

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



MESLEK LİSESİ MÜDÜRLERİNİN
TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ

Mehmet DOĞRU

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİMDALI
İŞLETME YÖNETİMİ PROGRAMI

DANIŞMAN

Prof. Dr. Uğur TEKİN

İSTANBUL, Temmuz 2016

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



MESLEK LİSESİ MÜDÜRLERİNİN
TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ

Mehmet DOĞRU

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANABİLİMDALİ
İŞLETME YÖNETİMİ PROGRAMI

Tezin Teslim Edildiği Tarih :
Tezin Savunulduğu Tarih : 27 Temmuz 2016
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Uğur TEKİN
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN
: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

İSTANBUL, Temmuz 2016



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.041037 numaralı öğrencisi **Mehmet DOĞRU**'nun "MESLEK LİSESİ MÜDÜRLERİNİN TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 21.06.2016 tarih ve 2016/13 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *ayhan* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *kecebo* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :26/07/2016

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

2) Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinin öğretmen görüşlerine göre araştırılması adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak faydalanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim (13/06/2016).



ÖNSÖZ

“Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri” adlı araştırmanın gerçekleşmesinde, görüş ve önerileriyle çalışmama rehberlik eden, sorularımı yanıtlayan, hatalarımı düzelten, benden fikirlerini esirgemeyen çalışmalarımı değerlendirip bana fikirlerini sunan saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Uğur TEKİN'e tez boyunca yaptığı katkılardan dolayı teşekkür ederim. Çalışma boyunca bilgi ve deneyimleri ile yol gösteren Doç. Dr. Birsen Ekinci GÜZEL ve Doç. Dr. Hasan BASRİ'ye müteşekkirim. Tez çalışmamda kullandığım Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA'ya geliştirmiş olduğu ölçeği kullanmama izin verdiği için teşekkür ederim. Anket çalışmaları aşamasında verilerin yorumlanmasındaki katkılarından dolayı meslektaşım M. Erdal KÜÇÜKOĞLU'na ve Sosyal bilimler enstitüsünden açıklamalarıyla yol gösteren Canan TOPDEMİR' e teşekkür ederim. Anket sorularımı yanıtlayan meslek lisesi öğretmenlerine, her zaman olduğu gibi bu süreçte de bana en büyük desteği, cesareti veren, her konuda sabırla yardımcı olan eşim Sevgi ÇAVUŞ'a kızım Sonat İda'ya ve aileme desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Mehmet DOĞRU

İstanbul, Temmuz 2016

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xiii
1.GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	2
1.2.Problem Cümlesi.....	2
1.3.Alt Problemler	3
1.4.Denenceler	4
1.5.Araştırmanın Amacı.....	4
1.6.Araştırmanın Önemi	5
1.7. Sayıtlar.....	5
1.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
2.İLGİLİ LİTERATÜR.....	6
2.1. Liderlik	6
2.1.1. Liderlik kavramı ve tanımı	6
2.1.2. Liderlik yaklaşımları.....	7
2.1.2.1. Özellikler yaklaşımı	7
2.1.2.2. Davranışsal yaklaşımlar.....	9
2.1.2.3. Durumsallık yaklaşımları	12
2.1.2.4. Çağdaş liderlik yaklaşımları	14
2.2.Takım Liderliği	19
2.2.1.Takım Kavramı	19
2.2.2.Takım liderliği	20
2.2.3.Takım ile grup arasındaki farklar	21
2.2.4.Takım oluşturma nedenleri	22
2.2.5.Takımların oluşum süreci.....	23

2.2.6. Takım türleri	24
2.2.6.1. Problem çözücü takımlar	24
2.2.6.2. Kendi kendini yöneten takımlar	24
2.2.6.3. Karşılıklı fonksiyonel takımlar	24
2.2.6.4. Sanal takımlar	24
2.2.7. Takım performansına etki eden faktörler	25
2.2.7.1. Motivasyon	25
2.2.7.1. İletişim	25
2.2.7.1. Liderlik	25
2.2.7.1. Uyum	26
2.2.7.1. Heterojenlik	26
2.3. Takım Liderliği ile İlgili Araştırmalar	27
2.3.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar	27
2.3.1. Yurtdışında yapılan araştırmalar	34
3. YÖNTEM	38
3.1. Araştırma Modeli	38
3.2. Evren ve Örneklem	38
3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	39
3.4. Veri Toplama Aracı	43
3.5. Verilerin Analizi	43
3.5.1. Faktör analizi	44
3.5.2. Normallik analizi	46
4. BULGULAR VE TARTIŞMALAR	49
4.1. Öğretmenlere Göre Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rolleri ve Tartışmalar	49
4.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	50
4.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	54
4.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	64
4.5. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar ...	66
4.6. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	73
4.7. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	76
4.8. Öğretmenlerin Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	78

4.9.Öğretmenlerin Aynı Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	85
4.10.Öğretmenlerin Çalıştığı Kurumlardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar	92
4.11.Tüm Maddelerin Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzelere Göre Dağılımı.....	99
5.SONUÇLAR	105
5.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Sonuçlar	105
5.2.Öğretmenlere Göre Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Roller ve Sonuçlar.....	105
5.3.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar	106
5.4.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar	107
5.5.Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar	107
5.6.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	108
5.7.Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar	108
5.8.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar	108
5.9.Öğretmenlerin Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Değişkenine İlişkin Sonuçlar	109
5.10.Öğretmenlerin Aynı Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar	109
5.11.Öğretmenlerin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Sonuçlar	109
5.12.Tüm Maddelerin Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına Göre Sonuçlar.....	110
6.ÖNERİLER	111
KAYNAKÇA	113
EKLER.....	117
ÖZGEÇMİŞ.....	123

MESLEK LİSESİ MÜDÜRLERİNİN TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ

ÖZET

Okullarda takım liderliği rollerinin başarılı olması, eğitimin kalitesini ve dolayısıyla öğrenci başarısını artıracaktır. Okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde etkili olmalarının önündeki en büyük engel, öğretmenlerin eski alışkanlıklar ve kendini yenilenmeye karşı kapatmış olmaları olarak görünmektedir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinin” ne düzeyde olduğunu incelenip belirlenmesidir.

Bu araştırma; meslek liselerindeki yöneticilerin takım liderliği rollerini etkileyen değişkenlerin belirleneceği; farklı öğretmen görüşlerinin, meslek liselerindeki yönetim biçimi üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilerinin tartışılacağı bir ortam sağlayacağı açısından önemli görülmektedir. Bu açıdan alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada veriler, İstanbul’un Maltepe ve Kartal İlçelerinde bulunan meslek liselerinde yapılan anket çalışması ile elde edilmiştir. Örneklemde, İstanbul Maltepe ve Kartal İlçelerindeki meslek liselerinde bulunan 304 öğretmen yer almaktadır.

Elâzığ Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinden İbrahim H. Çankaya & Mehmet Karakuş’un eğitim yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına yönelik 2008-2009 eğitim öğretim yılında hazırladıkları “Takım Liderliği Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçme aracının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,942 olarak bulunmuştur.

“Takım liderliği rolleri ölçeğini” çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim alt faktörlerden oluşturmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde, öncelikle tüm bağımsız değişkenler için frekans (N) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Bağımsız ortalamalar arasındaki farkı test etmek için –t- Testi" kullanılmıştır. İki den fazla bağımsız ortalamalar arasındaki farkın test edilebilmesi içinde “ANOVA Testi” kullanılmıştır. Ancak yaş, branş ve bulunduğu kurumdaki görev süresi ile ilgili bağımsız sorularda bazı maddelere cevap verenlerin sayısı 30’un altında olduğundan dolayı “ANOVA Testi” ne karşılık gelen parametrik olmayan “Kruskal-Wallis Testi analizi” kullanılmıştır.

Yapılan araştırmaya göre okul müdürlerinin takım liderliği rolleri yüksek düzeyde çıktığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca mesleki kıdem, branş, medeni durum, aynı kurumda çalışma süresi ve çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenleri arasında da anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Ancak yaş, bilgisayar ve internet kullanımı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Öğretmen, Yönetici, Okul Müdürü, Meslek Lisesi.

LEADERSHIP ROLES OF VOCATIONAL HIGH SCHOOL HEADMASTERS

ABSTRACT

The success of team leadership roles in schools will increase the quality of education and so the students' success. The biggest handicap that the school headmasters face in their team leadership roles is seen as the old habits of the teachers and their resistance to the innovations.

The object of this study is to research and determine that at which level are the "team leadership roles of Vocational High School headmasters" depending on the teachers' opinions.

This study is seen important as with the help of this study, the variables which affect the team leadership roles of managers in Vocational High Schools would be defined, and also this study would create an atmosphere in which the negative and positive effects of different teachers' opinions on the management style in the Vocational High Schools would be discussed. In this respect this study will contribute to the field. This study has been carried out with using scanning model.

The data which are used in this study obtained from the survey study that has been carried out in the Vocational High Schools in Maltepe and Kartal districts, Istanbul. In the sample, 304 teachers participate who work in the Vocational High Schools in Maltepe and Kartal districts of Istanbul.

"Team Leadership Scale" which is prepared in 2008-2009 academic year for the team leadership behaviours of education managers by Ibrahim H. Cankaya & Mehmet Karakus from Elazığ University, Faculty of Education is used in this study. The Cronbach Alpha reliability coefficients of the measuring tool is found as 942.

Subfactors such as conflict management, meeting management, team building, role model, motivation and communication constitute the "Team leadership role scale".

In analysis of the data, first of all for all independent variables frequency (N) and percentage (%) values are calculated. In order to test the difference between the independent averages "-t Test" is used. Also, to test the difference among more than two independent averages "ANOVA Test" is used. However, because of the fact that the respondents who answer to some items in some independent questions about age, branch and tenure in the current institution are below 30, "Kruskal-Wallis Test analysis" is used which is equal to "ANOVA Test" but not parametric.

Based on the study, it is determined that the team leadership of Headmasters are high. A significant difference is found between the genders when the answers of the teachers are examined. Another significant difference is also determined among the variables such as occupational seniority, branch, marital status, the working time spent in the same institution and the number of the teachers in that institution.

Keywords: : Leadership, Teacher, Manager, Headmaster, Vocational High School

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

F	: İstatistiklerin varyans analizi ile anlamlılığını sınamada kullanılan değer
N	: Frekans (Örneklem Büyüklüğü)
p	: Anlamlılık Derecesi (Manidarlık)
t	: İstatistiklerin anlamlılığını saptamada kullanılan değer
\bar{x}	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde değeri
X²	: Ki-Kare Testi
sd	: Serbestlik Derecesi
sh	: Standart Hata
ss	: Standart Sapma
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences
Üniv.	: Üniversite
vb.	: Ve benzeri
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviri

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil No</u>	<u>Sekil Adı</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1.:	Yönetsel Ölçek	11
Şekil 2.2.:	Karizmatik Liderlik Modeli	17



ÇİZELGELER LİSTESİ

<u>Çizelge No</u>	<u>Çizelge Adı</u>	<u>Sayfa</u>
Çizelge 2.1.	Yol-Amaç Kuramında Durum ve Liderlik Davranışları	13
Çizelge 2.2.	Grup ve Takım Arasındaki Farklar	21
Çizelge 3.1.	Cinsiyete İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	39
Çizelge 3.2.	Mesleki Kıdeme İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	39
Çizelge 3.3.	Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	40
Çizelge 3.4.	Yaşa İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	40
Çizelge 3.5.	Branşa İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	41
Çizelge 3.6.	Medeni Duruma İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	41
Çizelge 3.7.	Bilgisayar ve İnternet Kullanımı İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	41
Çizelge 3.8.	Aynı Kurumda Çalışma Süresine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	42
Çizelge 3.9.	Çalıştıkları Kurumdaki Öğretmen Sayısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	42
Çizelge 3.10.	Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği	44
Çizelge 3.11.	Müdürlerin Takım Liderliği Rollerini Ölçeğinin Alanlara Göre Faktör Analizi, Madde Toplam Korelasyonu, Alfa Katsayıları ve Faktör Yükleri .45	
Çizelge 3.12.	Normallik Analizi Shapiro-Wilk	46
Çizelge 3.13.	Takım Liderliği ve Alt Boyutlara Göre Maddelerin Dağılımı.....	47
Çizelge 3.14.	Ölçeğin Puanlanmasına İlişkin Aralıklar	48
Çizelge 4.1.	Öğretmenlere Göre, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	49
Çizelge 4.2.	Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Cinsiyetleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	51
Çizelge 4.3.	Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	55
Çizelge 4.4.	Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	56
Çizelge 4.5.	Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	57

Çizelge 4.6.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	59
Çizelge 4.7.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	60
Çizelge 4.8.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	62
Çizelge 4.9.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	63
Çizelge 4.10.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Eğitim Durumları Arasındaki Görüş Farklılıkları	65
Çizelge 4.11.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	67
Çizelge 4.12.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	68
Çizelge 4.13.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	69
Çizelge 4.14.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	70
Çizelge 4.15.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	71
Çizelge 4.16.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	72
Çizelge 4.17.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	73
Çizelge 4.18.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Branşları Arasındaki Görüş Farklılıkları	74
Çizelge 4.19.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Medeni Durumları Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	76
Çizelge 4.20.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları .	78
Çizelge 4.21.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları	79

Çizelge 4.22.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları	80
Çizelge 4.23.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları	81
Çizelge 4.24.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları	82
Çizelge 4.25.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları	83
Çizelge 4.26.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları	84
Çizelge 4.27.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	85
Çizelge 4.28.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	86
Çizelge 4.29.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	87
Çizelge 4.30.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	88
Çizelge 4.31.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	89
Çizelge 4.32.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	90
Çizelge 4.33.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	91
Çizelge 4.34.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları	92
Çizelge 4.35.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları	93
Çizelge 4.36.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları	94

Çizelge 4.37.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları	95
Çizelge 4.38.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları	96
Çizelge 4.39.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları	97
Çizelge 4.40.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları	98
Çizelge 4.41.Öğretmen Görüşlerinin, “Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini” Ölçeğinin Maddelerine Ait Puanların Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzelere Göre Dağılımı	99

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler tespit edilmiş; araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar ifade edilmiştir.

Değişim, yaşamın en önemli gerçeğidir. Her şey hızlı değişmekte olup örgütler de bu hızlı değişime ayak uydurma ve ayakta kalma mücadelesi vermektedirler. Ancak bu değişime uyum sağlamak oldukça zordur ve planlı bir çalışmayı gerektirir. Ayrıca etkin liderlere de ihtiyaç vardır.

Belirli amaç ve hedeflere yönelmiş insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi her insanda kolay kolay bulunmayan aynı bir beceri ve ikna etme yeteneklerini gerektirmektedir. Liderlik konusunda ortaya atılan birçok tanımlar incelendiği ve bir sentez oluşturulmaya çalışıldığı takdirde bu kavramı, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır diye tanımlayabiliriz. (Eren, 2001, s: 427).

Geleneksel olarak tanımlanan liderlik anlayışı; belirli bir grup insanı, belirli amaçlar etrafında toplayabilmek ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme yönünde gerekli nitelik, yetenek ve tecrübeye sahip olmakla ilgili özelliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Ancak günümüzde liderlik, insanları etkileme ve yapıyı harekete geçirme süreçleri ile sınırlı değildir. İnsanlığın günümüzde bilgi, beceri, yetenek düzeyleri yönetimi anlama ve algılama tarzı, başarıyı bir gereksinim olarak görme eğilimi, lideri artık “düşünce oluşturan kişi”, izleyeni de “iş yapan kişi” olmaktan çıkarmıştır. Rekabetin yoğunlaştığı hatta yok edici hâle dönüştüğü, çalışanların moral ve tatmin duygularının örgütsel verimlilik ve etkilğe yansıdığı, insanlığın sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekten yararlanmanın en değerli kaynak olduğu günümüzde toplumlarda, liderin varlığı ve fonksiyonu geçmişin basit lider-izleyen ilişkisinden çok daha kompleks hâle gelmiştir (Bayrak, 1997, s: 356).

Takım liderliği, öğretmenlerin daha verimli çalışmalarının sağlanması ve okul kültürü oluşturulması açısından önem kazanmaktadır. İyi bir okul müdürü aynı zamanda iyi bir takım lideridir. Bu bakış açısıyla eğitim öğretim çalışmalarını düzenleyen ve sürdüren okullar, daha başarılı olarak eğitim sahnesinde yerlerini alacaklardır.

1.1.Problem Durumu

Bireyin davranışlarını istendik yönde değiştirme sürecine eğitim denilmektedir. Bilgi, bilgisayar ve uzay çağında ancak iyi bir eğitim ile çağa ayak uydurulabilir. Toplumlardaki eğitim düzeyi, toplumların gelişmişlik düzeyiyle paralellik göstermektedir. Günümüzde en ileri, en güçlü, en saygın devletler eğitim ve bilimde önde olan ülkelerdir. Diğer alanlardaki gelişmelerin ve başarıların yolu eğitimden geçmektedir.

İnsanoğlu yeryüzünde yaşamaya başladığı andan itibaren yönetim, grup, örgüt kavramları ve olguları hayatına girmiştir. Bunlar olmadan insanoğlunun yeryüzünde mevcudiyetini devam ettirmesi mümkün değildir (Şimşek, 2011, s: 76). Yönetim alanındaki kuramsal gelişmelerin her biri insana farklı açılardan bakmıştır. Yönetim yaklaşımlarının insana yönelik bakış açısı tarihsel süreç içerisinde önemli bir değişim göstermiştir (Çelik 2002, s: 12). Yönetim bilimi sürekli gelişen bir alandır. Sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik çevrede yaşanan gelişmelere paralel olarak yönetim alanında birçok yeni kavram ve uygulamalar ortaya çıkmaktadır (Sözen, 2013, s: 9).

Örgütlü çabaların en iyi biçimde sürdürülebilmesi için yönetime ihtiyaç duyulmuş ve yönetimin önemi de örgütlü yaşamla birlikte artmıştır. Günümüzde insanların giderek daha örgütlü yaşam sürdükleri göz önüne getirilecek olursa insanların başarılı olmak için başkaları ile iş birliği yapmalarının bir zorunluluk olduğu da daha kolay anlaşılabilir (Türkmen, 2011, s: 19).

Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ne düzeydedir?” şeklindedir.

1.2.Problem Cümlesi

Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ne düzeydedir?

1.3.Alt Problemler

1. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre manidar farklılık göstermekte midir?
2. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin mesleki kıdemine göre manidar farklılık göstermekte midir?
3. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre manidar farklılık göstermekte midir?
4. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin yaşlarına göre manidar farklılık göstermekte midir?
5. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin branşlarına göre manidar farklılık göstermekte midir?
6. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin medeni durumlarına göre manidar farklılık göstermekte midir?
7. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımına göre manidar farklılık göstermekte midir?
8. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin aynı kurumda çalışma sürelerine göre manidar farklılık göstermekte midir?
9. Meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısına göre manidar farklılık göstermekte midir?

1.4.Denenceler

1. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır.
2. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmaktadır.
3. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre farklılaşmaktadır.
4. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmaktadır.
5. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşmaktadır.
6. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin medeni durumlarına göre farklılaşmaktadır.
7. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımına göre farklılaşmaktadır.
8. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin aynı kurumda çalışma sürelerine göre farklılaşmaktadır.
9. Meslek lisesi öğretmenlerinin yorumları açısından, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısına göre farklılaşmaktadır.

1.5.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile meslek liselerinde çalışan yöneticilerin okullardaki takım liderliği rollerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla cevaplandırılmaya çalışılacak sorular şunlardır:

- 1) Meslek liselerindeki yöneticilerin takım liderliği rolleri öğretmen görüşlerine göre ne düzeydedir?

- 2) Meslek liselerindeki yöneticilerin takım liderliği rollerini neler etkilemektedir?
- 3) Meslek liselerindeki öğretmen görüşleri nasıl farklılıklar göstermektedir?

1.6.Araştırmanın Önemi

Araştırma ile toplanacak verilerin, özellikle:

- 1) Meslek liselerindeki yöneticilerin takım liderliği rollerini etkileyen değişkenlerin belirleneceği;
- 2) Farklı öğretmen görüşlerinin, meslek liselerindeki yönetim biçimi üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilerinin tartışılacağı bir ortam sağlayacağı umulmaktadır.

1.7. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan (sayıtlardan) hareket edilecektir.

- 1) Araştırmaya katılan kişilerin kendilerine verilen ankete objektif ve isteyerek cevap verdiği düşünölmektedir.
- 2) Alınan örneklem araştırmanın evrenini temsil etmektedir.
- 3) Veri toplama aracının araştırmanın amacına uygun nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
- 4) Meslek liselerindeki öğrencilerin başarıları yönetici yeterliliklerine bağlıdır.
- 5) Meslek liselerindeki yöneticilerin takım liderliği rolleri öğretmenlerin çalışma motivasyonu üzerinde etkilidir.

1.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Araştırma kapsamında ilgili veriler sadece İstanbul'un Maltepe ve Kartal İlçelerinde bulunan resmi meslek liselerinde yapılarak elde edilecektir. (2015-2016)
- 2) Bu araştırma, anket sorularına, meslek lisesi öğretmenlerinin verdiği cevaplarla sınırlıdır.
- 3) Verilerin analizi, kullanılan istatistikî yöntemlerle sınırlıdır.

2.İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Liderlik

2.1.1. Liderlik kavramı ve tanımı

Literatürde liderlik kavramı üzerinde uzlaşmış bir tanımın bulunmadığı görülmektedir. Bununla birlikte liderlik ile ilgili öncü tanımlardan birine göre lider, grup birliği ve kişiliği üzerinde gözle görülebilir etkiler ortaya koyan kişidir ve liderliğin ölçüsü bu etkilerin yarattığı değişimdir (Bursalıoğlu, 1999, s: 142). Başka deyişle lider kendi sahip olduğu bilgi ve beceriler ile grup üzerinde gözle görülebilir etkiler sağlarken başka taraftan gruptan da güç almakta ya da kendini izleyen grup üyelerinin bilgi ve becerilerinden destek almaktadır. Diğer bir tanıma göre ise lider gruptan gelmekle beraber birçok açıdan gruptan sapan ve grup normlarının uygulanabilmesinde daha serbest davranabilen üyedir (Eraslan, 2004, s: 1).

Lider, örgütün amaçları doğrultusunda varlığını devam ettirmesini, gelişmesini sağlamada yaratıcı, başlatıcı rol oynayan bireydir. Buna göre lider, kendisini takip edenlerin kendisine yaptığı etkiden daha fazlasını onlara yapan, örgüt amaçlarıyla üyelerinin ihtiyaç ve beklentilerinin uyumunu sağlayan, aynı zamanda da çalışanları yetiştirebilen kişidir (Başar, 1998, s: 23).

Liderlik etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür. Liderlik, insanları arzu edilen biçimde hareket ettirebilme yeteneği olarak tanımlanabilmektedir. Buna göre liderlik kişinin toplumsal bir sistem içinde işbirliği yapmayı kabul eden başka bireyleri etkilemesi süreci olarak tanımlamaktadır (Kaya, 1991, s: 33). Bu anlamıyla liderlik; lideri takip edenlerin lidere yaptığı etkiden daha fazlasını, liderin onlara gösterebilmesidir (Çelik, 2003, s: 1).

Liderin bir grubu harekete geçirmeye yönelik başlatıcılık işlevi, etkili bir özendirme ve güdülemeyi gerektirir. Liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlar incelendiğinde her birinin liderlik kavramını farklı açılardan ele aldığı görülmektedir. Liderlik kavramını tanımlamanın güçlüğü, bu terimde hem niteleyici hem de değerlendirici

öğelerin toplanmasıdır. Böylece terime ve onun simgelediği kavrama iki anlam yüklenmiştir. Bir tanesi belirli bir role ve bu rolü oynayan kişinin özelliklerine; diğeri ise bu roldeki kişinin değerlendirilmesine odaklanmaktadır (Çelik, 2003, s: 2). Buradan hareketle, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamına liderlik; liderin belli bir durumda izleyicinin davranışını etkileme çabalarını içeren sürece ise liderlik süreci adı verilebilir. Lider ise grup üyelerinin ortak düşünce ve arzularını benimsenebilir bir amaç şeklinde ortaya koyan ve onları bu amaç etrafında harekete geçiren kişi olarak tanımlanabilir (Koçel, 2003, s: 508).

2.1.2. Liderlik yaklaşımları

Liderlik üzerine geliştirilmiş çeşitli kuramlar ve birbirinden farklı görüşler ortaya konulmuştur. Bunlardan bazıları liderliğin doğuştan gelen bir yetenekler bileşimi olduğunu bazıları ise lider özelliklerinin sonradan da kazanılabileceğini öne sürmüşlerdir. Ayrıca geliştirilen kuramların bir kısmı liderin kişisel özellikleri üzerinde dururken bir kısmı liderin davranışına, dolayısıyla üyeleri etkileme derecesine ağırlık vermiş daha sonraları ise lider durumun gerektirdiği koşullara göre davranan kişi olarak görülmeye başlanmıştır.

Liderliğin ne olduğunu açıklamaya çalışan dört temel yaklaşım bulunmaktadır: (1) Özellikler yaklaşımı, (2) Davranışsal yaklaşımlar, (3) Durumsal yaklaşımlar (4) Çağdaş yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu bölümde sırasıyla söz konusu yaklaşımlar incelenecektir.

2.1.2.1. Özellikler yaklaşımı

Liderlik konusu ile ilgili ilk geliştirilen kuram budur. Bu kuram lider değişkenini esas almaktadır (Koçel, 1999, s: 398). 1950'lerde etkili olan bu yaklaşıma göre, liderin sahip olduğu özellikler, liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli faktör olarak kabul edilmektedir. Liderin doğuştan sahip oldukları yetenekler ve bunların çocukluk yıllarında kazanılan bazı niteliklerle zenginleştirilmesi ve bu görüşe göre liderliğin temelini oluşturmaktadır (Eren, 1998, s: 390). Başka bir deyişle, belirli bir grup içinde bir kişinin lider olarak kabul edilmesinin sebebi, bu kişinin sahip olduğu özelliklerdir. Lider bu özellikleri sebebiyle diğer grup mensuplarından farklı bir kişidir.

Özellik odaklı bu kuramın oluşturulmasında yapılan araştırmaların dayandığı felsefe, sadelik ve mantıktır. İnsanlar “lider olarak doğarlar, sonradan lider haline gelmezler”. Yine bu kurama göre bazı insanlar doğuştan sahip oldukları birtakım üstün kabiliyetler sayesinde diğerlerinden ayrılırlar. Başarılı liderler, başarılı olmayan liderlere kıyasla belirli niteliklere daha fazla oranda sahiptir. Burada önemli olan iyi ve kötü liderlerin kişisel karakteristikleridir (Zel, 1996, s: 11).

Araştırmalarda aşağıda örnek olarak verilen özellikler üzerinde durulmuştur:

- Yaş
- Boy
- Cinsiyet
- Irk
- Yakışıklılık
- Başkalarına güven verme,
- Güzel konuşma yeteneği
- Zekâ
- Bilgi
- Kişiler arasındaki ilişki kurma yeteneği
- İnişiyatif sahibi olma
- Hissel olgunluk
- Dürüslük
- Samimiyet
- Doğruluk
- Açık sözlülük
- Kendine güven duyma
- Kararlılık

2.1.2.2. Davranışsal yaklaşımlar

Davranışsal yaklaşımının savunucularına göre liderlik, bir gruptaki bir bireyin oynadığı role ve bu rolün öbür üyelerin beklentilerini biçimlendirmesine dayanan karşılıklı etkileşim süreci içinde oluşmaktadır. Davranışsal yaklaşımlara göre lider, grup üyelerinin de çabalarını desteklemeli ve onların kişisel değerlerini gözetici davranışlar ve organizasyon süreçleri ortaya koyarak bu uygulamayı yapmalıdır. Buna göre davranışsal yaklaşımın ortak noktası liderin davranış biçimleridir. Hedef liderlik şeklinin, başka bir deyişle liderin ne ve nasıl yaptığının incelenmesidir. Başka deyişle bu yaklaşımın savunucuları etkin liderlerin ne olduklarını değil, ne yaptıklarını saptamaya çalışmışlardır. Liderin astları ile haberleşme şekli, yetki devredip etmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli vb. davranışlar liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır. Dolayısıyla davranışsal yaklaşımlar liderin kendisi kadar izleyicilere de ağırlık vermiştir (Eren, 2001, s: 414).

Takip eden bölümde davranışsal yaklaşımın önde gelen çalışmaları ele alınacaktır. Bunlar; Ohio State Üniversitesi araştırmaları, Michigan Üniversitesi araştırmaları, McGregor'un X ve Y Teorileri ve Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi.

Ohio state üniversitesi çalışması

Liderlik davranışına dair araştırmalar 1950'li yıllarda yapılmaya başlanmıştır. İlk olarak liderlik davranışını açıklama ve tanımlama için anket geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmacılar 1800'e yakın liderlik davranışını açıklayan örnekler bulmuşlardır, ancak daha sonra eleme yaparak 150 maddelik bir liste oluşturmuşlardır. Lider davranışını bireyi önemseme (consideration) ve yapıyı harekete geçirme (initiating structure) olmak üzere 2 sınıf altında incelemişlerdir. Bireyi önemseme kısmında daha çok kişilerarası ilişkiler üzerinde durulurken, yapıyı harekete geçirme de görev amaçları esas alınmıştır. Yapılan araştırmalar bu iki davranışı birbirinden bağımsız davranış kategorilerinde incelenmiştir.

Michigan üniversitesi çalışması

Ohio Üniversitesi lider davranışlarını tanımlayan anketini (Leader Behavior Description Questionnaire, LBDQ) oluşturmaya çalışırken benzer bir programda Michigan Üniversitesinde uygulamaya konulmuştur (Dessler, 1976, s: 161).

Michigan Üniversitesi araştırmacıları çalışmalarını otomotiv, elektronik, gıda, sigorta, kağıt ve demiryolu şirketlerinde yürüttüler. Çalışmaların çoğu örgütlerin iyi işleyen bölümleri ile kötü işleyen bölümlerindeki mevcut liderlik türünü ve diğer değişkenleri belirlemeye yönelikti. En iyiyi belirlemek içinde verimlilik, iş tatmini, iş gücü devir hızı, devamsızlık, israf, motivasyon vb. kriterler ele alınmıştır (Stuart-Kotze, 1980, s: 182-183).

McGregor'un x-y teorisi

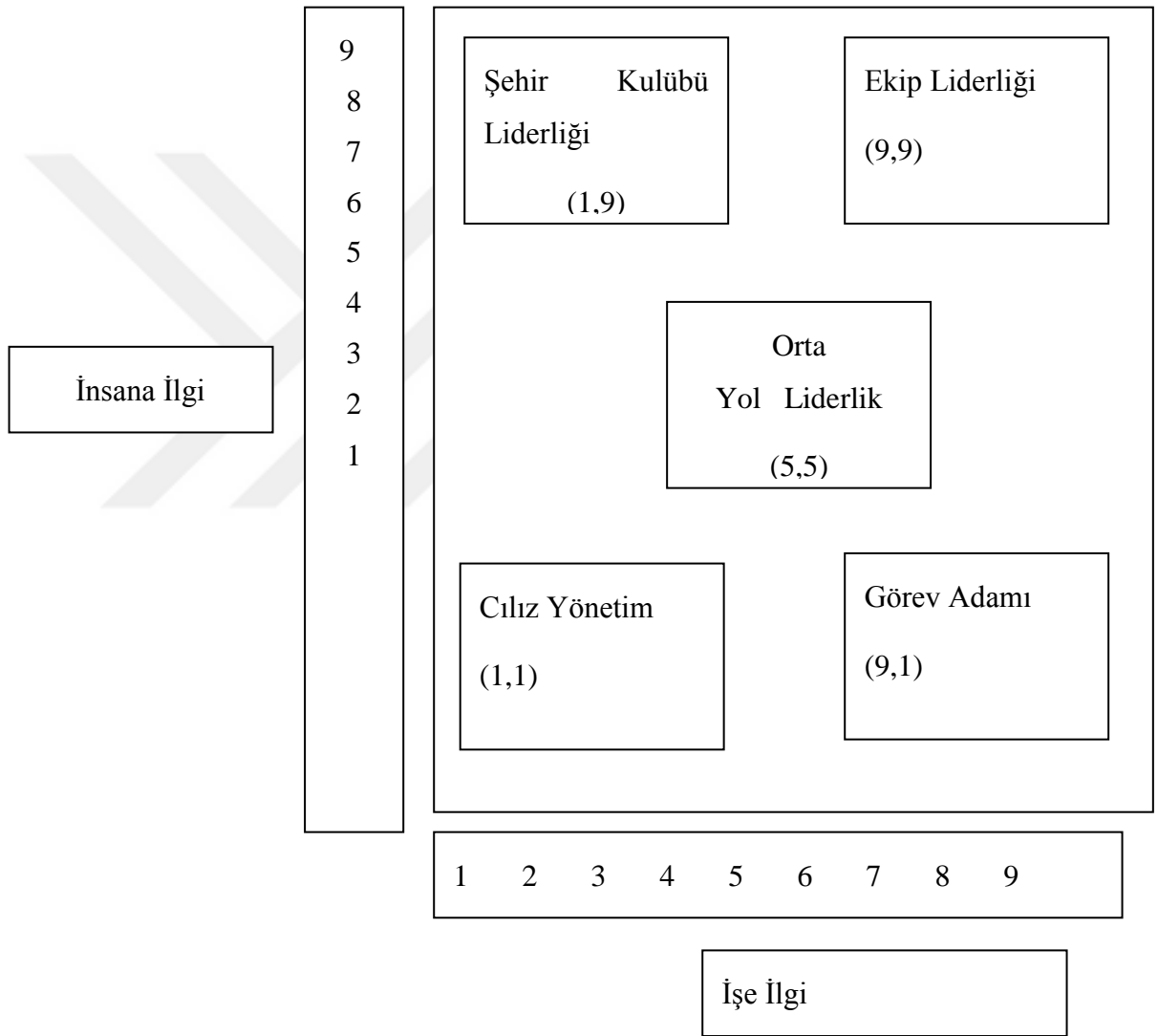
Douglas McGregor ilk defa 1957'de yayınlanan Organizasyonların Beşeri Yönü isimli kitabında, bir örgütteki yöneticilerin davranışlarının, bunların diğer insanları nasıl algıladıklarına, onları nasıl gördüklerine bağlı olduğunu ileri sürmüştür. Dolayısıyla yöneticilerin insan davranışları hakkındaki inançları ve varsayımları onların göstereceği davranışı da etkileyecektir (Eren, 2001, s: 416).

McGregor'a göre bu varsayımlar birbirine zıt görüşleri içeren iki grupta toplanabilir ve X Teorisi ve Y Teorisi olarak adlandırılabilir. Bu görüşe göre X Teorisi şu varsayımları içermektedir (Eren, 2001, s: 416).

- Ortalama insan işi sevmez ve elinden geldiği ölçüde işten mümkün olduğunca kaçmanın yollarını arar.
- Ortalama bir insan sorumluluk yüklenmek istemez, fazla istekli değildir ve güvenceyi her şeye tercih eder.
- İnsanlar bencildir, kendi arzu ve amaçlarını örgüt amaçlarına tercih eder. Bu nedenle sıkı ve yakından denetlenmelidir.
- İnsan yaradılışı gereği yenilik ve değişiklikten hoşlanmaz ve bu tür olgulara direnir, isyan eder; alışkanlıklarına tutkusu fazladır.
- Ortalama insanın örgütsel sorunların çözümünde çok az yaratıcı yeteneği bulunur.
- İnsanlar parlak zekalı değildir, kolayca kandırılabilir. Harekete geçmesini sağlamak için maddi bakımdan ödüllendirilmelidir.
- Bu özellikleri dolayısıyla insanları çalıştırmak için onları zorlamalı, yakından kontrol etmeli ve amaçları gerçekleştirmeleri için cezalandırmalıdır.

Blake ve mouton'un yönetim ölçeği modeli

“Blake ve Mouton, kendilerinin şekillendirdiği “yönetim kafesleri” esasına dayalı, yönetim ve geliştirme programları hazırlanmıştır.” Genellikle, örgüt geliştirmeye ilgili eğitim programlarında kullanılan bu model, liderlerin davranışlarında ağırlık verdikleri faktörleri, iki grupta toplamıştır. Birinci boyut üretime yönelik olma, ikinci boyut insanlararası ilişkilere yönelik olma boyutudur. Her boyut, faktörlerle ilgili dereceleri gösteren 9 bölüme ayrılmıştır (Koçel, 2003, s: 266).



Şekil 2.1.: Yönetimsel Ölçek (Blake-Mouton, 1985, s: 11).

Diyagram her biri organizasyon için önemli üretim ve insan öğelerine dayalı beş tip liderlik biçimi ortaya koymaktadır. Bunlar (Blake-Mouton, 1985, s: 11).

Cılız Liderlik (1.1. Yönetim): Lider organizasyondaki insana da üretim de ilgi göstermemektedir. Lider organizasyonda kalabilmek için gerekli en az işi yapmakta, işine çok az ilgi ve katılım göstermekte, sorumluluk almaktan kaçınmaktadır.

Şehir Kulübü Liderlik (1.9. Yönetim): Lider üretime en az düzeyde ilgi göstermekte buna karşılık astları arasında bir ortam yaratmaya büyük çaba sarf etmektedir.

Görev Liderliği (9.1. Yönetim): Lider astlarını bir robot gibi görmekte, görevlerini ayrıntılı biçimde tanımlanmakta, yönlendirmektedir.

Orta Yol Liderlik (5.5.Yönetimi): Lider hem işe hem de insana önem vermekte ancak iki kısım da memnun ederek kendini korumayı amaçlamaktadır.

Ekip Liderliği (9.9. Yönetim): İnsanların verimli çalışma ve kendini işe adama gereksinimleri olduğu varsaymakta bu yüzden personelin kararlarakatılımını teşvik etmektedir.

Diyagramda aktarılan en ideal yönetim biçimi “Ekip Liderliği” dir. Bu liderin liderlik biçiminin diyagram üzerinde nerede olduğu belirlenirse, onu 9.9’a ulaştırmak ve eğitim vermek mümkün olacaktır. Ancak bunu yapabilmek için liderlerin kişilini, grup yapısını, çevre şartlarını incelemek ve göz önünde bulundurmak gerekir (Üçök, 1989, s: 137).

2.1.2.3. Durumsallık yaklaşımları

Zaman içerisinde bazı araştırmacılar liderlikteki başarının sadece liderlik özelliklerine ya da liderin tercih ettiği davranış biçimine bağlı olmadığı sonucuna varmışlardır (Çelik, 2003, s: 8). Liderlik kavramını içinde bulunan koşulları dikkate açıklamaya çalışan bu araştırmacılar değişik koşulların değişik liderlik tarzları gerektirdiğini ileri sürmüşlerdir. Durumsallık yaklaşımı olarak adlandırılan bu yaklaşıma göre “en iyi lider”, davranış şeklini durumlara, gruba ve kişisel özelliklerine uydurabilen kişidir. Liderlik kavramını durumları dikkate alarak açıklamaya çalışan bu yaklaşıma göre liderin etkinliğini belirleyen faktörler şunlardır: Gerçekleştirilmek istenen amacın niteliği, izleyicilerinin yetenekleri, örgütün özellikleri, liderin kişiliği ve tecrübeleri, izleyenlerin deneyimi ve ortam koşulları (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998, s: 182).

Fiedler'in etkin liderlik modeli

Fred Fiedler ve onun yardımcıları, liderlik süreciyle ilgili ilk durumsallık modelini geliştirmişlerdir. Bu kuram ortamın elverişli olma olasılığına göre liderin ortaya çıkacağı varsayımına dayanmaktadır (Başaran, 2004, s: 55).

Fiedler'in Durumsallık Modeli'nde davranışçı kuramların saptamış olduğu boyutlara benzer iki liderlik davranış biçimi tanımlamıştır; "ilişkiye güdülenmiş lider" ve "işe yönelik lider" (Celep, 2004, s: 76).

Hersey ve blanchard'ın durumsallık yaklaşımı

Paul Hersey ve Kenneth Blanchard, bir lideri lider yapan temel değişkenlerin onu izleyenlerin olgunluk düzeyi olduğunu savunmaktadır. Düşünürler olgunluğu bir takipçinin bir işi tamamlamak için sahip olduğu beceri ve istek derecesi olarak tanımlamaktadır. Olgunluğun iki temel unsuru "yetenek" ve "istek"tir. Yetenek (iş açısından olgunluk), bir grup ya da kişinin bir işle ilgilenirken sahip olduğu teknik bilgi, deneyim ve becerinin toplamı; istek ise (psikolojik olgunluk), bir grup yada kişinin bir işi gerçekleştirmek için sahip olduğu güven, bağlılık ve güdülenmesinin bütünüdür. Düşünürlere göre, olgunluk yaş veya duygusal bir denge olarak değil, başarı için kararlı olma, sorumluluk alma isteği, deneyim ve görevle bağlantılı bir yetenektir (Stoner, 1992, s: 67).

House ve evans'ın amaç-yol modeli

1970'li yılların başında Robert House ile Martin Evans tarafından geliştirildiği kabul edilen bu kuram, büyük ölçüde Wroom'un güdüleme konusundaki bekleyiş kuramına dayanmaktadır (Sökmen ve Boylu, 2009, s: 19). Bu kuram insan davranışlarını; İnsanın bir davranış aracılığı ile ulaşmak istediği sonuç, yani bekleyiş ile bu sonuçlara ilişkin kişinin verdiği değerini etkilediğini belirtmektedir (Bingöl, 1997, s: 34).

Yol Amaç Kuramı, liderin takipçilerinin bireysel güçleri ile iş başarımlarını nasıl etkileyeceğini ve bu iki amaç seti arasında nasıl bir yol bulacağını araştırır. Bu kuram, liderin takipçilerinin gösterilen amaca ulaşabilmeleri için onları amaca motive etmesini üçüncü boyut olarak eklemektedir (Eren, 2001, s: 456).

Bu kurama göre, örgütsel amaçlara izleyenlerin güdülenmesi liderin güdülenmesinden daha önemlidir. Bir liderin davranışlarının güdüleyicilik etkisi,

izleyenlerin görev amaçları ile kişisel amaçları yoluyla sağlanabilir (Çelik, 2007, s: 38).

Çizelge 2.1. Yol-Amaç Kuramında Durum ve Liderlik Davranışları

Durumlar	Lider Davranışı	Takipçiler Üzerindeki Etkiler	Çıktılar
Özgüveni Düşük Takipçiler	Destekleyici Liderlik	İş çıktılarına ulaşmak için öзгüvenin artırılması	Yüksek Efor Yüksek İşdoymu Yüksek Performans
Belirsiz İş Tanımı	Yönlendirici Liderlik	Ödül için yolun açıklanması	Yüksek Efor Yüksek İşdoymu Yüksek Performans
Görev Hırısı Eksikliği	Başarı Merkezli Liderlik	Yüksek hedeflerin belirlenmesi	Yüksek Efor Yüksek İşdoymu Yüksek Performans
Yanlış Ödül	Katılımcı Liderlik	Takipçilerin ihtiyaçlarının ve değişen kazanımlarının belirlenmesi	Yüksek Efor Yüksek İşdoymu Yüksek Performans

Kaynak : Daft, L. (2010).The New Era Of Management. Mason:South- Western College Press.

2.1.2.4. Çağdaş liderlik yaklaşımları

Son dönemde gerek dış çevrede, müşteri beklenti ve bilgi düzeyinde görülen değişiklikler ve gerekse yönetim ve organizasyon alanında ortaya çıkan gelişmeler ve yeni kavramlar, liderlik alanında da yeni yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu yaklaşımların ortaya çıkmasında kuşkusuz değişen koşulların katkısı olduğu gibi, değişen insan zihniyetinin de katkısı olmuştur (Dessler, 1976, s: 57).

Bu bölümde sırasıyla bu yaklaşımlardan karizmatik liderlik, dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik ve etkileşimci (Transaksiyonel) liderlik yaklaşımları incelenecektir.

Karizmatik liderlik

Karizma kavramının teolojiden kaynaklandığı, kiliseler gibi ilahi kurumların oluşturulması sırasında birkaç yüzyıl önce ele alındığı belirtilir (Berberoğlu 1985, s:

138-139). Karizma, eski Yunan uygarlığına kadar uzanan bir geçmişe sahiptir ve eski Yunanca'da "ilahi ilham yeteneği" veya "ilahi hediye" anlamına gelmektedir. Bu kavram, eski Yunan felsefesinde hediye veya bağış anlamında kullanılan "gift" kelimesinden türemiştir. Karizma ile ilgili tartışmalar Plato gibi antik çağ filozofları tarafından başlatılmıştır (Oktay, Gül, 2003, s: 404).

Buna göre karizma doğal düzenin, maddi dünyanın ve toplumun ötesinden kaynaklanmaktadır. Kuşkusuz bilim ve mantığın mücadelesinin yapıldığı bir yüzyılda bu tür düşünce ütöpik kalmaktadır. Ancak yine de her toplumda yaratıcı, koruyucu ve değiştirici yetenekte üstün rollere gereksinim duyulmaktadır. Her toplumda, belli olayların ötesinde pek çok insanda düzeni etkileyebilecek güçler ya da ilkeler mevcuttur. Özellikle doğa yasalarıyla toplum yasaları ve bunlarla insan eylemleri arasında geçişi saylayan güçlere büyük önem ve saygı gösterilmektedir. Kurumlar, roller, kişiler, kurallar ve simgelerin bu geçişsel güçlerle ilişkisini kuran ya da kurduğuna inanılan güçler karizmatik olarak algılanmaktadır. Buna göre karizma; nihai, temel ve yaşamsal bir düzen belirleyici güç olarak kişilere, olaylara, rollere, kurumlara, simgelere ve materyal objelere mal edilen bir etkileşim sürecidir (Berberoğlu 1985, s: 138-139). Yani karizma, bir 'vasıf' veya 'özellik' değildir.

Karizmatik liderlerin bu temel özellikleri aşığıdaki gibi ifade edilebilir (Nadler, Tushman, 1990, s: 82).

-Karizmatik liderler, sadece izleyicilerinin kendilerine atfettikleri özellikler nedeniyle lider değildirler. Belirli tutum ve davranışları da bu atıf sürecini pekiştirmektedir.

-Karizmatik liderlik her zaman olumlu liderlik davranışlarını kapsamamaktadır. İşte bu nedenle, karizmatik lider olarak kabul edilen pek çok lider incelendiğinde bazılarının toplumlarını ve kurumlarını refaha ve gelişmeye götürmelerine karşılık, bazılarının ise gerek kendi toplum ve kurumları, gerekse de insanlık açısından son derece olumsuz sonuçlara götürdükleri bir gerçektir. Bu noktadan hareketle, karizmatik liderlerin a) olumlu karizmatik liderler b) olumsuz karizmatik liderler şeklinde iki alt başlıkta mütalaa edilmesi yerinde olacaktır. Tarih boyunca özellikle ülkelerin kaos ve toplumsal çalkantı içinde buldukları durumda ortaya pek çok olumlu karizmatik lider çıkmıştır. Toplumlarında bir çığır açan, toplumlarına iyilikler

getiren liderler yapıcı karizmatik liderler olarak anılır. Mustafa Kemal, Franklin D. Roosevelt, Martin Luther King Jr., John F. Kennedy, Lee Lacocca gibi liderler yapıcı karizmatik liderlerdir. Ancak Tarih incelendiğinde olumsuz bir karizmatik liderlere de son derece kolay olduğu görülebilir (Kılınç, 2010, s: 102). Totaliter, istismarcı ve kendi itibarını yükseltmek için çaba gösteren Hitler, Charles Manson ve David Koresh gibi liderler karizmatik liderliğin olumsuz örnekleridir (Hartog; House; Hanges ve Diğerleri, 1999, s: 224).

-Karizmatik olay temelde lider ve izleyicisi arasındaki bir sosyal ilişkidir. Lider devrimci bir fikir, üstün bir imaj ya da ideali öne sürerken, izleyici de liderin başarılı olacağına ve olağanüstü özelliklerine sarsılmaz inanç beslemektedir. Böylelikle lider ve izleyicileri belli bir amaca ulaşabilmek için “karizmatik ilişki”den yararlanma durumunda olurlar (Berberoğlu, 1985, s: 141).

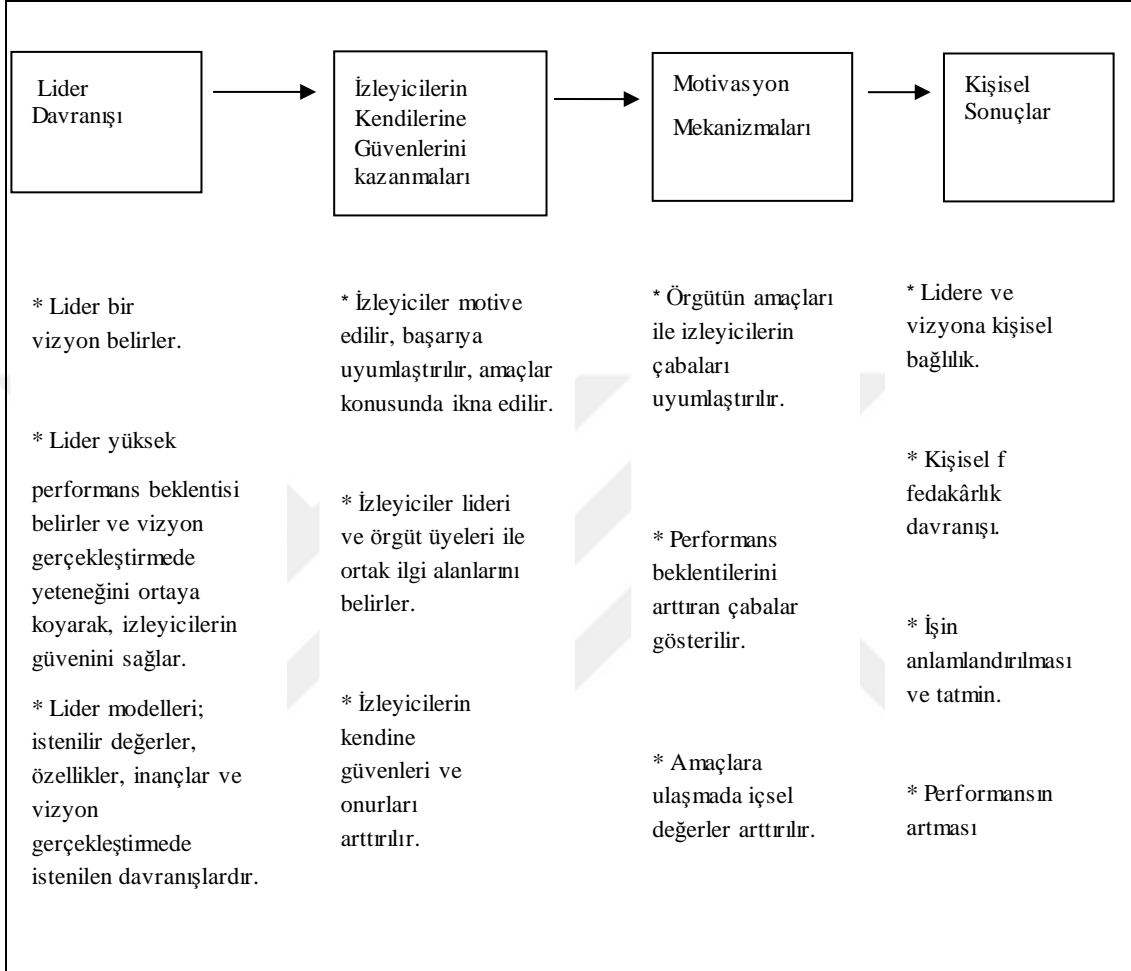
-Karizmatik liderin özelliklerinden biri de hayal kurmaktır. Yani geleceğin nasıl olması gerektiğine dair bir hedef ortaya koyar. Bu hedef arzulanan elde edilmek istenen bir hedeftir. İnsanlar kendilerini bu hayalle özdeşleştirir ve heyecan duyarlar. Lider böyle bir hayali insanlarda bağlılık ve heyecan uyandıracak tarzda sunarak, onların bu hayali gerçekleştirmek için çabalamasını sağlar (Nadler; Tushman 1990, s: 82).

-Karizmatik liderler harekete geçirme kabiliyetine sahiptir. Yani insanları ulaşılmak istenen hedef için çaba sarf etmelerini sağlamak için onların motive edilmesi gerekecektir. Peki lider bunu nasıl sağlayacak? Karizmatik liderler bireyleri motive ederken farklı davranış kalıpları sergilerler. Ortak nokta olarak kendi heyecanlarını ve kendilerine olan güvenlerini belirtecek tarzda hareket etmeleridir (Nadler; Tushman, 1990, s: 83).

-Karizmatik liderlerin özelliklerinden biri de insanlara verdikleri duygusal yardımdır. Bireylerin hayali benimseyip harekete geçmeleri için motive edildikten sonra bu hayali gerçekleştirmeye çalışırken duygusal desteğe ihtiyaçları olabilir. İşte böyle bir durumda karizmatik lider empati göstererek, onlara olan kişisel desteğini ifade eder. En önemlisi onların yeteneğine olan inancını kuvvetle vurgular (Nadler; Tushman, 1990, s: 83).

Karizmatik liderler hedef, değer, özlem ve inançlarda değişiklikler yaratarak izleyicileri dönüştürebilirler. Çünkü karizmatik liderler, çalışanların motivasyonuna

olumlu katkı yaparak, onların örgütün vizyon ve değerlerine bağlanarak yüksek bir çaba göstermelerini sağlar (Şekil 2). Oysa düşük bağlılıkta bu değerlere önem verilmez ve ulaşmak için çaba harcanmaz. Karizma bir ölçüde hayatın gizidir ve bireysel yaratıcılığın önemi de karizma da saklanmaktadır (Kirel, 2001, s: 47).



Şekil 2.2.: Karizmatik Liderlik Modeli

Kaynak: (Kirel, 2001, s: 46)

Dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik

Liderlik teorileri sürekli bir gelişim göstermekte ve buna bağlı olarak bazı temaların önemi azalmaktadır. Daha az ihtiyaç duyulan temaların; planlama, sorumlulukları dağıtma, kontrol etme ve sorun çözme, kurallar ve dengeler oluşturma, güç hatırlatılması, itaat eden ve boyun eğen işgören, yükümlülükler üzerinde anlaşma, akılcılık ve liderliğin tarafsızlığı, edilgen çevresel yaklaşımlar olarak açıklanmaktadır. Daha fazla ihtiyaç duyulan temalar ise; vizyon-misyon, vizyonu

aşılama, güdüleme ve harekete geçirme, değişim ve yenilikler oluşturma, diğerlerini özgüdüleme, isteklilik oluşturma, ekstra çabaları cesaretlendirme, sezgisel ve diğerleriyle ilgilenme, etkin çevresel yaklaşım olarak sıralanmaktadır (Keçecioğlu, 2003, s: 75). Önemi artan bu temalar liderlik teorilerinden dönüşümcü ve etkileşimci liderlik teorilerinin önemseddiği temalardır.

Dönüşümcü liderlik, vizyoner liderlik ve yönetici liderlik davranışlarının bazı noktalarda ortak özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Bu özellikler; dönüşüm ve liderin vizyona sahip olması, bunu izleyenleriyle paylaşması yönünden benzerlikler göstermektedir. Dönüşümcü liderliğin içeriğinde, paylaşılan vizyonu oluşturma ve oluşturulan bu vizyonu izleyenlere iletme belirtilmiştir (Pielstick, 1998, s: 5). Bazı araştırmalarda modern liderlik yaklaşımları kapsamında değerlendirilen yönetici-liderlik yaklaşımı da vizyonu ön planda ele almıştır. Araştırmacılar CEO'ların rollerine odaklanılarak çizilen liderlik davranışının dört temel rolün yönetici-liderler tarafından yerine getirilerek gerçekleştiğini ileri sürmüşlerdir. Bunlar; vizyon kurucu, motive edici, analizci, iş bitirici ya da iş uzmanı rollerinden oluşmaktadır. Vizyon kurucu rolünü yerine getiren lider, var olan ekonomik, sosyal ve teknolojik eğilimleri dikkate alarak örgütün temel hedeflerini ve gelecekteki yönünü tanımlamakta ve ortaya koymaktadır. Yönetici lider, örgütün vizyonunu ve ekonomik stratejisini “uğruna mücadele edilen değer” olarak ortaya koymakta ve böylece motive edici rolünü gerçekleştirmiş olmaktadır. Analizci rolüyle yönetici lider, içerde işleyen sistemin verimli yönetimine, işletmenin kararlarını şekillendirmeye ve yönetim süreçlerini kontrol etmeye odaklanmaktadır. Yönetici lider işin uzmanı rolüyle, izleyenlerin kararlarını etkileyerek ve kaynakları en öncelikli faaliyetlere paylaştırarak, örgütün performans ve sorumluluklarına odaklanmaktadır. Etkili bir lider bu dört rolü aynı anda sergileyebilmek için oldukça yüksek düzeyde bir davranışsal karmaşanın içinden sıyrılması gerekmektedir (Tsui ve diğerleri, 2006, s: 116).

Etkileşimci (Transaksiyonel) liderlik

Etkileşimci liderlik ast ile üst arasındaki karşılıklı bağımlılığa dayanmaktadır. Bu bağlamda etkileşimci liderlik, izleyenlerin liderlerinin isteklerini yerine getirmelerine karşılık, liderin de izleyicilerinin beklentilerini gerçekleştirmesi olarak açıklanmaktadır (Yavuz ve Tokmak, 2009, s: 19).

Etkileşimci liderliğin boyutları genel olarak üç tanedir (Serinkan İpekçi, 2005, s: 286).

1. Şarta Bağlı Ödül: Liderin izleyicilerin hedeflere ve amaçlara ulaştıklarında ödül vermesidir. İstenilen konuya ulaşmak için lider ve takipçileri arasında pozitif pekiştirme vardır. İşyerinde çalışanlar işlerini ödül almak ve görevlerini yerine getirmiş olmak için yaparlar. Yöneticilerle astlar arasında şartlı bir pazarlık söz konusudur.

2. İstisnalarla Yönetim-Aktif: Liderin ancak işletmede bir hatanın ortaya çıkması durumunda veya bir problemin düzeltilmesi gerekmesi durumunda harekete geçmesidir. Bu harekete geçme negatif feedback verme olarak gerçekleşebilir. Bu unsurdaki yönetici ancak istisnai bir durumun olması durumunda harekete geçerek gerekli faaliyetlerde bulunur.

3. İstisnalarla Yönetim-Pasif: Bu liderliğin olmadığı faktör olarak da adlandırılmaktadır. Çünkü burada yöneticiler çalışanlarını tamamen serbest bırakmış durumdadır. Liderler gerekli kararları almakta zorlanırlar ve genellikle de kararlar ertelenir. Problemlerin düzeltilmesi için müdahale söz konusu değildir. Yani herkesin yaptıkları işlerde ve yerine getirdikleri görevlerde serbest bırakılması, onlara pek karışılmamasıdır. Problemlerin çözümünü astlardan bekleme davranışıdır.

2.2.Takım Liderliği

Bu bölümde; Takım çalışması kavramı ve tanımı, takım oluşum nedenleri, takım türleri, takım performansına etki eden faktörler ele alınmıştır.

2.2.1.Takım Kavramı

Literatürde takım kavramını açıklamaya yönelik birçok tanım ortaya atılmıştır. Bu tanımlar arasında çok sayıda benzerliğin ve bazı küçük farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Takım en basit şekliyle, benzer amaçlı ve ortak değerleri paylaşan kişilerin oluşturduğu ilişkiler topluluğu şeklinde tanımlanabilir. (Etkin, 2000, s: 62).

Diğer bir tanıma göre takım, ortak ve değerli bir amaç, hedef, misyon için dinamik, birbirine bağımlı ve uyumlu bir şekilde birlikte hareket eden; her biri yapması için özel rol veya işlemlerle görevlendirilmiş ve her birinin sınırlı bir üyelik

süresi olan iki veya daha fazla insanın oluşturduğu ayırt edilebilir bir grup olarak tanımlanabilir (Zehir ve Özşahin, 2008, s: 267).

Küçük örgütlerde takım yapısı, bütün örgütü tanımlayabilir. Takımlar, insanın tek başına üreteceğinden daha büyük fikir ve bilgi üretir, verimlilik, kalite ve morali iyileştirir, daha riskli ve yenilikçi kararlar verebilir (Naktiyok, 2004, s: 119).

Bu nedenle örgütler, takım çalışmasını kurum içinde organize etmeli ve buna destek vermelidir.

2.2.2.Takım liderliği

Takım çalışmasında en önde gelen unsur takımın lideridir ve takımların performansı, takım liderinin performansı ile yakından ilgilidir (Lick, 2006). Takım lideri, takım için hayati önemi olan iletişimi, eşgüdümü, motivasyonu ve etkileşimi organize eden kişidir (Elma, 2002, s: 38). İyi bir takım olabilmenin gerekli ön şartlarından biri, takım içinde etkili bir liderin varlığıdır.

Takım liderlerinin en önemli görevlerinden birisi, takımın stratejilerine yönelik olarak takım içinde oluşan anlaşmazlıkları gidermek ve takımdaki motivasyonu canlı tutmaktır (Zaccaro, Rittman ve Marks, 2001, s: 56). Takım liderinin önemi, paylaşılan normları belirlemesi, takım içinde kolay iletişime müsaade etmesi ve takımın benimsenmiş ortak vizyonunu oluşturmasından kaynaklanmaktadır (Leithwood, Steinbach ve Ryan, 1997, s: 67). Etkin takım liderinin temel görevi, takımın misyonunu düşünmek, tanımlamak ve gözle görülür bir şekilde ortaya koymaktır (Drucker, 1996, s: 57). Takım çalışmalarında dört farklı takım liderliği tarzı mevcuttur. Bunlar; yönlendirici liderlik, destekleyici liderlik, koçluk edici liderlik ve delege edici liderliktir (Gordon, 1999, s: 35).

Okul açısından en ideal takım liderliği davranışları destekleyici ve koçluk edici liderlik davranışları olup, bu liderlik davranışları daha fazla birleştirici ve motive edici etkiye sahiptir (Çelik, 2003). Genel olarak okul yöneticilerinin takım lideri davranışları gösterebilmeleri için şu temel kişilik özelliklere sahip olmaları gerekir (Argıç, 2002, s: 67) İletişim kurabilmede yetenekli,motivasyonu yüksek, sabırlı, duyarlı, kararlı, sorgulayan, açık sözlü, özgüveni yüksek, özeleştiriye açık, cesur ve empatik olmak.

Bu kişilik özelliklerinin takım liderliği için gerekli olduğu varsayılmakla birlikte, alan taraması yapılarak oluşturulan bu çalışma, Türkiye’de ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına katkı sağlayabilmesi açısından önemli görülmektedir.

2.2.3. Takım ile grup arasındaki farklar

Birçok takım tanımının yanında, özellikle takımlara yönelik çalışmaların yoğun olmadığı önceki yıllara ait bazı çalışmalarda “takım” ve “grup” sözcüklerinin aynı anlamı ifade edecek şekilde birbirleri yerine kullanıldığı gözlenmiştir. Genellikle, yönetimle ilgili literatürde takım kelimesinin popüler kullanım olduğu, akademik literatürde ise genel olarak grup kelimesinin tercih edildiğidir. Direkt olarak takımları veya grupları konu almayan günümüzde yapılan bazı çalışmalarda da bu kavramların birbirleri yerine kullanıldıkları görülmektedir. Birbirleriyle kavramsal olarak karışabilen takım ve grup kavramları, bazı araştırmacılar tarafından daha net olarak ifade edilmeye çalışılmıştır (Akgün, Keskin ve Özdemir, 2004, s: 300–301).

Takımları gruplardan ayıran en temel özellik, takımları oluşturan üyeler arasında (bireyler) bir “hedef birliği” bulunmasıdır. Bu yönüyle, takımlar belirli bir hedef birliği içinde olan insanların, belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanların oluşturduğu sinerjetik bir iş topluluğu olarak yeniden tanımlanabilir (Dereli ve Baykasoğlu, 2004, s: 91).

Grup, belirli bir amaç doğrultusunda bir araya gelen, birbirleriyle iletişimi olan, birbirlerini etkileyen ve birbirlerine bağımlı olan iki ya da daha fazla kişinin, kendilerini de “grup” olarak algıladıkları oluşumlardır. Amaç, kişiyi çalıştığı yerde başarılı kılmaktır. Ortak bir çaba ve faaliyet yoktur (Can, Aşan ve Aydın, 2006, s: 195).

Bir grup aşağıdaki özellikleri varsa “takım” olur:

- Önderliğin paylaşılan bir faaliyet olarak mevcudiyeti,
- Grubun kendine has amaç ve misyonunun varlığı,
- Sorun çözümlenmesinin grubun yaşam tarzı olması,
- Etkinliğin grubun ortak ürünleri ve çıktısı ile ölçülmesi.

Görüleceği üzere bir “takımın” ana varlık nedeni “bir ortak amaca yönelmiş” olmaktır (Koçel, 2007, s: 468).

Çizelge 2.2. Grup ve Takım Arasındaki Farklar

GRUP	TAKIM
Üyelerin bireysel performanslarının toplamına dayalıdır.	Üyelerin kolektif ve birbirlerine bağımlı faaliyetlerine dayalıdır.
Grubun amacı ile organizasyonun amacı aynıdır.	Takım tarafından gerçekleştirilecek özel bir amaç vardır.
Bireysel çalışmaların çıktıları esastır.	Kolektif ve bağımlı çalışma gerektiren çıktılar esastır.
Verimliliği, dolaylı yollarla ölçülür.	Performansı, kolektif olarak yapılan çalışmanın
Etkin toplantılar yapılır.	Sürekli müzakere ve aktif problem çözme toplantıları yapılır.
Tartışma, fikir belirtme ve yetki devri söz konusudur.	Tartışma, fikir belirtme, gerçek işi birlikte yapma söz konusudur.
Kaynak: Akgün, Keskin, Özdemir, 2004, s: 300-301	

2.2.4. Takım oluşturma nedenleri

Uzmanlaşma eğiliminin gelişmesi, işbölümünün zorunluluk haline gelmesi, sorunların daha karmaşık hale gelmesi, her alanda hız gereksinimi, gelişen üretim teknikleri ve diğer teknolojiler ve burada sayamayacağımız kadar çok çeşitli faktörler belli bir çerçeve içerisinde başarılı olabilmek, sorunları çözebilmek, varlığımızı devam ettirebilmek, gelişebilmek, rekabet edebilir pozisyonda olmak, çok geniş kapsamlı bir bilgiye, deneyim, tecrübe ve daha geniş bir açıdan olaylara bakabilen kişilerle birlikte çalışmanın kaçınılmaz olduğunu ortaya koymaktadır. Bu anlamda ortaya çıkan sinerjinin bireysel anlamdaki performansın ötesinde olması gerekmektedir. İşte bu vb. nedenler artık takım kurulmasının başlıca zorunluluklarındandır. Bunları kısaca aşağıdaki başlıklar halinde şöyle de sıralayabiliriz (Balay ve diğerleri, 2004, s: 197).

- Değişimi başlatarak buna karşı ortaya çıkabilecek olumsuzlukları engelleme

- Var olan ve ortaya çıkması muhtemel sorunlara öneriler ve çözüm arayışları
- Ben duygusunun yerine biz duygusunu hakim kılma
- Çalışma hayatına ve şekline ilişkin yeni çözümler üretme
- Çalışanları işin içerisine daha fazla dahil ederek sahiplenme duygusu yaratma
- Katılımcı bir yapı oluşturarak buna paralel bir örgüt kültürü ortaya çıkarma
- Verimli çalışabilme ve sonuçlarının getirilerini göz önüne serme
- Kalite anlayışını hakim kılma ve rekabet edebilir bir yapı oluşturma
- Kurumsallaşabilmeyi sağlama
- Yeniliklere açık ve bu durumları izler bir süreç oluşturma

2.2.5. Takımların oluşum süreci

Takımların hemen başarılı bir takım haline gelebilmesi kolay değildir. Takımların oluşabilmesi için takımın bütünleşmiş bir felsefeye sahip olması gerekmektedir. Takımın bir belirlenmiş vizyon ve misyonunun olması tanımlanmış rollerin belirlenmiş olması birbirine bağlı sürekli yenilik arayan ve değişime açık olmaları gerekmektedir (Kuyumcu, 2007, s:98.).

Takımlar çeşitli hedefleri içinde barındırdığı için farklı şekillerde insanları da bir arada tutar. Bu örgütün amaçları gerçekleştirilmesi için takım içi bireylerin uyumlu çalışmaları gerekmektedir.

Ancak takımları bir anda etkin ve birbirine uyumlu hale getirmek mümkün değildir. Başarı elde edebilmek için uzun bir süreçten geçmesi gerekmektedir. Bireylerin bazı gelişim aşamalarından geçerek kazanmaları gerekmektedir. Takım yöneticisinin takım olma sürecine takımın başarması için gerekli anahtar olarak bakmalı takım olmanın devamlı bir süreç olduğunu düşünerek takım olma aşamalarını tüm takıma anlatmalı takım içindeki

bireylere cesaret vermelidir. Yeni oluşturulan takımlarda bazı özelliklerin hemen kazandırılması mümkün olmamaktadır.

Takımların gerçek anlamda takım olabilmesi için geçen bu sürece takım olma süreci denir. Takım olma süreci beş aşamadan oluşmaktadır.

1. Oluşum Evresi
2. Karışıklık Evresi
3. Biçimlenme Evresi
4. Başarma Evresi
5. Dağılma Evresi

2.2.6. Takım türleri

Takımlar çeşitli kriterler göz önüne alınarak birtakım sınıflandırmalara tabi tutulmuştur. Buna göre takımları ilk bakışta aşağıda belirtildiği gibi çeşitlere ayırmak mümkündür.

2.2.6.1. Problem çözücü takımlar

Problem çözme takımları; iş çevresi, verimlilik, kalite iyileştirme gibi konuları görüşmek için haftada iki saat toplanan, farklı departmanlardan gelen 5-12 gönüllü kişiden oluşan takımlardır.

2.2.6.2. Kendi kendini yöneten takımlar

Kendi kendini yöneten takımlar, 5 ila 20 arasındaki çoklu beceriye sahip kişiden oluşan iş rotasyonu yolu ile görevler arasında kolayca hareket edip bütün mamul veya hizmeti üretmeyi hedefleyen gruplar şeklinde tanımlanabilir (Şimşek, 2002, s: 390).

2.2.6.3. Karşılıklı fonksiyonel takımlar

Günümüzde örgütler çalışanların sinerjik etkilerinden yararlanabilmek ve belirli projeleri yerine getirebilmek için işletmelerin farklı departmanlarında çalışmakta olan bireyleri bir araya getirmek suretiyle çapraz fonksiyonel takımlar oluşturmaktadırlar.

2.2.6.4. Sanal takımlar

Takım çalışmasının artık yüz yüze olmaktan çıktığı, mesafe kavramının değişik anlamlar kazandığı ve bu aradaki mesafenin çalışma hayatı için bir engel

oluşturamayacağını ortaya koyan teknolojik gelişmişliğin sunduğu avantajlardan biriside sanal alem olmuştur.

2.2.7.Takım performansına etki eden faktörler

2.2.7.1.Motivasyon

Dilimizde Güdüleme, Güdümleme, Güdülenme olarak da ifade edilen Motivasyon kavramı, kişilerin belli bir amacı gerçekleştirmek üzere, kendi arzu ve istekleri ile davranmaları ve çaba göstermeleri şeklinde tanımlanabilir. Motivasyon ile performans çok yakından ilişkilidir. Motive olmayan personelin performans göstermesi beklenmemelidir (Koçel, 2007, s: 483).

2.2.7.1.İletişim

İletişim, etkileşimde kullanılan bir araçtır. En az iki birimin birbiriyle alış-veriştir (Gümüş, 1995, s: 111). Özellikle astların çalışmalarını yeterince kontrol etmenin en önemli yolu iletişim sürecinden geçmektedir. Sık sık iletişim kurmak, takım elemanlarının hem yönetici ile hem de birbirleri ile iletişim sürecini devam ettirmelerini sağlamak ve desteklemek yöneticinin görevleridir. Aksi durumda çalışanlar merkezden kolaylıkla kopabilirler. Teknolojinin sağladığı bütün iletişim kanallarını aktif olarak kullanabilmek bu süreci kolaylaştırıcaktır (Kırel, 2007, s: 97–98).

2.2.7.1.Liderlik

Takımları bireyler oluşturur. Üyeler kendi aralarından birisini “takım lideri” olarak seçebilirler. Ama genellikle “liderlik” vasfının getirdiği özellikler bu kişileri kendiliğinden “takım liderliği” için ön plana çıkartır. Takım lideri; en basit anlamıyla, takım toplantılarını yöneten ve takım faaliyetlerinden sorumlu olan takım üyesidir. Bir kişinin takım lideri olması onun üyelik görevleri yükünün omzundan kalkması anlamına gelmez. Takımın üyeleri bir zincirin halkaları gibidir. Zincir ise en zayıf halkasından kopar. Dolayısıyla, bir halkanın zayıflığı bütün bir takımın verimliliğini düşürür. Bu nedenle, takım üyeleri kendilerini sürekli olarak geliştirmeli ve takım lideri de bu yöndeki çalışmalarını desteklemelidir (Dereli ve Baykasoğlu, 2004, s: 14–15).

Etkili bir takım liderinin aşağıdaki özelliklere sahip olması gerektiği söylenebilir (Kuyumcu, 2007, s: 26).

1. Sonuçlara yönelmiş,
2. İyi örgütleyici,
3. Diğerlerine karşı saygılı,
4. Motive edici,
5. Hızlı ve açık düşünme yeteneğine sahip,
6. Sözel akıcılık,
7. Verileri özetlemede başarı,
8. İstekli,
9. Tarafsız olabilen,
10. Sabırlı,
11. Analitik düşünebilen,
12. Duyarlı,
13. Diğerlerinin konuşmasına izin verici,
14. Dinleyici,
15. Hassas durumlarda taktik gösterici,
16. Kararlı,
17. Takım kavramlarını anlayan,
18. Sorgulayıcı,
19. Açık fikirli,
20. Özgüveni olan,
21. Kritik durumları tanıma,
22. Kendi rolüne eleştirel bakma,
23. Yaratıcı,
24. Diğerlerini cesaretlendirici,
25. Empatik olma.

2.2.7.1.Uyum

Bir takımın uyumluluğu, bireysel parçaları bağlayıp tek bir bütün haline getiren bağın kuvvetiyle belirlenir. Uyum, bazen “biz-hissi”, üyelerin kendilerinden “biz”, “bizler” diye bahsetmeleri olarak da tanımlanabilir (Adair, 2005, s: 32–33).

2.2.7.1.Heterojenlik

Takımların çalışma verimliliğine etki eden sonuncu faktör heterojenliktir. Takım içerisinde bulunan üyelerin birbirinden farklı özelliklere sahip olmasının takımın performansı üzerinde pozitif etkiler yapabileceği ve performansı yükseltebileceği düşünülmektedir.

2.3.Takım Liderliği ile İlgili Araştırmalar

Yurt içinde ve yurt dışında, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını saptamak ve liderlik yeterliklerini belirlemek amacıyla çok sayıda araştırmalar yapılmıştır. Bu bölümde ülkemizde ve yurtdışında liderlik davranışları ve yeterlikleri ile ilgili yapılan bazı araştırmaların bulguları zet olarak sunulmuştur.

2.3.1.Yurtiçinde yapılan araştırmalar

Akyüz, G. (2007), “İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin takım liderliği yeteneklerinin öğretmenler ve müfettişler tarafından değerlendirilmesi ankara ili rneği” adlı araştırmasında, okul müdürlerinin “Takım Liderliği” yetenekleri ilköğretim okullarında görevli öğretmenler ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı müfettişler tarafından değerlendirilmiş ve “Takım Liderliği” boyutlarından olan “Toplantı Yönetimi” ve “Katılımı Sağlayabilme” boyutlarında cinsiyete göre farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. “atışmayı Yönetme”, “Takımlar arası İletişimi Yönetme”, “Motivasyon Yönetimi”, “Yönlendirme” ve “Amaç ve Rollerini Oluşturabilme” boyutlarında ise cinsiyete göre farklılaşmanın olmadığu grlmştir.

Denetmen/ğretici açısından bakıldığında ise “atışmayı Yönetme”, “Toplantı Yönetimi”, “Takımlar arası İletişimi Yönetme”, “Motivasyon Yönetimi”, “Yönlendirme” ve “Katılımı Sağlayabilme” boyutlarında anlamlı farklılığın olduğu grlmştir. “Amaç ve Rollerini Oluşturabilme” boyutunda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Kıdem açısından bakıldığında ise, 16-20 yıl arası kıdeme sahip ilköğretim okulu ğretmenlerinin ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlköğretim Müfettişlerinin görüşlerinin diğerlerine oranla daha olumsuz olduğu sonucuna varılmıştır.

Dört bölüm olarak yapılandırılan araştırmanın ilk bölümünde problem, amaç, önem, tanımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almıştır. İkinci bölümde, konu ile ilgili kavramsal ereve oluşturularak yurt içi ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalara değinilmiştir. nc bölümde ise, yöntem, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araç ve teknikleri, anketin geçerlilik ve güvenirlik çalışması, verilerin toplanması, yorumlanması yer almaktadır. Dördüncü ve son bölümde ise, araştırma sonrası ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara ilişkin öneriler yer almıştır.

Tan, Ç. (2012), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Takım Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumu, Örgütsel Adanmışlık Ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisi” araştırmasındaki amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin takım liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık düzeylerine etkisini belirlemektir. Betimsel nitelikteki ilişkisel tarama modelinde olan bu araştırmanın çalışma evrenini, Elazığ İlinde bulunan ilköğretim okullarında 2010– 2011 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, çalışma evreninden oransız küme örnekleme yöntemiyle yansız olarak seçilmiş 2700 öğretmen oluşturmaktadır. 822 öğretmen tarafından doldurulan anketler geri dönmüş ve analize dâhil edilmiştir. Veriler, hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Takım Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumu, Örgütsel Adanmışlık Ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisi” güçlü ve anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür.

Ayrıca bu çalışmada “takım liderliği” “katılıyorum” boyutunda olduğu tespit edilmiştir.

Kuyumcu, M. (2007), “İlköğretim Okullarında Okul Kültürü Ve Takım Liderliği” adlı doktora araştırmasında amacını; Elazığ İli merkezindeki devlet ilköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliğinin eğitim faaliyetlerine etkisini saptamak olarak belirlemiştir.

Betimsel bir çalışma olan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu amaçla hazırlanmış olan likert tipi anket yardımıyla katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın evrenini, 2006-2007 öğretim yılında Elazığ İli Merkez İlçesinde faaliyetlerini yürüten 82 devlet ilköğretim okulunda çalışan 267 idareci (82 okul müdürü ve 185 müdür yardımcısı) ile 2438 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 72 okul müdürü ile 272 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t testi, ve Pearson korelasyon analizi tekniklerinden yararlanılarak SPSS programıyla çözümlenmiştir.

Araştırmaya katılanların okul kültürü ile takım liderliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını öğrenmek amacıyla Pearson korelasyon analizi

yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre okul kültürü ile takım liderliği arasında pozitif yönde bir ilişkinin var olduğu görülmüştür.

Kuyumcunun (2007), Takım liderliğine ilişkin görüşlerin genel sonuçlarına göre, okul yöneticileri ve öğretmenler, liderlerinin takımı en uygun şekilde örgütlediği, zamanı etkin bir şekilde planladığı, takımın hedeflerinin gerçekleşmesine kendini adadığı, takım çalışmasının her aşamasında motivasyon sağladığı, takım çalışması esnasında gelişen durumlara akılcı çözümler ürettiği, takım içinde saygı kültürü ve olumlu bir iklim yarattığı, özgüvenini kaybetmeden gerekli kaynakları sağlayarak etkin kullandığı, takımda demokratik bir hava yaratarak takım üyelerini öğrenmeye teşvik ettiği, kendisinin de öğrenen bir lider olduğu, takım misyonunun belirlenmesine katkı sağlayarak takım üyelerinin düşünce ve eylemlerini biçimlendirdiği, takım üyelerini her yönüyle tanıdığı, takımda vizyoner bir bakış açısı yarattığı, çatışma yönetimi stratejilerini uyguladığı, takımın eylem yönünü seçmesini kolaylaştırdığı, takım içinde güçlü bir etkileşim sağlayarak takım sürecini yönettiği ve bu sürece takım üyelerini dahil ettiği, açıklık ilkesi içinde her konuda takımı bilgilendirdiği, takımda ödül ve ceza dengesi ile destekleyicilik rolünü iyi kullanarak sinerji ve takım ruhu yarattığı ve geri beslemeyi etkin bir şekilde kullandığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Dirican, M. (2007), “Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması” adlı araştırmasında Ankara ilinde görev yapan lise ve dengi okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada, liderlik davranışlarına ilişkin Ekvall ve Arvonen tarafından geliştirilen liderlik davranış ölçeği, P. Robbins Stephan tarafından geliştirilen dengeli liderlik testi, F. Luthans tarafından geliştirilen liderlik yönelimi anketi, R.R. Blake ve J.S. Mouton tarafından geliştirilen Yönelimsel Ölçek, G.Tracy tarafından geliştirilen Dönüşümcü Liderlik Ölçeği, Casse ve Pierre tarafından geliştirilen Yönetim Stili Testi, R. Kabacoff tarafından geliştirilen Liderlik Etkinlik Ölçeği ve Harry Levinson tarafından geliştirilen Levinson Ölçeğinden seçilen ve araştırılan liderlik tiplerini destekleyen sorular kullanılmıştır. Ölçek toplam 49 maddeden oluşmuştur. Anket formunda liderlik davranışlarına ilişkin verilen ifadeler 5 tip liderlik davranış özelliklerini belirlemeye yönelik hazırlanmış olup sorular karışık olarak verilmiştir. Bu çalışmada otokratik liderlik, katılımcı liderlik, serbest bırakıcı liderlik, etkileşimci liderlik ve dönüşümcü liderlik olmak üzere beş liderlik

boyutu belirlenmiştir. Ankara ili sınırları dahilinde seçilen dört değişik tip lisede (klasik lise, meslek lisesi, Anadolu lisesi, özel lise) anket uygulanmıştır. Araştırma kapsamında 155 öğretmen ve 395 öğrenciye anket uygulanmış, 147 öğretmen ve 393 öğrenci anketi geri dönmüş ve 145 öğretmen ve 388 öğrenci anketi değerlendirmeye alınmıştır. Yapılan istatistiksel değerlendirme sonucunda;

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

Uzun, E. (2008), “Özel ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırılması” adlı araştırmasının evreni İstanbul’un Üsküdar ilçesidir. Ölçek olarak Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği kullanılmıştır. Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği, 2007- 2008 eğitim-öğretim yılında eğitim yöneticilerine (müdür ve müdür yardımcılara) ve öğretmenlere uygulanmıştır. Özel ilköğretim okullarının tamamı araştırma kapsamına alınırken, kamu sektöründeki ilköğretim okulları yansız örnekleme araştırma kapsamına alınmıştır. Bu araştırmanın genel amacı; İstanbul’un Üsküdar ilçesindeki özel ve kamu ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) davranış özellikleri ile algılanan (liderin kendisini, öğretmenin ise lideri algılaması) liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın örneklemini; kamu sektöründe ilköğretim okullarında çalışan 48 Müdür, 137 müdür yardımcısı, 1729 öğretmen; özel ilköğretim okullarında 6 müdür, 16 müdür yardımcısı 179 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği (The Leader Behavior Description Questionnaire: LBDQ) kullanılmıştır. Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği Hemphill ve Coones (1950) tarafından geliştirilmiştir. Yapıyı kurma ve ilişki alt- boyutlarından oluşan LBDQ Türkçe’ye çevrildikten sonra zaman içinde bazı araştırmacılar tarafından gözden geçirilerek yeniden düzenlemiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yapıyı kurma boyutunda yönetici ortalaması, öğretmen ortalamasından daha yüksek

çıkmiştir. Yöneticiler kendilerini, öğretmenlerin algıladığından çok daha yüksek düzeyde işe odaklı olarak algılamaktadır. Aynı durum anlayış gösterme boyutu için de geçerlidir. Yöneticiler kendilerini, öğretmenlerin algıladığından daha yüksek düzeyde insana yönelik olarak algılamaktadırlar. Bu durum eğitim yöneticilerinin kendilerinin algıladıkları ve öğretmenler tarafından algılanan liderlik davranışlarının farklılığından kaynaklanmaktadır.

Yıldırım, D. (2007) “Öğretmenlerin Algıları Açısından Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları” adlı araştırması ile 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak eğitim-öğretim yapan, özel sektördeki ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerden oluşan 110 kişiye ulaşmıştır. Veri toplamak için ‘Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği’ (LBDQ) kullanılmıştır. Kullanılan ölçekte, yapıyı kurma ve anlayış gösterme şeklinde iki alt boyut yer almaktadır. Yapıyı kurma alt boyutu ve anlayış gösterme alt boyutları için alınabilecek maksimum puan 75’tir. Toplam liderlik puanı olarak da en fazla 150 puan alınabilmektedir. Yapılan çalışmada eğitim yöneticilerinin yapıyı kurma alt boyutundan diğer alt boyut olan anlayış gösterme alt boyutuna göre daha yüksek ortalama aldıkları görülmektedir.

Kılıç, G. (2006), “Eğitim Kurumlarında Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürünün Performans Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmada Kayseri ilindeki eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bakış açısıyla liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisini anket yöntemi yardımıyla analiz etmiştir. Bu çalışma için gerekli olan veriler, Kayseri il merkezi ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okulları ve liselerdeki öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırmada rastgele öğretmenlere 896 adet anket formu dağıtılmıştır. Bizzat araştırmacı tarafından yapılan anketler arasından bilimsel açıdan kullanılabilir toplam 542 anket formu elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda Kayseri ilindeki ilköğretim ve liselerdeki yöneticilerin etkileşimci liderlik tarzına göre dönüşümcü liderlik tarzını daha fazla benimsedikleri ve bu okullarda yapıcı örgüt kültürünün baskın olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın, savunmacı örgüt kültürlerinde dönüşümcü liderlik performans üzerinde daha çok etkiye sahiptir. Öte yandan, tam serbesti tanıyan liderliğin hem yapıcı örgüt kültürü hem de savunmacı örgüt kültürünün hakim olduğu kurumlarda performans üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Çelik, B. (2006), “Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik özelliklerinin etkililik düzeyinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada Üsküdar, Pendik, Kadıköy, Kartal, Fatih ve Ümraniye ilçelerinde bulunan 13’ü resmi, 8’i özel; 21 ilköğretim okulunda toplam 318 öğretmene anket uygulanmıştır. Anketler resmi ilköğretim okullarında görev yapan 167; özel ilköğretim okullarında görev yapan 151 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, özel ilköğretim okulları yöneticilerinin, okulun fiziksel konumu, ekonomik koşulları ve yetkileri nedeniyle yöneticilik ve liderlik özelliklerini resmi ilköğretim okulu yöneticilerine göre daha etkili bir şekilde sergiledikleri algılanmıştır. Buna karşın resmi ilköğretim okulları yöneticilerinin çalışanlarıyla iletişim kurma özelliği ön plana çıkmıştır. Ayrıca ilköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi önemsemedikleri sonucu da çıkmıştır.

Kazancıoğlu, M. M. (2008), “Özel Okullarda Üst Düzey Yöneticilerin Liderlik Tarzları ve Okul Etkililiği Üzerine Bir Çalışma: İstanbul Örneği” adlı araştırmasında özel okullarda üst düzey yöneticilerin liderlik tarzları ve okul etkililiği hakkında bilgi toplamayı ve uygulanan liderlik tarzlarının okul etkililiğine katkısını niteliksel olarak incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın kaynak verileri, yüz yüze görüşme yöntemiyle ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme formunun geliştirilmesinde uzman görüşleri alınmış, pilot uygulamalar yapılmış, tekrar alınan profesyonel görüşlerle, forma son hali verilmiştir. Araştırma kapsamında 13 genel müdür, 25 ilk ve orta öğretim okul müdürü olmak üzere 38 yönetici ile görüşme yapılmıştır. Yöneticilerden elde edilen veriler defalarca incelendiğinde, verilerin bazı ana başlıklar altında birleştikleri tespit edilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, niteliksel araştırma yöntemleri doğrultusunda oluşturulan yedi ana başlık altında incelenmiş ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda; yöneticilerin çoğunluğunun demokratik liderliği, kuram olarak da öğretim liderliği kuramını benimsedikleri, bazı yöneticilerin ise durumsallık ve dönüşümcü liderlik kuramını benimsedikleri belirlenmiştir.

Karaca (1994) “Örgütsel Takımlar-Takım Çalışması ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma” isimli yayınlanmamış yüksek lisans tez

çalışmasında, çalışanların, takımlarının özellikleri ile yaptıkları işten aldıkları doyum arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonunda çalışma takımları, takımların özellikleri ile iş doyumunu açısından kıyaslandığında aralarında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Takımlardaki üye sayılarının, iş doyumunu ve takım etkinliği arasındaki ilişkiyi etkilediği saptanmıştır.

Çetin (1998) “İlköğretim Okullarında Takım Çalışması” isimli çalışmasında, ilköğretim okullarında takım çalışmasının özelliklerini ve etkinliğini çeşitli boyutlarda değerlendirmiş ve takım çalışmalarının okul yönetiminde nasıl kullanılabileceği hakkında çeşitli sonuçlara ulaşmayı amaçlamıştır. Araştırmasının sonunda, okullarda etkili takımların oluşturulabilmesi, yönetici ve öğretmenlerin takım yetkinlikleri ile doğrudan alakalı olduğu sonucuna varmıştır.

Kendiroğlu (2000) “Takım Performansını Belirleyen Kişisel ve Kültürel Faktörler” isimli yayınlanmamış yüksek lisans tez çalışmasında kişisel ve kültürel değişkenlerin takımların performansının üzerindeki etkilerini ele almıştır. Takımlar bazı kriterler dikkate alınarak, yüksek ve düşük performanslı olmak üzere ayrılmış ve iki kategori içerisinde farklılık gösterip göstermediği araştırılmış ve araştırma sonunda, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.

Çetin (2001) “İlköğretim Okullarında Takım Çalışması Konusunda Öğretmen Görüşleri” isimli yayınlanmamış yüksek lisans tez çalışmasında, okullardaki takım çalışmaları ve okul içerisindeki yöneticileri takım lideri olarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen ve yöneticilerin konu ile ilgili görüşlere katılma düzeyleri "katılıyorum" düzeyindedir. Bulgular neticesinde öğretmen ve yöneticilerin konu ile ilgili görüşlerine baktığımızda; yöneticilerin puanlarının öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler ilköğretim okullarında yapılan takım çalışmalarının kurumun verimliliğine etkisine inanmaktadır. Yine sonuçlardan; takım çalışmalarının okullarda yeterince uygulanmadığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin takım lideri olarak öğretmenler ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesinde de yöneticilerin puanları daha yüksektir. Yöneticiler kendilerinin daha iyi birer takım lideri olduğuna inanmaktadırlar. Eğitim alanında bugüne kadar yapılan takım çalışmaları yeterli değildir. Bu konuda daha fazla araştırma yapıp, sonuçlarının sistemde uygulanabilir olması sağlanmalıdır.

Gökbaş (2001) “Eğitimde Takım Çalışması ve Karara Katılma” isimli yayınlanmamış yüksek lisans tez çalışmasında, okullar içerisindeki yöneticilerin ve öğretmenlerin karara katılma konusunda ne düşündükleri, yöneticilerin öğretmenleri karar süreçleri içerisine katmaya imkân verip vermedikleri konusundaki görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığını araştırmıştır. Aynı zamanda, yöneticilerin öğretmenleri okul içerisinde takım çalışmalarına yönlendirmeleri, yöneticilerin ve öğretmenlerin okullardaki takım çalışmaları hakkında ne düşündükleri konusundaki görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonunda, yöneticilerin oldukça yüksek bir oranda karara katılmanın önemine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem açısından bakıldığında ise, genç öğretmenlerin karara katılmanın önemine daha fazla inandığı, daha ileri kıdemdeki öğretmenlerin ise karara katılım konusunda genç öğretmenlere göre daha olumsuz düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.1.Yurtdışında yapılan araştırmalar

Leithwoow, Steinbach ve Ryan (1997), “Ortaokullarda Liderlik ve Takım Öğrenmesi” çalışmalarında, takım liderinin hem okul yöneticisi hem de başka bir çalışan olabileceğini, bir takımın okul yöneticisi tarafından yönlendirildiğinde de diğer bir personel tarafından yönlendirildiğinde de eşit performans göstereceğini ortaya koymuşlardır. Araştırma sonucunda takımları yüksek ve düşük performanslı takımlar olarak ikiye ayırmışlardır. Elde edilen veriler bu iki takım arasında çok önemli farklar olmadığını göstermektedir. Ayrıca takım öğrenmesinin nedenleri okul içi (vizyon, strateji, kültür ve kaynaklar) ve okul dışı (toplum, çevre ve yönetim) nedenler olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, takımlar öğrenmekte ve küçük okullarda etkileşim ve takım öğrenmesi daha yüksek seviyede gerçekleşmektedir.

Chrispeels, Castillo ve Brown (2000), “Okul Liderlik Takımları: Takım Geliştirmeye Yönelik Bir Süreç Modeli”, konulu çalışmalarında, Kaliforniya’da oluşturulan “Okul Liderlik Takımları”nı (SLT) incelemiştir. Geliştirilen bir anket SLT’ler üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğunu bulmak için, 71 ilkokul ve 71 ortaokul SLT’si üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, problem çözmeye yönelik takım geliştirme çalışmalarında, bir çok olumlu ilişkinin önem kazandığı, kuvvetli profesyonel ilişkilerin olumlu ilişkilerle daha da arttığı ve takımların ailelerin ve öğrencilerin katkısını hissetmeye ihtiyaç duydukları ortaya konmuş, ancak, takım

üyelerinin profesyonel ilişkilerin olumsuz etkilerini takıma yansıttıkları da görülmüştür.

Henkin ve Wanat (1994), “Problem Çözme Takımları ve Okullarda Örgütsel Performansın Gelişmesi” konulu araştırmalarında, takım çalışmasının temelleri ve takım etkinliğini odak almışlardır. Araştırma John Muir Okulunda yapılmıştır. Araştırma sonucunda, problem çözme takımlarının, diğer iş takımları ile benzer özellikler gösterdiği tespit edilmiştir. Takımın başarısının önceden açıklıkla belirlenmiş amaçlar ve görevlere bağlı olduğu, kendi kendini yönetmenin ve geri beslemenin takım açısından çok önemli olduğu, takım etkinliğinin sağlanması için maddi ve manevi ödüllerin olması gerektiği, takım etkinliğinin takım kompozisyonuna büyük ölçüde bağlı olduğu ve açık iletişim, aktif liderlik, destek ve takım etkinliği arasında yüksek ilişki olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca, problem çözme takımlarının kısıtlanmış okullarda çok daha büyük rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dionne, Yammarino, Atwater ve Spangler (2003), “Dönüşümcü Liderlik ve Takım Performansı” konulu araştırmalarında, dönüşümcü liderlik tipinin takım başarısı üzerine nasıl etki ettiğini odak almışlardır. Araştırmada, takım geliştirme çalışmaları, takım eğitimi, takım düzenleme, sınırlılıklar ve geleceğe yönelik beklentiler üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda, ideal bir motivasyon ortamının, teşvikin ve bireyselleştirilmiş saygınlığın takım başarısı üzerinde çok büyük etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, paylaşılmış vizyonun, takım kararlarının, güçlendirilmiş takım çevresinin ve takım anlaşmazlıklarının takım uyumu ve takım başarısı üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Day, Gronn ve Salas (2004), “Takımlarda Liderlik Kapasitesi” konulu araştırmalarında, takım liderliğinin takım çalışmalarındaki yerini odak almışlardır. Araştırmada, liderlik kapasitesi, takım liderliğini geliştirme, takım çalışması süreci, takım çalışmasının ne olduğu, takım çalışması geliştirme, takım öğrenmesi, takım bilgilendirme süreci, takım öğrenmesi ile takım liderliği ilişkisi ve paylaşılmış liderlik üzerinde durulmuştur. Sonuç olarak, takımın en önemli kaynağının takım liderinin kapasitesi olduğu, ortaya çıkan problemlerin sadece takım lideri tarafından çözülemeyeceği ve takım çalışmalarında problem çeşitliliğinin olduğu, ayrıca, ortaya çıkan problemlerin net tanımının yapılabilmesinin problemin ortadan kaldırılmasında

büyük rol oynadığı ve takım liderlik kapasitesinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Tohidi ve Tarokh (2006), “Bilgi Teknolojisi ve Takım Ölçeğinin Etkisi Çerçevesinde Takım Çalışmasından Elde Edilen Verimlilik” çalışmalarında, farklı etkenleri dikkate almak suretiyle performans ölçümüne yönelik olarak geliştirdikleri model ile takım performansının değerlendirilmesine çalışmışlardır. Bu çalışmada, takım ölçeği ve bilgi teknolojisine bağlı olarak etkin bir takım çalışmasının nasıl oluşturulması gerektiği konusuna odaklanan kantitatif bir model ortaya konulmuştur. Geliştirilen model, takımların üretkenliğini etkileyen faktörler olarak takım ölçeği ve bilgi teknolojisi faktörleri arasında bir karşılaştırma ortaya koymaktadır.

Burke ve diğerleri (2006), “Takımlarda Hangi Tür Liderlik Davranışları İşlevseldir? Bir Meta-analizi” çalışmalarında, takımdaki liderlik davranışı ile davranış temelli takım performansı arasındaki ilişkiyi incelemek üzere bir meta-analizi gerçekleştirmişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre, görev odaklı davranışlar ile takım etkinliği ve verimliliği arasında düşük; kişi odaklı davranışlar ile takım etkinliği, verimliliği ve takım öğrenmesi arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Çalışmada elde edilen en dikkat çekici bulgu ise, güçlendirici davranışların takım öğrenmesinde gözlenen varyansın %30’una tekabül ettiği.

Sarin ve McDermott (2003), “Takım Lideri Özelliklerinin Çapraz Fonksiyonlu Yeni Ürün Geliştirme Takımlarının Öğrenme, Bilgi Uygulaması ve Performansı Üzerindeki Etkisi” çalışmalarında, 52 yüksek teknoloji ürünü geliştirme projesinin 226 çalışanından elde edilen verileri kullanarak, takım öğrenmesinin; yaratıcılık ve yeni ürünlerin pazara sunulmasındaki hızlilik üzerinde güçlü bir pozitif etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Çalışmada ayrıca, demokratik bir liderlik tarzının, takım lideri tarafından ortaya konulan hedef yapısının ve liderin örgüt içindeki yerinin takım öğrenmesi ile pozitif bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Ford ve Seers (2006), “İlişkisel Liderlik ve Takım İklimleri: Farklılıklarla Benzerlikleri Buluşturmak” çalışmalarında iklim üzerinde grup içi benzerlikleri, karşılıklı ilişkilerin kalitesi, özellikle de takım-üye değişimi (TMX), lider-üye değişimi (LMX), sosyal etkileşim ve çalışmaların karşılıklı dayanışması ile belirlendiğini belirtmektedirler. Oluşturulan modelden elde edilen sonuçlara göre, kaliteli LMX ve TMX ilişkilerinin her ikisi de iklim üzerinde grup içi anlaşmanın

belirleyicisidir. Sonuçlar ayrıca, takım içi TMX ilişkilerindeki farklılaşmanın iklim üzerindeki grup içi anlaşma açısından bozucu bir etkiye sahip olduğu görüşünü desteklemektedir. Sosyal etkileşimin ve çalışmaların karşılıklı dayanışmasının ise, literatürdeki mevcut görüşlerin tersine, modeldeki diğer değişkenlerle ciddi anlamda ilişkili olmadığı görölmüştür.

Kobayashi ve Suehiro (2005) “Takımlarda Liderliğin Ortaya ıkışı” araştırmalarında, her biri üyesi oldukları takımın üretkenliği hakkında kısmi bilgiye sahip ve iki üyeden biri harekete geçmekte diğerinden önce davranırsa, önce harekete geçenin diğerinin hareket seçimine liderlik yapacağını belirtmektedirler.



3.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırma Modeli

Bu çalışmada, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Taramamodelleri, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Aralarında ilişki aranacak değişkenler sembolleştirilir ancak bu sembolleştirme, ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek, şekilde olmalıdır. Tarama modellerinde, mevcut durumlar ve şartlar aynen ortaya konmaya çalışılır (Karasar, 2006, s: 77-79).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı, İstanbul'un Maltepe ve Kartal İlçelerinde yer alan, meslek liselerindeki öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul Maltepe, Kartal ve Pendik'te yer alan, basit örnekleme yöntemi ile seçilen meslek liselerinde görev yapan 304 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem, bir grup bütünü kendi içinden seçilmiş parçasıyla temsil edilmesidir (Karasar, 2006, s: 77). Bu çalışmada örnekleme gruplarından en çok kullanılan basit tesadüfi örnekleme (random) yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004, s.141). Elde edilecek verilerin genellemek isteneceği kurumlar İstanbul/Türkiye'de bulunan meslek liseleridir.

3.3.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Kişisel bilgiler aşağıdaki çizelgelerde verilmiştir.

Çizelge 3.1.Cinsiyete İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	106	34,9
Erkek	198	65,1
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.1.'de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %34,9'u kadınlardan; %65,1'i de erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Cinsiyeti göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu erkek öğretmenler oluşturmaktadır.Bu durum meslek liselerinde daha çok erkek öğretmenlerin görev aldığı ile açıklanabilir.

Çizelge 3.2. Mesleki Kıdeme İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Mesleki Kıdem	N	%
1-5 yıl	64	21,1
6-10 yıl	70	23,0
11-15 yıl	62	20,4
16-20 yıl	60	19,7
20 ve üzeri	48	15,8
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.2.'de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %21,1'i 1-5 yıl; %23,0'ü 6-10 yıl; %20,4'ü 11-15 yıl; %19,7'si 16-20 yıl; %15,8'i de 20 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

Kıdeme göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu 1-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Bu da genç öğretmen sayısının çok olduğunu göstermektedir.

Çizelge 3.3.Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Eğitim Durumu	N	%
Ön Lisans	-	-
Lisans	254	83,6
Lisansüstü	50	16,4
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.3.'de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %83,6'sı lisans; %16,4'ü de lisansüstü mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Ön lisans mezunu görev yapan öğretmen bulunmamaktadır.

Eğitim durumuna göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadır.

Çizelge 3.4.Yaş İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	N	%
21-25	2	,7
26-30	78	25,7
31-35	54	17,8
36-40	70	23,0
41 ve daha fazla	100	32,9
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.4.'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %0,7'si 21-25 yaş; %25,7'si 26-30 yaş; %17,8'i 31-35 yaş; %23,0'u 36-40 yaş; %32,9'u da 41 ve daha fazla yaş grubunda olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Çizelge 3.5. Branşa İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Branş	N	%
Meslek Dersleri Öğretmeni	184	60,5
Kültür Dersleri Öğretmeni	120	39,5
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.5.'te görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %60,5'i meslek dersleri öğretmeni; %39,5'i de kültür dersleri öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Çizelge 3.6. Medeni Duruma İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Medeni Durumunuz	N	%
Evli	210	69,1
Bekar	94	30,9
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.6.'da görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %69,1'i evli; %30,9'u da bekar öğretmenlerden oluşmaktadır.

Çizelge 3.7. Bilgisayar ve İnternet Kullanımı İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Bilgisayar ve İnternet Kullanımı	N	%
Düşük	8	2,6
Orta	138	45,4
Yüksek	158	52,0
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.7.'de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %2,6'sı bilgisayar ve internet kullanımı açısından düşük; %45,4'ü orta; %52,0'ı da yüksek düzey kullanıma sahiptir.

Bu veri de her kesimden öğretmenin artık bilgisayar ve internet kullanımı açısından yeterli bir hale geldiğini göstermektedir.

Çizelge 3.8. Aynı Kurumda Çalışma Süresine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Aynı Kurumda Çalışma Süresi	N	%
1-4 yıl	150	49,3
5-8 yıl	66	21,7
9-12 yıl	38	12,5
13-16 yıl	18	5,9
17 yıl ve üzeri	32	10,5
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.8.'de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %49,3'ü 1-4 yıl; %21,7'si 5-8 yıl; %12,5'i 9-12 yıl; %5,9'u 13-16 yıl; %10,5'i de 17 yıl ve üzeri aynı kurumda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Aynı kurumda çalışma süresine göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğu 1-4 yıl arası aynı kurumda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Son yıllardaki değişiklikler öğretmenlerin sürekli yer değiştirmesine sebep olmaktadır.

Çizelge 3.9. Çalıştıkları Kurumdaki Öğretmen Sayısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Çalıştıkları Kurumdaki Öğretmen Sayısına	N	%
20 ve daha az	10	3,3
21-30	24	7,9
31-40	18	5,9
41-50	36	11,8
51 ve üzeri	216	71,1
TOPLAM	304	100,0

Çizelge 3.9.'da görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %3,3'ü 20 ve daha az; %7,9'u 21-30 arası; %5,9'u 31-40 arası; %11,8'i 41-50 arası; %71,1'i de 51 ve üzeri öğretmen sayısına sahip okullarda görev yapmaktadır.

Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısına göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin büyük çoğunluğu 51 ve üzeri öğretmen sayısına sahip okullarda görev yapmaktadır. Bu da meslek liselerinde kalabalık bir öğretmen grubu olduğunu göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu tarama İstanbul'un Maltepe ve Kartal İlçelerinde bulunan resmi meslek liselerinde yapılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Görüş ve değerlendirmeler için toplanacak veriler için Elâzığ Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinden İbrahim H. Çankaya & Mehmet Karakuş'un 2008-2009 eğitim öğretim yılında hazırladığı okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına yönelik hazırladıkları "takım liderliği ölçeği" kullanılmıştır. Ölçme aracının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .942 olarak bulunmuştur.

"Takım liderliği rolleri ölçeğini" çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim boyutları oluşturmaktadır.

Kişisel bilgiler formunda da "cinsiyeti", "kıdemi", "eğitim durumu", "yaşı", "branşı", "medeni durumu", "bilgisayar ve internet kullanımı", "aynı kurumda çalışma süresi" ve "çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı" adı altında dokuz adet bağımsız soru bulunmaktadır.

Araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılan anket, iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgi formu, ikinci bölümde de Takım Liderliği Ölçeği ile ilgili 31 maddelik anket (EK-1) sorusu bulunmaktadır.

Anketlerin uygulanabilmesi için öncelikle İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. Tesadüfi olarak seçilen okullardaki öğretmenlerle görüşülerek anket formlarını doldurmaları istenmiş, öğretmenlerin dinlenme aralarını doldurmamak için, gönüllülük esasına göre, verildikten bir gün sonra teslim alınmıştır.

İzin alma çalışmalarının ardından yaklaşık on beş gün içerisinde tüm anketler toplanmış ve anketlerin analiz çalışmalarına başlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Anket ile toplanan verilerin çözümlenmesine geçmeden önce, verilerin işlenmesi ile ilgili işlemler yapılmıştır. Boş bırakılan ya da yanlış doldurulan anketler

değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınan anketler 1'den başlayarak numaralandırılmış ve bilgisayarda excel formatında ayrı ayrı girilerek işlenmeye hazır duruma getirilmiştir.

Ölçekten elde edilen veriler SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılarak test edilmiştir.

3.5.1.Faktör analizi

Faktör analizi, çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi araştıran istatistik bir tekniktir. Bu analizde, çok sayıdaki ifade veya soru değişkenleri daha az sayıda birbirinden bağımsız değişkenlere indirgenir. Analizler oluşturulan faktörlerle yapılır (Büyüköztürk, 2013, s: 88).

Çizelge 3.10. Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği (KMO)	,938
Df	465
Anlamlılık(Sig.)	,000

Çizelge 3.10.'da bu ankette önce, “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” kapsayan 31 madde de KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği) arandı ve anlamlı bir farklılık olduğu görüldü (Sig. ,000).

Daha sonra Scree test sonucunda öz değerler hesaplanarak verileri açıklamakta gerekli olacak olan faktör sayısı seçildi. Altıncı faktörden sonra düşme eğilimi olduğundan dolayı faktör sayısı 6 faktörlü olarak belirlendi.

Faktör analizi yapılarak, maddeler gruplanıp halinde gösterildi. Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin alanlara göre faktör analizi, madde toplam korelasyonları, alfa katsayıları ve faktör yükleri de Çizelge 3.11.'de gösterilmiştir.

Birinci faktörde 3 madde, ikinci faktörde 3 madde, üçüncü faktörde 7 madde, dördüncü faktörde 3 madde, beşinci faktörde 8 madde, altıncı faktörde de 7 madde yer almıştır.

Çizelge 3.11. Müdürlerin Takım Liderliği Rollerini Ölçeğinin Alanlara Göre Faktör Analizi, Madde Toplam Korelasyonu, Alfa Katsayıları ve Faktör Yükleri

Faktör Adı	İfade Sıra No	MADDELER	Madde Toplam Korelasyonu	Alpha Güvenirlilik (Cronbach alfa katsayısı)	Faktör Yüğü
ÇATIŞMA YÖNETİMİ Faktör 1	1	Öğretmenler arasındaki çatışmaları etkili yönetir.	,568	,963	,597
	2	Öğretmenler arasındaki çatışmalarda tarafsız davranır.	,576	,963	,606
	3	Çatışmaları pozitif bir fırsata dönüştürür.	,554	,963	,582
TOPLANTI YÖNETİMİ Faktör 2	4	Yaptığı toplantılarda sık sık öğretmenlerin görüşlerine başvurur.	,599	,963	,619
	5	Öğretmenleri okul ile ilgili karar sürecine katar.	,623	,963	,649
	6	Toplantılarda öğretmenlere rahat bir ortam sağlar.	,648	,962	,677
TAKIM KURMA Faktör 3	7	Farklı branşlardaki öğretmenler arasındaki işbirliğini artırmak için, projeler üretir.	,646	,962	,659
	8	Öğretmenlerin performanslarını kendi zümre grubu içerisindeki faaliyetlerine göre değerlendirir.	,633	,962	,653
	9	Takım ruhu oluşturabilmek için zümre öğretmen grupları arasında ödüllü yarışmalar düzenler	,475	,964	,495
	10	İşbirliği içerisinde olan öğretmenlere okulun tüm imkânlarını sunar.	,709	,962	,734
	11	Öğretmenler ile birlikte ev ziyaretlerinde bulunur.	,484	,964	,499
	12	Öğretmenlerin bir arada daha fazla zaman geçirmesi için gezi v.b aktiviteler düzenler.	,605	,963	,617
	13	Okulun hedefleri ile öğretmenlerin hedefleri arasında denge kurmaya çalışır.	,712	,962	,732
ROL MODELİ Faktör 4	14	Okulun vizyonunu açık olarak öğretmenlere tanıtır.	,707	,962	,734
	15	Okulun temel hedefleri konusunda öğretmenleri bilgilendirir.	,712	,962	,736
	16	Mesleğine oldukça bağlıdır.	,703	,962	,737
MOTİVASYON Faktör 5	17	Öğretmenlere yeteneklerine göre görevler verir.	,734	,962	,758
	18	Öğretmenlere okulun geleceği ile ilgili iyimser beklentiler sunar.	,709	,962	,736
	19	Öğretmenleri sürekli motive etmeye çalışır.	,751	,962	,773
	20	Öğretmenlerin beklentilerini dikkate alır.	,728	,962	,753
	21	Sorumluluk taşır.	,774	,962	,806
	22	İlişkilerinde güvene önem verir.	,789	,961	,818
	23	Öğretmenleri kariyer eğitimi için teşvik eder.	,698	,962	,721
	24	Öğretmenlerin çalışmalarında risk almalarını destekler.	,723	,962	,747
İLETİŞİM Faktör 6	25	Beklenti ve görüşlerini açıkça ifade eder.	,619	,963	,657
	26	Öğretmenlerin internette faydalanmalarını kolaylaştırır	,639	,962	,666
	27	Sosyal bir insandır.	,728	,962	,759
	28	İyi bir dinleyicidir.	,654	,962	,684
	29	Zamanının çoğunu öğretmenlerle iletişim kurarak geçirir.	,708	,962	,730
	30	Herkese karşı dürüst davranır.	,783	,961	,810
	31	Samimi davranır.	,784	,961	,807
Cronbach's Alpha TOPLAM				0,963	

Çizelge 3.11.'de madde toplam korelasyonları incelendiğinde maddelerin hiçbirinin çıkarılmasına gerek yoktur. Çünkü tüm ifadeler 0.25 değerinden büyüktür. Bu analizde 6 faktör toplam varyansın %67.71'ini açıklamaktadır.

Ölçeğin uygulanmasından sonra elde edilen verilerin güvenilirlik analizi (Cronbach's Alpha) hesaplandığında Alfa= 0,963 olarak bulunmuştur. Bu da ölçeğin yüksek güvenilirlikte ($0,80 < \alpha < 1$) olduğunu göstermektedir.

3.5.2. Normallik analizi

Çizelge 3.12. Normallik Analizi Shapiro-Wilk

Alt Boyutlar	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig. (p)
ÇATIŞMA YÖNETİMİ	,960	304	,000
TOPLANTI YÖNETİMİ	,959	304	,000
TAKIM KURMA	,982	304	,001
ROL MODELİ	,936	304	,000
MOTİVASYON	,949	304	,000
İLETİŞİM	,947	304	,000

Çizelge 3.12.'de normallik analizlerinden Shapiro-Wilk yapılmış ve sig. (p) değeri anlamlı bulunmuştur. P değerinin anlamlı olması boyutlarda normal dağılım olmadığını gösterir. Ancak çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde (+1, -1) aralığında olduğu için verilerimizin normal dağıldığını söyleyebiliriz. Ancak yaş, bilgisayar ve internet kullanımı, aynı kurumda çalışma süresi ve çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenlerinin seçeneklerinden bazıları 30'un altında olduğu için nonparametric olarak kabul edilmişlerdir. Cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, branş ve medeni durum değişkenleri normal dağılım olduğundan dolayı parametrik testler uygulanmış, diğerleri için nonparametric testler uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2013, s: 40).

Verilerin çözümlenmesinde öncelikle tüm bağımsız değişkenler için frekans (N) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Bağımsız ortalamalar arasındaki farkı test etmek için "t Testi" kullanılmıştır. İki den fazla bağımsız ortalamalar arasındaki farkın test edilebilmesi için de "ANOVA Testi" kullanılmıştır.

Bağımlı sorulardaki sorular için de tüm seçeneklere verilen cevapların yüzde ve frekansları ayrıca ortalama ve standart sapmaları da büyük bir tablo halinde gösterilmiştir.

Anlamlılık testlerinde (0,05) anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. ANOVA analizlerinde çoklu karşılaştırmalar Scheffe testi ile yapılarak tabloların altında verilmiştir.

Parametrik olmayan durumlarda ise Mann Whitney U testi veya Kruskal-Wallis Testi analizi kullanılmıştır.

Kruskal Wallis testi, az sayıda denekten oluşan tek faktörlü Gruplararası deneysel çalışmalarda grupların bir değişkene ait puanları arasında gözlenen farkın anlamlılığını test etmede kullanılır (Büyüköztürk, 2013, s: 169).

Bu araştırmada literatürde kullanılan ve gerekli izinleri alınan takım liderliği ölçeği kullanılmıştır.

Çizelge 3.13. Takım Liderliği ve Alt Boyutlara Göre Maddelerin Dağılımı

BOYUTLAR	MADDELER
ÇATIŞMA YÖNETİMİ	1. 2. 3.
TOPLANTI YÖNETİMİ	4. 5. 6.
TAKIM KURMA	7. 8. 9. 10. 11. 12. 13.
ROL MODELİ	14. 15. 16.
MOTİVASYON	17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24.
İLETİŞİM	25. 26. 27. 28. 29. 30. 31.

Takım liderliği ölçeği: Ölçek, Çankaya ve Karakuş (2008-2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 6 boyuttan ve toplam 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte, 1., 2., 3. maddeler çatışma yönetimi, 4., 5., 6. maddeler toplantı yönetimi, 7., 8., 9., 10., 11., 12. ve 13. maddeler takım kurma, 14., 15., 16. maddeler rol modeli, 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23. ve 24. maddeler motivasyon, 25., 26., 27., 28., 29., 30. ve 31. maddeler de iletişim boyutları içerisinde yer almaktadır. Ölçek üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda bu araştırmada test edilen “*yapısal modelin*” uyum değerlerini hiçbir madde düşürmediği için tüm maddeler kullanılmıştır.

Ters yönde puanlanan madde bulunmamaktadır.

Araştırma ölçeğinde, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları aşağıdaki aralıklara göre puanlanmıştır.

Çizelge 3.14. Ölçeğin Puanlanmasına İlişkin Aralıklar

Sayısal Değer	Seçenekler	Olumluluk Değerleri	Aralık Sınırı
1	Hiç Katılmıyorum	Tamamen Olumsuz	1.00-1.80
2	Katılmıyorum	Olumsuz	1.81-2.60
3	Kısmen Katılıyorum	Kısmen	2.61-3.40
4	Katılıyorum	Olumlu	3.41-4.20
5	Tamamen Katılıyorum	Tamamen Olumlu	4.21-5.00

Çizelge 3.14.'te araştırmada kullanılan beşli likert ölçek için kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini, tamamen olumludan tamamen olumsuzaya kadar sıralanan seçeneklerden belirtmeleri istenmiştir. Buna göre; (5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum,(3) KısmenKatılıyorum, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum şeklinde bir ölçek kullanılmıştır.

4.BULGULAR VE TARTIŞMALAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda bulgular analiz edilerek tablolar halinde gösterilmiştir. Çıkan sonuçlara göre tabloların yorumları tartışmalar bölümünde yapılmıştır.

4.1.Öğretmenlere Göre Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini ve Tartışmalar

Öğretmenlerin, “takım liderliği rollerinden” olan; çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim ile ilgili boyutlara ilişkin görüşlerinin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Çizelge 4.17.’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.1.Öğretmenlere Göre, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUTLAR.	N	\bar{X}	ss
TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)	304	3,57	0,65
ÇATIŞMA YÖNETİMİ	304	3,52	0,76
TOPLANTI YÖNETİMİ	304	3,61	0,74
TAKIM KURMA	304	3,31	0,73
ROL MODELİ	304	3,69	0,80
MOTİVASYON	304	3,67	0,74
İLETİŞİM	304	3,72	0,77

Çizelge 4.1.’deki veriler değerlendirildiğinde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; takım liderliği rolleri ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,57$ standart sapması $ss=0,65$ Çatışma Yönetimi boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,52$ standart sapması $ss=0,76$ toplantı yönetimi boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,61$ standart sapması $ss=0,74$,

takım kurma boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,31$ standart sapması $ss=0,73$ Rol Modeli boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,69$ standart sapması $ss=0,80$ motivasyon boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,67$ standart sapması $ss=0,74$ ve İletişim boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,72$ standart sapması $ss=0,77$ olarak hesaplanmıştır.

En yüksek ortalama iletişim boyutunda olduğu görülmektedir. İkinci sırada da rol modeli boyutunda olduğu görülmektedir.

Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin takım liderlik rollerinin düzeylerine ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3,57$) “katılıyorum” düzeydedir. Başka bir boyut olan “takım kurma” boyutu ise “kısmen katılıyorum” ($\bar{X}=3,31$) olarak bulunmuştur. Diğer tüm boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde olması, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinin olumlu olduğunu göstermektedir. Buna göre meslek lisesi müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini yüksek düzeydedir denilebilir.

4.2.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “**t testi**” analizi yapılarak tablo halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.2.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Cinsiyetleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

BOYUTLAR	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)	Kadın	106	3,72	0,57	2,835	302	,005*
	Erkek	198	3,50	0,68			
ÇATIŞMA YÖNETİMİ	Kadın	106	3,55	0,70	,534	302	,594
	Erkek	198	3,50	0,79			
TOPLANTI YÖNETİMİ	Kadın	106	3,81	0,67	3,469	302	,001*
	Erkek	198	3,50	0,75			
TAKIM KURMA	Kadın	106	3,43	0,70	2,107	302	,036*
	Erkek	198	3,24	0,74			
ROL MODELİ	Kadın	106	3,96	0,73	4,364	302	,000*
	Erkek	198	3,55	0,80			
MOTİVASYON	Kadın	106	3,85	0,63	3,074	302	,002*
	Erkek	198	3,58	0,77			
İLETİŞİM	Kadın	106	3,81	0,63	1,525	302	,128
	Erkek	198	3,67	0,83			

Çizelge 4.2.’de görüldüğü gibi cinsiyete göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında aritmetik ortalamalarına göre, “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeği” için ($p=0,005$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,72$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” 6 liderlik alt boyutu incelendiğinde “çatışma yönetimi” ($p= 0,594$) ve “İletişim” ($p=0,128$) boyutlarında

cinsiyete göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında manidar bir farklılık belirlenmemiştir.

“Toplantı yönetimi” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak cinsiyete göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında ($p=0,001$) manidar bir farklılık görölmektedir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,81$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Takım kurma” alt boyutundaki 7 madde ile ilgili olarak cinsiyete göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında ($p=0,036$) manidar bir farklılık görölmektedir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,43$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Rol modeli” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak cinsiyete göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görölmektedir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,96$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Motivasyon” alt boyutundaki 8 madde ile ilgili olarak cinsiyete göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında ($p=0,002$) manidar bir farklılık görölmektedir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,85$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinde” cinsiyete göre yapılan değerlendirmede anlamlılık bir farklılık bulunmuştur. Alt Boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli ve motivasyon ” boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlılıkların tümünde de kadın öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Diğer anlam çıkmayan alt boyutlarda da yine kadınlar daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Anlamlı farklılık olan bulguların tümüne kadın öğretmenler daha olumlu görüş belirterek, takım liderliği konusunda yöneticilerin okulu yönetme rollerine yardım etmek istemektedirler. Kadın öğretmenlerin hem daha çok beklenti içinde olmaları hem de okulu yönetme konusunda okul idaresine daha çok destek vermek istemeleri ile açıklanabilir.

Akyüz (2007)’ün yaptığı “İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin takım liderliği yeteneklerinin öğretmenler ve müfettişler tarafından değerlendirilmesi

Ankara ili örneği” adlı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)’de cinsiyet değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

... “atışmayı yönetme” alt boyutunda, İlköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görölmektedir ($p > .05$).

Akyüz’ün (2007)’deki çalışmasındaki “atışmayı yönetme” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görölmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

... Toplantı yönetimi alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görölmektedir ($p < .05$).Bu sonuçlara dayanarak “toplantı yönetimi” alt boyutunda ilköğretim okul müdürlerinin “takım liderliği” hakkında, kadın öğretmenlerin görüşlerinin erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Akyüz’ün (2007)’deki çalışmasındaki “toplantı yönetimi” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görölmektedir. Aynı zamanda bu çalışmada da kadınlar daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

... “Takımlar Arası İletişimi Yönetme” alt boyutunda, İlköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görölmektedir ($p > .05$).

Akyüz’ün (2007)’deki çalışmasındaki “iletişim” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görölmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

... “Motivasyon Yönetimi” alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görölmektedir ($p > .05$).

Akyüz’ün (2007)’deki çalışmasındaki “motivasyon” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında farklılık olduğu görölmektedir. Çalışmamda ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

... “Amaç ve Rollerini Oluşturabilme” alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görölmektedir ($p > .05$).

Akyüz'ün (2007)'deki çalışmasındaki “rol modeli” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında farklılık olduğu görülmektedir. Çalışmamda ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tan (2012)'ın yaptığı diğer bir çalışma olan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Takım Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumu, Örgütsel Adanmışlık Ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisi” adlı doktora çalışmasında, tezimde elde ettiğim sonuçlardan farklı sonuçlar tespit edilmiştir.

Tan (2012)'in cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin takım liderliği davranışları konusundaki görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenler okul yöneticilerinin takım liderliği davranışları konusunda benzer görüşlere sahiptir. Hem erkek katılımcılar ($X = 3,87$) ve hem de bayan katılımcılar ($X = 3,90$) okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarını yeterli düzeyde gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Görüldüğü gibi yaptığım çalışma ile Tan (2012)'nin yaptığı çalışmada farklı sonuçlar tespit edilmiştir.

4.3.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “Anova testi” analizi yapılarak tablolar halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.3.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)	Kaynak	K. Top.	sd	K. Ort.	F	p
	G. arası	5,316	4	1,329	3,246	,013*
	G. içi	122,407	299	,409		
	TOPLAM	127,723	303			
Çoklu Karşılaştırma Sonuçları (Scheffe)	MESLEKİ KIDEM		N	\bar{x}	p	
	1-5 yıl		64	3,74	,009*	
	6-10 yıl		70	3,52	,066	
	11-15 yıl		62	3,73	,957	
	16-20 yıl		60	3,42	,009*	
	20 yıl ve üzeri		48	3,44	,023*	
	TOPLAM		304	3,57		

Çizelge 4.3.'te görüldüğü gibi öğretmenlere “toplam 31 madde ortalamasında” mesleki kıdem seçeneğine için yapılan F testi=ANOVA(Varyans) değerlendirmeleri için $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “Çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi 1-5 yıl olanlar ile 16-20 yıl ve 20 yıl ve üzeri olanlar arasında manidar bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Kıdemi 1-5 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,74$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Kıdemsiz öğretmenlerin okul müdürlerinin “takım liderliği rolleri” açısından daha olumlu görüş belirtmeleri genç öğretmenlerin daha yenilikçi yanlarından kaynaklandığı ile açıklanabilir. Başka bir görüşle de, genç öğretmenlerin okul idaresine daha yakın durmaları ve onlara idare tarafında daha çok görev verilmesinden kaynaklı bir olumlu görüş bildirme şeklinde bir yorumu yapılabilir.

Çizelge 4.4.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

ÇATIŞMA YÖNETİMİ	Kaynak	K. Top.	sd	K. Ort.	F	p
	G. arası	7,107	4	1,777	3,172	,014*
	G. içi	167,488	299	,560		
	TOPLAM	174,595	303			
Çoklu Karşılaştırma Sonuçları (Scheffe)	MESLEKİ KIDEM		N	\bar{x}	p	
	1-5 yıl		64	3,75	,012*	
	6-10 yıl		70	3,45	,656	
	11-15 yıl		62	3,62	,118	
	16-20 yıl		60	3,41	,012*	
	20 yıl ve üzeri		48	3,43	,893	
	TOPLAM		304	3,52		

Çizelge 4.4.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “çatışma yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak mesleki kıdem seçeneğine için yapılan F testi=ANOVA(Varyans) değerlendirmeleri için $p<0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi 1-5 yıl olanlar ile 16-20 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Kıdemi 1-5 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,75$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Ayrıca 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler okulun sorunları ile daha aktif olarak ilgileneceğinden dolayı okul müdürleri hakkında takım liderliğinde daha başarılı bir görüş içinde oldukları söylenebilir.

Akyüz (2007)’ün yaptığı “İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin takım liderliği yeteneklerinin öğretmenler ve müfettişler tarafından değerlendirilmesi Ankara ili örneği” adlı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve

farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)'de “çatışma yönetimi” alt boyutunda kıdem değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

... “Çatışmayı yönetme” alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde, görüşlerin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($p < .000$) İlköğretim okulu müdürlerinin “takım liderliği” hakkında en olumlu düşünen grup 6-10 yıl ($X = 3,85$) kıdeme sahip olan grup olmuştur. En düşük grup ise 20 yıl ve üstü ($X = 2,95$) grup olmuştur. Anlamlılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, meslekteki kıdemi 6-10 yıl arasında olanlarla 11-15 ve 16-20 yıl olanların arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akyüz'ün (2007)'deki çalışmasındaki “çatışmayı yönetme” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak scheffe testinde ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 4.5.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

TOPLANTI YÖNETİMİ	Kaynak	K. Top.	sd	K. Ort.	F	p		
	G. arası	4,581	4	1,145			2,124	,048*
	G. içi	161,242	299	,539				
	TOPLAM	165,823	303					
Çoklu Karşılaştırma Sonuçları (Scheffe)	MESLEKİ KIDEM		N	\bar{x}	p			
	1-5 yıl		64	3,75	,021*			
	6-10 yıl		70	3,56	,140			
	11-15 yıl		62	3,74	,951			
	16-20 yıl		60	3,44	,021*			
	20 yıl ve üzeri		48	3,51	,093			
	TOPLAM		304	3,61				

Çizelge 4.5.'te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “toplantı yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak mesleki kıdem seçeneğine için

yapılan F testi=ANOVA(Varyans) değerlendirmeleri için $p<0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi 1-5 yıl olanlar ile 16-20 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Kıdemi 1-5 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,75$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler toplantı yönetimi açısından bakıldığında da en yüksek görüşe sahip oldukları görülmüştür. Bu da 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öğretmen arkadaşlarıyla da daha olumlu ilişkiler geliştirdiği ve okul müdürünü bu açıdan başarılı bulduğu söylenebilir.

Akyüz (2007)’ün yaptığı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)’de “toplantı yönetimi” alt boyutunda kıdem değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

... Toplantı yönetimi alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde, görüşlerin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($p<.05$). İlköğretim okulu müdürlerinin “takım liderliği” hakkında en olumlu düşünen grup 6-10 yıl ($X =3,90$) kıdeme sahip olan grup olmuştur. En düşük grup ise 16-20 yıl kıdeme ($X =3,29$) sahip olan grup olmuştur. Anlamlılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, meslekteki kıdemi 6-11 yıl arasında olanlarla 11-15 ve 16-20 yıl olanların arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akyüz’ün (2007)’deki çalışmasındaki “toplantı yönetimi” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak scheffe testinde ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 4.6.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM KURMA	Kaynak	K. Top.	sd	K. Ort.	F	p
	G. arası	6,535	4	,884		
	G. içi	156,906	299	,525		
	TOPLAM	163,441	303			
Çoklu Karşılaştırma Sonuçları (Scheffe)	MESLEKİ KIDEM		N	\bar{x}	p	
	1-5 yıl		64	3,45	,042*	
	6-10 yıl		70	3,22	,131	
	11-15 yıl		62	3,41	,752	
	16-20 yıl		60	3,17	,042*	
	20 yıl ve üzeri		48	3,29	,408	
	TOPLAM		304	3,31		

Çizelge 4.6.’da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “takım kurma” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak mesleki kıdem seçeneğine için yapılan F testi=ANOVA(Varyans) değerlendirmeleri için $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “Çoklu Karşılaştırma Sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi 1-5 yıl olanlar ile 16-20 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Kıdemi 1-5 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,45$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Takım kurma tüm boyutlar içinde en düşük olanıdır. 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar hariç diğerleri okul müdürlerini bu konuda “Kısmen Katılıyorum” boyutunda değerlendirmiştir. Meslek içinde kıdem arttıkça takım kurma insanların birbirinden uzaklaşmaları daha da artış göstermektedir. Bu da okul içinde birlikte çalışma ortamını zümre ortamını azalttığı söylenebilir.

Akyüz (2007)'ün yaptığı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)'de “takım kurma” alt boyutunda kıdem değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

... Takım Çalışmalarını Yönlendirme” alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde, görüşlerin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($p < .05$) İlköğretim okulu müdürlerinin “takım liderliği” hakkında en olumlu düşünen grup 6-11 yıl kıdeme ($X=3,78$) sahip olan grup olmuştur. En düşük grup ise 16-20 yıl kıdeme ($X=3,02$) sahip grup olmuştur. Anlamlılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, meslekteki kıdemi 6-10 yıl arasında olanlarla 11-15 ve 16-20 yıl olanların arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akyüz'ün (2007)'deki çalışmasındaki “takım kurma” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak scheffe testinde ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 4.7.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

ROL MODELİ	Kaynak	K. Top.	sd	K. Ort.	F	p
	G. arası	9,752	4	2,438	3,979	,004*
	G. içi	183,182	299	,613		
	TOPLAM	192,934	303			
Çoklu Karşılaştırma Sonuçları (Scheffe)	MESLEKİ KIDEM		N	\bar{x}	p	
	1-5 yıl		64	3,90	,005*	
	6-10 yıl		70	3,60	,060	
	11-15 yıl		62	3,89	,958	
	16-20 yıl		60	3,50	,005*	
	20 yıl ve üzeri		48	3,51	,011	
	TOPLAM		304	3,69		

Çizelge 4.7.'de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “rol modeli” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak mesleki kıdem seçeneğine için yapılan

F testi=ANOVA(Varyans) değerlendirmeleri için $p<0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre,kıdemi 1-5 yıl olanlar ile 16-20 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Kıdemi 1-5 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,90$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Rol model boyutu en yüksek cevap verilen boyuttur. Okul müdürleri öğretmen görüşlerine göre en çok bu boyutta başarılı oldukları söylenebilir. Bu boyut daha çabuk gözlemleneceğinden dolayı öğretmenler daha yüksek görüş belirtmişleridir. Genç öğretmenlerin okul müdürü, ilk müdürleri olduğundan dolayı fazla karşılaştırma yapma şansı olmamasından kaynaklanan sebeplerden dolayı en yüksek görüş içinde olduğu söylenebilir.

Akyüz (2007)'ün yaptığı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)'de “rol modeli” alt boyutunda kıdem değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

... “Amaç ve Rollerini Oluşturabilme” alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde, görüşlerin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür($p< .05$) İlköğretim okulu müdürlerinin “takım liderliği” hakkında en olumlu düşünen grup 6-10 yıl kıdeme ($X=3,59$) sahip olan grup olmuştur. En düşük grup ise 16-20 yıl kıdeme ($X=2,98$) sahip grup olmuştur. Anlamlılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, meslekteki kıdemi 6-10 yıl arasında olanlarla 11-15 ve 16-20 yıl olanların arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akyüz'ün (2007)'deki çalışmasındaki “rol modeli” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak scheffe testinde ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 4.8.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

MOTİVASYON	Kaynak	K. Top.	sd	K. Ort.	F	p
	G. arası	7,368	4	1,842		
	G. içi	156,330	299	,523		
	TOPLAM	163,697	303			
Çoklu Karşılaştırma Sonuçları (Scheffe)	MESLEKİ KIDEM		N	\bar{x}	p	
	1-5 yıl		64	3,84	,026*	
	6-10 yıl		70	3,69	,731	
	11-15 yıl		62	3,82	1,000	
	16-20 yıl		60	3,52	,097	
	20 yıl ve üzeri		48	3,43	,026*	
	TOPLAM		304	3,67		

Çizelge 4.8.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “Motivasyon” boyutuna ait 8 madde ile ilgili olarak mesleki kıdem seçeneğine için yapılan F testi=ANOVA(Varyans) değerlendirmeleri için $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre,kıdemi 1-5 yıl olanlar ile 20 yıl ve üzeri olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Kıdemi 1-5 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,84$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Motivasyon boyutunda da 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler en yüksek görüş belirterek okul müdürlerinin takım liderliği rolleri konusunda başarılı bulmaktadırlar. Genç öğretmenlerin okul müdürü, ilk müdürleri olduğundan dolayı fazla karşılaştırma yapma şansı olmamasından ve kendilerine yakın durabileceklerinde kaynaklanan sebeplerden dolayı motivasyon boyutunda en yüksek görüş içinde olduğu söylenebilir.

Akyüz (2007)'ün yaptığı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)'de “motivasyon” alt boyutunda kıdem değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

... “Motivasyon Yönetimi” alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde, görüşlerin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($p < .05$)

İlköğretim okulu müdürlerinin “takım liderliği” hakkında en olumlu düşünen grup 6-10 yıl kıdeme ($X=3,79$) sahip olan grup olmuştur. En düşük grup ise 16-20 yıl kıdeme ($X=2,98$) sahip olan grup olmuştur. Anlamlılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, meslekteki kıdemi 6-10 yıl arasında olanlarla 11-15 ve 16-20 yıl olanların arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akyüz'ün (2007)'deki çalışmasındaki “motivasyon” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak scheffe testinde ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 4.9.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdemleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

İLETİŞİM	Kaynak	K. Top.	sd	K. Ort.	F	p
	G. arası	5,925	4	1,481	2,568	,038*
	G. içi	172,481	299	,577		
	TOPLAM	178,406	303			
Çoklu Karşılaştırma Sonuçları (Scheffe)	MESLEKİ KIDEM		N	\bar{x}	p	
	1-5 yıl		64	3,82	,102	
	6-10 yıl		70	3,69	,473	
	11-15 yıl		62	3,92	,023*	
	16-20 yıl		60	3,58	,783	
	20 yıl ve üzeri		48	3,54	,023*	
	TOPLAM		304	3,72		

Çizelge 4.9.'da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “iletişim” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak mesleki kıdem seçeneğine için yapılan F testi=ANOVA(Varyans) değerlendirmeleri için $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, kıdemi 11-15 yıl olanlar ile 20 yıl ve üzeri olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Kıdemi 11-15 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,92$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

İletişim boyutunda ise orta kıdeme sahip öğretmenler, okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde daha başarılı oldukları görüşündedirler. Orta kıdeme sahip öğretmenler meslekteki tecrübeleri ve farklı okul müdürleriyle çalışma olanağı bulmalarından ve yaşlarının getirdiği ağırlıktan dolayı bu görüş içinde oldukları söylenebilir.

Akyüz (2007)’ün yaptığı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)’de “iletişim” alt boyutunda kıdem değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

... “Takımlar arası iletişimi yönetme” alt boyutunda, ilköğretim müdürlerinin “takım liderliği” yeteneklerinin ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde, görüşlerin mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür ($p < .000$) İlköğretim okulu müdürlerinin “takım liderliği” hakkında en olumlu düşünen grup 6-10 yıl ($X=3,79$) kıdeme sahip olan grup olmuştur. En düşük grup ise 16-20 yıl kıdeme ($X=3,16$) sahip olan grup olmuştur. Anlamlılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, meslekteki kıdemi 6-10 yıl arasında olanlarla 11-15 ve 16-20 yıl olanların arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akyüz’ün (2007)’deki çalışmasındaki “iletişim” ile ilgili sonuç, tezimde elde ettiğim sonuç arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Çalışmamda da anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak scheffe testinde ise 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

4.4.Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “**t testi**” analizi yapılarak tablo halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.10.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Eğitim Durumları Arasındaki Görüş Farklılıkları

BOYUTLAR	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)	Lisans	254	3,59	0,63	1,205	302	,129
	Lisansüstü	50	3,47	0,73			
ÇATIŞMA YÖNETİMİ	Lisans	254	3,53	0,74	,631	302	,528
	Lisansüstü	50	3,45	0,84			
TOPLANTI YÖNETİMİ	Lisans	254	3,59	0,72	,898	302	,370
	Lisansüstü	50	3,69	0,84			
TAKIM KURMA	Lisans	254	3,43	0,72	2,437	302	,042*
	Lisansüstü	50	3,17	0,78			
ROL MODELİ	Lisans	254	3,70	0,80	,621	302	,535
	Lisansüstü	50	3,63	0,80			
MOTİVASYON	Lisans	254	3,80	0,71	3,363	302	,034*
	Lisansüstü	50	3,55	0,86			
İLETİŞİM	Lisans	254	3,75	0,73	5,588	302	,003*
	Lisansüstü	50	4,22	0,92			

Çizelge 4.10.'da görüldüğü gibi eğitim durumuna göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında, aritmetik ortalamalarına göre, “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeği” için ($p=0,129$) anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,59$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” 6 liderlik alt boyutu incelendiğinde “çatışma yönetimi” ($p= 0,528$), “toplantı yönetimi” ($p=0,370$) ve “rol modeli” ($p= 0,535$) boyutlarında eğitim durumuna göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

“Takım kurma” alt boyutundaki 7 madde ile ilgili olarak eğitim durumuna göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında ($p = 0,042$) manidar bir farklılık görülmektedir. Lisans mezunu olan öğretmenler lisansüstü mezunu olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x} = 3,43$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Motivasyon” alt boyutundaki 8 madde ile ilgili olarak eğitim durumuna göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında ($p = 0,034$) manidar bir farklılık görülmektedir. Lisans mezunu olan öğretmenler lisansüstü mezunu olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x} = 3,80$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“İletişim” alt boyutundaki 7 madde ile ilgili olarak eğitim durumuna göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında ($p = 0,003$) manidar bir farklılık görülmektedir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenler lisans mezunu olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x} = 3,80$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinde” eğitim durumuna göre yapılan değerlendirmede anlamlılık bir farklılık bulunmamıştır. Alt Boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “takım kurma, motivasyon ve iletişim” boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlılıkların ikisinde lisans mezunu öğretmenler sadece birinde de lisansüstü mezunu olan öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Diğer anlam çıkmayan alt boyutlarda da lisans mezunu olan öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Altı adet boyuttaki cevabın ikisine lisans mezunları, birine de lisansüstü mezunları daha olumlu cevap vermiştir. Yüksek lisans mezunları ise akademik olarak daha seçici davranmış olmalarından ve beklentilerinin yüksek olmasından dolayı “İletişim” boyutu hariç tüm boyutlarda daha düşük düzeyde görüş içinde oldukları söylenebilir.

4.5.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin yaş değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi,

toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “Kruskal-Wallis testi” analizi yapılarak tablolar halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.11.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)		sd	X²	p
		4	6,104	,191
Kruskal-Wallis Test	YAŞ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	21-25	2	3,71	157,50
	26-30	78	3,63	162,14
	31-35	54	3,72	168,20
	36-40	70	3,42	133,30
	41 ve daha fazla	100	3,55	149,84
	TOPLAM	304	3,57	

Çizelge 4.11.’de görüldüğü gibi öğretmenlere “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri” ölçeğine ait toplam 31 Madde Ortalamasında yaş seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir. 31-35 yaş aralığında olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,71$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 4.12.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

ÇATIŞMA YÖNETİMİ		sd	X ²	p
		4	9,972	,042*
Kruskal-Wallis Test	YAŞ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	21-25	2	3,77	173,50
	26-30	78	3,65	169,42
	31-35	54	3,58	159,24
	36-40	70	3,30	127,87
	41 ve daha fazla	100	3,52	152,68
	TOPLAM	304	3,52	

Çizelge 4.12.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “çatışma yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak yaş seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p<0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Yaş değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, yaşı, 21-25 yaş ile 36-40 yaş aralığında olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Yaşı 21-25 yaş olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,77$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 21-25 yaş olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen dört görüş “Katılıyorum” seçeneğinde bir görüşte “Kısmen Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Kıdem değişkeninde elde edilen sonuca paralel olarak, yaş değişkeninde de kıdemsiz olup yaşı genç olanlar okul müdürlerinin takım liderliği rolleri konusunda daha başarılı bulmaktadırlar. Bu sonuç yine genç öğretmenlerin daha yenilikçi yanlarından kaynaklandığı ile açıklanabilir.

Çizelge 4.13.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TOPLANTI YÖNETİMİ		sd	X ²	p
		4	10,900	,028*
Kruskal-Wallis Test	YAŞ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	21-25	2	4,00	209,50
	26-30	78	3,58	155,45
	31-35	54	3,88	182,83
	36-40	70	3,50	136,73
	41 ve daha fazla	100	3,55	143,72
	TOPLAM	304	3,61	

Çizelge 4.13.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “toplantı yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak yaş seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Yaş değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, yaşı, 21-25 yaş ile 36-40 yaş aralığında olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Yaşı 21-25 yaş olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,00$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 21-25 yaş olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen beş görüş de “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Genç öğretmenler toplantı yönetimi açısından bakıldığında da en yüksek görüşe sahip oldukları görülmüştür. Bu da genç öğretmenlerin öğretmen arkadaşlarıyla da daha olumlu ilişkiler geliştirdiği ve okul müdürünü bu açıdan başarılı buldukları söylenebilir.

Çizelge 4.14.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM KURMA		sd	X ²	p
		4	8,368	,079
Kruskal-Wallis Test	YAŞ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	21-25	2	3,86	237,50
	26-30	78	3,30	155,71
	31-35	54	3,41	163,50
	36-40	70	3,12	129,01
	41 ve daha fazla	100	3,37	158,80
	TOPLAM	304	3,31	

Çizelge 4.14.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “takım kurma” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak yaş seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.. 21-25 yaş aralığında olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,86$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise 36-40 yaş aralığında olan öğretmenler “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}=3,12$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.15.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

ROL MODELİ		sd	X ²	p
		4	13,194	,010*
Kruskal-Wallis Test	YAŞ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	21-25	2	4,00	188,50
	26-30	78	3,80	166,09
	31-35	54	3,93	178,72
	36-40	70	3,49	130,33
	41 ve daha fazla	100	3,61	142,54
	TOPLAM	304	3,69	

Çizelge 4.15.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “rol modeli” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak yaş seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Yaş değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, yaşı, 21-25 yaş ile 36-40 yaş aralığında olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Yaşı 21-25 yaş olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,00$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 21-25 yaş olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen beş görüş de “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Yaşlı veya orta yaşın üstünde olan öğretmenler okul müdürlerini takım liderliği açısından “rol modeli” boyutunda diğer öğretmenlere oranla başarısız olarak görmektedirler. Bu da yaşlarından kaynaklanan sebepten dolayı müdürleri rol modeli olarak göremedikleri yorumu yapılabilir.

Çizelge 4.16.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

MOTİVASYON		sd	X ²	p
		4	3,973	,410
Kruskal-Wallis Test	YAŞ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	21-25	2	3,75	143,50
	26-30	78	3,79	165,73
	31-35	54	3,81	160,35
	36-40	70	3,56	140,84
	41 ve daha fazla	100	3,59	146,28
	TOPLAM	304	3,67	

Çizelge 4.16.’da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “motivasyon” boyutuna ait 8 madde ile ilgili olarak yaş seçeneği için yapılan – Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

31-35 yaş aralığında olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,81$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise 36-40 yaş aralığında olan öğretmenler yine “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,56$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.17.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Yaşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

İLETİŞİM		sd	X ²	p
		4	2,162	,706
Kruskal-Wallis Test	YAŞ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	21-25	2	3,86	157,50
	26-30	78	3,76	154,35
	31-35	54	3,82	163,76
	36-40	70	3,60	140,90
	41 ve daha fazla	100	3,71	153,00
	TOPLAM	304	3,72	

Çizelge 4.17.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “iletişim” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak yaş seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis-değerlendirmelerinde $p<0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir..

1-5 yaş aralığında olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,86$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise 36-40 yaş aralığında olan öğretmenler yine “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,60$) cevabıyla belirtmişlerdir.

4.6.Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin branş değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “t testi” analizi yapılarak tablo halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.18.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Branşları Arasındaki Görüş Farklılıkları

BOYUTLAR	Branş	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
TAKİM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)	Meslek Dersleri	184	3,44	0,70	4,569	302	,000*
	Kültür Dersleri	120	3,78	0,49			
ÇATIŞMA YÖNETİMİ	Meslek Dersleri	184	3,36	0,75	4,716	302	,000*
	Kültür Dersleri	120	3,76	0,71			
TOPLANTI YÖNETİMİ	Meslek Dersleri	184	3,42	0,75	5,867	302	,000*
	Kültür Dersleri	120	3,90	0,62			
TAKİM KURMA	Meslek Dersleri	184	3,23	0,75	2,147	302	,033*
	Kültür Dersleri	120	3,42	0,68			
ROL MODELİ	Meslek Dersleri	184	3,53	0,86	4,624	302	,000*
	Kültür Dersleri	120	3,94	0,62			
MOTİVASYON	Meslek Dersleri	184	3,52	0,81	4,720	302	,000*
	Kültür Dersleri	120	3,91	0,53			
İLETİŞİM	Meslek Dersleri	184	3,59	0,84	3,646	302	,000*
	Kültür Dersleri	120	3,91	0,59			

Çizelge 4.18.'de görüldüğü gibi branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında aritmetik ortalamalarına göre, “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeği” için ($p=0,000$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Kültür

dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerine oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,78$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Çatışma yönetimi” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görülmektedir. Kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerine oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,76$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Toplantı yönetimi” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görülmektedir. Kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerine oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,90$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Takım Kurma” alt boyutundaki 7 madde ile ilgili olarak branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,033$) manidar bir farklılık görülmektedir. Kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerine oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,42$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Rol Modeli” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görülmektedir. Kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerine oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,94$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Motivasyon” alt boyutundaki 8 madde ile ilgili olarak branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görülmektedir. Kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerine oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,91$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“İletişim” alt boyutundaki 7 madde ile ilgili olarak branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görülmektedir. Kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerine oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,91$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinde” branşa göre yapılan değerlendirmede anlamlılık bir farklılık bulunmuştur. Alt Boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de tüm boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlılıkların tümünde de kültür dersleri öğretmenleri daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Meslek dersleri öğretmenleri okul müdürlerinden daha fazla beklenti içinde olabileceği gibi okulu daha çok sahiplenmelerinden dolayı eleştirel bir bakış açısında olabilirler. Ya da kültür dersleri öğretmenleri okul müdürlerinin takım liderliği konusunda yeterli görmektedirler.

4.7.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “Çatışma Yönetimi, Toplantı Yönetimi, Takım Kurma, Rol Modeli, Motivasyon ve İletişim” verileri, “**t testi**” analizi yapılarak tablo halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.19.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Medeni Durumları Arasındaki Görüş Farklılıkları

BOYUTLAR	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	sd	p																																																																				
TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORT)	Evli	210	3,48	0,69	3,928	302	,000*																																																																				
	Bekar	94	3,79	0,48				ÇATIŞMA YÖNETİMİ	Evli	210	3,48	0,81	1,346	302	,179	Bekar	94	3,60	0,64	TOPLANTI YÖNETİMİ	Evli	210	3,51	0,78	3,455	302	,001*	Bekar	94	3,82	0,58	TAKIM KURMA	Evli	210	3,20	0,76	3,794	302	,000*	Bekar	94	3,54	0,60	ROL MODELİ	Evli	210	3,62	0,82	2,467	302	,014*	Bekar	94	3,86	0,73	MOTİVASYON	Evli	210	3,55	0,78	4,457	302	,000*	Bekar	94	3,95	0,55	İLETİŞİM	Evli	210	3,62	0,82	3,241	302	,001*
ÇATIŞMA YÖNETİMİ	Evli	210	3,48	0,81	1,346	302	,179																																																																				
	Bekar	94	3,60	0,64				TOPLANTI YÖNETİMİ	Evli	210	3,51	0,78	3,455	302	,001*	Bekar	94	3,82	0,58	TAKIM KURMA	Evli	210	3,20	0,76	3,794	302	,000*	Bekar	94	3,54	0,60	ROL MODELİ	Evli	210	3,62	0,82	2,467	302	,014*	Bekar	94	3,86	0,73	MOTİVASYON	Evli	210	3,55	0,78	4,457	302	,000*	Bekar	94	3,95	0,55	İLETİŞİM	Evli	210	3,62	0,82	3,241	302	,001*	Bekar	94	3,93	0,59								
TOPLANTI YÖNETİMİ	Evli	210	3,51	0,78	3,455	302	,001*																																																																				
	Bekar	94	3,82	0,58				TAKIM KURMA	Evli	210	3,20	0,76	3,794	302	,000*	Bekar	94	3,54	0,60	ROL MODELİ	Evli	210	3,62	0,82	2,467	302	,014*	Bekar	94	3,86	0,73	MOTİVASYON	Evli	210	3,55	0,78	4,457	302	,000*	Bekar	94	3,95	0,55	İLETİŞİM	Evli	210	3,62	0,82	3,241	302	,001*	Bekar	94	3,93	0,59																				
TAKIM KURMA	Evli	210	3,20	0,76	3,794	302	,000*																																																																				
	Bekar	94	3,54	0,60				ROL MODELİ	Evli	210	3,62	0,82	2,467	302	,014*	Bekar	94	3,86	0,73	MOTİVASYON	Evli	210	3,55	0,78	4,457	302	,000*	Bekar	94	3,95	0,55	İLETİŞİM	Evli	210	3,62	0,82	3,241	302	,001*	Bekar	94	3,93	0,59																																
ROL MODELİ	Evli	210	3,62	0,82	2,467	302	,014*																																																																				
	Bekar	94	3,86	0,73				MOTİVASYON	Evli	210	3,55	0,78	4,457	302	,000*	Bekar	94	3,95	0,55	İLETİŞİM	Evli	210	3,62	0,82	3,241	302	,001*	Bekar	94	3,93	0,59																																												
MOTİVASYON	Evli	210	3,55	0,78	4,457	302	,000*																																																																				
	Bekar	94	3,95	0,55				İLETİŞİM	Evli	210	3,62	0,82	3,241	302	,001*	Bekar	94	3,93	0,59																																																								
İLETİŞİM	Evli	210	3,62	0,82	3,241	302	,001*																																																																				
	Bekar	94	3,93	0,59																																																																							

Çizelge 4.19.’da görüldüğü gibi medeni durum göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p < 0,05$ oranında, aritmetik ortalamalarına göre, “Meslek lisesi

müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeği” için ($p=0,000$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,79$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Çatışma Yönetimi” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak medeni durum göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,179$) manidar bir farklılık görülmemektedir. Bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,60$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Toplantı Yönetimi” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak medeni durum göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,001$) manidar bir farklılık görülmektedir. Bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,82$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Takım Kurma” alt boyutundaki 7 madde ile ilgili olarak medeni durum göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görülmektedir. Bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,54$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Rol Modeli” alt boyutundaki 3 madde ile ilgili olarak branşa göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,014$) manidar bir farklılık görülmektedir. Bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,86$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Motivasyon” alt boyutundaki 8 madde ile ilgili olarak medeni durum göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,000$) manidar bir farklılık görülmektedir. Bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,95$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“İletişim” alt boyutundaki 7 madde ile ilgili olarak medeni durum göre uygulanan -t- testi değerlendirmesinde, $p<0,05$ oranında ($p=0,001$) manidar bir farklılık görülmektedir. Bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,93$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

“Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinde” medeni durum göre yapılan değerlendirmede anlamlılık bir farklılık bulunmuştur. Alt Boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de sadece “çatışma yönetimi” boyutunda anlamlı farklılık bulunamamış, diğer tüm boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu

anlamlılıkların tümünde de bekar öğretmenler evli olan öğretmenlere oranla “Katılıyorum” cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Evli öğretmenler aile düzeninden kaynaklanan alışkanlıklardan dolayı yöneticilerin takım liderliği açısından daha iyi fark etmekte ve buna göre daha düşük cevap vererek seçici yaklaşım içinde olabilirler.

Aynı zamanda bekar öğretmenler yaşam koşulları gereği, okula daha fazla vakit ayırabilmekte ve okul müdürleriyle, idareyle daha çok çalışmalara katılabilmektedirler. Bu ek çalışma süreleri içinde bekar öğretmenler okul müdürleri hakkında takım liderliği açısından daha olumlu görüşte olduklarını söylemiş olabilirler.

4.8.Öğretmenlerin Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımı değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “Kruskal-Wallis testi” analizi yapılarak tablolar halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.20.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)		sd	X²	p
		2	5,772	,056
Kruskal-Wallis Test	BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	Düşük	8	3,97	223,75
	Orta	138	3,50	147,25
	Yüksek	158	3,62	153,47
	TOPLAM	304	3,57	

Çizelge 4.20.'de görüldüğü gibi öğretmenlere “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri” ölçeğine ait toplam 31 madde ortalamasında bilgisayar ve internet kullanımı seçeneği için yapılan –Kruskal-Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bilgisayar ve internet kullanımı düşük olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,97$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise bilgisayar ve internet kullanımı orta olan öğretmenler “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,50$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.21.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları

ÇATIŞMA YÖNETİMİ		sd	X^2	p
		2	2,041	,360
Kruskal-Wallis Test	BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	Düşük	8	3,83	194,75
	Orta	138	3,50	152,99
	Yüksek	158	3,51	149,93
	TOPLAM	304	3,52	

Çizelge 4.21.'de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “çatışma yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak bilgisayar ve internet kullanımı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bilgisayar ve internet kullanımı “düşük” olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,83$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise bilgisayar ve internet kullanımı “orta” olan öğretmenler “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,50$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.22.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TOPLANTI YÖNETİMİ		sd	X ²	p
		2	,613	,736
Kruskal-Wallis Test	BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	Düşük	8	3,83	172,25
	Orta	138	3,61	154,30
	Yüksek	158	3,59	149,93
	TOPLAM	304	3,61	

Çizelge 4.22.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “toplantı yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak bilgisayar ve internet kullanımı seçeneği için yapılan –Kruskal-Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir..

Bilgisayar ve internet kullanımı “düşük” olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,83$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise bilgisayar ve internet kullanımı “orta” olan öğretmenler “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,59$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.23.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM KURMA		sd	X²	p
		2	2,289	,318
Kruskal-Wallis Test	BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	Düşük	8	3,61	191,75
	Orta	138	3,24	147,07
	Yüksek	158	3,35	155,26
	TOPLAM	304	3,31	

Çizelge 4.23.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “Takım Kurma” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak bilgisayar ve internet kullanımı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bilgisayar ve internet kullanımı “düşük” olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,61$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise bilgisayar ve internet kullanımı “orta” olan öğretmenler “Kısmen Katılıyorum” ($\bar{x}=3,24$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.24.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları

ROL MODELİ		sd	X ²	p
		2	1,465	,481
Kruskal-Wallis Test	BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	Düşük	8	4,00	188,00
	Orta	138	3,65	150,05
	Yüksek	158	3,71	152,84
	TOPLAM	304	3,69	

Çizelge 4.24.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “rol modeli” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak bilgisayar ve internet kullanımı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bilgisayar ve internet kullanımı “düşük” olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,00$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise bilgisayar ve internet kullanımı “orta” olan öğretmenler “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,65$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.25.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları

MOTİVASYON		sd	X ²	p
		2	4,282	,118
Kruskal-Wallis Test	BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	Düşük	8	4,09	213,50
	Orta	138	3,59	147,85
	Yüksek	158	3,73	153,47
	TOPLAM	304	3,67	

Çizelge 4.25.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “Motivasyon” boyutuna ait 8 madde ile ilgili olarak bilgisayar ve internet kullanımı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir..

Bilgisayar ve internet kullanımı “düşük” olan öğretmenler diğer öğretmenlere oranla “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,09$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. En düşük görüşü ise bilgisayar ve internet kullanımı “orta” olan öğretmenler “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,59$) cevabıyla belirtmişlerdir.

Çizelge 4.26.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki Görüş Farklılıkları

İLETİŞİM		sd	X²	p
			2	8,960
Kruskal-Wallis Test	BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	Düşük	8	4,29	222,25
	Orta	138	3,59	140,05
	Yüksek	158	3,80	159,84
	TOPLAM	304	3,72	

Çizelge 4.26.’da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “iletişim” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak bilgisayar ve internet kullanımı seçeneği için yapılan –Kruskal-Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Bilgisayar ve internet kullanımı değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “Çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre bilgisayar ve internet kullanım seviyesi düşük olanlar ile seviyesi orta olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Bilgisayar ve internet kullanımı düşük olan öğretmenler “Tamamen Katılıyorum” ($\bar{x}=4,29$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe seviyesi düşük olanlar sahiptir. Diğer iki görüş ise “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Bilgisayar ve internet kullanımı açısından kendisini düşük gören öğretmenler okul müdürlerinin takım liderliği açısından daha başarılı görmektedirler. Bu öğretmenler daha kıdemli ve yaşlı öğretmenler olduğu düşünülürse daha çok eski nesil denilen öğretmenler klasik yöntemlere alıştığı veya mesleğin getirdiği tecrübe ile daha disiplin içinde olduklarından dolayı bu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Sadece “İletişim” boyutunda anlam çıkması da daha çok görsel veya gözlenebilen bir boyut olduğundan kaynaklandığı söylenebilir.

4.9.Öğretmenlerin Aynı Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “Kruskal-Wallis testi” analizi yapılarak tablolar halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.27.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)		sd	X ²	p
		4	48,333	,000*
Kruskal-Wallis Test	AYNI KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	1-4 yıl	150	3,66	165,23
	5-8 yıl	66	3,84	188,56
	9-12 yıl	38	3,47	132,08
	13-16 yıl	18	2,96	79,50
	17 yıl ve üzeri	32	3,09	83,75
	TOPLAM	304	3,57	

Çizelge 4.27.’de görüldüğü gibi öğretmenlere “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri” ölçeğine ait toplam 31 Madde Ortalamasında aynı kurumda çalışma süresi seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “Çoklu Karşılaştırma Sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, aynı kurumda çalışma süresi 5-8 yıl olanlar ile 13-16 yıl olanlar arasında olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Aynı kurumda çalışma süresi 5-8

yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,84$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 5-8 yıl olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Bulunduğu kurumda uzun süreli çalışan sayısı çok azdır. Öğretmenlerin Çoğunluğunun bulunduğu okulda 1-4 yıl arası görev yaptığı görülmektedir. Tüm maddelere göre yapılan değerlendirmede 5-8 yıl olanlar daha anlamlı görüş belirtmişlerdir.

Aynı kurumda uzun süre çalışanlar okul müdürlerinin takım liderliği açısından daha yetersiz görmektedirler. Aynı kurumda uzun süre kalmanın okul kültürüne faydaları olduğu gibi dezavantajlarının da olduğu söylenebilir. Aynı yerde çalışmanın belli bir süre sonra çalışma kişilerde bıkkınlık veya kanıksanmış durumlar yaratacağı söylenebilir. Uzun süre çalışanların bu görüşte olmaları bu açıdan yorumlanabilir.

Çizelge 4.28.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

ÇATIŞMA YÖNETİMİ		sd	X ²	p
		4	35,683	,000*
Kruskal-Wallis Test	AYNI KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	1-4 yıl	150	3,68	170,90
	5-8 yıl	66	3,65	167,29
	9-12 yıl	38	3,33	132,82
	13-16 yıl	18	2,81	73,94
	17 yıl ve üzeri	32	3,08	103,31
	TOPLAM	304	3,52	

Çizelge 4.28.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “Çatışma Yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak aynı kurumda çalışma süresi seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p<0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, aynı kurumda çalışma süresi 1-4 yıl olanlar ile 13-16 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 1-4 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,68$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 1-4 yıl olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.29.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

TOPLANTI YÖNETİMİ		sd	X²	p
		4	32,111	,000*
Kruskal-Wallis Test	AYNI KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	1-4 yıl	150	3,72	169,47
	5-8 yıl	66	3,77	168,41
	9-12 yıl	38	3,46	131,13
	13-16 yıl	18	3,33	114,94
	17 yıl ve üzeri	32	3,06	86,63
	TOPLAM	304	3,61	

Çizelge 4.29.’da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “toplantı yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak aynı kurumda çalışma süresi seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p<0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, aynı kurumda çalışma süresi 5-8 yıl olanlar ile 17 yıl ve üzeri yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 5-8 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{X}=3,77$)

cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 5-8 yıl olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.30.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM KURMA		sd	X²	p
		4	23,136	,000*
Kruskal-Wallis Test	AYNI KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	1-4 yıl	150	3,32	155,91
	5-8 yıl	66	3,56	179,32
	9-12 yıl	38	3,34	155,50
	13-16 yıl	18	2,68	82,61
	17 yıl ve üzeri	32	3,04	116,94
	TOPLAM	304	3,31	

Çizelge 4.30.’da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “takım kurma” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak aynı kurumda çalışma süresi seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, aynı kurumda çalışma süresi 5-8 yıl olanlar ile 13-16 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 5-8 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,56$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 5-8 yıl olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.31.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

ROL MODELİ		sd	X ²	p
		4	51,881	,000*
Kruskal-Wallis Test	AYNI KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	1-4 yıl	150	3,78	163,57
	5-8 yıl	66	4,05	193,77
	9-12 yıl	38	3,51	126,50
	13-16 yıl	18	3,04	84,61
	17 yıl ve üzeri	32	3,13	84,56
	TOPLAM	304	3,69	

Çizelge 4.31.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “rol modeli” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak aynı kurumda çalışma süresi seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, aynı kurumda çalışma süresi 5-8 yıl olanlar ile 13-16 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 5-8 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,05$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 5-8 yıl olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.32.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

MOTİVASYON		sd	X ²	p
		4	54,329	,000*
Kruskal-Wallis Test	AYNI KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	1-4 yıl	150	3,80	167,75
	5-8 yıl	66	3,96	188,74
	9-12 yıl	38	3,55	125,82
	13-16 yıl	18	2,97	80,06
	17 yıl ve üzeri	32	3,02	78,69
	TOPLAM	304	3,67	

Çizelge 4.32.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “motivasyon” boyutuna ait 8 madde ile ilgili olarak aynı kurumda çalışma süresi seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, aynı kurumda çalışma süresi 5-8 yıl olanlar ile 13-16 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 5-8 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,96$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 5-8 yıl olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.33.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Aynı Kurumda Çalışma Süreleri Arasındaki Görüş Farklılıkları

İLETİŞİM		sd	X ²	p
		4	36,610	,000*
Kruskal-Wallis Test	AYNI KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	1-4 yıl	150	3,79	160,50
	5-8 yıl	66	4,05	189,23
	9-12 yıl	38	3,56	132,71
	13-16 yıl	18	3,08	85,17
	17 yıl ve üzeri	32	3,22	100,63
	TOPLAM	304	3,72	

Çizelge 4.33.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “iletişim” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak aynı kurumda çalışma süresi seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Aynı kurumda çalışma süreleri değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, aynı kurumda çalışma süresi 5-8 yıl olanlar ile 13-16 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 5-8 yıl olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,05$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 5-8 yıl olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Bulunduğu kurumda uzun süreli çalışan sayısı çok azdır. Öğretmenlerin Çoğunluğunun bulunduğu okulda 1-4 yıl veya 5-8 yıl arası görev yaptığı görülmektedir. Tüm boyutlarda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bütün boyutlarda en olumlu cevabı 5-8 yıl arası çalışanlar belirtmişlerdir.

Aynı kurumda uzun süre çalışanlar okul müdürlerinin takım liderliği açısından daha yetersiz görmektedirler. Aynı kurumda uzun süre kalmanın okul kültürüne faydaları olduğu gibi dezavantajlarının da olduğu söylenebilir. Aynı yerde çalışmanın belli bir süre sonra çalışma kişilerde bıkkınlık veya kanıksanmış durumlar yaratacağı söylenebilir. Uzun süre çalışanların bu görüşte olmaları bu açıdan yorumlanabilir.

Aynı zamanda bir kuruma yeni atanan öğretmenin okul müdürü ile arasındaki iletişimi daha olumlu olduğundan okul müdürlerinin takım liderliği açısından daha başarılı görmektedirler.

4.10.Öğretmenlerin Çalıştığı Kurumlardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Tartışmalar

Bu bölümde, öğretmenlerin çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri ölçeğinin” toplam 31 maddesinin ortalamasına ilişkin anlamlılık tablosu verilmiştir. Ardından da 6 takım liderliği boyutu olan “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” verileri, “Kruskal-Wallis testi” analizi yapılarak tablolar halinde gösterilmiştir.

Çizelge 4.34.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerine İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ ÖLÇEĞİ (TOPLAM 31 MADDE ORTALAMASI)		sd	X ²	p
		4	11,372	,023*
Kruskal-Wallis Test	ÇALIŞTIĞI KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	20 ve daha az	10	3,58	165,90
	21-30	24	3,44	139,17
	31-40	18	3,61	157,28
	41-50	36	3,93	196,89
	51 ve üzeri	216	3,53	145,56
	TOPLAM	304	3,57	

Çizelge 4.34.’te görüldüğü gibi öğretmenlere “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri” ölçeğine ait toplam 31 madde ortalamasında çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmen sayısı 21-30 olanlar ile 41-50 olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 41-50 olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,93$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 41-50 olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.35.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Çatışma Yönetimi” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları

ÇATIŞMA YÖNETİMİ		sd	X ²	p
		4	8,777	,067
Kruskal-Wallis Test	ÇALIŞTIĞI KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	20 ve daha az	10	3,67	172,50
	21-30	24	3,19	110,83
	31-40	18	3,33	129,50
	41-50	36	3,65	168,22
	51 ve üzeri	216	3,54	155,50
	TOPLAM	304	3,52	

Çizelge 4.35.’te görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “çatışma yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı

seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

Çizelge 4.36. Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Toplantı Yönetimi” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TOPLANTI YÖNETİMİ		sd	X^2	p
		4	12,881	,012*
Kruskal-Wallis Test	ÇALIŞTIĞI KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	20 ve daha az	10	4,00	202,50
	21-30	24	3,57	130,33
	31-40	18	3,78	177,17
	41-50	36	3,89	184,83
	51 ve üzeri	216	3,54	145,20
	TOPLAM	304	3,61	

Çizelge 4.36.’da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “toplantı yönetimi” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “Çoklu Karşılaştırma Sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmen sayısı 20 ve daha az olanlar ile 51 ve üzeri olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 20 ve daha az olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,00$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 20 ve daha az olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.37.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Takım Kurma” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları

TAKIM KURMA		sd	X ²	p
		4	19,575	,001*
Kruskal-Wallis Test	ÇALIŞTIĞI KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	20 ve daha az	10	3,11	138,90
	21-30	24	3,23	147,42
	31-40	18	3,43	169,06
	41-50	36	3,75	210,72
	51 ve üzeri	216	3,24	142,61
	TOPLAM	304	3,31	

Çizelge 4.37.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “takım kurma” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmen sayısı 20 ve daha az olanlar ile 41-50 olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 41-50 olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=3,75$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 41-50 olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.38.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Rol Modeli” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları

ROL MODELİ		sd	X ²	p
		4	8,374	,079
Kruskal-Wallis Test	ÇALIŞTIĞI KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	20 ve daha az	10	3,60	152,90
	21-30	24	3,36	127,25
	31-40	18	3,44	125,17
	41-50	36	4,02	183,11
	51 ve üzeri	216	3,70	152,46
	TOPLAM	304	3,69	

Çizelge 4.38.’de görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “rol modeli” boyutuna ait 3 madde ile ilgili olarak çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

Çizelge 4.39.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “Motivasyon” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları

MOTİVASYON		sd	X ²	p
		4	12,673	,013*
Kruskal-Wallis Test	ÇALIŞTIĞI KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	20 ve daha az	10	3,60	156,30
	21-30	24	3,71	158,25
	31-40	18	3,89	183,94
	41-50	36	4,03	192,22
	51 ve üzeri	216	3,58	142,44
	TOPLAM	304	3,67	

Çizelge 4.39.’da görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “motivasyon” boyutuna ait 8 madde ile ilgili olarak çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmen sayısı 51 ve üzeri olanlar ile 41-50 olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 41-50 olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,03$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 41-50 olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çizelge 4.40.Öğretmenlerin, Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerinden “İletişim” Boyutuna İlişkin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayıları Arasındaki Görüş Farklılıkları

İLETİŞİM		sd	X ²	p
		4	12,731	,013*
Kruskal-Wallis Test	ÇALIŞTIĞI KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	N	\bar{x}	Sıra Ortalaması
	20 ve daha az	10	3,80	163,70
	21-30	24	3,54	141,25
	31-40	18	3,84	159,72
	41-50	36	4,11	199,56
	51 ve üzeri	216	3,66	144,79
	TOPLAM	304	3,72	

Çizelge 4.40.’ta görüldüğü gibi öğretmenlere takım liderliği boyutlarından “iletişim” boyutuna ait 7 madde ile ilgili olarak çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı seçeneği için yapılan –Kruskal Wallis- değerlendirmelerinde $p < 0.05$ oranında manidar bir farklılık tespit edilmiştir.

Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık gösteren bu görüşler, “çoklu karşılaştırma sonuçları” ile de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmen sayısı 21-30 olanlar ile 41-50 olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. 41-50 olanlar “Katılıyorum” ($\bar{x}=4,11$) cevabıyla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Sıra ortalaması dikkate alındığında, uygulama sonrasında en yüksek görüşe 41-50 olanlar sahiptir. Görüşler arasında fark olmasına rağmen tüm görüşler “Katılıyorum” seçeneğinde yer almıştır.

Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısına göre yapılan analizlerde, takım liderliği rolleri ölçeğinin tüm maddelerinin toplamındaki analizde anlamlı farklılık bulunmuştur. Toplantı yönetimi, takım kurma, motivasyon, iletişim boyutlarında da anlamlı farklılık bulunmuştur. Çoğunlukla öğretmen sayısı 41-50 olan kurumlardaki

öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu da daha çok öğretmenin bulunduğu ortamlarda takım liderliğinin daha çok ortaya konduğu söylenebilir.

4.11. Tüm Maddelerin Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzelere Göre Dağılımı

Çizelge 4.41. Öğretmen Görüşlerinin, “Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini” Ölçeğinin Maddelerine Ait Puanların Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzelere Göre Dağılımı

MADDELER	\bar{x}	ss	Tamamen Katılıyor (5)		Katılıyor (4)		Kısmen Katılıyor (3)		Katılmıyor (2)		Hiç Katılmıyor (1)	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Öğretmenler arasındaki çatışmaları etkili yönetir.	3,56	0,87	38	12,5	130	42,8	102	33,6	32	10,5	29	,7
2. Öğretmenler arasındaki çatışmalarda tarafsız davranır.	3,65	0,87	54	17,8	114	37,5	114	37,5	20	6,6	2	,7
3. Çatışmaları pozitif bir fırsata dönüştürür.	3,34	0,99	28	9,2	120	39,5	94	30,9	50	16,4	12	3,9
4. Yaptığı toplantılarda sık sık öğretmenlerin görüşlerine başvurur.	3,62	0,87	40	13,2	144	47,4	88	28,9	28	9,2	4	1,3
5. Öğretmenleri okul ile ilgili karar sürecine katar.	3,52	0,88	30	9,9	140	46,1	100	32,9	26	8,6	8	2,6
6. Toplantılarda öğretmenlere rahat bir ortam sağlar.	3,68	0,84	46	15,1	142	46,7	92	30,3	22	7,2	2	,7
7. Farklı branşlardaki öğretmenler arasındaki işbirliğini artırmak için, projeler üretir.	3,27	0,93	22	7,2	102	33,6	130	42,8	36	11,8	14	4,6
8. Öğretmenlerin performanslarını kendi zümre grubu içerisindeki faaliyetlerine göre değerlendirir.	3,51	0,84	24	7,9	148	48,7	94	30,9	34	11,2	4	1,3
9. Takım ruhu oluşturabilmek için zümre öğretmenler grupları arasında ödüllü yarışmalar düzenler	3,28	1,12	24	7,9	134	44,1	86	28,3	22	7,2	38	12,5
10. İşbirliği içerisinde olan öğretmenlere okulun tüm imkânlarını sunar.	3,68	0,95	56	18,4	136	44,7	76	25,0	30	9,9	6	2,0

Çizelge 4.41. (devam) Öğretmen Görüşlerinin, “Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini” Ölçeğinin Maddelerine Ait Puanların Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzelere Göre Dağılımı

11.Öğretmenler ile birlikte ev ziyaretlerinde bulunur.	2,74	1,16	28	9,2	48	15,8	88	28,9	96	31,6	44	14,5
12.Öğretmenlerin bir arada daha fazla zaman geçirmesi için gezi v.b aktiviteler düzenler.	3,21	1,01	26	8,6	98	32,2	112	36,8	50	16,4	18	5,9
13.Okulun hedefleri ile öğretmenlerin hedefleri arasında denge kurmaya çalışır.	3,47	0,89	28	9,2	134	44,1	100	32,9	36	11,8	6	2,0
14.Okulun vizyonunu açık olarak öğretmenlere tanıtır.	3,55	0,97	48	15,8	120	39,5	98	32,2	28	9,2	10	3,3
15.Okulun temel hedefleri konusunda öğretmenleri bilgilendirir.	3,66	0,90	44	14,5	156	51,3	66	21,7	34	11,2	4	1,3
16.Mesleğine oldukça bağlıdır.	3,86	0,89	66	21,7	158	52,0	54	17,8	22	7,2	4	1,3
17.Öğretmenlere yeteneklerine göre görevler verir.	3,63	0,88	50	16,4	122	40,1	100	32,9	32	10,5	-	-
18.Öğretmenlere okulun geleceği ile ilgili iyimser beklentiler sunar.	3,66	0,90	46	15,1	144	47,4	84	27,6	24	7,9	6	2,0
19.Öğretmenleri sürekli motive etmeye çalışır.	3,61	0,88	44	14,5	132	43,4	98	32,2	26	8,6	4	1,3
20.Öğretmenlerin beklentilerini dikkate alır.	3,66	0,88	42	13,8	154	50,7	78	25,7	24	7,9	6	2,0
21.Sorumluluk taşır.	3,91	0,87	66	21,7	174	57,2	46	15,1	8	2,6	10	3,3
22.İlişkilerinde güvene önem verir.	3,92	0,93	74	24,3	168	55,3	36	11,8	16	5,3	10	3,3
23.Öğretmenleri kariyer eğitimi için teşvik eder.	3,53	0,97	36	11,8	146	48,0	74	24,3	38	12,5	10	3,3
24.Öğretmenlerin çalışmalarında risk almalarını destekler.	3,47	1,05	48	15,8	120	39,5	74	24,3	52	17,1	10	3,3
25.Beklenti ve görüşlerini açıkça ifade eder.	3,80	0,90	62	20,4	152	50,0	62	20,4	24	7,9	4	1,3
26.Öğretmenlerin internette faydalanmalarını kolaylaştırır	3,47	1,05	40	13,2	138	45,4	66	21,7	46	15,1	14	4,6
27.Sosyal bir insandır.	3,77	0,96	68	22,4	132	43,4	80	26,3	14	4,6	10	3,3

Çizelge 4.41. (devam) Öğretmen Görüşlerinin, “Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini” Ölçeğinin Maddelerine Ait Puanların Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzelere Göre Dağılımı

28.İyi bir dinleyicidir.	3,82	0,87	60	19,7	158	52,0	62	20,4	20	6,6	4	1,3
29.Zamanının çoğunu öğretmenlerle iletişim kurarak geçirir.	3,37	1,12	44	14,5	112	36,8	84	27,6	40	13,2	24	7,9
30.Herkese karşı dürüst davranır.	3,88	0,93	70	23,0	164	53,9	44	14,5	16	5,3	10	3,3
31.Samimi davranır.	3,90	0,96	84	27,6	138	45,4	60	19,7	12	3,9	10	3,3
TAKIM LİDERLİĞİ TOPLAM ORTALAMA	$\bar{x}=3,57$											

Çizelge 4.41.’de görüldüğü gibi anket maddelerine ait puanlarının frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmasına göre dağılımları yapılmıştır. Ortalamaları incelediğimizde ağırlık olarak takım liderliği ortalaması (3,57) “katılıyorum” olarak belirlenmiştir.

Tan (2012)’in yaptığı “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Takım Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumu, Örgütsel Adanmışlık Ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisi” adlı doktora çalışmasında, tezimde elde ettiğim sonuçlara benzer sonuçlar tespit edilmiştir. Tan (2012) okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına yönelik öğretmen görüşlerinde şu sonuçlara ulaşmıştır:

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin takım liderliği davranışı gösterip göstermedikleri konusundaki görüşlerine bakıldığında 3.68 (katılıyorum) düzeyinde görüş bildirdikleri, genel olarak okul yöneticilerinin takım lideri gibi davrandıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Buna göre; okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarını belirli düzeyde gösterdikleri söylenebilir.

Görüldüğü gibi yaptığım çalışmada takım liderliği “katılıyorum” düzeyinde tespit edildiği, Tan (2012)’in yaptığı çalışmasında da “takım liderliği” “katılıyorum” boyutunda aynı düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

En yüksek ortalama 22. Soru “İlişkilerinde güvene önem verir.” ortalaması 3,92 cevabıyla “Katılıyorum” olarak çıkmaktadır. En düşük ortalama ise 11. Soru “Öğretmenler ile birlikte ev ziyaretlerinde bulunur.” Ortalaması 2,74 cevabıyla “Kısmen Katılıyorum” olarak belirlenmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “Öğretmenler arasındaki çatışmaları etkili yönetir.” 1. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%42,8) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “Öğretmenler arasındaki çatışmalarda tarafsız davranır.” 2. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%37,5) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “Çatışmaları pozitif bir fırsata dönüştürür.” 3. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%39,5) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “Yaptığı toplantılarda sık sık öğretmenlerin görüşlerine başvurur.” 4. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%47,4) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “Öğretmenleri okul ile ilgili karar sürecine katar.” 5. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%46,1) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “Toplantılarda öğretmenler rahat ortam sağlar.” 6. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%46,7) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “7.Farklı branşlardaki öğretmenler arasındaki işbirliğini artırmak için, projeler üretir.” 7. maddesine en yüksek cevap, “Kısmen Katılıyorum” (%42,8) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “8. Öğretmenlerin performanslarını kendi zümre grubu içerisindeki faaliyetlerine göre değerlendirir.” 8. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%48,7) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “9. Takım ruhu oluşturabilmek için zümre öğretmenler grupları arasında ödüllü yarışmalar düzenler” 9. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%44,1) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “10. İşbirliği içerisinde olan öğretmenlere okulun tüm imkânlarını sunar.” 10. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%44,7) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “11.Öğretmenler ile birlikte ev ziyaretlerinde bulunur.” 11. maddesine en yüksek cevap, “Katılmıyorum” (%31,6) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “12.Öğretmenlerin bir arada daha fazla zaman geçirmesi için gezi v.b aktiviteler düzenler.” 12. maddesine en yüksek cevap, “Kısmen Katılıyorum” (%36,8) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “13.Okulun hedefleri ile öğretmenlerin hedefleri arasında denge kurmaya çalışır.” 13. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%44,1) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “14.Okulun vizyonunu açık olarak öğretmenlere tanıtır.” 14. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%39,5) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “15.Okulun temel hedefleri konusunda öğretmenleri bilgilendirir.” 15. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%51,3) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “16.Mesleğine oldukça bağlıdır.” 16. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%52,0) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “17.Öğretmenlere yeteneklerine göre görevler verir.” 17. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%40,1) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “18.Öğretmenlere okulun geleceği ile ilgiliyimser beklentileri sunar.” 18. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%47,4) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “19.Öğretmenleri sürekli motive etmeye çalışır.” 19. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%43,4) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “20.Öğretmenlerin beklentilerini dikkate alır.” 20. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%50,7) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “21.Sorumluluk taşır.” 21. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%57,2) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “22.İlişkilerinde güvene önem verir.” 22. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%55,3) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “23.Öğretmenleri kariyer eğitimi için teşvik eder.” 23. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%48,0) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “24.Öğretmenlerin çalışmalarında risk almalarını destekler.” 24. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%39,5) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “25.Beklenti ve görüşlerini açıkça ifade eder.” 25. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%50,0) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “26.Öğretmenlerin internetten faydalanmalarını kolaylaştırır” 26. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%45,4) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “27.Sosyal bir insandır.” 27. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%43,4) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “28.İyi bir dinleyicidir.” 28. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%52,0) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “29.Zamanının çoğunu öğretmenlerle iletişim kurarak geçirir.” 29. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%36,8) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “30.Herkese karşı dürüst davranır.” 30. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%53,9) olarak verilmiştir.

Madde madde incelediğimizde ise, okul müdürlerinin, “31.Samimi davranır.” 31. maddesine en yüksek cevap, “Katılıyorum” (%45,4) olarak verilmiştir.

5.SONUÇLAR

Bu bölümde bulgulardan elde edilen anlamlı farklılık bulunan maddeler ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

5.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Sonuçlar

Öğretmenlerin;

- Cinsiyete göre örneklem grubunun çoğunluğunun erkekler olduğu,
- Kıdeme göre örneklem grubunun çoğunluğunun 1-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu,
- Eğitim durumuna göre örneklem grubunun çoğunluğunun lisans mezunu öğretmenler olduğu,
- Yaş durumuna göre 36-40 yaş ve 41 ve daha fazla yaş grubunda olan öğretmenlerden olduğu,
- Branşa göre ise meslek dersleri öğretmenlerinin çoğunluğu oluşturduğu,
- Medeni duruma göre ise evli öğretmenlerin büyük çoğunluğu oluşturduğu,
- Bilgisayar ve internet kullanımı açısından da çoğunluğun yüksek düzeye sahip olduğu,
- Aynı kurumda çalışma sürelerine göre 1-8 yıl çalışanların büyük çoğunluğu oluşturduğu,
- Öğretmen sayılarına göre ise büyük çoğunluğu 51 ve üzeri öğretmene sahip okullar olduğu tespit edilmiştir.

5.2.Öğretmenlere Göre Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini ve Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinin” ölçeğindeki alt boyutlarının ortalamalarına göre yapılan analizlerde, en yüksek ortalama iletişim alt boyutunda olduğu görülmektedir. İkinci sırada da rol modeli alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir.

5.3.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Cinsiyet göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.
- Alt boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli ve motivasyon ” boyutlarında cinsiyet okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Cinsiyete göre anlamlılıkların tümünde, kadın öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Akyüz (2007)’ün yaptığı “İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin takım liderliği yeteneklerinin öğretmenler ve müfettişler tarafından değerlendirilmesi Ankara ili örneği” adlı çalışmasında tezimde elde ettiğim sonuçlara benzerlikler ve farklılık göstermektedir. Akyüz (2007)’de cinsiyet değişkenine göre şu sonuçlara ulaşmıştır:

Okul Müdürlerinin “Takım Liderliği” yeteneklerinin, öğretmenler ve müfettişler tarafından değerlendirilmesinde, alt boyutlardan olan “Toplantı Yönetimi” ve “Katılımı Sağlayabilme” boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Diğer boyutlarda ise cinsiyete farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Akyüz’ün (2007)’deki çalışmasında cinsiyete göre iki alt boyutta, çalışmamada ise dört alt boyutta anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tan (2012)’in yaptığı diğer bir çalışma olan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Takım Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumu, Örgütsel Adanmışlık Ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisi” adlı doktora çalışmasında, şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonuçlarına göre; kadın ve erkek öğretmenlerin takım liderliği, iş doyumunu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık hakkındaki görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın ve erkek öğretmenler anılan boyutlar konusunda benzer görüşlere sahiptir.

5.4.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Mesleki kıdeme göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.
- Alt boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” boyutlarında mesleki kıdem okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Anlamlılıkların tümünde 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Önemli bir farklılık gözlemlenmektedir.

Akyüz (2007)’ün yaptığı “İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin takım liderliği yeteneklerinin öğretmenler ve müfettişler tarafından değerlendirilmesi Ankara ili örneği” adlı çalışması ile tezimde elde ettiğim sonuçlar benzerlik olduğu görülmektedir. Akyüz (2007)’de kıdem değişkenine göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Kıdem açısından bakıldığında ise, araştırmanın tüm alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra betimsel verilere bakıldığında, 16-20 yıl arası kıdeme sahip ilköğretim okulu öğretmenlerinin ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinin diğer kıdem aralıklarında bulunanlara oranla daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akyüz’ün (2007) çalışmasında kıdeme göre tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edildiği gibi, çalışmamda da tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

5.5.Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Eğitim durumuna göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.
- Alt Boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “takım kurma, motivasyon ve iletişim” boyutlarında eğitim durumu okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

- Anlamlılıkların çoğunda lisans mezunu öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Önemli bir farklılık gözlemlenmektedir.

5.6.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Yaşa göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.
- Alt Boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “Çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, rol modeli” boyutlarında yaş okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Anlamlılıkların çoğunda yaşı 21-25 yaş arasında olan öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Önemli bir farklılık gözlemlenmektedir.

5.7.Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Branşa göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.
- Alt boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” boyutlarında branş okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Anlamlılıkların tümünde kültür dersi öğretmenleri daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Önemli bir farklılık tespit edilmiştir.

5.8.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Medeni duruma göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.
- Alt Boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” boyutlarında medeni durum okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

- Anlamlılıkların tümünde bekar öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Önemli bir farklılık gözlemlenmektedir.

5.9.Öğretmenlerin Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Bilgisayar ve internet kullanımına göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.
- Alt boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de sadece “iletişim” boyutunda da bilgisayar ve internet kullanımı okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Anlamlılıkların tümünde bilgisayar ve internet kullanımı düşük olan öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

5.10.Öğretmenlerin Aynı Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Aynı kurumda çalışma süresine göre “Meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.
- Alt boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, takım kurma, rol modeli, motivasyon ve iletişim” boyutlarında aynı kurumda çalışma süresi okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Anlamlılıkların tümünde 1-8 yıl arası öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Önemli bir farklılık gözlemlenmektedir.

5.11.Öğretmenlerin Çalıştığı Kurumdaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşleri açısından;

- Çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısına göre “meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rollerinde” anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

- Alt boyutlara göre yapılan değerlendirmelerde de “toplantı yönetimi, takım kurma, motivasyon ve iletişim” boyutlarında çalıştığı kurumdaki öğretmen sayısı okul müdürlerinin takım liderliği rollerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Anlamlılıkların tümünde öğretmen sayısı 41-50 kişi olan okullarda öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Önemli bir farklılık tespit edilmiştir.

5.12.Tüm Maddelerin Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına Göre Sonuçlar

- Tüm maddelerin ortalamalarını incelediğimizde, toplam ortalama “Katılıyorum” olarak tespit edilmiştir.
- En yüksek ortalama “İlişkilerinde güvene önem verir.” ortalaması “Katılıyorum” olarak belirlenmiştir.
- En düşük ortalama ise “Öğretmenler ile birlikte ev ziyaretlerinde bulunur.” Ortalaması “Kısmen Katılıyorum” olarak belirlenmiştir.
- Sonuç olarak, öğretmen görüşlerine göre, meslek lisesi müdürlerinin takım liderliği rolleri “Katılıyorum” boyutunda yüksek bir düzey olarak tespit edilmiştir.
- Tan (2012)’in yaptığı “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Takım Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumu, Örgütsel Adanmışlık Ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisi” adlı doktora çalışmasında da “takım liderliği” “katılıyorum” boyutunda olduğu ve çalışmam ile aynı düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- Kuyumcu, M. (2007), “İlköğretim Okullarında Okul Kültürü Ve Takım Liderliği” adlı doktora araştırmasında “Takım liderliğine” ilişkin maddelere araştırmaya katılanların tamamının “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

6.ÖNERİLER

- Takım liderliği konusunda okul müdürleri öğretmenlerin beklenti çeşitliliğine göre analitik çözümler üretmesi gereklidir.
- Okul müdürleri okulda uzun süre çalışanların monotonluğunu azaltmak için katılımcı projeler üretmelidir.
- Takım liderliği açısından okul müdürleri, meslek dersleri öğretmenleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin aynı ortamı paylaşacak kültürel ve eğitsel etkinliklerin planlanmasını sağlamalıdır.
- Takım liderliği konusunda Milli Eğitim Bakanlığı, okul yöneticilerinin sahip oldukları takım liderlik davranış seviyelerini yükseltebilmek için konferans, seminer ve benzeri hizmet içi eğitimler planlamalıdır.
- Yöneticilerin yetiştirme süreçleri boyunca okuldaki takım liderliğin öneminin farkında olmaları sağlanmalıdır. Yönetici adayları için hazırlanan eğitim programlarında takım liderlik davranışlarının önemi üzerinde daha ayrıntılı durulabilir.
- Üniversitelerin lisans programlarına, takım liderliğe yönelik müfredatın eklenmesi sonrasında bireylerin etik problemler yaşaması olasılığını azaltırken, bireysel farkındalık ve kontrol mekanizması geliştirmelerine yardımcı olabilir.
- Okullarda okul yöneticilerinin öğretmenlerin takım liderliği hakkındaki görüş beklentilerinden haberdar olabileceği toplantıların düzenlenmesi, karşılıklı iletişimi kuvvetlendirirken, oluşabilecek yanlış anlaşılımları da ortadan kaldıracaktır.
- Yönetici, öğrenci öğretmen ve çalışan personel arasında “takım ruhu” kurulmasına ön ayak olması gereklidir.
- Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacıların çağırılması ve bu çalışmaların belli bir periyotta planlarının yapılması gereklidir.
- Öğretim programlarının kuvvetli ve zayıf taraflarını tespit etmek için öğretmenlerle iletişim, içinde olunmalı her fikre önem verilmelidir.

- Okuldaki tüm çalışanların, okulun hedeflerini paylaşmasına liderlik etmek için strateji geliştirme toplantılarının yapılması ve bu kurullara herkesin aktif olarak katılıp, kurulların işletilmesi gereklidir.

Okul müdürü seçme ve atamalarında mesleki deneyimin sadece bir ölçüt olarak göz önünde bulundurulmaması gerekmektedir. Yapılacak atamalarda sınav ve sonrası hizmet içi eğitim yönteminin tekrar uygulanması gerekmektedir.

- Yöneticiliğin ve yönetilmenin kültür olduğu çağdaş bir boyutta bilinmektedir. Kurumlara yönetici atama şartlarının Avrupa ölçeğinde nitelikli boyuta çekilmesi gerekir. Kurumları yönetmeye aday olan bireylerin okula, hizmet alana ve ülke çıkarlarına; katkıda bulunacak donanımı ve girişimleri olması gereklidir.
- Yöneticilerin bulunduğu kurumdaki potansiyelden haberdar olmalı. Bu potansiyeli ortama ışık tutacak sonuçlara doğru yönlendirmeli. Çalışanların motivasyonunu ve üretme yetilerini yükseltmelidir.
- Kurumlarda çalışma barışını sağlayan yine kurumun lideridir. Kurum farkındalığını geliştirmek ve liyakatli davranmak kurum yöneticisinin liderlik yetisiyle ilintilidir. Bu açıdan liyakat kriterleri tekrardan gözden geçirilmeli ve işlerlik kazandırılmalıdır.
- Yönetici bulunduğu kurumu çalışanlara ve hizmet alanlara, yaşanılır bir ortam oluşturma çabası içinde olmalı. Kuruma olumlu girdilerin olması olumlu dönüşlerde olması kaçınılmazdır. Bu farkındalığı oluşturacak yöneticinin iletişim becerileri yüksek, pratik çözümler üretebilecek yapabilirlikte olması gereklidir.

KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, A.; (1998). Okul Yöneticiliği, Öncü Basımevi, Ankara.
- ADAİR, J.; (2005). Etkili Takım Kurmak, (2. Baskı), (Çev.: Halime Gürbüz), Babıâli Kültür Yayıncılığı:56, Yönetim:7, Mapsan Matbaacılık, İstanbul.
- AKDOĞAN, A. ve DEMİRTAŞ. Ö.; (2014). Etik Liderlik Davranışlarının Etik İklım Üzerindeki Etkisi: Örgütsel Politik Algılamaların Aracı Rolü, Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 16, Sayı: 1.
- AKGÜN, E. A., KESKİN, H. ve ÖZDEMİR, M., (2004). “Geçici (Ephemeral) Takımlarda Amacın Açıklığı, Hızlı Bilgi Yayılımı Ve Takım Performansı Arasındaki İlişkiler”, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 18, Sayı: 3-4.
- AKTAN, C.C.; (1999). Ahlâki Yeniden Yapılanma ve Toplam Ahlaka Doğru, Arı Düşünce.
- AKYÜZ, G.; (2007). İlköğretim Okullarında Görevli Okul Müdürlerinin Takım Liderliği Yeteneklerinin Öğretmenler Ve Müfettişler Tarafından Değerlendirilmesi Ankara İli Örneği, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- ARIKAN, R.; (2004). Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama. Ankara: Asil Yayın.
- BALTAŞ, A.; (2000). Ekip Çalışması ve Liderlik, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- BASS, B.M.; (2003). New Paradigms in Leadership. “The New Paradigma and the Ethics of Authentic and Pseudo transformational Leadership”. Safty, A. and Güven, H. (Ed.), (118–135). İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- BAYRAK, C.; (2011) Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2231 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1230
- BLAKE, R. R. ve MOUTON, S. J.; (1985). The New Managerial Grid. (3th Ed.).
- BOLAT, T.; SEYMEN, O.; BOLAT, İ. ve ERDEM, B.; (2008). Yönetim ve Organizasyon, Detay Yayıncılık, Ankara.
- BULUT, Z. A.; (2004). “Etkin Takım Oluşturma ve Yönetme”, Mevzuat Dergisi, Cilt:7, Sayı:77.
- BURKE C.S.; STAGL K.C.; KLEİN C., GOODWIN G.F.; SALAS E. ve HALPİN S.M.; (2006). What Type of Leadership Behaviors are Functional In Teams? A Meta Analysis, The Leadership Quarterly, Volume 17, Issue 3 , Pages 288-307, June.
- BURSALIOĞLU, Z.; (1999). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Pegem Yayıncılık, Ankara, s.162-163.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş.; (2003). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CHRISPEELS H.J.; CASTILLO, S. ve BROWN, J.; (2000). “School Leadership Teams: A Process Model of Team Development”, School Effectiveness and School Improvement, Vol.11, No.1, pp.20-56.

- ÇANKAYA, İ., H. ve KARAKUŞ, M.; (2010). “Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışlarına Yönelik Bir Ölçme Aracı Geliştirme Çalışması” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2010, Cilt 16, Sayı 2, ss:167-183
- ÇELİK, V.; (2000). Okul Kültürü ve Yönetim, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÇELİK V.; (2002). *21. Yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu* (16-17 Mayıs 2002) Ankara Üniversitesi 1 Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No: 191.
- ÇELİK, V.; (2004). Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÇELİK, N.; (2013). Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Etik Liderlik Anlayışları İle Örgüt Çalışanlarının Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bursa Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İşletme Programı.
- ÇETİN, Ö. M.; (1998). Eğitim Yönetimi Açısından İlköğretim Okullarında Takım Çalışması. Bursa: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- ÇETİN, S.; (2001). İlköğretim Okullarında Takım Çalışması Konusunda Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DAVİD, C.; (1996). Strategic Management of Teams, John Wiley&Sons Inc., New York, p. 92.
- DAVIS, K.; (1988). İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış, (Çev.: Kemal Tosun vd.), 3.Baskı, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları, İstanbul.
- DAY, V.D., GRONN P. ve SALAS E.; (2004). “Leadership Capacity In Teams”, The Leadership Quarterly, Vol.15, pp.857-880.
- DEMİRCİ, M.K. ve AYDEMİR, M.; (2006). ”Transformasyonel Liderlik Boyutlarının Algılanmasına İlişkin Bir Araştırma”, Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, Cilt:11, Sayı:1, s:255.
- DERELİ, T. ve BAYKASOĞLU, A.; (2004). Takım Yönetimi, Gaziantep Üniversitesi, Endüstri Mühendisliği Bölümü, Gaziantep.
- DİONNE, D.S.; YAMMARİNO J.F.; ATWATER, E.L. ve SPANGLER, D.W.; (2003). “Transformational Leadership and Team Performance”, Journal of Organizational Change Management, Volume 13, Issue 2, Summer.
- DOĞAN, S.; (2007). Vizyona Dayalı Liderlik, Kare Yayınları, İkinci Baskı, İstanbul.
- ELMA, C.; (2002). Öğrenen örgütlerde takım çalışması. (Ed: K. Demir ve C. Elma). Öğrenen örgütler. Ankara: Sandal yayınları.
- ERASLAN, L.; (2004). “Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi”, Milli Eğitim Dergisi, 12, s:1.
- EREN, E.; (2000). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- ERTÜRK, M.; (1998). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Beta Yayıncılık, İstanbul.

FORD, L.R. ve SEERS, A.; (2006). Relational Leadership and Team Climates: Pitting Differentiation Versus Agreement, *The Leadership Quarterly*, Volume 17, Issue 3, Pages 258-270, June.

GÖKBAŞ, M.; (2001). Eğitimde Takım Çalışması ve Karara Katılma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

HENKİN, B.A., ve WANAT, L. C.; (1994) Problem-solving Teams and The Improvement of Organizational Performance in Schools, *School Organization*, Vol.14, No.2.

KALDIRIM, S.; (2003). İlköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerin takım iklimine ilişkin görüşleri (İstanbul İli Beykoz İlçesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KARACA, E.; (1994). Örgütsel Takımlar-Takım Çalışması ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KARASAR, N.; (2003). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.

KAYA, Y.K., Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama, Ankara, 1991, s:33.

KEÇECİOĞLU, T.; (2003). Lider ve Liderlik. İstanbul: Okumuş Adam Yayınları.

KENDİROĞLU, Ç.; (2000). Takım Performansını Belirleyen Kişisel ve Kültürel Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KILAVUZ, R.; (2002). Yönetmelik Etik ve Halkın Yönetmelik Etik Oluşumuna Etkileri, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Aralık Cilt: 26, No: 2.

KILINÇ, A. Ç.; (2010). Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yaşadıkları Örgütsel Güven ve Yıldırma Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.

KIREL, Ç.; (2001). "Liderlik Davranış Biçimleri Konusuna Yeni Bir Yaklaşım: Karizmatik Liderlikten Dönüşümsel Liderliğe", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, no:1, cilt: 1.

KOBAYASHİ, H. ve SUEHIRO, H.; (2005). Emergency of Leadership In Teams, *The Japanese Economic Review*, Volume 56, No. 3, Pages 295-316, September.

KOÇEL, T.; (2003). İşletme Yöneticiliği, İstanbul, s:508.

KUYUMCU, M.; (2007). İlköğretim Okullarında Okul Kültürü ve Takım Liderliği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

LEİTHWOOD, K., STEİNBACH, R. ve RYAN, S.; (1997). Leadership and team learning in secondary schools. *School Leadership and Management*, 17(3), 303-325.

NADLER D.A. ve TUSHMAN, M.L.; (1990). "Beyond Charismatic Leader: Leadership and Organizational Change", *California Management Review*, Vol. 32, No. 2, Winter, pp. 77-97.

NEMANICH, L. A. and KELLER, R.T.; (2007). Transformational Leadership in an Acquisition: A Field Study of Employees. *The Leadership Quarterly*,18, 49–68. New York: Gulf Publishing Company.

ÖZKALP, E.; (1998). *Örgütsel Davranış*, s:435.

ÖZLER, D.E. ve KOPARAN, E.; (2006). “Takım Performansına Etki Eden Takım Çalışmasına İlişkin Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”, *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, Sayı:8, 2.

SARİN, S. ve Mc Dermott C.; (2003). The Effect of Team Leader Characteristics on Learning, Knowledge Application and Performance of Cross-Functional New Product Development Teams, *Decision Sciences*, Volume 34, Issue 4, Pages 707, November.

TABAK, A.; POLAT, M.; COŞAR, S. ve TÜRKÖZ, T.; (2012). Otantik Liderlik Ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması, “İş, Güç” *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*.

TAHAOĞLU, F. GEDİKOĞLU, T.; (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 58.

TAN, Ç.; (2012). “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Takım Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumu, Örgütsel Adanmışlık Ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeylerine Etkisi” Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ.

TOHİDİ, H. ve TAROKH, M.J.; (2006). Productivity Outcomes of Teamwork as an Information Technology and Team Size, *International Journal of Production Economics*, Volume 103, Issue 2 , Pages 610-615, October.

TUTAR, H. ve ERDÖNMEZ, C.; (2007). *İşletme Becerileri Grup Çalışması*, Detay Yayıncılık, Dördüncü Baskı, Ankara.

TÜRKMEN, Ş.; (2011). *Okullarda yönetim etkinlikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

WEISS, D.H.; (1993). *Başarılı Ekip Oluşturma*, Çev. Tuskan, E., Rota Yayınları, Birinci baskı, İstanbul.

YAVUZ, E. ve TOKMAK, C.; (2009). “İş görenlerin Etkileşimci Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Tutumlarına

ZEL, U.; (1996). *Liderlik Teorileri ve Araştırmaları*. Ankara: K.H.O. Matbaası.

EKLER

Ek 1:Araştırma İzni ve Anketi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.6663237

17.06.2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

Sayın: Mehmet DOĞRU

- İlgi: a) 09.06.2016 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 16.06.2016 tarih ve 6608480 sayılı oluru.

"Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebin bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler



İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d783-619d-30b2-bb97-9eca kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.6608480

16/06/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Mehmet DOĞRU'ya ait 09.06.2016 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 15.06.2016 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Mehmet DOĞRU'nun "**Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Anadolu Yakasında bulunan resmi/özel meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere; kişisel bilgi formu ve anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
16/06/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden db49-0e76-320c-a242-3b3d kodu ile teyit edilebilir.

**MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK VE
TAKIM ÇALIŞMASI ROLLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ**

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Bu araştırmada “Meslek Lisesi Yöneticilerinin Liderlik ve Takım Çalışması Rollerini”ni belirlemek için sizin görüşlerinize başvurulmuştur.

Bu ankette sizden istenen, ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun seçeneği işaretlemenizdir. Lütfen ankette yer alan ifadelerin tümünü yanıtlayınız. Vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. **Yapılan bu çalışmada isminizi vazmanıza gerek yoktur.** Ankete katılımınızdan ve içtenlikle yapacağımız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Danışman
Prof.Dr.Uğur TEKİN

Mehmet DOĞRU
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

Size uygun olan cevabı çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen cevapsız soru bırakmayınız.

1) Cinsiyetiniz:

1-() Kadın 2-() Erkek

2) Meslekteki Kıdeminiz:

1-() 1-5 yıl 2-() 6-10 yıl 3-() 11-15 yıl 4-() 16-20 yıl 5-() 20 ve üzeri

3) Eğitim Durumunuz:

1-() Ön Lisans 2-() Lisans 3-() Lisansüstü

4) Yaşınız:

1-() 21-25 2-() 26-30 3-() 31-35 4-() 36-40 5-() 41 ve daha fazla

5) Branşınız:

1-() Meslek Dersleri Öğretmeni
2-() Kültür Dersleri Öğretmeni

6) Medeni Durumunuz:

1-() Evli 2-() Bekar

7) Bilgisayar ve İnternet Kullanımı:

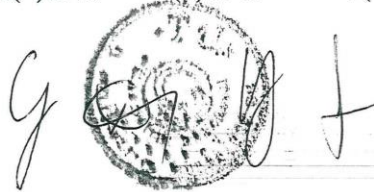
1-() Düşük 2-() Orta 3-() Yüksek

8) Aynı Kurumda Çalışma Süreniz:

1-() 1-4 yıl 2-() 5-8 yıl 3-() 9-12 yıl 4-() 13-16 yıl 5-() 17 yıl ve üzeri

9) Çalıştığınız kurumdaki öğretmen sayısı:

1-() 20 ve daha az 2-() 21-30 3-() 31-40 4-() 41-50 5-() 51 ve üzeri



2. BÖLÜM

İkinci bölümde, Liderlik ve Takım Çalışması ile ilgili maddelere size en uygun olan derecesine 5- Tamamen Katılıyorum, 4- Katılıyorum 3- Kısmen Katılıyorum, 2- Katılmıyorum, 1- Hiç Katılmıyorum, çarpı (X) işareti koyunuz.

	OKUL YÖNETİCİSİ;	Hiç	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen	Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen	Katılıyorum
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
1	Öğretmenler arasındaki çatışmaları etkili yönetir.								
2	Öğretmenler arasındaki çatışmalarda tarafsız davranır.								
3	Çatışmaları pozitif bir fırsata dönüştürür.								
4	Yaptığı toplantılarda sık sık öğretmenlerin görüşlerine başvurur.								
5	Öğretmenleri okul ile ilgili karar sürecine katar.								
6	Toplantılarda öğretmenlere rahat bir ortam sağlar.								
7	Farklı branşlardaki öğretmenler arasındaki işbirliğini artırmak için, projeler üretir.								
8	Öğretmenlerin performanslarını kendi zümre grubu içerisindeki faaliyetlerine göre değerlendirir.								
9	Takım ruhu oluşturabilmek için zümre öğretmenler grupları arasında ödüllü yarışmalar düzenler								
10	İşbirliği içerisinde olan öğretmenlere okulun tüm imkânlarını sunar.								
11	Öğretmenler ile birlikte ev ziyaretlerinde bulunur.								
12	Öğretmenlerin bir arada daha fazla zaman geçirmesi için gezi v.b aktiviteler düzenler.								
13	Okulun hedefleri ile öğretmenlerin hedefleri arasında denge kurmaya çalışır.								
14	Okulun vizyonunu açık olarak öğretmenlere tanıtır.								
15	Okulun temel hedefleri konusunda öğretmenleri bilgilendirir.								
16	Mesleğine oldukça bağlıdır.								
17	Öğretmenlere yeteneklerine göre görevler verir.								
18	Öğretmenlere okulun geleceği ile ilgili iyimser beklentiler sunar.								
19	Öğretmenleri sürekli motive etmeye çalışır.								
20	Öğretmenlerin beklentilerini dikkate alır.								
21	Sorumluluk taşır								
22	İlişkilerinde güvene önem verir.								
23	Öğretmenleri kariyer eğitimi için teşvik eder.								
24	Öğretmenlerin çalışmalarında risk almalarını destekler.								
25	Beklenti ve görüşlerini açıkça ifade eder.								
26	Öğretmenlerin internetten faydalanmalarını kolaylaştırır								
27	Sosyal bir insandır.								
28	İyi bir dinleyicidir.								
29	Zamanının çoğunu öğretmenlerle iletişim kurarak geçirir.								
30	Herkese karşı dürüst davranır.								
31	Samimi davranır.								



Ek 2: Ölçek İzin Yazısı

E-postada ara

Klasörler

Gelen kutusu 1061

Gereksiz

Taslaqlar

Gönderilmiş

Silinmiş

Yeni klasör

İlt: İlt: ANKET İZNI İLE İLGİLİ

Gönderen: İbrahim Çankaya <ihcankaya@hotmail.com>

Gönderildi: 25 Mayıs 2016 Çarşamba 01:45

Kime: mehmet dogru

Konu: RE: İlt: ANKET İZNI İLE İLGİLİ

Mehmet Bey Merhaba,

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Bu mailimi izin olarak kabul edin. Çalışmanızda başarılar diliyorum.

Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA
Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi

From: gitarmehmet@hotmail.com
To: ihcankaya@hotmail.com
Subject: İlt: ANKET İZNI İLE İLGİLİ
Date: Tue, 24 May 2016 12:11:18 +0000

Sayın,

İbrahim H. Çankaya & Mehmet Karakuş

Öncelikle çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum

Ben Aydın Üniversitesi Üniversitesinde Sosyal Bilimler Fakültesinde İşletme Yönetimi alanında Yüksek Lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Kartal Mesleki Eğitim Merkezinde öğretmenim. İstanbul ilinde bulunan Meslek Liselerinde görev yapan yöneticilere yönelik "Liderlik ve takım çalışması" ile ilgili bir tez hazırlamaktayım. Sizin Eğitim Yönetimi Dergisinde yayınlanmış olan "Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışlarına Yönelik Bir Ölçme Aracı Geliştirme Çalışması" konulu makalede yayınlanan ölçek sorularınızı kullanmak istiyorum. Sizin ve Mehmet Karakuş'un iznine ihtiyacım var. İbrahim beyin mail adresine ulaşamadım. Şimdiden teşekkür ediyorum. Tekrar çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

© 2016 Microsoft | Kosullar | Gizlilik ve tanımlama bilgileri | Geliştiriciler | Türkçe

Ek 3: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/06/2016-3757



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044-3757
Konu : Mehmet DOĞRU Etik Kurul Onayı Hk.

17/06/2016

Sayın Mehmet DOĞRU

Enstitümüz Y1312.041037 numaralı İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Mehmet DOĞRU' nun "MESLEK LİSESİ MÜDÜRLERİNİN TAKIM LİDERLİĞİ ROLLERİ" adlı tez çalışması gereği "Meslek Lisesi Yöneticilerinin Liderlik ve Takım Çalışması Rollerini Belirleme Ölçeği" ile ilgili ölçekleri 06.06.2016 tarih ve 2016/09 İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyon Kararı ile etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Özer KANBUROĞLU
Müdür

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/en/Vision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEBPB26Y>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Cenan TOPDEMİR
Unvanı: Enstitü Sekreteri



ÖZGEÇMİŞ

Mehmet DOĞRU

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi 10.07.1973

Doğum Yeri Ardahan

Medeni Durumu: Evli



Eğitim:

İlkokul 1980-1985 Alagöz köyü İlkokulu

Ortaokul 1985-1988 Ardahan Merkez Ortaokulu

Lise 1988-1991 Ardahan Endüstri Meslek Lisesi

Lisans 1993-1997 Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi
Metal Teknolojisi Öğretmenliği

Çalıştığı Kurumlar:

2000-Devam ediyor Kartal Mesleki Eğitim Merkezi Müdürlüğü.

1999-2000 Pendik Mesleki Eğitim Merkezi Müdürlüğü

1997-1998 F Profil A.Ş Kalite Müdürü

Çeşitli Çalışmalar

2000-2012 kadar kurum kalite temsilcisi ve çeşitli proje yarışmalarına öğrencileriyle katıldı.

1994-1998 yıllarında deneme sahnesinde tiyatro çalışmalarında rol aldı ve müziğini yaptı.

Mail Adresi: gitar mehmet@hotmail.com

Üniversite eğitiminde klasik gitar müziği ile tanıştı. Klasik gitar ve flamenco gitar müziği üzerine dersler aldı. 2003 de Klasik gitar yapımıyla ilgilenmeye başladı. İlk olarak kendisine 8 telli klasik gitar yaptı. Klasik gitar yapımında çeşitli denemeler yaparak, kazandığı tecrübeyle yurt dışında ve yurt içinde çeşitli gitar festivallerine katıldı. Yaptığı gitar çalışmalarının yanında lute ,livan sazı, vb. çalışmaları bulunmaktadır. Yaptığı projeleri Zülfü LİVANELİ, Erdal AKKAYA, Begül ERHAN ve Jeronimo MAYA ve diğer sanatçılar Konserlerinde çalmaktadırlar.