liderlik yaklaşımları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(318), 26-33.
- Sabancı, A. (2007). Yöneticilerin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin yöneticilerin, yönetici yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*. 174.
- Sadıkoğlu, P. (2007). *Endüstri meslek lisesi yöneticilerinin problem çözme yeterlilikleri*. Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu (Manisa İli Örneği). *Amme İdaresi Dergisi*, 33(3), 121-123.
- Sashkin, M. (1988). The visionary leader. In J. A. Conger and R. N. Kanungo (Eds.), *Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness* (122-160). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sashkin, M. (1996). *The visionary leader: Leader behavior questionnaire (rev. ed.)*. Amherst, MA: Human Resource Development Press.
- Sashkin, M. ve Sashkin, M. G. (2003). *Leadership that matters: The critical factors for making a difference in people's lives and organizations success*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Savur, N. (2013), *Otantik liderlik ve çalışmaların psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*, Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Schein, E.(1997). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schermerhorn, J, R. Hunt, G, H ve Osborn, R, N. (2008). *Organizational behaviour*. 10th. Edition USA: John Wiley & Sons Inc.
- Seashore, S. E. ve Taber, T. D. (1975). Job satisfaction and their correlates. *American Behavioral Scientists*, 18(3), 333–368.

- Seers, A. (1996). Better leadership through chemistry: Toward a model of emergent shared team leadership. In M. M. Beyerlein, D. A. Johnson, ve S. T. Beyerlein (Eds.), *Advances in interdisciplinary studies of work teams* (145–172). Greenwich, CT: JAI Press.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline* (1st ed.). New York: Doubleday-Currency.
- Serin, M, K. (2011), *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sezgin, S.İ. (1994). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirmek. 3. Baskı*, Ankara: Adalet Matbaacılık.
- Shockley-Zalabak, P. Ellis, K. and Winograd, G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. *Organizational Development Journal*, 18(4), 35-48.
- Snyder, T. Hoffman, C. M. and Geddes, C. (1997). *Digest of Education Statistics*, Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Sollmann, U. ve Heinze, R. (1995) *Vizyon yönetimi*, İstanbul: Evrim Yayınları Yönetim Dizisi.
- Sönmez, A. (2010). *Ortaöğretim yöneticilerinin öğretmen tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Bahçelievler Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Sönmez, N. (2008), *Ortaöğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin, değişime olan direnç üzerindeki etkileri*, Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Spector, P. E. (1996). *Industrial and organizational psychology: Research and practice*. USA: John Wiley ve Sons, Inc.
- Starratt, R.V. (1995). *Leaders with vision the quest school renewal*. Corwin Prens Inc.
- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, İ. Okay, Ş. ve Özdemir, S. (2007), *Türkiye’de mesleki teknik eğitimin durumu ve karşılaşılan sorunlar, Ulusal Teknik Eğitim, Mühendislik ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu (UMES’07), Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli, 1018-1021*.
- Şahin, S. (2004). A study of school culture with so me features of school as perceive by teachers and principals, *Dokuz Eylül University Faculty of Education*. 39, 458-471.
- Şahin, S. (2004). Okul yöneticilerinin dönüştürücü ve sürdürücü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler (İzmir İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 4 (2) 365-396.
- Şimşek, H. (1997). *21.Yüzyılın eşiğinde paradigmlar savaşı kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş. (2008). *Yönetim ve organizasyon*, Konya: Eğitim Kitapevi.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem A.
- Tabachnick, B. G. Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics, 3rd ed*. New York: Harper Collins College Publishers.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 15, (58), 274-298.
- Talayhan, H. Z. (2012). *Sosyal paylaşım sitelerinin meslek lisesi öğrencilerinin sosyalleşmeleri üzerine etkisi*, Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi.
- Tan, N. (2003). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tanrıoğen, A. (1988). *Okul yöneticilerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*, Doktora tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Taş, A. (2000). *Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri*, Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Tekin, Y ve Ehtiyar, R. (2011). Başarının temel aktörleri: Vizyoner liderler. *Journal of Yasar University*, , 24(6) 4007-4023.

- Tekin, Y. (2007), *Modern bir liderlik yaklaşımı vizyoner liderlik: Antalya' da faaliyette bulunan 5 yıldızlı konaklama işletmelerinde bir araştırma*, Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Telman, N. ve Ünsal, P. (2004). *Çalışan memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Thacker, R. A. (1995). Gender, influence tactics, and job character istics preferences: New insights into salary determination. *Sex Roles*, 32, 617–638.
- Timothy, A. J. ve Ronald, F. P. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89, (5), 755–768.
- Timur, N. (2006). *Stratejik yönetim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Töremen, F. ve Yasan, T. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 27-39.
- Tuna, T. (2004). *Toplam kalite yönetiminin mesleki eğitim kurumlarına uygulanması: Kütahya Atatürk Anadolu Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi Örneği*, Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dumlupınar Üniversitesi.
- Tura, M. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi: Karacabey ilçesi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Türkoğlu, M. (2008). Genel liselerde örgütsel kültürün iş doyumuna etkisi (Malatya İli Örneği). Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Tüz, M, V. (2004), *Değişim ve kaos ortamında işletme davranışı*, Bursa: Alfa Akademi Yayınları.
- Tye, B. ve O'Brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession? *Phi Delta Kappan*, 84(1), 24-33.
- Uluçay, M. R. (2005), *İlköğretim okulu yöneticilerinin tanımlanan görevlerinin okul vizyonu oluşturmadaki etki düzeyi*, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Uyan, G. (2002). *Öğretmenlerin iş değerleri, kişilik özellikleri ve iş tatminleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Meb'na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında gerçekleştirilen bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uygur, M. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi. Konya.
- Ünal, S. Kaplanoğlu, Z. (2006). Endüstri meslek lisesinde görev yapan yöneticilerin eskimişliğinin okul gelişimine etkisi. *I. Uluslar Arası Mesleki Ve Teknik Eğitim Teknolojileri Kongresi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.
- Ünsür, A. (1998). *Mesleki eğitim ve mesleğe yöneltme: İnsan kaynaklarının geliştirilmesi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Verworn, B., Schwarz, D., & Herstatt, C. (2009). Changing workforce demographics: strategies derived from the resource-based view of HRM. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 9(2), 149-161.
- Voon, M. L. ve Ayob, M. C. (2011) The influence of leadership styles on employees' job satisfaction in public sector organization in Malaysia. *International Journal of Business, Management ve Social Sciences*, 2 (1), 24-32.
- Werner B. ve Stefan K. (2014) You can't always get what you want: gender differences in job satisfaction of university graduates, *Applied Economics*, 46(21), 2477-2487, DOI: 10.1080/00036846.2014.899677
- Wexley, K. ve Yukl, G. (1984). *Organizational Behavior and Personnel Psychology*. Homewood, IL: Richard D. Irwin. work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Education Research Quarterly*, 29(1), 37-53.
- Yalçınkaya, M, A. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik, *Ege Eğitim Dergisi*, 2(1), 109-119.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Yıldırım, B. H. (2004). *Çalışanların iş tatmini ile yöneticilerin dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik davranışları üzerindeki ilişkiler üzerine ilaç sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, S. (2007). *Motivasyon ve çalışma yaşamında motivasyonun önemi*, Yüksek lisans projesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yıldızhan, Y. (2011). *Örgütsel adalet ile iş doyum arasındaki ilişki: Eğitim Teknolojileri Genel Yöneticiliği Örneği*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, H. ve Karahan, A. (2010). Liderlik davranışı, örgütsel yaratıcılık ve iş gören performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Uşak'ta bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 17, (2), 145-158.
- Yılmaz, N, (2010), Lise öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yodsala, S. Kowat, T. ve Ampai, A. S. (2014) The development of visionary leadership administrators in Thai primary school. *International Education Studies* 7(1)
- Yousef, D. A. (2000). Organizational commitment: a mediator of the relationships of leadership behavior with job satisfaction and performance in a non-western country. *Journal of Managerial Psychology*, 15(1), 6-24.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10, 295-305.

## BÖLÜM VIII

### EKLER

#### EK 1- Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Araştırma İzni



T.C.  
NEVŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 49405861/44/1663426  
Konu: Anket İzni.

25/04/2014

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
TOKAT  
..... KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)  
.....MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Nevşehir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 22.04.2014 tarihli ve 49405861/44/1625226 sayılı Oluru.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Anıl Kadir ERANIL'ın, Yrd.Doç.Dr. Alpay ERSÖZLÜ danışmanlığında hazırlamış olduğu "Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki" konulu anketini; İlimizde bulunan tüm meslek liselerinde uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve anket sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda gereğini arz/rica ederim.

Osman ŞİMŞEK

İl Milli Eğitim Müdürü

NEVŞEHİR VALİLİĞİ	
Nevşehir Kız Teknik ve Meslek Lisesi Müdürlüğü	
KAYIT TARİHİ	28.04.2014
SAYI	316
HAVALE GEREĞİ	E. Kurum Rehberliği
BİLGİ	İlçe YAMAĞ
DOSYA NO.	44
EKLER	-1-

EK: Olur (1 Adet)

DAĞITIM:

Gaziosmanpaşa Üniv.Rek.  
7 İlçe Kaymakamlığına (İLÇE MEM)  
Merkezde Bulunan Tüm Mes.Lis. Müd.

28.04.2014  
Mustafa GÜVEN  
VHKİ

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi için <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden (36f-d478-31e5-8ab3-4656) kodu ile yapılabilir.

Yeni Kayseri Cad. Hükümet Konağı Kat:2 50100 NEVŞEHİR  
Elektronik Ağ: nevshirmem@www.meb.gov.tr  
e-posta: hizmet@5070.meb.gov.tr

Tel: (0 384) 213 79 33



T.C.  
NEVŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 49405861/44/1625226  
Konu: Anket İzni.

22/04/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü'nün 14.04.2014 tarihli ve 33490967/044-1240/2099 sayılı yazısı.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Anıl Kadir ERANIL, Yrd.Doç.Dr. Alpay ERSÖZLÜ danışmanlığında hazırlamış olduğu "Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki" konulu ekte sunulan anketi; İlimizde bulunan tüm meslek liselerinde uygulamayı talep etmektedir.

Anılan anketin 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında, Eğitim-Öğretimi aksatmamak şartıyla Okul Müdürlüğü'nün muvafakatinde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Osman ŞİMŞEK  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
22/04/2014

Ahmet SOLEY  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Yeni Kayseri Cad. Hükümet Konagi Kat:2 50100 NEVŞEHİR  
Elektronik Ad: nevsehirmem@yeni.meb.gov.tr

2014.04.22 13:28:22

## EK 2- Kişisel Bilgi Formu, Vizyoner Liderlik Ölçeği ve İş Doymu Ölçeği

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bilimsel bir araştırma kapsamında, Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin İş Doymu Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi belirlemek üzere sizlerin görüşlerine gereksinim duyulmaktadır. Öncelikle bu çalışmaya zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim, yaklaşık 10 dakikanızı alacaktır. Görüşlerinizi almak üzere hazırlanan veri toplama aracı üç gruptan oluşmaktadır. *I. Bölümde, kişisel bilgiler, II. Bölümde, yöneticinizin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin maddeler, III. Bölümde de, iş doyumuna ilişkin maddeler* yer almaktadır. 28 maddeden oluşan bu ölçeği katılma derecenize göre, “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden size uygun olanı “X” şeklinde işaretlemeniz gerekmektedir. Maddeleri cevaplarırken göstereceğiniz özen ve gayretten dolayı şimdiden teşekkür eder, meslek hayatınızda başarılar dilerim. Saygılarımla...

Yrd. Doç. Dr. Alpay ERSÖZLÜ- Yüksek Lisans Öğrencisi. Anıl Kadir ERANIL  
Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

1. Cinsiyetiniz? Kadın ( ) Erkek ( )		4. En son mezun olduğunuz okul ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer:.....		7. Öğretmenlik mesleğini yerine getirirken mutlu oluyorum. Hiçbir zaman ( ) Nadiren ( ) Bazen ( ) Sık sık ( ) Her zaman ( )					
2. Yaşınız .....		5. Meslekteki kıdeminiz? .....		KATILMIYORUM	KE SİNKLE KATILMIYORUM				
3. Okulunuzdaki yönetici ile kaç yıldır birlikte çalışıyorsunuz? .....		6. Branşınız? (Lütfen yazınız) .....				KARARSIZIM	KATILYORUM		
Madde No	Aşağıdaki sorulara çalıştığınız okulunuzdaki yöneticinizin özelliklerini göz önünde bulundurarak cevaplayınız.				KATILMIYORUM	KE SİNKLE KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
1	Çalışma grubunun dışında bağlantılar kurar ve bizlere güvenir, bizi ekip arkadaşı olarak görür.								
2	Düşünmeyi teşvik edici tartışmalar açar.								
3	Sürekli yeni fikirler üretir.								
4	Durumları analiz eder.								
5	Sorunlara pratik çözümler bulur.								
6	Hem yurt içinde hem de yurt dışında faaliyet gösterme eğilimindedir.								
7	Okulunu kurumun değerleri doğrultusunda yönetir.								
8	Zamanlama kabiliyeti güçlüdür.								
9	Büyük ve cürekâr projeler üretilip uygular.								
10	Günlük işler ile uğraşmak yerine kurumu geleceğe hazırlar.								
11	Gelecekteki ihtimaller hakkında fikirler ortaya koyar.								
12	Değişime açıktır.								
13	Öğrenme ve öğrendiklerini okulda uygulama yeteneğine sahiptir.								
14	Radikal kararlar almaktan çekinmez.								
Madde No	Aşağıdaki soruları kendinizi göz önünün de bulundurarak cevaplayınız.								
1	Bulduğum okulda görevimi başarılı bir şekilde yürütemem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.								
2	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.								
3	Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.								
4	Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.								
5	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana, başkalarına yardım edebilme imkânı sağlanmaktadır.								
6	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.								
7	Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.								
8	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.								
9	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkânı sağlanmaktadır.								
10	Bu okulda öğretmen olmak bana, çevremde saygınlık kazandırmaktadır.								
11	Bu okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.								
12	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizli güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.								
13	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı inanıyorum.								
14	Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkânı bulabiliyorum.								

## EK 3- Vizyoner Liderlik ve İş Doyumu Ölçeklerinin Kullanılması için Yapılan İzin Yazışmaları

RE: Vizyoner Liderlik Ölçeği İzni\_Anıl Kadir ERANIL

↑ ↓ ↻



FADİME 3/31/2014 ▶  
To: Anıl Kadir ERANIL ✉

From: **fadime cınar** (fadime.cinar@hotmail.com) This sender is in your [contact list](#).  
Sent: Monday, March 31, 2014 12:14:31 PM  
To: Anıl Kadir ERANIL (anilake7@hotmail.com)

merhaba,Anıl bey;  
atf yaptığınız için teşekkür eder,kolaylıklar dilerim.

---

From: anilake7@hotmail.com  
To: fadime.cinar@hotmail.com  
Subject: Vizyoner Liderlik Ölçeği İzni\_Anıl Kadir ERANIL  
Date: Sun, 30 Mar 2014 09:03:44 +0200

Merhabalar, Fadime hocam;  
Ben Anıl Kadir ERANIL, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim vizyoner liderlik üzerine tez çalışması yapmaktayım, geliştirmiş olduğunuz ölçeği size atıfta bulunarak çalışmamda kullanmak için izin istiyorum. İlginiz için teşekkür ederim.



Bilal Yıldırım (bilal.yildirim@izu.edu.tr) Add to contacts 4/1/2014 ▶  
To: Anıl Kadir ERANIL ✉

Anıl bey merhaba,

Referans vermek ve tez bitince bir nüshasını bana da göndermeniz şartıyla elbette ölçeği kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Yrd.Doç.Dr.Bilal YILDIRIM

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi

---

From: Anıl Kadir ERANIL [mailto:anilake7@hotmail.com]  
Sent: Monday, March 31, 2014 6:35 PM  
To: bilal.yildirim@izu.edu.tr  
Subject: İş Doyumu Ölçek İzni

Merhabalar Bilal Hocam,

Ben Anıl Kadir ERANIL, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. 2001 yılında geliştirmiş olduğunuz İş doyumu ölçeğini size atıfta bulunarak, tez çalışmamda kullanmak için izin istiyorum. İlginiz için teşekkür ederim.

## **EK 4 – Özgeçmiş**

### **Özgeçmiş**

- Adı Soyadı** : Anıl Kadir ERANIL
- Kişisel Bilgiler** : Uyuğu: T.C.  
: Doğum Tarihi ve Yeri: 1988/Hacıbektaş
- İletişim Bilgileri** : Tel:05074996550  
: E-posta:anilake7@hotmail.com
- Öğrenim Bilgileri** :Lise: 2002-2006 Nevşehir Kardelen Koleji  
:Lisans: 2006-2010 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü  
:Yüksek Lisans: 2013-2014 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
- İş Deneyimi** :2010 yılından beridir Milli Eğitim Bakanlığında öğretmen