

T.C.
İZMİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA
GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
DAVRANIŞLARI
“MANİSA SALİHLİ ÖRNEĞİ”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
YAHYA KARAKEÇİLİ

İZMİR- 2014

T.C.
İZMİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA
GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
DAVRANIŞLARI
“MANİSA SALİHLİ ÖRNEĞİ”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
YAHYA KARAKEÇİLİ

DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. ŞÜKRÜ MERT KARCI
İZMİR- 2014

T.C.

**İZMİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ İŞLETME
YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZ SAVUNMA SINAV TUTANAĞI FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yahya KARAKEÇİLİ
	Numarası	124004032
Anabilim/ Bilim Dalı		İşletme Yönetimi
Fakültesi		Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sınavın	Tarihi	
	Günü	
	Saati	
SONUÇ:		
Oy birliği/ Oy çokluğu		<input type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> Düzeltme

İzmir Üniversitesi Lisansüstü Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin 20. Maddesi* uyarınca yapılan Yüksek Lisans Tez Savunma Sınavı gerçekleştirilmiş ve adayın durumu bu tutanakla tespit edilmiştir.

Üye	Üye	Üye
Öğretim Üyesi	Öğretim Üyesi	Öğretim Üyesi (Danışman)

* Madde 20 Tez sınavının tamamlanmasından sonra jüri tez hakkında salt çoğunlukla, kabul, ret veya düzeltme kararı verir. Bu karar ilgili enstitü anabilim dalı başkanlığı tarafından tez sınavını izleyen üç gün içinde enstitüye tutanakla bildirilir. Tezi reddedilen öğrenci, müteakip tez sınavı döneminde yeniden sınava alınır. Tezi hakkında düzeltme kararı verilen öğrenci, en geç üç ay içinde gereğini yaparak tezini aynı jüri önünde yeniden savunur. Bu savunma sonunda da tezi kabul edilmeyen öğrenciler ile tezi reddedilen öğrenciler hakkında, yeni bir tez hazırlanıp teslim edilene kadar 2547 sayılı Kanununun 44.ve 46. maddesi hükümleri uygulanır.

ÖZET

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI: “MANİSA SALİHLİ ÖRNEĞİ”

Çağdaş eğitim yönetimi anlayışı, eğitim yöneticilerinin aynı zamanda birer öğretim lideri olmalarını da gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği özelliklerinin ortaya çıkarılması ve bunun yöneticilerin astları olan öğretmenlerin algılarıyla temellendirilmesi önemli görülmektedir. Eğitim yöneticilerinin öğretmenler tarafından öğretim lideri olarak algılanmaları anlamlı bulunmaktadır.

Bu araştırmanın amacı öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği davranışlarını, öğretim liderliği boyutları kapsamında açığa çıkarmaktır. Araştırmada öğretim liderliği boyutları olan okulda görünürlük, iletişim sağlama, kaynak sağlayıcılık, olumlu çalışma iklimi, vizyon, öğrenci başarısını artırma stratejisi ve paydaşların görüşlerini alma (kararlara katılım) özelliklerinin; eğitim, yaş, cinsiyet, medeni durum ve yabancı dil seviyesi gibi demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma evreni Manisa Salihli İlçesi’nde bulunan 12 ortaöğretim okulunda görev yapan 628 eğitimci; örneklem grubu ise, tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen 281 öğretmen ve 45 yönetici olmak üzere toplam 326 eğitimciden oluşmaktadır. Anket formu oluşturulurken Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN’ ın “ Öğretim Liderliği, Ekim 2012” kitabındaki “ Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” anketiyle, Milli Eğitim Bakanlığı Kalite ve Performans Geliştirme Dairesi Başkanlığı’ nın 2011 yılında resmi devlet okullarında uyguladığı anketten faydalanılmıştır.

Araştırmanın çözümlenmesinde "SPSS 21" paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemleri dikkate alınmak suretiyle; betimsel istatistik tekniklerinin yanı sıra, standart sapma, ortalama, independentsample t-testi, pearson korelasyon analizi gibi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada, okul yöneticilerinin veri toplama aracına verdikleri cevapların frekansları ve ortalamaları da alınarak en önemliden en önemsiz doğru sıralanmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde manidarlık (anlamlılık) düzeyi " 0, 05 " olarak

alınmıştır. Araştırmanın 2, 3, 4 ve 5. alt problemlerine cevap vermek için hangi istatistiksel tekniğin kullanılacağına karar vermek amacıyla tek örneklem **KOLMOGOROV-SMIRNOV** testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre “Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları”nın ($KSZ=1,061$; $p>0,05$) **normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir**. Değişkenlere göre veriler çözümlenirken grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı **t-testi** ve **tek yönlü varyans analizi** ile araştırılmıştır. Araştırma sürecinde öğretim liderliğinin davranış boyutları yönetici-öğretmen algılarına göre ve eğitim, yaş, cinsiyet, medeni durum ve yabancı dil seviyesi gibi demografik özelliklere göre ayrı ayrı analiz edilmiş olup, anlamlı bir algı farklılığının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada liderlik yaklaşımları ve liderlik türleri üzerinde durularak öğretim liderliğinin etkilendiği liderlik yaklaşımları açığa çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında Türk Milli Eğitiminin yasal temelleri, temel ilkeleri, milli eğitim teşkilatı ve eğitim sistemi içerisinde eğitim yöneticileri konuları işlenerek; çağdaş yönetim anlayışı temelinde öğretim liderliği ve öğretim liderliği davranış özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, öğretim liderliğinin boyutları açıklanarak çatışma yönetimi, kriz yönetimi, stres yönetimi, çalışanların motivasyonu, performans yönetimi ile mobbing ve mobbinge mücadele yöntemleri ele alınmış, öğretim liderlerinin sergilemesi gereken davranışlar üzerine düşünceler geliştirilmiştir. Bu davranışlar, okulun paydaşlarıyla bir anlam ifade ettiği gerçeğinden hareketle ve özet olarak; tüm ortaöğretim çalışanlarının hedeflerini öğretim liderliği boyutunda bütünleştirebilen, insana saygı temelli, insan ilişkilerine dayalı, bilgi ve yeteneğe bağlı öğrenebilir öğretim lideri davranışlarıdır.

Anahtar Kelimeler: Lider, Yönetici, Liderlik Yaklaşımları, Liderlik Türleri, Öğretim Liderliği.

ABSTRACT**TEACHER PERCEPTION BASED EDUCATION LEADERSHIP BEHAVIOURS
OF SECONDARY SCHOOL PRINCIPALS:
“EXAMPLE OF MANİSA, SALİHLİ”**

Modern educational approaches require the school principals acting as educational leaders. In this context, revealing the education leadership specifications and grounding it by the subordinate teachers' perceptions is considered significant.

The purpose of this research is revealing the education leadership behaviours of secondary school principals within the scope of leadership dimensions. Determining a differentiation in specifications of visibility, connecting, resourcing, positive working atmosphere, vision, strategy of increasing the student success and taking the partners' opinions; according to education, age, sex, marital status and foreign language level is aimed in the research. The population of the research consists of 628 educators who work at 12 secondary schools in Salihli – Manisa. The sample group consists of 326 educators (45 principals, 281 teachers) that was chosen by random sampling method. It was benefited from a blending of survey form written by Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN and the survey form prepared by “Quality and Performance Development Department” of the Ministry of Education, while making up the survey form.

“SPSS 21” programme was used for the analysis. Regarding the sub-problems, besides descriptive statistics standard deviation, average, independent sample t-test, Pearson correlation analysis was also utilized.

In the research, school principals' answers to the information gathering tool are ordered by taking their frequency and average from the most important to the least. The meaningfulness level was taken as “ 0,05 ” in the statistical analysis. Kolmogorov-Smirnov test was applied for deciding on which technique ought to be used for answering the sub-problems 2-3-4-5. The results obtained show that “Teachers' education leadership perceptions” have normal distribution ($KSZ=1,061$; $P>0,05$). According to variables whether the difference among the group averages is significant or not was investigated by t-test and one-way analysis of variance. In the research, leadership approaches that affects education leadership were tried to be determined by putting emphasis on leadership approaches and leadership types.

Within the scope of the research, modern management understanding based education leadership and behaviouristic features of education leadership were tried to be determined by discussing legal fundamentals, basic principles, national education organization and education directors subjects of Turkish National Education. For this reason, by explaining the dimensions of education leadership, conflict management, crisis management, stress management, employees, motivation, performance management and mobbing were discussed. Ideas have been developed on the behaviors expected from the education leaders. In sum; considering the fact that school is meaningful with all partners, these behaviours mean that they can unify all secondary education personal and also they are based on respect, good communication, information and skills.

Key Words: Leader, Principal, Leadership Approaches, Leadership Styles, Educational Leadership.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
Jüri Üyelerinin Onay Sayfası	- I-
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	- II-
Abstract	- IV-
İçindekiler	- VI-
Ekler	- IX-
Kaynakça	- IX-
GİRİŞ	- 1-

BİRİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK KAVRAMI, LİDERLİK TÜRLERİ VE YAKLAŞIMLARI

1.1. Liderlik Kavramı	- 4 -
1.2. Liderlik ve Yöneticilik	- 6 -
1.3. Liderlik Türleri	- 7 -
1.4. Liderlik Yaklaşımları	- 8 -
1.4.1. Klasik Yaklaşımlar	- 8 -
1.4.1.1. Özellikler Kuramı	- 8 -
1.4.1.2. X ve Y Kuramı	- 9 -
1.4.1.3. Z Kuramı	- 9 -
1.4.2. Davranışsal Liderlik Kuramları	- 9 -
1.4.2.1. Ohio Eyalet Üniversitesi Yaklaşımı	- 10 -
1.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları	- 10 -
1.4.3. Liderlikte Modern Yaklaşımlar	- 11 -
1.4.3.1. Açık Sistem Yaklaşımı	- 12 -
1.4.3.2. Durumsallık Yaklaşımı	- 12 -
1.4.3.2.1. Fiedler'in Koşul Bağımlı Liderlik Modeli	- 13 -
1.4.3.2.2. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Modeli	- 13 -
1.4.3.2.3. Yol- Amaç Yaklaşımı	- 14 -
1.4.3.2.4. Vroom, Yetton ve Jago Modeli	- 14 -
1.4.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar	- 16 -

1.4.4.1. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik Yaklaşımı	- 16 -
1.4.4.2. Dönüşümcü- Yenilikçi (Transformasyonel) Liderlik Yaklaşımı	- 17 -
1.4.4.3. Karizmatik Liderlik Yaklaşımı	- 17 -
1.4.4.4. Etik Liderlik	- 18 -
1.4.4.5. Hizmetkâr Liderlik	- 18 -
1.4.4.6. Otantik Liderlik.....	- 19 -
1.4.4.7. Ruhsal Liderlik.....	- 19 -
1.4.4.8. Paylaşımçı Liderlik	- 20 -
1.4.4.9. Küresel Liderlik	- 20 -
1.4.4.10. Öğretim Liderliği	- 20 -
1.4.4.10.1. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğretim Liderliği İlişkisi.....	- 21 -
1.4.4.10.2. Oluşum Teorisi ve Öğretim Liderliği İlişkisi	- 22 -
1.4.4.10.3. Kuantum Teorisi ve Öğretim Liderliği İlişkisi.....	- 22 -
1.4.4.10.4. Analitik Düalizm ve Öğretim Liderliği İlişkisi	- 22 -
1.4.4.10.5. Sosyal Sermaye Teorileri ve Öğretim Liderliği İlişkisi	- 23 -

İKİNCİ BÖLÜM

ÇAĞDAŞ EĞİTİM YÖNETİMİ ANLAYIŞI, ÖĞRETİM LİDERLİĞİ VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE EĞİTİM YÖNETİCİLERİ

2.1. Çağdaş Eğitim Yönetimi Anlayışı	- 25 -
2.2. Öğretim Liderliği Kavramı ve İşlevleri.....	- 26 -
2.2.1. Öğretim Liderliği	- 26 -
2.2.2. Öğretim Liderinin Görev ve İşlevleri.....	- 29 -
2.2.2.1. Örgütsel Çatışma ve Öğretim Liderliği.....	- 30 -
2.2.2.2. Kriz Yönetimi ve Öğretim Liderliği.....	- 31 -
2.2.2.3. Stres Yönetimi ve Öğretim Liderliği.....	- 33 -
2.2.2.4. Mobbinge Mücadele ve Öğretim Liderliği	- 34 -
2.2.2.5. Motivasyon ve Öğretim Liderliği.....	- 35 -
2.2.2.6. Çalışan Performansı ve Öğretim Liderliği	- 37 -
1.3. Öğretim Liderliğinin Boyutları	- 38 -
2.4. Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticileri	- 42 -
2.4.1. Türk Eğitim Sisteminin Yasal Temelleri	- 42 -
2.4.2. Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri	- 43 -
2.4.3. Türk Milli Eğitim Teşkilatı ve Türkiye’de Eğitim Yöneticileri.....	- 44 -

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

3.1. Araştırma Yöntemi.....	- 46 -
3.2. Ortaöğretim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özellikleri	- 47 -
3.2.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Özellikleri	- 48 -
3.2.2. Ortaöğretim Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özellikleri.....	- 50 -
3.2.2.1. Yöneticilerin Öğretim Liderliği Algıları	- 50 -
3.2.2.1.1. Okulda Görünürlük	- 51 -
3.2.2.1.2. İletişim Sağlama.....	- 51 -
3.2.2.1.3. Kaynak Sağlayıcılık	- 52 -
3.2.2.1.4. Olumlu Çalışma İklimi.....	- 52 -
3.2.2.1.5. Vizyon	- 53 -
3.2.2.1.6. Öğrenci Başarısını Arttırma	- 54 -
3.2.2.1.7. Kararlara Katılım Sağlama.....	- 55 -
3.2.2.2. Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Algıları.....	- 55 -
3.2.2.2.1. Okulda Görünürlük	- 56 -
3.2.2.2.2. İletişim Sağlama.....	- 57 -
3.2.2.2.3. Kaynak Sağlayıcılık	- 57 -
3.2.2.2.4. Olumlu Çalışma İklimi.....	- 58 -
3.2.2.2.5. Vizyon	- 58 -
3.2.2.2.6. Öğrenci Başarısını Arttırma	- 59 -
3.2.2.2.7. Kararlara Katılım Sağlama.....	- 59 -
3.3. Araştırma Sonuçları	- 60 -
3.3.1. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Algısı.....	- 60 -
3.3.1.1. Yöneticilerin Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Seviyesi, Yaş ve Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları	- 61 -
3.3.1.1.1. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Öğretim Liderliği Algıları.....	- 61 -
3.3.1.1.2. Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları.....	- 62 -
3.3.1.1.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeylerine Göre Öğretim Liderliği Algıları.....	- 62 -
3.3.1.1.4. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları.....	- 63 -
3.3.1.1.5. Yöneticilerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları....	- 63 -
3.3.2. Öğretmen Algılarına Göre Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özelliği.....	- 64 -
3.3.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Seviyesi, Yaş ve Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları	- 65 -
3.3.2.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Öğretim Liderliği Algıları.....	- 66 -

3.3.2.1.2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları	- 66 -
3.3.2.1.3. Öğretmenlerin Eğitim Seviyesine Göre Öğretim Liderliği Algıları.....	- 67 -
3.3.2.1.4. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları.....	- 67 -
3.3.2.1.5. Öğretmenlerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları.-	- 68 -
3.3.3. Öğretim Liderliği Özelliklerini Ortaya Çıkaran Etmenler	- 68 -
SONUÇ	- 69 -
EKLER	-71-
KAYNAKÇA	- 80-

TABLolar

Tablo 1.1. Liderlik Teorilerinin Gelişimi	- 6 -
Tablo 1.2. Vroom-Yetton Yaklaşımı'nda Karar Alternatiflerini Belirleyecek Kurallar	- 15 -
Tablo 2.1. Eski ve Yeni Yaklaşımların Eğitim Kurumuna Bakışları	- 25 -
Tablo 3.1. Öğretim Liderliğinin Boyutları.....	- 47 -
Tablo 3.2. Katılımcıların Eğitim Düzeyi, Yaş, Cinsiyet, Medeni Durum ve Yabancı Dil Seviyesine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	- 49 -
Tablo 3.3. Tüm Ölçek İçin Algılama Düzeylerini Değerlendirme	- 50 -
Tablo 3.4. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Okulda Görünürlük Boyutunda Algıları	- 51 -
Tablo 3.5. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin İletişim Sağlama Boyutunda Algıları	- 51 -
Tablo 3.6. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Kaynak Sağlayıcılık Boyutunda Algıları	- 52 -
Tablo 3.7. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Olumlu Çalışma İklimi boyutunda Algıları	- 52 -
Tablo 3.8. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Vizyon Boyutunda Algıları	- 53 -
Tablo 3.9. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Öğrenci Başarısını Arttırma Boyutunda Algıları.....	- 54 -
Tablo 3.10. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Kararlara Katılım Sağlama Boyutunda Algıları.....	- 55 -
Tablo 3.11. Tüm Ölçek İçin Algılama Düzeylerini Değerlendirme	- 55 -
Tablo 3.12. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Görünürlük Boyutunda Algıları	- 56 -
Tablo 3.13. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İletişim Sağlama Boyutunda Algıları	- 57 -
Tablo 3.14. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kaynak Sağlayıcılık Boyutunda Algıları	- 57 -
Tablo 3.15. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Olumlu Çalışma İklimi Boyutunda Algıları.....	- 58 -
Tablo 3.16. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Vizyon Boyutunda Algıları	- 58 -

Tablo 3.17. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Artırma Boyutunda Algıları.....	- 59 -
Tablo 3.18. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kararlara Katılım Boyutunda Algıları	- 59 -
Tablo 3.19. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi	- 61 -
Tablo 3.20. Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi.....	- 62 -
Tablo 3.21. Yöneticilerin Eğitim Düzeylerine Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi	- 62 -
Tablo 3.22. Yönetici Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi.....	- 63 -
Tablo 3.23. Yöneticilerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Liderlik Algıları Analizi	- 63 -
Tablo 3.24. Öğretmen Cinsiyetlerine Göre Liderlik Algıları Analizi.....	- 66 -
Tablo 3.25. Öğretmen Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi ..	- 66 -
Tablo 3.26. Öğretmenlerin Eğitim Seviyesine Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi	- 67 -
Tablo 3.27. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi	- 67 -
Tablo 3.28. Öğretmenlerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları Analizi.....	- 68 -

GİRİŞ

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının, kendi kurumlarında görev yapan öğretmen algılarına göre tespit edilmesidir. Okullarda görev yapan yöneticilerin aynı zamanda birer öğretim lideri olarak algılanma düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen algılarına göre değerlendirilmesinin yanı sıra bu algının öğretmenlerin sahip oldukları özelliklere göre ne şekilde değiştiğini belirlemek de araştırmanın amaçları arasındadır.

Araştırmanın temel sorunsalı, okul yöneticilerinin aynı zamanda birer öğretim lideri olarak algılanıp algılanmadıklarıdır. Bu ana sorunsal bağlamında, öğretmenlerin liderlik algılarının farklı değişkenlerden ne oranda etkilendiğine de cevap aranmaya çalışılacaktır. Araştırma sorunsalı bağlamında şu alt araştırma soruları geliştirilmiştir:

- 1) Ortaöğretim Kurumu yöneticileri, kendi davranışları esas alındığında, öğretim lideri özelliği göstermekte midir?
- 2) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler, öğretmenler tarafından birer öğretim lideri olarak algılanmakta mıdır?
- 3) Ortaöğretim Kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin öğretim liderliği algısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları, yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 5) Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 6) Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları, medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 7) Öğretim liderliği özelliklerini ortaya çıkaran etkenler nelerdir?

Günümüzde genel olarak tüm örgütlerde olduğu gibi, eğitim yönetimi alanında da liderlik ön plandadır. Çağdaş eğitim yönetimi anlayışı, eğitim yöneticilerinin aynı zamanda birer öğretim lideri olmalarını da gerekli kılmaktadır. Araştırmanın önemi de bu boyutta ortaya çıkmaktadır. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin öğretim lideri özelliklerinin ortaya çıkarılması ve bunun yöneticilerin astları olan öğretmenlerin algılarıyla temellendirilmesi bu bağlamda önemli görülmektedir.

Çağdaş eğitim yönetimi açısından her yöneticinin amacı, aidiyet duygusu içinde kurumuna mevcut olandan daha fazlasını kazandırmaktır. Bu açıdan kurumları temsil eden yöneticilerin, insan kaynağını en verimli şekilde kullanması gerekmektedir

(Taymaz, 2000: 54-56). Bunu gerçekleştirmek için de okullarda görev yapan yöneticilerin birer öğretim lideri olmalarına ihtiyaç vardır.

Bilgiye ulaşmadan ziyade bilgiyi kullanmanın ön plana çıktığı günümüz eğitim kurumlarında insan ilişkilerinin yönetimi ile kurumsal hedefleri bütünleştirebilmek sıradan yönetim becerileri değildir. İnsan kaynağını en rasyonel şekilde yöneterek verimliliği artırmak için yöneticilerin anlayış, tutum ve davranışlarını yeni eğitim yönetimi yaklaşımları temelinde değiştirmeleri gerekmektedir. Bilgi, yetenek ve yaratıcılık gibi yeni yönetim anlayışının önemli donanımlarına sahip eğitim kurumu yöneticileri, öğretim liderliği kavramıyla açıklanabilen bir değişim ortaya koymuşlardır.

Bilgi çağının eğitim kurumlarından öğretim lideri kavramı ön plana çıkmıştır. Zaman zaman yanlışlıkla aynı anlamda kullanılan lider ve yönetici kavramları, özünde çok farklı şeyleri ifade etmektedirler. Her yönetici lider özellikleri taşımadığı gibi, yönetici olmayan insanlar da lider özelliği taşıyabilmektedir. Liderler uzun dönemli düşünebilen, yönetici olduğu kurumun dış çevresini iyi tanıyan ve kurumunu evrensel değerlere taşıma hedefinde olan, manevi değerleri özümseyen, vizyon ve misyon boyutuna sahip, politik becerileri olan ve sürekli yeniliği düşünen kişilerdir. Bir öğretim lideri her şeyden önce kurumunun varlığına ait bir vizyona sahiptir. Akademik beceriler temelinde kurumsal, düzenli ve hedefe uygun bir okul atmosferi oluşturur (Özdemir, 2013: 145-146).

Ayrıca insan ilişkileri yetersiz, insan kaynaklarını yönetemeyen; kriz anında çaresiz kalan; maddi kaynakları rasyonel kullanamayan; çalışanların günlük iş akışı içerisinde yaşadıkları sorunlara pratik çözümler getiremeyen; bilgi, yetenek ve teknolojik donanım eksikliği hissedilen yöneticiler öğretim lideri olamazlar. Kurumlarda tecrübeli klasik anlayıştaki yöneticileri yönetim kademelerine getirmekle kurumsal hedeflere ulaşmak mümkün olmayacak, mevcut sorunlar büyümeye devam edecektir. Bu yüzden eğitim kurumlarının başarısı ve planlanan hedeflere taşınması için, bu kurumlarda görev yapan yöneticilerin, öğretim liderliği davranış özellikleri taşıyıp taşımadıklarının bilinmesine ihtiyaç vardır.

Araştırma sorunsalı ve bu sorunsalı önemli kılan nedenlerden dolayı bu çalışmada, öğretim liderliği kavramı üzerinde durularak, eğitim yönetiminde çağdaş yaklaşımlar temelinde ortaya çıkan öğretim liderliği özelliklerinin ortaöğretim kurumu yöneticilerinde ne oranda bulunduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma, Manisa İli Salihli İlçesi örneği kapsamında kurgulanmıştır. 2013-2014 Eğitim ve Öğretim Yılında, Manisa İli Salihli İlçesinde bulunan devlet ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere anket uygulanmıştır.

Birinci Bölümde, liderliğin tanımı, kapsamı ve tarihsel gelişimi ele alınmıştır. Daha sonra liderlik türleri üzerinde durularak, klasik liderlik kuramı, modern liderlik ve yeni liderlik teorileri incelenmiştir. Lider, yönetici ve öğretim liderliği ile ilgili kavramlar açıklanarak farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. İkinci Bölümde, öğretim liderliği kavramı üzerinde durulmuş, öğretim liderliğinin boyutları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca Türk Eğitim Sistemi içinde okul yöneticilerinin klasik yöneticilik fonksiyonları belirtilmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise, önceki bölümde ortaya çıkarılan boyutlar bağlamında, ortaöğretim kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin öğretmen algılarına göre tespit edilmeye çalışıldığı araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK KAVRAMI, LİDERLİK TÜRLERİ VE YAKLAŞIMLARI

Liderlik insanlık tarihinin sürekli gündeminde olmuştur. Toplumların politik, ekonomik ve toplumsal gelişmelerinde liderlerin önemli etkileri olmuştur. Bu yönüyle liderler toplumların hayatında önemli bir yere sahiptir. Bu bölümde liderlik kavramı, liderliğin tarihi gelişimi, lider ve yöneticilik ve liderlik türleri üzerinde durulacaktır. Liderlik yaklaşımları ele alınarak, liderlik yaklaşımlarının öğretim liderliği ile ilişkisi ortaya konulmaya çalışılacaktır.

1.1. Liderlik Kavramı

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

Lider, kişilik etkileriyle grupların odak noktasını oluşturan, ikna etme sanatına sahip, inançları yönlendirebilen ve belirlenen amaçlar doğrultusundan kitleleri peşinden sürükleyen kişidir (Şişman, 2012: 3-5). Lider mevcut duruma baş kaldıran, kitlelere yeni ufuklar açmayı vaat ederek onların peşinden gelmesini sağlayan bir aksiyon adamıdır (Barutçugil, 2014: 21- 22). Lider başkaları vasıtasıyla iş gören, onları motive ederek isteklendiren ve işletmenin amaçlarını kendisini takip eden kitle tarafından yerine getirmeye çalışan önderdir (Serinkan, 2012: 151-152). Aynı şekilde örgüt iklimi, planlama eksiklikleri, örgütlerin iç dinamikleri sürekli değişim ve bunun sonucunda örgüt üyelerinin artan beklentileri nedeniyle işletmeler bir lidere ihtiyaç duyarlar. Bir başka liderlik tanımına göre, işletme çalışanlarını kendine özgü özelliğiyle etkileyerek işletmenin amaçlarının gerçekleşmesi yolunda onları yönlendirmek ve yönetmektir (Mirze, 2011: 143). Lider; yenilikçi, değişim ruhuna sahip, güçlü vizyon sahibi ve yüksek motivasyon becerisine sahip, yetkilerini ve sınırlarını zorlayarak kitleleri etkileyen, evrensel değerler ışığında ufuk çizgisinin ötesini görebilen eylem insanıdır (Özdemir, 2013: 144- 146).

Liderlik üzerine insanlar antik çağdan, eski Yunan ve Roma dönemlerinden bu yana önemli fikirler ifade etmişlerdir. Lider ve liderlik her zaman insanlar tarafından önemsenen ve üzerinde kafa yorulan bir konu olmuştur (Barutçugil, 2014: 26).

Sokrates liderliği, " iyiyi kötüden ayırma yeteneği ve neyi yapıp neyi yapmayacağını bilme" olarak tanımlamıştır. Platon ise "Çevreyi dolaşarak idare etmek" olarak ifade etmiştir. Bir başka bakış açısı ise şöyledir: Yenilikçi önerilerde bulunarak, iş başındaki performans dikkatli şekilde gözlemleyerek değerlendirilmelidir. Çağımızın ötesine hitap edebilen bir ufka sahip olma anlayışı olmalıdır (Tabak/ Yalçınkaya/ Erkuş, 2007: 1- 2).

Yüz yıllık süre içerisinde liderlik tanımlarında dünyamızda yaşanan değişimlerin, algıların, beklentilerin ve değerlendirmelerin farklılaşmasına bağlı olarak değişiklikler görülmektedir (Milli Eğitim Dergisi, 2014: 2- 16). 1930' larda liderlik tanımlamalarında kişilik özelliklerinin ön planda olduğu "Özellikler Kuramı" etkili olmuştur. 1940'larda "Grup Yaklaşımı" anlayışına dayanan liderlik modeli benimsenmiştir. Bu anlayışa göre lider, grup üyelerinin ihtiyaçlarını karşılayacak tüm araçları kontrol altında tutan kişidir. Yani 1940'larda özelliklerden davranışlara bir geçiş olmuştur. 1950'lerde grup çalışmalarının yanında deneysel çalışmalar da kendini göstermiştir. 1960'lara baktığımızda liderlik insanları etkileme eylemi olarak tanımlanmıştır. 1970'lerde örgütün uyumluluğunun ötesinde performans göstermeye güdülemek ön plana çıkmıştır. 1980'lerde "Büyük İnsan" kavramı anlayışı oluşmuştur. 1990'larda liderlik anlayışında, "Kültürel Liderlik", "Moral Liderlik", "Öğrenen Liderlik" vb. yeni yaklaşımlar ön plana çıkmıştır.

Tablo 1.1. Liderlik Teorilerinin Gelişimi

Geçerli Teori	Geçerli Periyod	Teorinin Özeti
Büyük Adamlar Teorisi	1950 öncesi	Lider, -sözde- "tarihin seyrine karar verir"
Özellikler Teorisi	1910'dan 2. Dünya Savaşı'na	Liderlerin genel ve ortak özellikleri
Davranışsal Teoriler	2. Dünya Savaşı'ndan 1960'lara	Liderlerin gösterdiği davranışlar
Durumsallık Teorileri	1960'lardan 1980'lere	Herkese uyan, değişmeyen ve en iyi liderlik yoktur. Bunlar duruma bağlıdır.
Yeni liderlik teorileri	1980'lerden günümüze	Toplumun yeni formunun cevabı, örn. karizmatik liderlik

Kaynak: Yuan-Duen Lee ve Ya-Fu Chang, 2006, s. 264; akt. Serinkan, 2012: 34.

Liderlik teorilerinde tarihi dönemler içerisinde yapılan sınıflandırmalar, farklı lider değerlendirmelerini de beraberinde getirmektedir. Savaşlar, toplumsal olaylar ve insanların zamanla değişen inançları ve düşünceleri farklı lider teorilerinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Her dönemin liderlik algılarında farklı liderlik özellikleri şekillenmiştir.

1.2. Liderlik ve Yöneticilik

Literatürde oldukça geniş konu alanı olan liderlik, örgütlerin, grupların veya bireylerin hayallerini, sezgilerini ve ortak akıllarını açığa çıkarma yeteneğidir ya da insanların cevap aradığı sorulara yardımcı olmaktır. Liderlik başkalarını etkileme yeteneği olarak düşünülür ve gönüllülük esastır (Özdemir, 2013: 144- 147). Bir anlamda toplumların gizli kalmış yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayan kişidir.

Yönetici olunmadan lider olunabilir. Yönetici kuralları yürütürken, lider kuralların biçimlendirilmesine kafa yorar. Yöneticilik ve liderlik birbirinden farklı fakat birbirlerini bütünleyen özellikleri bünyelerinde barındırırlar. Yönetim mevcut yapıda oyalanırken, liderlik daha ilerisini kurgular (Özdemir, 2013: 144- 147).

Lider, konusu insan olan, izleyenleri bir hedefe yöneltebilecek davranış özelliklerine sahip eylem adamıdır. İnisiyatif sahibi, mantığını kullanan, aklını ve duygularını bütünleştirerek başkalarının hayallerini ateşleme yeteneğine sahip kitlelerin öncüsüdür. Değişimci, değişime yön veren, organizasyon amaçlarını sahiplenen, kendilerini sınırlamayan ve saygınlıklarını korumaya özenli olandır. Etkili iletişim becerisine sahip adaletli bir karakterdir (Barutçugil, 2014: 76- 77). Liderlik, belli şartların sağlanması

sonucunda bireysel ya da grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere başkalarını etkileme sürecidir (Serinkan, 2012: 24).

Yönetici, işleri devam ettirme, mevcut olanı daha ileriye taşıma işidir. Akılcılık, planlama ve kontrol ihtiyacına göre ortaya çıkmıştır. Kısa dönemli ve zamanı kullanarak somut eylem planı yaparlar ve bütçe gerçeklerini göz önünde bulundurlar (Barutçugil, 2014: 73- 77).

1.3. Liderlik Türleri

Liderin tutumları ait olduğu gruba ya da izleyenlere karşı göstermiş olduğu davranışlar temelinde incelendiğinde otoriter, demokratik/katılımcı ve özgür bırakıcı (serbestliğe dayalı) /pasif lider olmak üzere üç farklı liderlik tipi bulunmaktadır.

Otoriter liderlikte lider tüm kararların tek sahibidir. Amaç, plan ve politika tespitinde aslar devre dışıdır. Astlar yöneticilerin aldıkları kararları uygular. Tüm karar mekanizmasının sahibi yöneticilerdir. Otoriter lider gücün sahibidir. Grup politika ve planın belirlenmesinin tek hâkimidir. Ödül ve ceza takdirinde de aynı davranış hâkimdir (Serinkan, 2012: 25). Diğer yandan Barutçugil (2014: 81)'e göre ise lider hedefini ortaya koyar, kararlarını alır ve ekibini talimatla yönlendirir.

Demokratik- Katılımcı Liderlik anlayışının temelinde insan vardır. Karar sürecine tüm çalışanlar katıldığı için, grup içi çatışmalar azalır ve lider, grup üyelerinin yapılan eyleme en üst seviyede katılımını sağlar (Serinkan, 2012: 26). Demokratik lider insanların yönetime katılmasını sağlayarak ortak görüşle karar almaya çalışır (Barutçugil, 2014: 81).

Özgür Bırakıcı (Serbestliğe Dayalı) Pasif Liderlikte, yetki astlara bırakılmış olup, astların plan ve programlarını kendilerini yapmalarına imkân verilmiştir. Lider grup dışı ilişkileri ve kaynak sağlamayı üstlenmiştir (Serinkan, 2012: 26). Astların özgün tavırlar ve çözüm önerileri geliştirmelerinin önü açılır.

1.4. Liderlik Yaklaşımları

Bu bölümde klasik liderlik yaklaşımları, davranışsal liderlik kuramları, liderlikte modern yaklaşımlar ve yeni liderlik yaklaşımları üzerinde durulacaktır.

1.4.1. Klasik Yaklaşımlar

Klasik yönetim anlayışı 19.yüzyılın son döneminde bürokrasi yönetimi ile başlar (Özcan, Çağan, 2009: 2). Kendi içerisinde bürokrasi, yönetim süreçleri ve bilimsel yönetim olmak üzere üçe ayrılır. Ortaya çıkma sebebi verimliliği arttırmaktır. Hareket noktasına gelince insana bakış açılarının benzer varsayımlara dayanmasıdır. 19.yüzyılda ortaya çıkmıştır. Örgüt içinde insanın her zaman rasyonel davranacağına inanılmaktadır (Özdemir, 2013: 54). Verimlilik temeline dayanan hiyerarşik bir yapılanma vardır. Çalışanların ait oldukları yapıya ne verdikleri önemlidir.

1.4.1.1. Özellikler Kuramı

Özellikler kuramı, diğer insanlarda bulunmayan fiziksel özellikleri dikkate alarak tanımlanan liderlik şeklidir. İnsanlara güven veren bu özellikler tecrübe, kararlılık ve bilgi gibi özelliklerdir (Serinkan, 2012: 25). Bu kuramın hareket noktası "Lider olunmaz, ancak lider doğulur" şeklinde açıklanır. Kişisel özellikler içerisinde eğitim durumu, konuşma yeteneği, iletişim gücü, güven verme özellikleri ile yaş, boy, ağırlık gibi fiziksel özellikler ortaya konur (Şişman, 2012: 5-6).

Kişilik özelliklerinin, her hangi bir gruba liderlik etmede belirleyici faktör olduğu düşünülmektedir. Özellikler yaklaşımı, başarılı liderlerin başarısız liderlerin incelenmesi esasına dayanmaktadır (Serinkan, 2012: 34). Özellikle başarılı olmuş devlet adamları ve asker kişilerin incelenmesi ile lider özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. "Lider olunmaz, ancak lider olarak doğulur" yaklaşımı özellikler kuramının hareket noktasını oluşturur (Şişman, 2012: 5).

Toplumların siyasi tarihlerine bakıldığında kişilik özellikleriyle ait oldukları toplumların tarihine geçmiş lider örnekleri oldukça fazladır. Başarı kolay elde edilen bir sonuç değildir. Toplumların bağrından çıkan vizyon sahibi liderler dünyadaki politik, ekonomik ve toplumsal havayı çok iyi analiz eden insanlardır. Bu özelliklere sahip liderlerin değişimi ve dönüşümü gerçekleştirecekleri değerlendirilmektedir.

1.4.1.2. X ve Y Kuramı

Otoriter Lider (X Tipi Lider), insanı, çalışmayı sevmeyen ve sorumluluk almaktan kaçınan bir varlık olarak kabul eder. Baskı, sıkı kontrol ve ceza sistemini esas alan otoriter bir yönetim anlayışı vardır (Barutçugil, 2014: 33). İnsanların bir nesne gibi yönetilebileceğine inanılmaktadır. Otoriter yönetim altına giren astlar korku ve tedirginlik içerisinde. Pasif duruma geçerler ve sadece söyleneni yaparlar. Kapasitelerini kullanamazlar ve davranışları gönülsüzdür (Özgür, 2011:4-5).

Demokratik Lider (Y Tipi Lider) anlayışı da x tipi liderlik anlayışının tam tersidir. İnsanların kendi kendilerini denetleyebileceklerine ve böylece başarıya ulaşacaklarına inanılır. Destekleyici bir anlayış benimsenir. Çalışanlara sorumluluk verilmesine ve kararlara katılmasını öngörür (Barutçugil, 2014: 33).

X kuramı otoriter yönetim anlayışını ifade ederken, otoriter olmayan davranış özelliklerini içeren y kuramı çalışanı daha değerli kılmaktadır. İş görenin alınan kararlarda söz sahibi olması ya da ait olduğu birimde destek görmesi kendini güçlü hissetmesini sağlayacaktır. Bu tutumun verimliliğe yansıtacağı düşünülmektedir.

1.4.1.3. Z Kuramı

Açık iletişim, danışarak karar alma, örgüte bağlılık ve dürüstlük ilkelerine bağlı bireyleri öngörür (Özdemir, 2000: 3). Kurama göre çalışma koşullarının insani olması, çalışanları memnuniyetini ve özgüvenini arttıracaktır. Bu durum çalışanların verimliliğini arttıran bir sonuç doğuracaktır. Kurama göre çalışanın toplumsal tarafının korunması da öngörülmektedir (Beycioğlu, 2007: 4).

Z kuramının özünde insanın önemli görüldüğü düşünülebilir. Çalışma koşulları hazırlanırken iş görenlerin beklenti ve memnuniyeti dikkate alınmaktadır. Kendisini değerli hisseden iş görenin ait olma duygusunun yükseleceği ve verimliliğinin artacağı değerlendirilmektedir.

1.4.2. Davranışsal Liderlik Kuramları

Davranışsal yaklaşım 1950'li yıllardan başlayarak geniş bir alan araştırması sonucunda ortaya çıkmıştır. Tespit edilen amaç ve dış çevre ile olan ilişkiler liderlik tarzlarının da değişmesine yol açmıştır (Barutçugil, 2014: 32- 34). Davranışsal yaklaşımda liderin ne yaptığı ve nasıl davrandığı önemlidir. Bireysel özellikler değil,

davranış biçimleri ile liderliğin tanımlanabileceği inancına dayanır. Davranış odaklı yaklaşımla etkili ve etkisiz lider tanımlanmaya çalışılır (Serinkan, 2012: 35- 36).

Davranışsal kuramda ise kişinin diğer insanlara değer vererek iyi ilişkiler kurma ve bunun sonucunda da onlar üzerinde etki ve saygı uyandırarak onları etkileyebilmesidir (Serinkan, 2012: 25). Başarılı olmuş lider davranışları incelenerek lider profili oluşturulmaya çalışılmıştır (Şişman, 2012: 5-6). Liderlikte davranış niteliği aynı zamanda lideri de ifade etmektedir.

Okul dışı çevre ile ilişkiler okulun tanınması ve kaynak temini bağlamında oldukça önemli görülen bir konudur. Sosyal yönü güçlü liderler çevreleri ile oldukça sağlıklı diyaloglar geliştirirler. Sosyal gelişimin etkili lider olmada belirleyici faktörlerden birisi olduğu değerlendirilebilir.

1.4.2.1. Ohio Eyalet Üniversitesi Yaklaşımı

Çalışmalardaki amaç, liderlik tipinin örgüt üzerindeki etkisini belirlemeye yöneliktir. Çalışmaların sonucunda lider davranışı, insan ilişkilerine dönüklük veya anlayış gösterme ile göreve dönüklük veya yapıyı harekete geçirme olarak değerlendirilmiştir (Serinkan, 2012: 37- 38). Ohio çalışmaları iş başında yönetim başarısı için grup etkileşimi, grubun devam ettirilmesi ve hedefe ulaşılması esasına dayanır.

Girişimcilik ruhu yüksek olan lider etkili planlama becerisine sahip, grup üyeleri ile etkili iletişim geliştiren ve başarılı olma olasılığı yüksek olan liderlerdir. Kişiyi önemseyen lider ise grup üyelerine dostça davranan ve onlara güven veren telkin eden liderdir. Bu özelliklere sahip liderlerin örgüt üzerinde etkin bir güce sahip olacağı düşünülmektedir.

1.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Michigan Üniversitesi çalışmaları liderlik yaklaşımlarını dört gruba ayırarak incelemiştir. Sistem bir, sistem iki, sistem üç ve sistem dört olmak üzere. Sistem bir, göreve dönük otoriter bir yönetimi temsil ederken, sistem dört, karşılıklı güvene ve grup çalışması esasına dayanan bir yönetim sistemini ifade eder. Sistem iki ve sistem üç ise bu iki uç arasındaki orta seviyeyi oluşturmaktadır (Serinkan, 2012: 39- 40).

Sistem bir;

Otoriterdir, astlar korku ve ceza ile çalıştırılır. Astlar arasında güvensizlik vardır. Ast- üst ilişkisi azdır ve yukarıdan aşağıya doğru bir iletişim vardır. Kararların üst kademe yönetimi tarafından alındığı bir yönetim şeklidir.

Sistem iki; Astları motive etmede hem ekonomik ödüller hem de güçlü cezalar uygulanır. İletişim genellikle yukarıdan aşağıya, kısmen de aşağıdan yukarıya doğrudur. Bu da yöneticilerin duymak istedikleri bilgiler ve haberlerdir. Kontrol süreci yüksek kademe yönetindedir.

Sistem üç; Yönetim astlara önemli ölçüde güven duyar ve sorunları ile ilgilenir. Güdüleme aracı olarak ödül ve az da olsa ceza uygulanır. İletişim çift yönlüdür. Kararlar genellikle yüksek kademe alınırken, işlerin yapılışıyla ilgili astlara önemli yetkiler verilmiştir. Örgütsel amaçların tespitinde astların görüşlerine yer verilir. Ast-üst ilişkilerinde güçlü bir güven vardır.

Sistem dört; Astlarla yönetim arasında tam bir güven vardır. Lider astları çalışmaya özendirir ve ekonomik ödülleri arttırarak uygular. İletişim yatay ve dikey olarak çift yönlüdür. Kararlar tüm örgütün katılımıyla alınmaktadır (Bakan, Bulut, 2004: 7- 8).

Michigan Üniversitesi çalışmalarının sistem üç anlayışında çift yönlü bir iletişimin olması, astlara önemli görevler verilmesi ve ast- üst ilişkilerinin güçlü bir güven temeline dayanması önemlidir. Sistem dört katılımlı yönetim anlayışında ise, özellikle kararlara katılım noktasında çalışanı önemseyen bir bakış açısına sahip olması dolayısıyla iş görenler açısından bir kazanım olarak değerlendirilebilir. Çalışana güven duyulmasının ve sorumluluk verilmesinin işletmenin verimliliğini arttıracığı düşünülmektedir.

1.4.3. Liderlikte Modern Yaklaşımlar

Bu bölümde açık sistem yaklaşımı ele alınacaktır. Modern yaklaşımlar bakış açısıyla durumsallık yaklaşımının alt başlıkları üzerinde durulacaktır. Bunlar Fiedler'in koşul bağımlı liderlik yaklaşımı, Reddin'in üç boyutlu liderlik modeli, yol- amaç yaklaşımı ile Vroom, Yetton ve Jago Modelidir.

1.4.3.1. Açık Sistem Yaklaşımı

Açık sistem anlayışı çevresiyle sürekli etkileşim esasına dayanır. Açık sistemler değişim, gelişim ve büyüme hedefiyle kurulmuşlardır. Girdi (insan, enerji, bilgi, finansman, makine vs.), dönüşüm (yönetim süreçleri, üretim ve pazarlama vb.) ve çıktı (fikirler, hizmetler, eğitilmiş insan vs.) önemli bakış açılarıdır ve yönetimler tarafından farklı boyutlarda kullanılmaktadır. Sistemin işlemesi üretme kazanma düzenlemesindeki devamlılığa bağlıdır. Açık sistemlerde bilgi sürekli güncellenerek sistemin gelişmesi hedeflenmektedir. Sistemde ödül üyelik esaslı olup, kıdeme göre belirlenir. Okullar, birer açık sistem olarak bir alt okuldan girdiler alıp, bunları kendi amaçları doğrultusunda işleyerek topluma ya da üst öğretim kurumlarına verirler. Okullar çevrelerinin ve toplumun beklentilerine cevap verebilmek için sürekli yenilikçi ve reformcu bir anlayışa sahip olmalıdır. Çünkü okul sisteminin amaçları, toplumun sosyal ve ekonomik beklentilerine göre belirlenir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin çevre ve toplum beklentilerini dikkate almaları gerekir. Sonuçta açık sistem anlayışı, eğitim yönetimine yeni bir bakış açısı kazandırmış ve eğitim kurumlarının açık birer sistem olmalarına imkân vermiştir (Yalçınkaya, 2002: 105- 115).

Açık sistem yaklaşımı modern yaklaşımlar içerisinde farklı bir öneme sahiptir. Sürekli etkileşimin yaşandığı bir dünyada yenilikçi ve reform yanlısı tutum ve davranışlar rekabet anlayışında önemli kazanımlar olarak düşünülebilir. Eğitim ve öğretime olan yansımaları değerlendirilmelidir.

1.4.3.2. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık kuramına göre liderin ortaya çıktığı ortamın şartları kişinin lider olmasını sağlayabilir (Serinkan, 2012: 25). Toplumların politik ve sosyo- ekonomik geçmişlerinde bu örnekleri bulmak mümkündür. Farklı gruplarda ve farklı ortamlarda farklı liderlik davranışları söz konusudur (Şişman, 2012: 5-6).

Durumsallık yaklaşımı farklı durum ve şartlarda liderlik yönteminin değiştiği esasına inanır. Çalışma koşulları ile lider arasındaki ilişki lider tipini de ortaya koyacaktır. Bir anlamda liderlik içinde bulunan çevrenin özelliğine bağlı olmaktadır. Liderlik biçimini belirleyen liderin kişisel özellikleri, grubun özellikleri, örgütün yapısal özellikleri ve izleyenlerin kişisel özellikleridir (Serinkan, 2012: 43).

İşletmenin içinde bulunduğu şartlar, yönetim şeklini ve işleyişini etkiler. Bu nedenle her zaman geçerli sayabileceğimiz bir yönetim şekline bahsedemeyiz. Liderin etkili

olabilmesi için grup üyelerinin tatmin olması gerekir. Grup iklimi, grubun yapısı, grubun ihtiyaçları ile liderin pozisyon yeteneği yönetimin başarı ya da başarısızlığını gösterecektir (Özalp, Eren, Öcal, 1992: 14- 15).

Durumsallık yaklaşımında bir liderin birden fazla liderlik özelliğini üzerinde taşımasıyla başarılı olabileceği anlaşılmaktadır. İçinde yaşanan çevrenin kültürel özellikleri ve iş görenlerin beklentileri ile işletmenin yapısal karakteri arasındaki uyumun sağlanması farklı yönetim hamlelerini ve liderlik yeteneklerini gerekli kılar. Etkili liderler yönettiği grubun özelliklerini iyi analiz eden yöneticilerdir.

1.4.3.2.1. Fiedler'in Koşul Bağımlı Liderlik Modeli

Fiedler'in koşul bağımlı liderlik modeli göreve yönelik ve ilişkiye yönelik olmak üzere iki kısımda incelenir. Göreve yönelik lider bir görevi gerçekleştirmekle konsantre olur. İnsanlarla ilişkiye dayanan lider profilinde ise ilişkilerdeki olumlu yaklaşımlar eksenine dayanır. En önemli özelliği kutuplaştırıcılığın aksine liderin karşı karşıya bulunduğu pozisyona göre değişen ve esneklik gösterebilen davranış çeşitliliği sunmasıdır (Serinkan, 2012: 44- 45).

Başarılı liderlerin davranışlarındaki kararlılık önemlidir. Olaylar karşısında önsözlerinin güçlü olduğu, hızlı ve isabetli kararlar verebildikleri görülmektedir. Olayların seyrine göre farklı yönetim hamleleri geliştirebilen liderlerin başarılı olacakları düşünülmektedir.

1.4.3.2.2. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Modeli

Reddin yönetsel etkililikte, yöneticinin elde ettiği sonuçların ölçülmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Etkili olup olmamak amaçlara ulaşma derecesine göre belirlenmektedir. Reddin davranış boyutunu ve etkililiği bir araya getirerek sekiz farklı liderlik davranışını ortaya koyarak bunlardan bir senteze ulaşmıştır. Reddin'e göre davranış ve durum birlikte değerlendirilmiştir. Davranış ve tarz birbirine uyuyorsa etkili olacağı düşünülmektedir. Etkililik boyutu ile diğer teorilerden ayrılmaktadır. Diğer yandan 3- D teorisinin odağında gerçeklik ve rasyonellik esas alınmıştır (Ömürgönülşen, Sevim, 2005: 92- 100).

Üç boyutlu liderlik modelinde mevcut durumun iyi analiz edilmesi önemlidir. Duruma uygun davranış gösterilmesi gerekir. Sağlıklı sonuca ulaşabilmek için farklı liderlik tavırlarının sergilenebilmesi gerektiği düşünülmektedir.

1.4.3.2.3. Yol- Amaç Yaklaşımı

Yol-amaç teorisine göre lider istediklerini yaptırabilmek için, amaçlara nasıl ulaşılacağını sağlamalı ve böylece izleyenlerinin kendi amaçlarına da ulaşabileceklerinin garantisini vermelidir. Uygulamada izleyenlerin hangi amaçlara ulaşmak istediklerinin öğrenilmesi gerekir. Amaçlarına giderken önlerine çıkan engellerin önlenerek yeteneklerine güvenilmesi ve yüksek performansa ulaşanların ödüllendirilmesi önemlidir (Serinkan, 2012: 51).

Çalışmalarda amaç önemlidir. Amaca giden yolda karşımıza çıkabilecek zorlukların olması da olasıdır. Yeteneklerini geliştirerek ve kendine güvenerek performanslarını yükseltenler amaçlarına daha kısa sürede ulaşacaklardır. Fark yaratan bu çabaların ödüllendirilmesi çalışanı moral- motivasyon ekseninde tatmin eder.

1.4.3.2.4. Vroom, Yetton ve Jago Modeli

Liderlikte karar vermenin önemini temel alan anlayıştır. Konu ile ilgili birden fazla karar arasından sağlıklı bir seçim yapılabilmesi esastır. Bunun için astların karara karşı tutumu, kararın niteliği ve karar verirken kullanılacak zaman önemli kriterler olarak önerilmektedir (Serinkan, 2012: 54- 55).

Davranışsal yaklaşımlara göre liderin davranışları ve davranışın sonuçları ve bu davranışlara karşı grubun tavrı ve beğenisinin önemi esas alınır. Davranış odaklı yaklaşımlar etkili ve etkisiz lider ayrımı için de önemli bir bakış açısidir. Durumsallık yaklaşımlarına göre en iyi denilebilecek bir liderlik tavrı olmadığı inancıyla- içinde bulunulan duruma göre davranma anlayışı esas alınır.

Vroom, Yetton ve Jago yaklaşımı altında lider bilgi kuralı, amaç uyumu kuralı, yapılandırılmamış sorun kuralı, benimseme kuralı, uyuşmazlık kuralı, adalet kuralı ve benimseme önceliği kuralı vardır. Lider bilgi kuralı, amaç uyumu kuralı ve yapılandırılmamış sorun kuralı; kararın niteliği ile ilgili kurallardır. Benimseme kuralı, uyuşmazlık kuralı, adalet kuralı ve benimseme önceliği kuralı ise kararın benimsenmesi ile ilgili kurallardır. Kararın niteliği ve benimsenmesi ile ilgili kurallar Tablo 1. 2.'de açıklanmıştır (Serinkan, 2012: 58).

Tablo 1.2. Vroom-Yetton Yaklaşımı'nda Karar Alternatiflerini Belirleyecek Kurallar

Kararın Niteliği ile ilgili Kurallar	Lider Bilgi Kuralı	Kararın niteliği önemli ve lider sorunu çözmek için gerekli bilgi ve tecrübeye sahip değilse, otokratik davranışı (A1) kullanılmamalıdır.
	Amaç Uyumu Kuralı	Kararın niteliği önemli ve izleyenlerin doğru karar verme olasılıkları düşükse, katılımcı davranışı (GII) kullanılmamalıdır.
	Yapılandırılmamış Sorun Kuralı	Kararın niteliği önemli fakat yetersiz bilgi ve tecrübe var ve sorun yapılandırılmamış ise otokratik karar davranışları (A1, A1i) ve katılımcı (C1) karar davranışı kullanılmamalıdır.
Kararın Benimsenmesi (Kabullenilmesi) ile ilgili Kurallar	Benimseme Kuralı	Kararın izleyenlerce benimsenmesi etkili uygulama için önemli fakat otoriter bir kararın benimsenmesi kesin değilse otoriter karar davranışları (A1 ve A1i) kullanılmamalıdır.
	Uyuşmazlık (Çatışma) Kuralı	Kararın benimsenmesi önemli, otokratik stratejinin kabul edilmesi kesin değil ve izleyenler arasında örgütsel amaçlara ulaşma konusunda anlaşmazlık varsa otokratik karar davranışları (A1, A1i) ve katılımcı (C1) karar davranışı kullanılmamalıdır.
	Adalet Kuralı	Kararın niteliği önemli değil fakat kararın benimsenmesi önemliyse ve otokratik kararlar bunun sağlanabileceği belirsizse otokratik davranışları (A1, A1i) ve katılımcı (C1) karar davranışı kullanılmamalıdır.
	Benimseme Önceliği Kuralı	Benimseme kritik öneme sahipse, otoriter kararda sonuç alma belirsizse ve astlar sorunda sunulan örgütsel amaçları izleme yönünde güdülenmişlerse, otokratik karar davranışları (A1, A1i) ve katılımcı karar davranışı (C1, CII) kullanılmamalıdır.

Kaynak: Baysal ve Tekarslan 1998: 242, akt. Serinkan, 2012: 58.

Vroom- Yetton Yaklaşımında kararın niteliği ile ilgili kurallar lider bilgi kuralı, amaç uyumu kuralı ve yapılandırılmamış sorun kuralıdır. Kararın benimsenmesi ile ilgili kurallar ise benimseme kuralı, uyuşmazlık kuralı, adalet kuralı ve benimseme önceliği kuralıdır. Kararın niteliği ve benimsenmesi ile ilgili kuralların alt basamaklarına işlerlik kazandırılmasıyla bütünlük sağlanacağı düşünülmektedir.

1.4.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar

Modern yaklaşımda bir işin niteliği ele alınmaktadır. Nitelik değerlendirilirken o anki durumun gereklerine uygun davranış biçiminin sergilenmesi gereği vardır. Nitelik ve durumun gereklerinin ele alınması modern yaklaşımı ortaya çıkarmıştır.

Yeni yaklaşım anlayışında endüstriyel gelişmelere bağlı olarak örgütler etkinliklerini arttırmak amacıyla yeni arayışlara yönelmişlerdir. Sanayi sonrası toplumla ilişkili ileri teknoloji, enformasyon ve teknolojideki gelişmeler sonucu hızlı değişim toplumu ortaya çıkmıştır. Böyle bir örgütlenmenin temelini bilgi ve teknoloji oluşturmuştur. Bu koşullara bağlı olarak ve değişen insan anlayışıyla beraber pek çok yeni yaklaşım ortaya çıkmıştır. Sosyo- ekonomik ve politik oluşumların olduğu bir zamanda liderlikle ilgili yeni gelişmeler ve farklı bakış açıları gelişmiştir. Bu gelişmeler “ liderlikte yeni yaklaşımlar” adı altında ele alınacaktır. Çok farklı liderlik tipleri vardır. Farklı liderlik özelliklerine sahip olma liderin etkin olmasında belirleyici olmuştur (Barutçugil, 2014: 79- 80).

Liderlerin yetiştikleri ortamın fiziki, ekonomik ve soysal- siyasal şartları ile kişilik özellikleri birden fazla liderlik tipini taşımalarında etkili olmuştur. Liderlik özellikleri arasında geçişler yapabilen ve birden fazla liderlik tavrını etkin olarak sergileyebilen liderler vardır. Organizasyonların verimliliği, büyümesi ve piyasaya tutunması liderlik tarzından etkilenmektedir. Sergilenen liderlik tarzları ile ilgili olarak duygusal etki bırakan tavırlar ile haftanın belirli günlerinde insanların durumuna göre farklı lider tavrı sergileyebilen liderler farkındalık oluşturmuşlardır.

Yeni yaklaşıma göre çeşitli liderlik yaklaşımları vardır. Bu amaçla etkileşimci (transaksiyonel) liderlik yaklaşımı, dönüşümcü- yenilikçi (transformasyonel) liderlik yaklaşımı, karizmatik liderlik yaklaşımı, etik liderlik, hizmetkâr liderlik, otantik liderlik, ruhsal liderlik, paylaşımcı liderlik, küresel liderlik ve öğretim liderliği üzerinde durulacaktır. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım, oluşum teorisi, kuantum teorisi, analitik düalizm ve sosyal sermaye teorileri ile öğretim liderliği ilişkisi açığa çıkarılmaya çalışılacaktır.

1.4.4.1. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik Yaklaşımı

Etkileşimsel liderlik anlayışında astlarla lider arasında şartlı ve ödüle dayalı bir ilişki hâkimdir. Astların kısa vadeli ihtiyaçları önemsendir. Tepkisel davranışa sahip olan etkileşimsel davranışa sahip liderler, astlardan ne beklediklerini ve beklentilerinin

karşılanması durumunda astların neler elde edebileceklerini açıkça ifade ederler. Astlar iş başarımı sonucunda ödüllendirilirler. Böylece çalışanlarla birleşilen ortak değerler temelinde özgüven geliştirilerek hedeflenen sonuçlara ulaşacaklarına inanırlar (Çetin/ Korkmaz vd. 2012: 14- 15).

İş başarımı sonucunda elde edilen ödül örgüt kültürü ve örgüt değerlerine katkı verecektir. İş görenin ait olma duygusu ve özgüveni geliştirecektir. Lider örgütün tamamında böyle bir iklim oluşturabilir.

1.4.4.2. Dönüşümcü- Yenilikçi (Transformasyonel) Liderlik Yaklaşımı

Dönüştürücü lider iyi bir rehber ve aynı zamanda güçlü bir liderlik öğreticisidir. Dönüştürücü lider kendisini ve liderlik ettiği kitle ile karşılıklı etkileşim sonucunda kendisinin ve izleyenlerinin motivasyonlarını güçlü tutar ve yüksek hedeflerde bütünleştirirler. Bu yönüyle dönüşümcü liderlik toplumun mimarı olarak da değerlendirilmektedir (Barutçugil, 2014: 90- 92).

Dönüşümcü liderlikte, işletmede çalışanlara lider olma yolunda destek sağlanır ve ilham veren tavırlar gösterilir. Dönüşümcü liderlere güven duyulur. Takdir edilir ve saygı gösterilir. Toplumda rol model bir konumları vardır (Serinkan, 2012: 158).

Dönüşümcü liderlik anlayışında liderlik edilen toplum bireylerinin lider olması hedeflenir. Gösterilen tavırlar ve teşvik edici çalışmalar bu yöndedir. Destek olma ve lider adayının önünü açıcı tavırlar sergilenir.

1.4.4.3. Karizmatik Liderlik Yaklaşımı

Karizmatik liderlikte, kişilerin hedeflerinde ve değer yargılarında farklılıklar oluşturma, performanslarını artırıcı ve onları destekleyici bir anlayış öngörülür. Teşvik edici yaklaşımı ve ödülü önemser. Toplum odaklı olma, dürüstlük ve karakter sahibi olma ile yetki verici, cesaretlendirici ve sonunda hesap verebilir anlayış içinde olma benimsenir (Bakan/ Büyükbeşe vd. 2013: 75- 76).

Karizmatik liderlikte tüm güç bir kişide toplanmıştır. Lider toplumun eşsiz ve tek kimlikli yöneticisidir. Toplumun birlik ve beraberliğinin özüdür (Çetin, 2003: 95- 96).

Gücün bir kişide toplanması demokratik anlayışla uyumsuz bir durumdur. Bu konuda farklı değerlendirmelerde bulunan yazarlar da vardır. Bireylerin dürüst

olmalarını ve karakter sahibi olmalarını hedeflemeleri olumlu olarak değerlendirilebilir. Aynı zamanda toplum yararlı olmayı düşünme de bu anlayışa dâhil edilebilir.

1.4.4.4. Etik Liderlik

Bir felsefe disiplini olarak da ifade edilebilen etik liderlik, doğru- yanlış, iyi- kötü ve adalet gibi kavramların doğasını araştırır. Doğru ve yanlış davranışlar ile iyi ve kötü davranışların standardını belirler. Liderler, etik ilkelere yaşadıkları sürece riayet etmelidirler. Çalışmalarında etik ilkeleri kendilerine rehber kabul etmeleri gerekir. Etik duyarlılığı yüksek liderlerin algıları da güçlüdür. Aynı zamanda liderlik yeteneklerini etik davranışlarla bütünleyen liderler uygulamada fark yaratırlar (Özdemir, 2013: 147-148).

Etik lider ahlaki açıdan güvenilir sonuçlar vermeli ve olası çatışma halinde taraflara etik ilkeleri anlamaları konusunda yardımcı olmalıdır. Okul yöneticilerinden beklenen adaletli yönetim göstermeleridir. Türk eğitim sisteminde yasaların yanında etik değerlere uyulması da beklenir (Teyfur/ Beytekin vd. 2013: 5).

Toplumdan topluma değişiklik gösteren ahlaki değerler ile toplumlara göre değişiklik göstermeyen etik değerlerin korunması anlayışı önemli bir tavidir. Liderin etik ilkelere yaşadığı sürece uyacak olması topluma bir örnek olma halidir. Liderlik yeteneklerini etik davranışlarla bütünleyen liderler kitleler üzerinde saygın bir konum elde ederler.

1.4.4.5. Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkar Hizmetkâr liderlik empati, ileri görüşlülük, ikna etme ve özverili bir toplum oluşturma temellerine dayanır. İş gören beklentileri ön planda tutulur. Çalışanlar kendilerini özgür ve donanımlı hissederek bağlı oldukları kurumun kendilerini düşündüğüne inanırlar. Öğretmenlere bu duygunun verilmesi onları mutlu kılar (Özdemir, 2013: 154).

Hizmetkâr liderlik, kişisel menfaatlerini bir tarafa bırakarak bütün benliği ile topluma adanan bir anlayıştır. Önce liderliği düşünenler ve ondan sonra hizmeti düşünenler olmak üzere iki anlayış hâkimdir. İlk gruptakiler talimatla iş yürütüp emir vermeyi düşünürler. İkinci gruptakiler ise liderliği başkalarına hizmet etmenin bir aracı olarak görürler. Onlar için inandıkları yapıya, topluma ve organizasyona hizmet etmek asıl amaçtır. Güçlü bir vizyon sahibi ve yetenekli birer uygulayıcıdırlar (Barutçugil, 2014: 95- 96).

Hayatını topluma adayarak liderlik etmek bir anlamda liderin kendisini ait olduğu topluma adamasıdır. Toplumsal yarar esas alınarak yapılan liderlik anlayışında her çaba toplum menfaatleri ekseninde şekillenir. Toplumu oluşturan bireylerin özverili davranışlar edinmeleri önemsenir.

1.4.4.6. Otantik Liderlik

Otantik liderlik, vizyoner, şeffaf, fedakâr, yaratıcı, esnek, tutarlılık ve iyimser özellikleri içine alan liderlik şeklidir. Bu davranışlar paydaşlar arasında güçlü ilişkilerin oluşmasını sağlar (Özdemir, 2013: 154- 155). Otantik liderlik anlayışında akıl, merhamet duygusu ile güçlü bir kurum kültürünün olması çok önemlidir. Değişimleri gerçekçidir ve yararlanacakları değerleri bilirler. Kişiliklerine saygıyla bağlıdırlar. Sosyal menfaatleri düşünürler. Kanaatlerinin oluşmasında değerler önemli bir yer tutar (Ayyıldız Ünnü, 2009: 21- 22).

Değerleri yaşatan otantik liderlik anlayışı vizyoner, yaratıcı ve şeffaf olma özellikleriyle lideri güçlü kılar. İnsana saygı ve akıl hâkimiyeti ile liderlik etme toplumsal bir memnuniyet oluşturur. Otantik lider özelliklerine sahip yöneticiler ait oldukları yapıda önemli bir değerdir.

1.4.4.7. Ruhsal Liderlik

Ruhsal Liderlik, çalışanların yaptıkları işten keyif alma, paydaşlarla uyum içinde olma ve değerler etrafında şekillenen bir anlayışta gerçekleşir. Çalışanların duyguları etkilenecek rekabet avantajı arttırılmaya çalışılır. Karşılıksız bir sevgi verilmesiyle güçlü bir vizyon algısı oluşur (Özdemir, 2013: 155).

Ruhsal liderlikte, ölümden sonra insan varlığının devam ettiği ile ilgili din ve felsefe alanlarının bakış açısı vardır. Bu bakış açısının işyerine uyarlanması düşünülür. Örgüt kültürü ile de en yüksek noktaya ulaşmaktadır. İşyerinde insanlar ruhsal boyutları ile ele alınmaktadır. Dünya gerçekleri esas alınır ve bir inanç liderliği olarak düşünülmez. Çalışanlarda ait olma duygusunu harekete geçirerek motive etmek ve verimliliği arttırmaktır. Kurumlar, çalışanların ruhsal ihtiyacını tatmin edici bir yaklaşımı etkili bir şekilde kullanmalıdır (Karadağ, 2009: 5- 7). Çalışanların yaptıkları işi keyif alarak yapmaları ve paydaşlarıyla uyum içinde olmaları işletmeler için önemli bir avantajdır. Çalışanın yaptığı işten tatmin olması onun ait olma duygusunu harekete geçirir ve verimliliğe dönüştürür. Bu durum işletmeler için kazanımdır.

1.4.4.8. Paylaşımçı Liderlik

Paylaşımçı liderlik, örgüt üyelerinin karşılıklı etkileşim içinde oldukları ve kararlara katıldıkları bir liderlik anlayışıdır. Okullarda bu anlayış doğrultusunda öğretmenler kendilerini yalnız hissetmedikleri gibi ortak akıl da devreye girmiş olur (Özdemir, 2013: 155). Kişilerle ve gruplarla güçlü sosyal ilişkiler temeline dayanan liderlik anlayışıdır. Haksızlıklarla mücadele ve adalet anlayışı benimsenir. Örgüt üyelerinde sahiplik duygusu vardır (Serinkan, 2012: 190).

Örgüt üyelerinin karşılıklı etkileşim ekseninde kararlara dâhil edilmeleri ortak aklın egemen kılınmasıdır. Adalet olgusuna bağlılık ise liderlik anlayışının sağlam temellere dayandığının ifadesidir. Haksızlıklarla mücadele anlayışı saygın bir tavır olarak düşünülmektedir.

1.4.4.9. Küresel Liderlik

Başarılı bir küresel lider olabilmek için farklı kültürlerin insanların fikirlerini, tutumlarını ve davranışlarını etkileyebilmek son derece önemlidir. Ayrıca ulusal kültür de liderliği etkiler. En iyi ve tek bir liderlik tarzı yoktur. Çok uluslu şirketlerin küresel yöneticileri demokratik ve katılımcı uygulamaları hayata geçirmelidir. Çok kültürlü bir iş gücüne liderlik ettikleri için bu kültürel farklılıkları dikkate almalıdırlar (Serinkan, 2012: 271- 272).

Çok uluslu şirketler uluslararası pazarlarda varlığını sürdüren şirketlerdir. Etkin küresel liderler farklı kültürleri daha yakından tanıyarak kültürel duyarlılıklarını arttırmırlar. Kendilerini başarılı kılacak liderlik tarzları geliştirerek şirketlerine avantaj sağlarlar.

1.4.4.10. Öğretim Liderliği

Öğretim Liderliği, okulla ilgili bireyleri etkilemede kullanılan güç ve davranışlardır. Öğretim liderliği öğrenme ve öğretme süreçlerine bağlı olarak öğretmen, öğrenci, öğretim programı temeline dayanır. Öğrenme, karşılıklı etkileşime dayanan dinamik bir süreç olarak düşünüldüğünde, okul müdürü ve ekibi de bu süreci yöneterek öğrenmeyi sağlarlar ve öğrenme ve öğretim faaliyetine liderlik yaparlar (Şişman, 2012: 53- 55).

Öğretim liderliği aynı zamanda kariyer geliştirme, çalışanın görevi ile ilgili güçlü kılınması, öğretmenlerin alınan kararlara katılmasının sağlanması, adil bir takdir-

tanıma uygulamasının gerçekleştirilmesi ve performansların bu doğrultuda şekillendirilmesinin uygulamacısıdır. Okulun misyon, vizyon ve değerlerine ait ortak algıların oluşturulmasıdır. Okul ortamı ile okulun araç- gereç yönünden donanımının sağlanması ve öğretmenler ile diğer çalışanlara fırsat ve imkân eşitliğinin verilerek desteklenmesidir. Öğretim liderliği, okulda görünürlük, iletişim sağlayıcılık, öğretimsel kaynaklık ve kaynak sağlayıcılık temelleri üzerinde konumlanan görevler dizisinin öncüsüdür. Okul paydaşlarına model olma, okuldaki tüm taraflarla etkili iletişim içinde olma, etkili öğretim yöntem ve tekniklerinin öncüsü görevler ile okulun misyonunu gerçekleştirmek için gerekli toplumsal desteği sağlama öğretim liderliğinin gereklerindedir (Özdemir, 2013: 149- 150).

Öğretim liderliği eğitim ve öğretimin itici gücüdür. Okullarda yöneticilik görevini üstlenen öğretmenler öğretim lideri olma felsefesinde olmalıdır. Okullarını öğretim liderliğinin tüm boyutlarını gösteren tavırlar sergileyerek yönetmelidirler.

Evrendeki olaylar ve gelişmeler birbirinden kopuk değildir. Her yeni gelişme bilimin diğer alanlardaki teorilerini etkilemekte ve onlar tarafından desteklenmektedir. Bilim alanındaki hiçbir teori bir başkasından kopuk ve bağımsız değildir. İşte liderlik üzerine oluşturulan teoriler varlık, evren ve gerçeklik açıklamalarıyla aralarında özdeş bir ilişki oluştururlar (Baloğlu, 2011: 130).

Öğretim liderliği ile diğer liderlik türleri arasında doğrudan ya da dolaylı bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü bütün liderlik özellikleri insanlar arasındaki ilişkilere göre şekillenir. Öğretim Liderliğini daha iyi anlamak için onun diğer liderlik teorileri ile ilişkileri ele alınmıştır. Kapsam, *Yapılandırmacı Yaklaşım, Oluşum Teorisi, Kuantum Teorisi, Analitik Düalizm ve Sosyal Sermaye Teorileriyle* sınırlı tutulmuştur.

1.4.4.10.1. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğretim Liderliği İlişkisi

Yapılandırmacılık yaklaşımı eğitim, öğretim, etik ve politika alanlarında bir dünya görüşüdür. Bu temelde toplum üzerindeki etkisi geniştir. Felsefeden matematiğe, sosyolojiden mimarlığa, yönetim ve organizasyona kadar pek çok alanda etkili olmuştur (Şimşek, 2004: 3).

Yapılandırmacılık yaklaşımı toplumu oluşturan bireyler arasında geçen bir eylem olarak görülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme, kültürel özellikler ve

eşitlik ekseninde yaklaşım vardır. Yapılandırmacı yaklaşım çeşitli renk ve dokulardan oluşan bir çeşitliliği ifade etmektedir (Baloğlu, 2011: 130).

Bu çeşitliliği kültürümüzde ve okullarımızda görmek mümkündür. Çeşitli renk ve dokuları eşitlik ekseninde birleştirebilmek etkin bir liderlik tavrı ile mümkündür. Bu yönüyle öğretim liderliği ile benzerlik gösterdiği değerlendirilebilir.

1.4.4.10.2. Oluşum Teorisi ve Öğretim Liderliği İlişkisi

Karmaşık yapılarda kendi kendini örgütleyen tutarlı yapılardır. Evrenin kendini örgütleyerek oluştuğu düşüncesinden hareketle, liderlik de sosyal yapılar içerisinde kendini örgütleyen bir süreçtir. Bu sürecin bir parçasının da öğretim liderliği olduğu değerlendirilebilir (Baloğlu, 2011: 130).

Okullar örgütlenmenin olduğu yapıların başında gelmektedir. Görev ve sorumluluklar ayrıntılı bir şekilde bellidir ve bu disipline bağlı kalınması esastır. Öğretim liderliği bu örgütlü yapının sevk ve idaresinde en etkin konumdur.

1.4.4.10.3. Kuantum Teorisi ve Öğretim Liderliği İlişkisi

Kuantum mekaniğinin ortaya koyduğu sonuçlar insanlara sağduyu ile çelişir gelmiştir. Elde edilen sonuçların tutarlı ve sistematik bir değerlendirmesinin yapılarak evrenin tanımının yapılması önemli görülmüştür (Torun, 2013: 33). Kuantum paradigmasında liderlik lider ve üyelerinin etkileşimine dayanan bir süreçtir. Bu süreçte sebep- sonuç ilişkisiyle liderliği açıklamak yetersiz kalır. Liderlik kişiler arasındaki etkileşim seviyesine bağlı bir nitelik taşımaktadır (Baloğlu, 2011: 133).

Okullar öğrenci, öğretmen, veli ve yönetici davranışları itibariyle dinamik karakterli yapılardır. Etkileşim yoğunluğu zamana, olaylara ve kişilere bağlı olarak değişiklikler gösterebilmektedir. Öğretim liderleri gün içerisinde okul paydaşları ile değişik yoğunlukta etkileşim içerisinde bulunmaktadır.

1.4.4.10.4. Analitik Düalizm ve Öğretim Liderliği İlişkisi

Bilinci yok sayan maddeci yaklaşımlar gibi ruhla beden arasındaki maddi bağlantıyı zayıf gören düalist yaklaşım da yanlıştır. Zihnin maddi cevher ve maddi olmayan bir cevherden oluştuğu konusunda karar vermek güçtür (Taslaman, 2011: 17). Zihin-

bellek, iyi- kötü ve ruh- beden gibi ikilemleri içeren bir görüştür. Bireyin bedensel ve zihinsel iki boyuttan oluştuğunu ve bu boyutun aynı vücutta anlam bulduğunu ifade eder. Bu bakış açısını okullarda rehberlik ve yönlendirme çalışmaları ile ilişkilendirmek mümkündür (Baloğlu, 2011: 133).

İnsanın bedensel ve zihinsel iki boyut olarak bir vücutta anlam bulması ve her bireyin farklı bir dünya olması insana özgü bir özelliktir. Bireysel farklılıklara duyarlı olmak rehberlik çalışmalarında önemlidir. Öğretim lideri rehberlik uygulamalarını destekleyen ve bu sonuçlardan faydalanan bir anlayışa sahiptir.

1.4.4.10.5. Sosyal Sermaye Teorileri ve Öğretim Liderliği İlişkisi

Kişi ve kurumlar arası güvene dayalı dikey ve yatay ilişkiler toplumların ekonomik ve sosyal alandaki başarısını doğrudan etkilemektedir. İnsanı ve insana ait değerleri önemseme hedefe giden yoldur. Küresel bir rekabet için insanlara ve değerlerine yatırım yapmak başarıyı kolaylaştırır (Karagül, Dündar, 2006: 2).

Örgüt bireylerinin bir birlerine sağladıkları imkânlar ile ortaya çıkardıkları ortak değerler sonucunda oluşmuş sosyal bir yapıdır. Bu durum okullarda sağlıklı bir işbirliğinin sağlanması açısından önemli bir kazanımdır (Baloğlu, 2011: 133). Üyeler arasında karşılıklı ilişki temelli olduğu için öğretim liderliği ile ilişkilendirilebilir.

Kuantum mekaniğindeki gelişmeler bilimin diğer alanlarında olduğu gibi liderlik teorilerini de yakından etkilemiştir. Odak liderlik ya da tek adam liderliğine karşı farklı liderlik yaklaşımları oraya çıkmıştır. Zaman içerisinde bu liderlik yaklaşımları durumsal liderlik teorileriyle etkileşime geçmiştir (Baloğlu, 2011: 142). Özellikler, durumsal ve davranışsal liderlik yaklaşımlarının tamamında liderliğin önemli olduğuna vurgu yapılmıştır. Ayrıca tüm durumlar için uygun bulunan evrensel bir liderlik tarzı yoktur (Kılınç, 2005: 3- 13).

Özellikler yaklaşımının özünü kişisel özellikler oluşturur. Kişinin liderlik iddiası ve grubu yönetme isteği kişisel özelliklere bağlanmıştır. Yaş, boy, kilo, cinsiyet fiziki özellikleriyle beraber ileriye görebilme, girişimcilik, inisiyatif sahibi olabilme, duygusal olgunluk, başkalarına güven verme, zeka, güzel konuşma, bilgili olma, dürüst ve açık sözlü olma gibi bir çok kişisel özelliği ifade etmektedir. Bu itibarla öğretim liderliğinin çıkış noktası olarak değerlendirilebilir.

Modern yaklaşımlar temelinde gruplandırılan liderlik türleri içerisinde öğretim liderliği davranış özelliklerine benzeyen başka liderlik türleri de vardır. Bu benzerlik sözü edilecek olan liderlik şekillerinin bazı yönlerine ilişkindir. Açık liderlik özelliğine sahip liderler çalışanlarla güvene dayanan bir ilişki kurarlar ve işbirliğine yatkındırlar (Polat/ Arabacı/ 2014: 261- 262). Öğretim liderliği davranış özellikleri içerisinde güven ve işbirliği önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim örgütlerinde başarı güven temelinde sürdürülebilir. Ekip ruhu güçlü eğitim örgütleri bu özellikleri geliştirerek çalışmalarını sürdürürler.

Kültürel liderlikte liderden olumlu bir örgüt kültürü oluşturması ve demokratik esaslara göre bu örgütü yönetmesi beklenir (Yalçınkaya Akyüz, 2002: 113). Eğitim ve öğretim ortamını olumlu bir öğrenme iklimine dönüştürmek ve bu yapıyı geliştirerek ileriye taşımak öğretim lideri yönetici davranışları arasında değerlendirilmektedir. Öğretim liderinin toplumsal beklentilerin farkına varan bir öngörüye sahip olması önemli görülmektedir.

Dönüşümcü liderler okulun vizyonunun gerçekleşmesi yolunda olumlu model olurlar. Birlikte problem çözmeyi, mesleki gelişimi ve öğrencilere yönelik öğretme etkinliğini öne çıkararak önemeli bir örgüt kültürü oluştururlar (Yalçınkaya Akyüz, 2002: 113). Okulun vizyonunun oluşturulması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve öğrencilere yönelik öğrenme etkinliğinin ön plana çıkarılması uygulamaları öğretim lideri yönetici davranışlarındandır. Dönüşümcü liderlikle ilişkilendirilebilir. Önemi üzerinde her bakış açısının birleştiği liderlik zamanın, politik, ekonomik ve toplumsal koşullarına göre değişmekte, liderlerden donanımlı olmaları ve birden fazla liderlik özelliğini taşımaları beklenmektedir. Bu beklentilere cevap veremeyen liderlerin varlıkları uzun süreli olmaz. Yeniliği ve sürekli gelişmeyi önemseyen liderler toplum hayatına yön veren çalışmalara imza atarlar.

İKİNCİ BÖLÜM

ÇAĞDAŞ EĞİTİM YÖNETİMİ ANLAYIŞI, ÖĞRETİM LİDERLİĞİ VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE EĞİTİM YÖNETİCİLERİ

Bu bölümde çağdaş eğitim yönetimi anlayışının ne olduğu ifade edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğretim liderliğinin görev ve işlevlerinin yanında örgütsel çatışma, kriz yönetimi, stres yönetimi, mobbinge mücadele, motivasyon ve çalışanların performansı konularında öğretim liderliğinin etkisinin ne olduğuna cevap aranmıştır. Öğretim liderliğinin boyutları ortaya çıkarılarak Türk Eğitim Sisteminde eğitim yöneticilerinin yeri belirlenmeye çalışılmıştır.

2.1. Çağdaş Eğitim Yönetimi Anlayışı

Eğitimde çağdaş yönetim anlayışı denildiğinde, süreç temelli olan, öğrenen ve öğreten kavramlarını benimseyen bir yaklaşım söz konusudur. Velilerle işbirliğini esas alan, ekip ruhunu benimseyen, tam öğrenmeyi hedefleyen, kararlarda istişare kültürünü özümseyen bir anlayış vardır. Bu anlayışta bilgi, yeni bilgiler üretmek içindir (Özdemir, 2000: 23). Aşağıdaki tabloda iki farklı yaklaşımın eğitim kurumlarına bakış açıları yansıtılmaktadır.

Tablo 2.1. Eski ve Yeni Yaklaşımların Eğitim Kurumuna Bakışları

Eski Yaklaşımlar	Yeni Yaklaşımlar
Bilgi Kesindir	Bilgi Geçicidir
Eğitim Ansiklopedik Bilgi Kazandırmak İçin Verilir	Eğitim, Konuları Derinliğine Anlamak İçin Verilir
Bilgi Gelecekte Kullanılmak İçin Edinilir	Bilgi, Yeni Bilgi Üretmek İçin Edinilir
Bilginin Yayıncısı Olarak Öğretmen	Öğrenme Etkinliklerinin Düzenleyicisi Olarak Öğretmen
Sınıfta Tek Karar Verici Olarak Öğretmen	Kararlar Diğer Öğretmenlerle Birlikte Verilmektedir
Tek Yönlü İletişim	Çift Yönlü İletişim
Ürün Temelli	Süreç Temelli
Okul Öğrencinin Öğrendiği Bir Yerdir	Okulda Herkes Birlikte Öğrenir
Öğretmen Öğrenciye Bilgi Aktarır	Öğretmen Öğrenciye Sorgulamayı Öğretir
Veliler, Eğitim Ve Okuldan Anlamaz	Velilerin İşbirliği Esastır
Yarışmaya Dayalı	Birlikteliğe Dayalı
Normal Dağılıma Göre Öğrenci Değerlendirme	Tam Öğrenmeye Yönelik Değerlendirme

Kontrol Edici Olarak Öğretmen	Düzenleyici, Lider, Öğrencinin İhtiyaçlarına Eğilen Ve İş Yapan Kişi Olarak Öğretmen
Öğretmen Merkezli	Öğrenci Üzerine Odaklanmış
Tek Kitap Üzerine Program Temelli	Yetişkin Hayatın Sorumlulukları Üzerine Odaklanmış Ve Tanımlanmış Yeterlikler
Kontrol Edici Olarak Yöneticiler	Düzenleyici, Öğretim Lideri, Öğrencinin İhtiyaçlarına Eğilen Ve İş Yapan Kişi Olarak Yönetici

Kaynak: National Quality Academy. Quality Training for Instructors Workshop. Macbet Conference, Indianapolis, Indiana. June 12-15, 1994; Yüksel Özden. Öğrenme ve Öğretme. Pegem, 1997: Akt. Özdemir, 2000: 23.

Yeni yaklaşımda çift yönlü iletişim ile öğrenci odaklılık, süreç temelli olma, velilerle işbirliğine dayanan ve tam öğrenmeyi hedefleyen bir bakış açısı söz konusudur (Özdemir, 2000: 23).

Bu yaklaşımda, hizmet alanlarla hizmet verenler arasında karşılıklı saygıya dayanan iki yönlü bir ilişki vardır. Yapılan planlamalarda insan unsuru her zaman belirleyici bir konum kazanmıştır. Eğitim kurumları olan okullar bu yönüyle dinamik bir yapıya sahiptir. Bu dinamik yapı içerisinde yöneticiler söz ve eylemleriyle motivasyon unsurudur.

2.2. Öğretim Liderliği Kavramı ve İşlevleri

Öğretim liderliği eğitim sistemi içerisinde farklı ve önemli bir görevdir. Öğretim liderliği yolundaki eğitimcilerin sürekli gelişim anlayışı içerisinde olması, yüksek planlama yeteneğine sahip olması, yeterli program bilgisi ile etkili iletişim becerisi ve sağlam bir vizyona sahip olması gerekir. Bu başlıkta öğretim liderliği kavramı incelendikten sonra, eğitim kurumlarındaki temel işlevleri ele alınacaktır.

2.2.1. Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği, öğrenmede etkili olunarak, okulun hedeflerine güçlü bir şekilde taşınmasıdır. Okulunda etkili olması gereken okul yöneticisinin, kurumunun varlığı ile ilgili güçlü bir vizyona sahip olması, okulda bilgiyi harekete geçiren bir unsur olarak faaliyet göstermesidir. Öğretim lideri, okulda eğitim ve öğretimin sağlıklı şekilde sürdürülmesinin öncüsü ve destekleyicisidir. Öğretim liderleri, okulunun vizyon ve misyonunu geliştirip, öğrenme ortamının uygun hale gelmesini destekleyici tavırlar sergileyerek olumlu bir okul iklimi oluştururlar. Okul yöneticilerinin öğretim lideri

olarak görevleri, okulda görünürlük, iletişim sağlayıcılık, öğretimsel kaynaklık ve kaynak sağlayıcılık olmak üzere dört başlığa ayrılır (Özdemir, 2013: 149- 150).

Öğretim liderliği, okul yönetimine uygun olarak geliştirilen ve odağında öğretimin olduğu bir liderlik şeklidir. Olumlu bir öğrenme iklimi oluşturarak okulu başarılı kılma ve geliştirerek geleceğe taşımaktır. Dinamik bir yapı olan okulu kurumsal bütünlüğü içerisinde sevk ve idare etmektir.

Öğretim liderliği, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve okulla ilgili çalışanların bireyleri etkilemede kullandıkları güçtür. Hem okul yöneticilerinin hem de yönetim dışındaki personelin yerine getirmekle yükümlü oldukları davranışları içine almaktadır. Temel bir görev olan ve karmaşık bir süreç temeline dayanan öğrenmenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için okul yöneticilerinin bu süreci sağlıklı bir şekilde yürütmede öğretim lideri olmaları gerekir (Şişman: 53- 56).

Bir okulda öğrenciler, öğretmenler ve toplum olmak üzere üç önemli yapı vardır. Bu yapının müfredat programı ekseninde okulun amaçları ile buluşmasında yöneticiler katalizör görevi görürler. Yöneticiler güçlü liderlik tavırları olarak öğrencilerin, velilerin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayan olumlu bir okul iklimi oluşturarak işe başlamalıdır. Onlardan okulun amaçları ile örtüşen açık bir vizyon geliştirme, okulun ideallerini belirleyerek kendini bu ideallere adanma, öğretmenleri öğretim materyalleri, kişisel gelişme hizmetleri ile öğretim program ve stratejilerini geliştirmeleri yönlerinden desteklemeleri, öğrenci başarısını arttırıcı plan ve stratejileri sürekli ve geliştirerek uygulanmasına öncüllük etmeleri, okul kaynaklarını etkili kullanabilmek için okul paydaşlarının görüşünü alma davranışları beklenir.

Ayrıca birer öğretim lideri olarak yöneticilerin öğretmenler arası koordinasyonu sağlamaları, araç- gereç temin etmeleri ve fiziksel ortam hazırlığını tamamlamaları gerekir. Mesleki gelişim sağlayıcı programlar hazırlama ve öğrenci velilerini bilgilendirici seminerler verme önemlidir. Yöneticilerden öğretmenlere yaratıcılıklarını ortaya çıkarma imkânı vermeleri ve onları cesaretlendirici uygulamalarla desteklemeleri beklenmektedir (Yörük/ Akalın Akdağ, 2010: 66- 70).

Eğitim konusunda başarılı görülen okulların güçlü bir öğretim liderliği ile yönetildiği söylenebilir. Öğretim lideri öncelikli olarak öğretimle ilgili bir vizyona sahiptir. Okulun amaçlarını belirler ve bunları paydaşlarla paylaşır. Başarı, paydaşların

belirlenen amaçların ruhuna uygun davranışlar geliştirmelerine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim örgütleri için önemli olan öğretmenlerin enerjilerini hedef kitle kabul edilen öğrenciler için kullanabilmesidir. Bu durum ise, yöneticilerin kurumsal bağlılığı sağlayıcı davranışlar geliştirmeleri, eğitim – öğretim sürecini doğru yönetmeleri ve motivasyon sağlayıcı liderlik tavırları sergileyebilmeleri ile mümkündür (Serin/ Bulaç, 2012: 6- 22). Temelde okul, sosyal, ekonomik ve politik alanlarda toplumun ihtiyaç duyduğu insan profilini yetiştirmeyi amaç edinir. Okullar kendine özgü yapılarıyla değişimin öncüsü kurumlardır. Bunu gerçekleştirmede ise öğretim liderliğinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Yöneticiler, yapacakları planlama ile okulların amaçları doğrultusunda insan kaynağını etkin kullanıp, öğretime liderlik ederek sistem bütünlüğünü devam ettirirler (Gökyer, 2010: 3- 4).

Öğretim liderliği öğretmen ve öğrenme süreçlerine yoğunlaşması nedeniyle diğer liderlik türlerinden ayrılmaktadır. Okul müdürü bu bağlamda bir öğretim lideri olabilme potansiyelini taşımaktadır. Aynı zamanda okul vizyonunu özümseyen, eğitim süreçleri ve öğrenme kuralları alanında bilgi derinliğine sahip bir öğretmendir.

Okul yöneticilerinin öğretim liderliği standardı çok fonksiyonlu liderlik davranışlarını gerekli kılmaktadır. Okul yöneticilerinin zamanlarının büyük bölümünü öğretim liderliğine ve öğrenme etkinliğine ayırmaları gerekmektedir. Yöneticiler zamanlarının büyük bir kısmını günlük yönetim işlerine ayırıyorsa, etkili bir öğretim lideri olmaları mümkün görülmemektedir. Yapılan araştırmalar okul yöneticilerinin günlük yönetsel faaliyetlere fazla zaman ayırdıklarını ortaya koymuştur (Ada / Akan vd. 2014: 2- 3).

Öğretim lideri olarak okul yöneticilerinden çeşitli davranışlar beklenmektedir. Düzenli bir öğretim ve öğrenme ortamı oluşturma, öğretim etkinliklerinin esas yükünü çeken öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimleri yönünden destekleme, eğitim programını ve eğitim sürecini etkili bir şekilde planlama ve öğretim programlarının uygulanmasına rehberlik etme gibi durumlar bu davranışlar arasında sayılabilir. Bir öğretim lideri olarak öğretim süreci ile öğrenci başarısını değerlendirmeli ve öğrenci başarıları konusunda başta öğretmenler olmak üzere velileri ve üst birimleri bilgilendirici çalışmalar yapmalıdır. Nihayetinde öğretim liderliği, öğrencilerin etkili öğrenmelerinin sağlanması yolunda öğretim kadrosunun yeterliliklerinin artırılmasına öncülük etmektir (Ada / Akan vd. 2014: 2- 3).

1980'li yıllardan itibaren okul yöneticilerinin rolleri ile ilgili toplumsal beklentiler de değişime uğramıştır. Katı ve bürokratik kurallar yerini, kendi kendini yöneten, hesap verebilir, rekabet anlayışına sahip öğretim programları ve değerlendirme yöntemleri temelinde şekillenmiştir. Bu yönüyle daha esnek ve oldukça karmaşık bir toplumsal yapı, farklı sosyal çevre, öğretme anlayışlarındaki yenilik ve performansa odaklı öğrenci değerlendirmesi gibi durumların yönetilmesi beklenmektedir. Beklenen roller arasında; işlerin kolaylaştırılması, etkili zaman yönetimi, çevre ile olumlu ilişkiler kurulması, okula kaynak sağlama yer almaktadır. Bir diğer araştırma sonucuna göre de öğretim faaliyetlerinde, çalışanların ve öğretim programlarının değerlendirilmesinin ön plana çıktığı gözlemlenmektedir. Bir başka değerlendirmede ise okul yönetiminden; yönetim, çevre ile ilişkiler, rehberlik ile vizyon ve misyon belirlemek beklenmiştir (Balyer, 2012: 4-5).

Girdisi ve çıktısı insan olan okullar, sistem olarak bir takım niteliklere sahip olmalıdır. Bu nitelikler arasında okulun çevresi ile ilişkilerinin canlı ve sürekli olması, sistem olarak açık bir çevreyle etkileşim halinde olması, okul paydaşlarının uyum içerisinde olması, çevresinde yaşanan değişimlere göre gereken gelişmeleri sağlayabilmesi ve amaçlarına ulaşabilme adına sürekli kontrol ve gerektiğinde çevreden gelebilecek olumsuz etkilere karşı kendini koruyabilecek mekanizmaları geliştirmeleri gerekir. Bu yönüyle okullardaki yönetici profili ayrı bir önem taşır.

2.2.2. Öğretim Liderinin Görev ve İşlevleri

Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paydaşlarca açıklanması anlamına gelen misyona sahip olmanın yanında, öğretimin denetlenmesi, öğretim programının eşgüdümlemesi, öğrenci başarısının izlenmesi, olumlu öğrenme ikliminin oluşturulup geliştirilmesi, yönetimin öğretim liderliği görevleri arasındadır (Gümüşeli, 1996: 3- 5).

Öğretim liderinin görevleri, çağdaş eğitim yönetimi yaklaşımının çözüm getirmeye yönelik olarak geliştirildiği pek çok açıdan ele alınabilmektedir. Bu bağlamda öğretim liderinin işlevleri aşağıdaki alt başlıklarda ele alınmıştır.

2.2.2.1. Örgütsel Çatışma ve Öğretim Liderliği

Çatışma, farklı düşüncelerin karşı karşıya kalması durumudur. Bu karşılaşma örgüt yararına yeni düşüncelerin ortaya çıkması ve uygulamaların doğmasına sebep olacaksa devam etmelidir. Çatışmada yıkıcı ve olumsuz sonuçlar doğması hali belirirse çatışmaya müdahale edilerek sonlandırılması gerekir. Yöneticilerin bu konuda yeterli derinlikte donanıma sahip olması gerekir. Yöneticilerin çatışma yönetiminde yüksek ve düşük çatışma durumlarını analiz etmesi ve bu analiz sonucuna göre harekete geçmesi gerekir (Özdemir/ Terzi vd. 2012: 52- 57). Çatışma dinamik bir süreç olarak ele alınarak işlevsel bir boyuta taşınabilir.

Çatışma hayatın her alanında ortaya çıkabilmektedir. Doğal olarak eğitim örgütlerinde de yaşanmaktadır. Bu bağlamda işlevsel kullanılabilmesi için yönetilebilmesi gerekmektedir.

Modern yönetimde çatışma yönetimi, örgütsel amaçlar için kullanılabilir. Başarılı yöneticiler çatışmanın zararlı yönlerini en aza indirmeli, faydalı yönlerini de maksimize etmelidirler. Çatışma örgütlerde var olan, hatta gerekli görülen bir durumdur. Ortadan kaldırmak mümkün değildir. Çatışma ortaya çıkış şekline göre potansiyel, hissedilen, algılanan ve açık çatışma olmak üzere sınıflandırılabilir. Emir-komuta- kurmay, yatay ve dikey olmak üzere organizasyon içinde de çatışma sınıflaması yapılabilir. Çatışma ile ilgili olarak kurumsal, amaçsal, duygusal ve rol çatışması gibi çatışma türlerinin olduğu görülmektedir. Çatışmaya neden olan durumlar arasında amaç farklılıkları, algılama ve yorumlama farklılıkları, yönetsel belirsizlikler, iletişim eksiklikleri, kişilik farklılıkları, yönetim anlayışları, örgüt büyüklüğü, ödüllendirme anlayışları, işçi ve işveren arasındaki kutuplaşmalar ile örgüt içi güç mücadelesi gibi nedenleri saymak mümkündür (Essen, 2006: 3- 40).

Yöneticiler, çatışma yönetiminin ana faktörüdür. Enerjilerinin önemli bir bölümünü örgüt içi çatışmaları yönetmeye ayırmalıdır. Çatışma yönetimi bir süreç olarak düşünülürse bu sürecin örgütsel başarıyı arttırmada ve yapıcı sonuçlara ulaşmada bir noktaya gelebilmesi yöneticilerin çatışma yönetimi konusunda kendilerini yetiştirmelerine bağlıdır (Özdemir, 2013: 198). Okul yöneticisi çatışmayı okulun amaçlarına yöneltirse, çatışma faydalı bir sonuca doğru ilerleyebilir (Sarpkaya, 2012: 3- 9).

Yöneticilerin kişilik özellikleri ile yönetim tarzları arasında bir paralellik bulunduğu söylenebilir. Özellikle çatışmayı yönetme tarzları üzerinde kişilik özellikleri oldukça etkilidir (Yürür, 2009: 2-17). Bu açıdan öğretim liderliğini ön plana çıkaran kişilik özelliklerinin, çatışma yönetimi açısından gerekli olduğu düşünülebilir. Çatışmanın yönetilmesi noktasında yumuşatma, sorun çözme, güç ve otorite kullanma, taviz verme, meşgul etme, cezalandırma, örgütsel ilişkileri değerlendirme, uzlaşma, müzakere, hakeme başvurmak, çoğunluk oy kuralı, kura çekmek, çekilme, yetiştirme ve baskı kurma gibi çatışma yönetim şekilleri vardır (Essen, 2006: 3- 40).

Çatışma yönetiminde, problem çözme yöntemi, üstün amaçlar yöntemi, yatıştırma yöntemi, oylama yöntemi, kaçınma yöntemi, kaynakların artırılması yöntemi ve uzlaşma yöntemleri uygulanmaktadır. Problem çözme yöntemi, haklı haksız ayırımına gitmeksizin problemin çözülmesini hedefler. Üstün amaçlar yöntemi, çatışma pozisyonunu alan gruplar için üstün hedefler tespit edilerek amaç faydaya dönüştürülür. Yatıştırma yönteminde, çatışan tarafların ortak yönleri ön plana çıkarılarak ortak amaç oluşturulur. Oylama yönteminde, çatışan tarafların tarafsız bir topluluk önünde düşüncelerini savunması ve tarafsız grubun oylaması ile çözüm aranır. Kaçınma yönteminde, çatışma olasılığı bulunan kişi ya da organizasyonların yüz yüze gelmeyişi ile ifade edilen durumdur. Kaynakların artırılması yönteminde, çatışmaya neden olan kaynakların artırılması ya da alternatiflerinin bulunması ile çözüm aranır. Uzlaşma yönteminde, çatışmaya konu olan amacın eşit paylaşılması ile sonuca gidilir. Üçüncü bir grup ya da kişinin hakemliğine ihtiyaç duyulabilir (Sarpkaya, 2012).

Okullar paydaşları ile beraber dinamik örgütlerdir. Bu dinamik yapı içerisinde çatışma olmaması düşünülemez. Öğretim lideri okul yöneticileri alacakları etkili önlemlerle çatışmaları azaltabilirler. Hazırlıklı olmak ve okul yararına çözümler üretmek beklenen lider davranışıdır.

2.2.2.2. Kriz Yönetimi ve Öğretim Liderliği

Kriz, kelime anlamı olarak kargaşa, çöküntü, kaos ve yıkılma anlamlarına gelmektedir. Çabuk kararlar alarak harekete geçmeyi gerektirir. Gecikme ya da panik durumunda krizin boyutları genişleyebilir. Krizin etkilerinin en aza indirilmesinde örgüt liderinin göstereceği performans belirleyici olacaktır. Örgüt liderleri yapısal anlamda değişikliklere giderek krizden çıkmayı düşünmektedirler. Kriz döneminde liderin örgütsel çeviklik ve yaratıcılık gösterebilme, cesur kararlar alarak riske girebilme, güçlü

olmayı mantıkla birleştirebilme, gerektiği kadar esnek ve gerçekçi olabilme gibi yetenekler sergilemesi istenir (Soysal/ Paksoy vd. 2011: 3- 10).

Farklı şekillerde tanımı yapılan kriz, yöneticileri ve kurumları sıkıntılara sokan olaylar dizisidir. Bağlı olarak güncel bilginin toplanamaması, sağlıklı iletişimin kurulamaması, haberleşme engellerinin giderilememesi ve neticede örgütsel ve yönetsel çalışmaların yerine getirilememesi durumudur. Krizler beklenmedik zamanlarda ortaya çıkabilir ve bir sınır çizilemez (Aksu, 2009: 2).

Kriz, her örgütün karşılaşması mümkün olan istenmeyen olaylardan biridir. Örgütler bu duruma hazırlıklı olmalıdır. Kriz karar veren kişilerde gerilim yaratan, acil mücadele gerektiren, örgütü bütün olarak tehdit eden, etkisi tahmin edilemeyen ve önleme çabalarını etkisiz kılan ve üst seviyede zaman darlığı yaratan özellikler gösterir (Demirtaş, 2000: 4-7).

Örgütsel fayda açısından krizin zararlı etkilerinden korunmak gerekir. Bunu sağlayan en etkili yol ise etkin kriz yönetimidir. Kriz yönetimi için oluşturulan ekibin kalabalık olmaması ama alanında donanımlı olması ile yöneticinin etkinliği oldukça önemlidir. Liderler krize hazırlıklı olmalıdır (Aksu, 2009: 2).

Okullarda okulun genel akışını bozan krizler, dış etkenlerden kaynaklanan krizler ve sunulan hizmetin kalitesinden kaynaklanan krizler olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır. Dış etkenlerden kaynaklanan krizlere, ekonomik ve siyasi krizin yanında, doğal afetleri de dâhil edebiliriz. Sunulan hizmetin doğasından kaynaklanan krizlerde, yönetici yetersizlikleri ve yanlış uygulamaları ile öğretmen davranışları, yardımcı hizmetliler ve veliler de krize kaynak teşkil edebilir. Beklenmeyen öğrenci davranışları da krize neden olabilmektedir (İnandı, 2008: 2- 3).

Okul yöneticileri okulları için öngörülen risklerin analizini yaparak işe başlamalıdır. Okullarda kriz yönetimi konusunda çaresiz kalınmasının en önemli nedeni krize hazırlık yapılmamasıdır. Okul yöneticileri öğrencileri koruyarak, krizi hazır beklemeli ve gerekli müdahalede bulunmada en yüksek çabayı göstermelidir. Yöneticiler hızlı karar verebilen, hukuk, güvenlik ve halkla ilişkiler konularında deneyim sahibi kişilerden oluşan bir krize müdahale ekibi oluşturmalıdır. Oluşturulan ekibin belirli periyotlar dâhilinde eğitime alınarak hazır halde bulunması sağlanmalıdır. Hayati öneme sahip olan kriz planının bütün ekip tarafından bilinmesi son derece önemlidir. Olası kriz

anında müdahale ekibi uzmanlık alanları istikametinde krize gereken müdahaleyi yapabilecek donanımda bulundurulmalıdır (İnandı, 2008: 3- 5).

Kriz yönetimindeki yönetici performansı her şeyden önce öğretim liderine takdir edilme ve güven duyulma duygusunu yaşatır. Krize karşı donanımlı olmak ve zamanında müdahale hamlesi etkinliği artırır. Etkili tavırlar olarak değerlendirilen bu yaklaşımlar aynı zamanda olumlu okul ikliminin korunmasını da sağlar.

2.2.2.3. Stres Yönetimi ve Öğretim Liderliği

Stres, dilimize batı kültüründen geçmesine rağmen toplumun farklı kesimleri tarafından yoğun olarak kullanılmaktadır. İnsan vücuduna dışarıdan yapılan her hangi bir müdahale sonucunda, müdahalenin ağırlığına bağlı olarak ve kişisel farklılıklara göre değişen aşırı psikolojik veya fiziki talep sonucu yaşanan uyum sürecidir. Stresin örgütlere maliyetleri ağır olduğu için yönetim örgütleri stresin olumsuz etkilerini önlemeye yönelik çalışmalar yaparak, çalışanların verimliliğini arttırmaya çalışmaktadır (Aydın, 2004: 2- 4).

Hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelen, sosyal yaşantımızı ve iş hayatımızı etkileyen stresi, bireye psikolojik ve fiziki uyarıcı karşısında harekete geçerek tepki vermesi olarak tanımlayabiliriz. Türlü baskı ve istekler strese neden olabilmektedir. İşyeri, arkadaş çevresi, aile vb. yerlerden baskı ve istekler gelebilir. Bunlar dış stres kaynakları olarak değerlendirilmektedir. Diğer yandan bireyin kendi içindeki baskı, hırs, rekabet ve hırçınlık gibi hırs ve beklentileri iç stres kaynaklarını oluşturmaktadır. Stres çift yönlüdür. Performansı düşürebildiği gibi arttırması da mümkündür (Özkaya/ Yakın vd. 2008: 2).

Örgütsel strese baktığımızda çalışanın sağlığında ve performansında olumsuz sonuçlar doğurduğu görülmektedir. Örgütler üzerinde kalite düşüklüğü, örgüte bağlılığın azalması, yapılan işten tatmin olmama, verimliliğin düşmesi, iş kazaları, çalışanlar arasında soğukluk, müşteri şikâyetlerinin artması, kariyer durgunluğu, iletişimin zayıflaması, iş kazaları, örgüt imajının zedelenmesi ve alınan kararların etkisinin azalması gibi olumsuz etkilere sebep olmaktadır (Uzun/Yiğit, 2011: 3). İşyerinde yaşanan stres ile işyeri dışında yaşanan stresin dengelenmesi, çalışanın iş doyumuna ulaşmasını sağlayacaktır (Özkaya/ Yakın vd. 2008: 16).

Eğitim örgütlerinin verimliliği paydaşlarının mutluluğu ile yakından ilişkilidir. Stres ise yoğunluğuna bağlı olarak kişiye ve kişinin bağlı olduğu kurumu etkilemektedir. Duyarlı ve birikimli liderler strese kaynaklık eden nedenleri ortadan kaldırır. Paydaşların öğretim liderinin yerinde müdahaleleriyle kurumsal bağlılıkları artar.

2.2.2.4. Mobbing Mücadele ve Öğretim Liderliği

Örgütlerde mobbing (psikolojik taciz) son yıllarda sıkça gündeme gelmektedir. Mobbing, İngilizcede "örgütsel baskı" anlamına gelen "mob" kelimesinden oluşmuştur. Sıkıntı verme, taciz etme, rahatsız etme anlamlarına gelmektedir. Yapılan araştırmalara göre mobbing uygulamasının özellikle hizmet sektöründe yaygın şekilde görüldüğu tespit edilmiştir. Bu davranışlar, örgütlerde çalışanlar üzerinde sürekli şekilde ve zarar vermek suretiyle uygulanır ve işten ayrılmalarla sonuçlanan durumlar olabilir. Örgütler, mobbing saldırganlarını görmezden geldikleri zaman, mağdur olanlar iş dönüşleri yıpranmış ve üzgün olarak evlerine dönerler. İşlerine kapanarak çevrelerine yabancılaşmaya başlarlar ve toplumdaki kendilerini soyutlarlar. Mobbing saldırganlarının kıskanç, bulunduğu pozisyonu kaybetme korkusu içinde olan, algı yetenekleri düşük olan kişilerdir (Tokat, Çalış, 2013: 2- 4).

Mobbing, kontrol mekanizmasının sağlıklı işlemediği ve hiyerarşik yapılanmanın görüldüğu örgütlerde alt kademe çalışanlara yapılan psikolojik baskıdır. Üst düzey yöneticilerde görülen bir meslek hastalığı olarak da değerlendirilmektedir. Kadınların yoğun oluğu iş yerlerinde psikolojik tacizin fazla olduğu görülürken, erkeklerin fazla olduğu işyerlerinde de fiziki tacizin çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmaları iş yerlerinde tacize maruz kalan kişilerin zekâ, yaratıcılık, dürüstlük, başarılı ve duygusal zekâ itibariyle çevresinden farklılıklar gösteren kişiler olduğu tespit edilmiştir. Mobbing uygulayanların iktidar açlığı olan ve iş yerlerinde ayrıcalıklı olmak isteyenler olduğu kanaatine varılmıştır. Sebebi her ne ise ve ne şekilde yapılırsa yapılsın mobbing, kişi ya da kişileri psikolojik ve ekonomik çöküntülerle yüklü bir tehlikeye hatta intiharlara bile götürebilmektedir (Fazlıoğlu, Gökalg, 2010: 3- 4). Mobbing, işyerlerinde yeni işe başlayan, başarılı, farklı özellikleri olan ve yalnız olan bireylere-sistematiik olarak tekrarlanan, kasıtlı, uzun süre devam eden ve çalışana işi bıraktırmayı amaç edinen bir saldırıdır (Erdoğan, 2009: 3).

Mobbing saldırganlarının davranışlarını farklı şekilde sınıflandıran yazarlar da olmuştur. şöyle ki (Pakiş, Polat, 2012: 2- 3); İletişime yönelik saldırılar, sosyal

ilişkilere yapılan saldırılar, sosyal konuma yapılan saldırılar, mesleki ve özel hayata saldırılar ve sağlığa saldırılardır. Farklı mobbing saldırılarının ortak özelliği kişilere ve kurumlara zarar vermesidir.

Mobbingi ortaya çıkaran nedenlere baktığımızda etkin iletişim kanallarının kullanılmadığı ve takım çalışması anlayışının yetersiz olduğu sonucuna varılmaktadır. Bunun yanında çatışma nedenlerinin iyi yönetilemediği, insan odaklı örgüt kültürünün oluşturulamadığı, kişisel özelliklerin etkin olduğu ve şikâyet prosedürünün işlevsiz oluşu gibi kötü yönetim uygulamaları da vardır. Gelenekçi ve katı örgüt yapısına sahip örgütlerde yönetim tarzları otokratik ve hiyerarşik özellikler gösterdiği için mobbing anlayışında olanlar buralarda barınmaktadırlar. Mobbing karşısında örgütsel tepkisizlik olayın faillerine güç vermektedir (Tokat/ Çalış, 2013: 6- 7).

Oldukça dikkat edilmesi gereken mobbing önlem alınmadığında ya da geç kalındığında insan hayatına mal olabilecek derecede olumsuz bir davranıştır. Kararlı, cesaretli ve her uyarıyı ya da bilgiyi dikkate alan bir yaklaşım göstermek etkili olacaktır. Öğretim liderinin iletişim kanallarını sürekli işleterek ve ayrıntıları göz ardı etmeyerek bu tür davranışlarla mücadelede başarılı olacağı değerlendirilmektedir.

2.2.2.5. Motivasyon ve Öğretim Liderliği

Motivasyon, Latince “ motive ”den gelmekte olup bireyleri harekete geçiren, hareketin yönlerini tayin eden, inanç, düşünce, umut, arzu, korku ve ihtiyaçlarıdır (Örücü, Kanbur, 2008: 2). Motivasyon, kelime anlamı olarak harekete geçiren veya güdü anlamına gelmektedir. Toplum ya da bireyleri bir alana doğru harekete geçirirken gösterilen çabaların tamamı motivasyon kapsamında değerlendirilebilir (Öztürk, Dündar, 2003: 1). Kişinin belli durumlarda belli davranışları göstermesine sebep olan etkene motivasyon denir (Tunçer, 2003: 5).

Motivasyonla başarı arasındaki olumlu ilişkide motivasyonun başarıyı arttırdığı düşünülmektedir. Örgütlerde çalışanları uzun süre motive ederek yüksek performansta çalıştırabilmek oldukça güçtür. Çalışanların sorumluluk almalarını sağlayıcı düzenlemeler ile iş başarımlarının sağlıklı değerlendirilmesi ilk akla gelen uygulamalardır. Çalışanların performanslarını üst seviyede tutan kurumlar, başarıyı ödüllendirirler, çalışanlarına değer verirler, yükselmeleri için teşvik ederler, tanıma ve takdir etme gibi uygulamaları harekete geçirirler. Örgütler çalışanlarından yüksek verim alabilmek için motivasyonlarının yüksek olması noktasında birleşmişlerdir. Gelecek

güvencesi, sağlıklı çalışma şartları, kendilerini gösterme imkanı, ücret zammı, üstlerin adil davranması, beğenilmek, özel problemlerine ilgi gösterip yardım etme ve ait olma duygusunun geliştirilmesinin motivasyona kaynaklık eden uygulamalar olduğu sonucuna varılmıştır (Öztürk / Dündar, 2003: 1- 3).

Günümüzde örgütlerin çevresi sürekli değişmekte, piyasa şartları gereği çetin bir rekabet ortamı yaşanmaktadır. Bu şartlarda örgütlerin amaçları için insan kaynağını çok zinde tutmaları gereği vardır. İnsan kaynağı etkin kullanılmazsa verim elde edilemez. Motivasyonun amacı da çalışan performansını yükselterek örgütsel amaçların gerçekleşmesini sağlamaktır (Tunçer, 2003: 5-7).

Çalışanları motive eden faktörlerde kişiden kişiye değişen durumlar görülmektedir. Bu yüzden bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerekir. Bir çok araştırmacı tarafından desteklenen motivasyon araçları: Ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar, sosyal ihtiyaçlar, örgütsel ve yönetsel araçlardır. Uygun örgütsel ve yönetsel araçlarla da çalışanlar motive edilir. Amaç birliği, yetki devri, kararlara katılma, etkin iletişim sistemi, iş tasarımı ve fiziki şartların değiştirilmesi genel kabul gören örgütsel ve yönetsel araçlardır (Tunçer, 2013: 14- 17).

Çalışanların yaptıkları işle ilgili yaşadıkları hayal kırıklıklarının onların motivasyonlarını düşürdüğü gözlemlenmiştir. Kurum menfaatlerine zarar veren bu durumun en kısa zamanda önlenmesi gereklidir. Yöneticilerin çalışanlara sorumluluk vermesi ve onları anlaşılması gereken insanlar olarak düşünmeleri, çalışanların yaptıkları işe odaklanmalarını ve motivasyonlarının artmasını sağlayacaktır (Örücü / Kanbur, 2008: 4).

Motivasyon yapılacak işe odaklanmada beyin olarak bir hazırlıktır. Bu hazırlığın zaman zaman ve bir plan dâhilinde yapılması okul paydaşları için bir ihtiyaçtır. Olumlu davranış değişikliklerinin kazanılmasında ve akademik başarının artırılmasında yararlı olduğu değerlendirilebilir. Bir öğretim liderinin eğitim ve öğretimin önemli aktörleri olan öğretmenleri, öğrenci ve diğer okul çalışanlarını motive etmede hünarlı olması gerektiği düşünülmektedir.

2.2.2.6. Çalışan Performansı ve Öğretim Liderliği

Performans, bir işin belirlenen şartlara göre yerine getirilme düzeyi ya da işverenin davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır (Tunçer, 2013: 4). İşgörenin işle ilgili hedefe yönelik olarak nereye varabildiği ile ilgili değerlendirmedir. Çalışanların performansını belirleyen kriterler olarak işe duyulan ilgi, yetenek, hedef, başarının ödüllendirilmesi, başarısızlığın cezalandırılması, işin yapılmasında gerekli kaynaklara ulaşılması olarak düşünülmektedir (Örücü/ Kanbur, 2008: 4).

Çalışma hayatında resmi ya da özel bütün örgütler, çalışanlarının performanslarını kontrol etmektedirler. İşletmenin mevcut standartları ile çalışanın göstermiş olduğu performansın karşılaştırılması ile çalışanın durumu ortaya çıkmaktadır. Değerlendirmenin adil, geliştirici, motive edici, geçerli ve güvenilir olması önemlidir. Örgütler performans değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bilgileri ücret ve diğer ödemelerin belirlenmesinde, çalışanların eksik yönlerinin giderilmesinde, çalışanların terfi veya yer değişikliğinin belirlenmesinde, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde, işe alma kriterlerinin değerlendirilmesinde, kariyer planlaması ve geliştirilmesi ile ilgili alanlarda kullanılmaktadır (Tunçer, 2013: 3- 4).

Performans, örgütlerde insan kaynakları yönetimi için geliştirilmiş ve oldukça önemsenen sistematik bir yaklaşımdır. Örgütsel performans, tabandan başlayarak takımları, örgüt faaliyetlerini, örgüt bölümlerini ve sonuçta örgütün tamamını paydaşlarıyla beraber içine alan bir yapıyı ifade eder (Özmutaf, 2007: 3- 4). Birer eğitim yuvası olan okulların görevlerini yerine getirebilmeleri, bu okullarda kilit pozisyonda bulunan öğretmenlerin gösterecekleri performansa bağlıdır. Bu anlamda öğretmenlerin performanslarını arttırma konusunda görecekları destek, verecekleri geri bildirim ve etkin yönlendirme ile kendilerine güven gelecek, üstü ile karşılıklı güvene dayalı bir çalışma ortamı öğretmenlerin performansını arttıracaktır (Çorbacı, Bostancı, 2013: 3).

Eğitim örgütlerinin dinamik yapısı içerisinde çalışanların performanslarının takip edilmesi öğretim liderinin denetim ve rehberlik görevleri arasındadır. Öğretmenlerin okula devamlılıkları, derse hazırlıkları, ölçme ve değerlendirme uygulamaları, zaman çizelgesine uymada gösterdikleri özen, nöbet görevlerindeki etkinlikleri ile çeşitli kurs ve komisyonlarda aldıkları görevler gözlenebilen davranışlardır. Rehberliğin ön planda tutularak bu davranışların denetimi yapılmalıdır. Eksik görülen alanlarda rehberlik anlayışı temelinde yaklaşımlar sergilenmelidir.

2.3. Öğretim Liderliğinin Boyutları

Öğretim liderliği ile ilgili araştırmalar 1980 ve 1990'lı yıllarda sonuçlanmış ve desteklenmiştir. Yapılan bir çalışmada etkili okulların müdürlerinin öğrenmeye yönelik olumlu bir okul iklimi oluşturma konusunda özenli oldukları ve kararlarının meslektaşları tarafından olumlu algılandığı görülmüştür. Öğretime önem verdikleri ve öğretmen performanslarını sürekli olarak denetleyen bir tavır içinde oldukları tespit edilmiştir (Sweney, 1992: 346). Başarılı okulların liderleri öğretmenlerin hareket noktasını oluşturan açık bir vizyon oluşturmuşlardır. Öğrenme üzerinde odaklanmışlar ve okulu bir öğrenme iklimine dönüştürmüşlerdir (Hallinger, 1989: 2).

21.yüzyılda bilgiye ulaşmadan ziyade bilgiyi kullanma ön plana çıkmıştır. Okullarımız toplumun ve insanlığın sorunlarına karşı duyarlı ve çözümler geliştiren bir anlayışta olmalıdır. Çok kültürlülük, ekonomi bilgisi, çevreye duyarlı olma ve görsel-yazılı medyada insani yönün korunması gibi yaklaşımlar temel toplumsal parametreler olmuştur (Shaw, 2008: 28).

21.yüzyılda eğitim sistemi de bir takım değişiklikleri öngörmektedir. Eğitim programlarının yenilenmesi değişiklikte ilk sırayı oluşturur. Çünkü mevcut yönetici yetiştirme programları yetersiz görülmektedir. Tam donanımlı okullar görme ve yeni kuşakta öğretimle ilgili yeni arayışların olması öğrenmeyi iyileştirme düşüncesini harekete geçirmektedir. Böyle bir anlayışın merkezinde öğretim programı ile beraber eğitim ve öğretim süreçleri olmalıdır (Behar/ Horenstein, 1995: 18-20).

Etkili okulun karmaşık ve çok boyutlu bir yapısı vardır. Bu yapı içinde öğretim boyutu herkesin üzerinde birleştiği bir özelliği ifade eder. Okul etkililiğinden kasıt eğitim ve öğretimle ilgili tüm paydaşların öğrencilere kazandırdıkları olumlu davranışlardır (Purkey/ Smit, 1983: 452- 453). Düzgün işleyen bir okul atmosferinin oluşturulması, eğitim ve öğretimin koordinasyonu ve öğretmenlerin desteklenmesi okul yöneticisi öğretim liderinden beklenen davranışlardır. Sağlıklı öğretim stratejileri oluşturularak öğrenci gelişmelerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi de bu anlayışın gereğidir (Scheerens, 1998: 20).

Öğretmen eğitim ve öğretim çalışmalarının en önemli ögesi ve lideridir. Meslektaşlarının güçlü olduğu alanlarda onlara saygı duyar ve fark yaratan çalışmalarından faydalanır. Karar sürecinin tamamında etkin olamayacağını bilir ve başarının tüm paydaşların katılımı ile sağlanacağına inanır (Buckner/ McDowella, 2000:

35- 41). Sınıf liderliği noktasında öğretmenler kendi kendilerini değerlendirmelidir. Bu durum sınıf yönetiminde farklı bir bakış açısıdır (Lemlech, 1991: 95- 96).

Yasal ve bürokratik sınırlamalar ile zaman yetersizliği okul müdürlerinin öğretim liderliğini engellemektedir (Griffin, 1993: 29). Okul müdürlerinin öğretim bilgilerinin yetersizliği ve eğitim programı konusundaki eksiklikleri öğretim liderliğini olumsuz yönde etkilemiştir (Hallinge/ Murphy, 1987: 55). Müdürlerin vizyon yetersizliği, temel bilgi eksiklikleri, sürekli gelişmeye kapalı oluşları, yetki aktarma konusundaki isteksizlikleri, kararlı tavır gösterememeleri ve cesaretsiz oluşları öğretim liderliğini engellemiştir (McEwan, 1994: 13- 14).

Öğretim liderliğinin görevlerinden bahsederken değinildiği gibi, öğretim lideri olarak yöneticiler okulda, “görünürlük”, “iletişim sağlayıcılık”, “öğretimsel kaynaklık” ve “kaynak sağlayıcılık” olmak üzere dört işlevi yerine getirmektedirler (Özdemir, 2013: 149-150). Bu öğretim liderliği işlevleri, olumlu bir okul iklimi oluşturma; bir vizyon geliştirme; idealler belirleme; öğretim materyalleri ve kişisel gelişme hizmetleri ile öğretmenlerin desteklenmesi; öğrenci başarısını arttırma yönünde strateji geliştirme; okul paydaşlarının görüşünü alma şeklinde ayrıntılandırılabilir. Öğretmenler arası koordinasyonu sağlama; araç-gereç temini ve fiziksel ortam hazırlığı; mesleki gelişim sağlayıcı programlar oluşturma; öğrenci velilerini bilgilendirici faaliyetler yürütme; öğretmenleri yeniliğe açık olma, yeni fikir ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarma konularında destekleyici davranışlarda bulunma gibi konular da öğretim liderliği ile doğrudan ilintilidir (Yörük/ Akalın Akdağ, 2010: 66- 70).

Öğretim liderliğinin çeşitli tanımlarında karşımıza çıkan özelliklerinden yola çıkarak hangi davranış boyutlarıyla ifade edilebileceğini ortaya koyabiliriz.

Okulda görünür olmak öğretim liderliğinin önemli bir boyutudur. Dinamik eğitim örgütünün lideri sürekli odasında değil, okulun her yerinde olabilmelidir. Zaman çizelgesinin hayata geçirilmesinde örnek olmalıdır. Yasa ve yönetmeliklere uymanın yanında esas olarak gelişimin öncüsü olmalıdır. Öğretim lideri çalışanlarını rahatsız etmeden ve onların mesleki gelişimlerini esas alan bir anlayışla ve katkı vererek denetim görevini yerine getirmelidir. Öğretmenlerin ilgi, yetenek ve istekleri planlamada dikkate alınmalıdır. Sergilediği tutum ve davranışlar okulun diğer paydaşları için moral ve sinerji oluşturabilmelidir.

Öğretim lideri okul yöneticilerinin kesintisiz ve sürekli iletişim sağlama davranışı belirleyici bir boyut oluşturmaktadır. Personel arasındaki sağlıklı iletişim duyuruların zamanında tüm çalışanlara ulaşmasını sağlar. Yapılacak faaliyetlerin planlanması ve görev alacak öğretmenlerin katkı vermeleri ancak açık ve kesintisiz iletişimle sağlanabilir. Etkili bir öğretim lideri iletişimin önündeki tüm engelleri ortadan kaldırarak kurumunda takım ruhu oluşturur.

Kaynak temini öğrenme ortamının bir anlamda alt yapısıdır ve dinamik okul örgütünün planlamada önünü açan bir gerekliliktir. Eğitimin gerçekleşmesinde önemli bir yeri olan donanımın sağlanması ancak yeterli kaynak temini ile mümkün olmaktadır. Kaynak temini eğitim sistemimiz içerisinde iki şekilde sağlanmaktadır. Bakanlığın okullara ayırdığı ödenektir ki; kalem kalem hangi alanlarda kullanılabileceği belirtilir. Kanun ve yönetmeliklerle belirlenen ihale şartnamelerine göre ihtiyaçlar temin edilir. Ödeneklerin zamanında istenmesi ve takibi önemli bir ayrıntıdır.

Okullara kaynak teminindeki ikinci yol ise yerel imkânların okula yönlendirilmesidir. Öğretim lideri okul yöneticilerinin gösterecekleri performans okul- aile birliklerinin verimliliğini de arttıracaktır. Öğrenci velisi, küçük ve orta boy işletmeler, sivil toplum kuruluşları ile topluma hizmet iddiasındaki kurum, kuruluş ve hayırseverlerin okula ilgisinin sağlanması öğretim lideri okul yöneticilerinin etkinliğine bağlıdır. Çevresiyle olumlu diyaloglar kurarak bu davranışlarına yenilerini ekleyen okul yöneticileri farkındalık yaratırlar.

Olumlu bir çalışma ikliminin sağlanması her şeyden önce öğretmenlerin ve diğer okul paydaşlarının mutlu olmalarını sağlar. İstekle ve şevkle işlerine motive olan çalışanlar eğitimde olumlu davranış değişikliklerinin elde edilmesine ve akademik başarının artmasına katkı verirler. Öte yandan insanı merkeze alan eğitim ve öğretim planlamalarında öğretmenlerin dinlenmesi, görüş ve önerilerinin dikkate alınması, fark yaratan yeni düşüncelerin desteklenmesi eğitim ve hizmet kalitesinin artırılmasında önemli başlangıç oluşturur. Dinamik bir özellik taşıyan eğitim kurumlarının liderlerinin kendilerini bu hedeflerle bütünleştirdikleri oranda kurumlarını geleceğe taşıyacakları değerlendirilmektedir.

Bir kurumun gelecekte ulaşmak istediği hedefler onun vizyonunu oluşturmaktadır. Vizyon oluşturmada kurum kültürü dikkate alınarak tüm paydaşların fikirlerini dikkate alan bir yaklaşım liderden beklenen bir tavidir. Yeni, farklı ve kurumsal gelişmenin

önünü açacak fikirler mutlaka değer bulmalıdır. Sağlıklı temellere dayanarak oluşturulan vizyon, ilke ve değerler tüm okul çalışanları tarafından benimsenmelidir. Çalışma esasları bu düşünce ekseninde yürütülmelidir. Öğretime liderlik eden yöneticilerin yol haritalarında vizyonun dikkate değer bir boyut olduğu değerlendirilmektedir.

Okullar akademik başarıları ile farkındalık oluştururlar. Başarının arttırılması için belirlenen stratejiler de sağlıklı temellere dayanmalıdır. Öğrenci, öğretmen ve veli başarıya giden yolun aktörleridir. Öğrenci başarısının arttırılması için okul- aile ve öğrenci arasındaki birliğin sağlanması ilk etapta yapılması gereken çalışmalardır. Kopukluk yaşanan yerlerde zamanında önlem alınmalı, aile, okul ve öğrenci arasındaki bilgi akışı her zaman açık tutulmalıdır. Okul rehberlik servisleri bilgilendirici çalışmalar yaparken sosyal faaliyetlerin zenginliği ile öğrencilerin eğitim ve öğretim dışındaki farklı alanlara da yönelmeleri önlenmiş olacaktır. Sınıf rehber öğretmenleri okul rehber öğretmenleri ile işbirliği içinde çalışmalarını yürütmelidir. Okul yönetimi öğrenci velileri ile olan iletişimini sağlıklı yürüterek gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapmalıdır. Öğrenci başarısının arttırılması ile ilgili olarak öğrencinin çalışma ortamının düzenlenmesi, dikkatini dağıtacak unsurların ortadan kaldırılması ve bir çalışma planı yapılarak bu plana sadık kalınması düşünülmektedir. Ders çalışırken zamanın verimli kullanılması, günlük çalışma alışkanlığını edinme ile çalışılan konularda eksik varsa geri dönülerek tekrar çalışılması öngörülmektedir. Verimli ders çalışma ile ilgili istenilen verim alınamazsa ders çalışma yönteminin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Sınavlara en az bir hafta önceden çalışmaya başlanmalıdır. Ders etkin dinlenmeli ve derse aktif katılım olmalıdır. Velilere bu düşünceler belirli periyotlarla anlatılarak onların da bilgi sahibi olmaları ve desteği sağlanmalıdır. Okullardaki öğretim liderlerinin bu amaçla çalışmalarını yürütmeleri düşünülmektedir.

Yapılan planlamalarda paydaşların ne düşündüğü önemlidir. Alınan kararların uygulanmasında öğretmenler ve diğer okul çalışanları önemli aktörlerdir. Kararlar alınırken söz sahibi olmaları insan odaklı yönetim anlayışının bir gereğidir. Kurul ve zümre toplantılarında düşünülen konular tartışıldıktan sonra çoğunluğun eğilimleri yönünde karar alınmalıdır. Yapılan şikâyetler ve yapılan öneriler dikkate alınmalıdır.

Öğretim lideri demokratik tavrını okulu ilgilendiren kararların alınmasında göstererek paydaşlar üzerindeki güveneni sağlamalıdır. Bir anlamda okul birlikte yönetilmelidir. Görev alanına giren konularda öğretmene liderlik yapma fırsatı

verilmesi ve desteklenmesi onu güçlü kılacaktır. Bilgi ve becerilerini sergilemede kendine olan güveni artacaktır. Liderin bütün bunları gören bir anlayışı geliştirerek sürdürmesi gerektiğine inanılmaktadır.

2.4. Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticileri

Türk Eğitim Sisteminde eğitim yöneticiliğinin önemli bir yeri vardır. Eğitime yön veren kararların uygulanmasında etkin olarak çalışırlar. Bu amaçla Türk Milli Eğitiminin yasal temelleri ve temel ilkeleri açıklanarak Milli Eğitim Teşkilatı içinde okul yöneticiliği ve öğretim liderliği olgusu açığa çıkarılmaya çalışılmıştır.

2.4.1. Türk Eğitim Sisteminin Yasal Temelleri

Eğitim sistemimize, başta Anayasa olmak üzere, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu”, “Milli Eğitim Temel Kanunu”, “6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ve “652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun” yasal dayanak oluşturmaktadır.

1982 Anayasasında eğitimle ilişkili olan maddeler 24., 25., 27., 42., 62., 130. ve 131. maddelerdir. Eğitim ve Öğretim Hakkı ve Ödevi 42. madde ile açıklanmıştır. Buna göre, “Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. Türkçeden başka hiç bir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilmez”.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, döneminin şartlarına göre önemli bir değişikliktir ve 3 Mart 1924’te kabul edilerek, bütün okullar Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Tekke, zaviye ve medreseler kapatılmıştır. Esas olarak ilköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak düzenlenmesi hedeflenmiştir. Ancak şartlara ve yerel imkânların özelliğine göre ortaokulların, ilkokullarla veya liselerle birlikte kurulması öngörülmüştür (Meb. Mevzuat, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 1).

Milli Eğitim Temel Kanunu, eğitim sistemimizin genel amaçlarını ve temel ilkelerini ortaya koyarak, Türk milli eğitim sisteminin genel yapısını şekillendiren bir kanundur. Milli Eğitim Temel Kanununa göre, “ Türk milli eğitiminin düzenlenmesinde esas olan amaç ve ilkeler, eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve

tesisleri, eğitim araç ve gereçleri ve devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde kapsar” (Meb. Mevzuat, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 1- 2). Yapılan çalışmalar bu bütünlük ekseninde yürütülmektedir.

2.4.2. Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri

Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri: Genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyacı, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılâp ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, eğitim kampusları ve okul ile ailenin işbirliği ve her yerde eğitimidir (Meb. Mevzuat, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 3- 4).

Genellik ve Eşitlik: Milli Eğitim Temel Kanununda "Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanılamaz" şeklinde ifade edilir. Eşit yurttaş algısının güçlenmesine katkı veren bir ilke olduğu düşünülmektedir.

Yöneltme: "Fertler eğitimleri süresince ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara ve okullara yöneltilerek yetiştirirler." ifadesiyle yer alır. Mesleki eğitim ya da akademik eğitim seçeneği tamamen öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre tercih edilmelidir. Veli tercihinin etkin olduğu uygulamalarda öğrenci başarısının olumsuz etkilendiği gözlemlenmiştir.

Fırsat ve İmkân Eşitliği: "Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat eşitliği sağlanır." Maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin eğitimleri için parasız yatılılık, burs ve kredi gibi çeşitli yollardan yardımlar yapılır. Özellikle maddi yetersizlik içindeki öğrencilerin barınma ve beslenmelerine yönelik yapılan iyileştirmelerin olumlu uygulamalar olduğu düşünülmektedir.

Süreklilik: "Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere yetişkinlerin sürekli eğitimlerini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir" şeklinde ifade edilmiştir. Eğitimde süreklilik ilkesi eğitimin tanımına da girmiştir. "Eğitim hayat boyu devam eden istendik davranışlar edinme sürecidir" şeklinde tanımlanmıştır. Çünkü olumlu davranış değişikliğinin gerçekleşme süresi zamana bağlı olarak değişmektedir.

Bilimsellik: "Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır." ifadesiyle kanunda yerini almıştır. Bilimsel düşünebilme becerisinin kazandırılmasının fark yaratan bir uygulama olacağı değerlendirilmektedir.

Planlılık: "Milli eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim- insan gücü- istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımdaki modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek şekilde planlanır ve gerçekleştirilir. Eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatımı araç, gereç ve kapasiteleriyle ilgili standartlar önceden tespit edilir ve kurumların bu standartlara göre optimal büyüklükte kurulması ve verimli olarak işletilmesi sağlanır" şeklinde yer almıştır. Yönetim süreçlerinde planlamanın belirleyici bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Okulların plan ve programlarının hazırlanmasında Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri dayanak noktasını oluşturmaktadır. Fark, planlama yeteneğinde ve uygulamada kararlılık göstermede ortaya çıkacaktır. Etkili bir öğretim liderinin temel ilkeleri okul paydaşlarına da kavratacağı ve kurumsal kültür birikimini geliştireceği düşünülmektedir.

2.4.3. Türk Milli Eğitim Teşkilatı ve Türkiye’de Eğitim Yöneticileri

Ülkemizde eğitim yöneticiliği eğitim ve öğretim çalışmaları ile beraber yürütülmektedir. Çıkarılan yönetici görevlendirme yönetmelikleri sık sık değişikliklere uğramaktadır. Politik kaygı ve beklentiler temelli yönetmeliklere göre yapılan atamalar ya da görevlendirmeler mahkemelere konu olmaktadır. Son zamanlarda çıkarılan yönetici atama ya da görevlendirme yönetmeliklerinin liyakatten uzak ve subjektif kriterlere göre hazırlanmış olması sessiz çoğunluğun beklentilerini boşa çıkarmıştır. Adaletten yoksun bu uygulamaların okullarda çok önemsenen çalışma barışına katkı sağlamayacağına inanılmaktadır. Bu uygulama içerisinde öğretime liderlik iddiasındaki öğretmenlerin güven sağlamaları ve kendilerini yönetsel yeterlilikler noktasında kabul ettirmeleri oldukça zor görünmektedir.

Eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak düşünülmesinin ya da idari hizmetler sınıfında değerlendirilmesinin daha gerçekçi bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir. Yönetici

olarak atananlar görev değişikliğinde de yönetici olarak atanacakları için, yarın ne olacağım kaygısından uzak, alan yeterliliklerini ve yönetsel becerilerini geliştirebileceklerdir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin öğretime liderlik etme iddiasıyla daha etkin ve güvenli bir konumda eğitim sistemimiz içerisinde kendilerine yer bulacağı düşünülmektedir.

Milli Eğitim Teşkilatımız; Anayasa ve 430 sayılı Tevhid-İ Tedrisat Kanunu ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile kalkınma plan ve programları doğrultusunda milli eğitim hizmetlerini yürütmek üzere düzenlenmiştir (28054 sayılı R. G., Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında khk. 2011: 1). Milli Eğitim Teşkilatı kendi içinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın planlaması ve koordinasyonunda bir yapı içerisindedir. Bu yapı çalışmalarında hükümete ve meclise karşı sorumludur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

3.1. Araştırma Yöntemi

Bu bölümde "Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Öğretim Liderliğinin öğretmenler tarafından algılanma düzeyleri" belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla uygulanan ölçeğin istatistiksel analizi ve her alt probleme ilişkin elde edilen bulguların çizelgeleri bu bölümde yer almaktadır.

Araştırma evreni 2013-2014 Eğitim ve Öğretim Yılında, Manisa Salihli İlçesi'nde bulunan 12 ortaöğretim okulunda görev yapan 628 eğitimci; örneklem grubu, tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilen 281 öğretmen ve 45 yönetici olmak üzere toplam 326 eğitimciden oluşmaktadır. Anket uygulamasına katılan yönetici ve öğretmenlere aynı sorular yöneltilmiştir. Ankete katılan öğretmenler yöneticileri değerlendirecek kadar tanımaktadır. Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş öğretmenler anketleri cevaplandırırken objektif olarak görüşlerini belirtmişlerdir. Yönetici algıları ile öğretmen algıları arasında fark olup olmadığını tespit etmek için iki anket ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Araştırmanın çözümlenmesinde "SPSS 21" paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemleri dikkate alınmak suretiyle- betimsel istatistik tekniklerinin yanı sıra, standart sapma, ortalama, independentsample t-testi, pearson korelasyon analizi gibi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t-testi" ve "Tek Yönlü Varyans Analizi" teknikleriyle araştırılmıştır. Araştırmada, okul yöneticilerinin veri toplama aracına verdikleri cevapların frekansları ve ortalamaları da alınarak en önemliden en önemsiz doğru sıralanmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde manidarlık (anlamlılık) düzeyi "0,05" olarak alınmıştır.

Anket formu oluşturulurken Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN' ın " Öğretim Liderliği, Ekim 2012" kitabındaki " Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları" anketiyle, Milli Eğitim Bakanlığı Kalite ve Performans Geliştirme Dairesi Başkanlığı' nın 2011 yılında resmi devlet okullarında uyguladığı ankette faydalanılmıştır.

3.2. Ortaöğretim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özellikleri

Öğretim liderliğinin boyutları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir. Bundan sonraki analizler öğretim liderliğinin boyutlarını esas alarak yapılacaktır.

Tablo 3.1. Öğretim Liderliğinin Boyutları

Boyutlar
Okulda Görünürlük
<ul style="list-style-type: none">Okul yönetimi çalışanlara zaman ayırmakta, görüş ve önerilerini almaktadır.
<ul style="list-style-type: none">Kurul, komisyon çalışmalarında vb. çalışmalarda gönüllük esasını dikkate alınarak görevlendirmeler yapılır.
<ul style="list-style-type: none">Okul yönetimi, eğitim ve hizmet kalitesinin artırılması çalışmalarına aktif olarak katılmakta ve önderlik yapmaktadır.
<ul style="list-style-type: none">Çalışanların değişim yaratacak fikirleri desteklenmektedir.
İletişim Sağlama
<ul style="list-style-type: none">Kurumdaki tüm duyurular çalışanlara zamanında iletilir.
<ul style="list-style-type: none">Okulumuzda yapılan faaliyetler duyurulur.
<ul style="list-style-type: none">Yönetici-Öğretmen ve diğer personelin takım ruhu oluşturmaya öncülük eder.
Kaynak Sağlayıcılık
<ul style="list-style-type: none">Okulda öğretim programları çerçevesinde teknolojik ders araç ve gereçler bulunur.
<ul style="list-style-type: none">İhtiyaç duyduğum araç-gereçlere gerektiğinde ulaşırım.
Olumlu Çalışma İklimi
<ul style="list-style-type: none">Yöneticilerin sergilediği tutum ve davranışlar, çalışanları motive edici yöndedir.
<ul style="list-style-type: none">Okulda öğretmenlerimizin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama.
<ul style="list-style-type: none">Çalışanların önemli ve özel günleri hatırlanır.
Vizyon
<ul style="list-style-type: none">Okulumuzun misyon, vizyonu, ilke ve değerleri tüm paydaşlar tarafından bilinir.
<ul style="list-style-type: none">Okulumuz belirlenen misyon, vizyon, ilke ve değerler doğrultusunda çalışır.

Öğrenci Başarısını Arttırma Stratejisi

- | |
|---|
| • Okulumuzun sorunlarının çözümünde inisiyatif kullanma olanağına sahibim. |
| • Okulda bilgi ve becerilerimi sergileme olanağına sahibim. |
| • Okulda görev alanıma giren iş ve işlemlerin yürütülmesinde bana, liderlik yapma fırsatı tanınmaktadır. |
| • Öğretmenlerin performansını değerlendirirken kullanılan ölçütler çalışanlara duyurulur. |
| • Öğretmenlerin performansını etkileyen sebepler araştırılır ve performanslarını yükseltmek için gerekli önlemler alınır. |

Paydaşların Görüşünü Alma (Kararlara Katılım)

- | |
|---|
| • Okulu etkileyen kararlar, kurul ve zümre toplantılarında tartışıldıktan sonra alınır. |
| • Okulumuzda öğretmenlerin düşünce ve önerileri çeşitli toplantılarda dinlenir ve bunlardan yararlanır. |
| • Okulda öğretmenlerin dile getirdiği şikâyet ve öneriler dikkate alınmaktadır. |

3.2.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Özellikleri

Bu bölümde, araştırmaya konu edilen "Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği" hakkında erişilen kişisel bulgulara yer verilmiştir. Tabloların daha iyi anlaşılabilmesi için veriler sonucunda elde edilen bulgular tabloların altında açıklanmıştır.

Tablo 3.2. Katılımcıların Eğitim Düzeyi, Yaş, Cinsiyet, Medeni Durum ve Yabancı Dil Seviyesine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Kategori	N	%
Eğitim Düzeyi	Lisans	323	99,1
	Yüksek Lisans	3	,9
Yaş	30-45	203	62,3
	46-55	103	31,6
	56 ve üstü	20	6,1
Cinsiyet	Erkek	227	69,6
	Kadın	99	30,4
Medeni Durum	Evli	273	83,7
	Bekâr	53	16,3
Yabancı Dil Seviyesi	A düzeyi	16	4,9
	B düzeyi	11	3,4
	C düzeyi	299	91,7

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin eğitim düzeyi, yaş, cinsiyet, medeni durum ve yabancı dil seviyesine ilişkin betimsel istatistikler yukarıdaki Tablo 3. 2.' de verilmiştir.

Tablo 3. 2. incelendiğinde katılımcılardan 323 tanesinin (% 99, 1) lisans mezunu olduğu, 203 katılımcının (% 62, 3) 35- 45 yaş aralığında olduğu, 227 katılımcının (% 69, 6) erkek olduğu ve 273 katılımcının (%83, 7) evli olduğu ve 299 katılımcının (% 91, 7) yabancı dil seviyesinin C düzeyi olduğu görülecektir.

3.2.2. Ortaöğretim Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özellikleri

Yöneticilerin ölçütteki maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, katılma dereceleri belirlenmiştir. Karşılaşma derecesi aralıkları “ $n-1/n$ ” formülü kullanılarak bulunmuştur. Katılma dereceleri için sınırlar belirlenmiş ve Tablo 3. 3’de verilmiştir.

Tablo 3.3. Tüm Ölçek İçin Algılama Düzeylerini Değerlendirme

Katılma Düzeyi	Aralık Katsayısı	Düzy
TAM	(4, 21- 5, 00)	Çok Yüksek
ÇOK	(3, 41- 4, 20)	Yüksek
ORTA	(2, 61- 3, 40)	Orta
AZ	(1, 81- 2, 60)	Düşük
HİÇ	(1, 00- 1, 80)	Çok Düşük

Analizi yapılan durumun gerçekleşme “düzeyi” i analiz sonuç değerlerinin karşılık geldiği “aralık katsayısı” na göre belirlenmiştir. Araştırmanın tamamında oluşan algı düzeyi Tablo 3. 3.’ e göre değerlendirilmiştir. Aralık katsayısı 1,00- 1, 80 arası çok düşük düzey olarak ifade edilirken; 3, 41- 4, 20 yüksek, 4, 21- 5,00 arası gerçekleşme sonucu da çok yüksek düzey olarak ifade edilmektedir.

3.2.2.1. Yöneticilerin Öğretim Liderliği Alguları

Bu bölümde okulda görünürlük, iletişim sağlama, kaynak sağlayıcılık, olumlu çalışma iklimi, vizyon, öğrenci başarısını artırma ve kararlara katılım sağlama başlıklarından oluşan öğretim liderliği algısı açığa çıkarılmaya çalışılmıştır.

3.2.2.1.1. Okulda Görünürlük

Tablo 3.4. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Okulda Görünürlük boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
14	Okul yönetimi çalışanlara zaman ayırmakta, görüş ve önerilerini almaktadır.	45	3,31	1,184	Orta
15	Kurul, komisyon çalışmalarında vb. çalışmalarda gönüllük esas dikkate alınarak görevlendirmeler yapılır.	45	3,51	1,121	Yüksek
16	Okul yönetimi, eğitim ve hizmet kalitesinin artırılması çalışmalarına aktif olarak katılmakta ve önderlik yapmaktadır.	45	3,36	1,151	Orta
17	Çalışanların değişim yaratacak fikirleri desteklenmektedir.	45	3,27	1,136	Orta
YÖNETİCİ ALGILARI		45	3,362	1,148	Orta

Gün içerisinde müdürün görevinin çok fazla değiştiği görülmektedir. Okul müdürünün aldığı roller öğretim liderliği, işadami, anne- baba, ara bulucu, disiplin sağlayan, rehber, sırdaş, problem çözücü vb. görevler üstlendiği gözlemlenmiştir (Çelikten, 2004: 10). Okul yöneticilerinin kendilerini “okulda görünür” olarak algılama düzeylerinin 3,362 (orta) seviyede olduğu gözlemlenmektedir.

3.2.2.1.2. İletişim Sağlama

Tablo 3.5. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin İletişim Sağlama Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
3	Kurumdaki tüm duyurular çalışanlara zamanında iletilir.	45	3,67	1,128	Yüksek
4	Okulumuzda yapılan faaliyetler duyurulur.	45	3,73	1,156	Yüksek
5	Yönetici-Öğretmen ve diğer personelin takım ruhu oluşturmaya öncüllük eder.	45	3,24	1,090	Orta
YÖNETİCİ ALGILARI		45	3,55	1,125	Yüksek

İletişim, kaynakla hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla gerçekleşen bir etkileşim sürecidir. Olumlu iletişim bireylerin olumlu davranışlar gerçekleştirmesine etki eder. Karşılıklı etkileme süreci iletişimi anlamlı kılan en temel

kavramdır. Kaynak iletişim yoluyla alıcıyı etkilemek ister. Öğretim liderinin denetimi de bir iletişimdir. Çağdaş denetimlerde insan ilişkileri üzerinde en çok durulan konulardan biridir. İyi iletişim sağlanırsa denetimden yarar sağlanabilir. Örgütün morali yükselir ve verimliliği artar (Çetinkanat/ Sağnak, 2010: 2- 3). Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin “ iletişim sağlama ” konusundaki algıları 3, 55 olup iyi seviyededir.

3.2.2.1.3. Kaynak Sağlayıcılık

Tablo 3.6. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Kaynak Sağlayıcılık Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
28	Okulda öğretim programları çerçevesinde teknolojik ders araç ve gereçler bulunur.	45	3,98	,866	Yüksek
29	İhtiyaç duyduğum araç- gereçlere gerektiğinde ulaşırım.	45	3,84	,952	Yüksek
YÖNETİCİ ALGILARI		45	3,91	,909	Yüksek

Ders araç- gereçleri yönünden yeterli donanımına sahip olan okullar olumlu bir görünüm çizerek çevresine güven verir. Öğretimde teknolojinin kullanılması öğrenme hızını ve kalitesini yükselten bir olgudur. Okullardaki akıllı tahta uygulamaları bunun en somut örneğidir. Elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin “ kaynak sağlayıcılık ” boyutundaki algılarının 3, 91(yüksek) seviyede olduğunu göstermektedir.

3.2.2.1.4. Olumlu Çalışma İklimi

Tablo 3.7. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Olumlu Çalışma İklimi boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
24	Yöneticilerin sergilediği tutum ve davranışlar, çalışanları motive edici yöndedir.	45	3,18	1,114	Orta
25	Okulda öğretmenlerimizin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama.	45	3,51	,843	Yüksek
26	Çalışanların önemli ve özel günleri hatırlanır.	45	2,64	1,171	Orta
YÖNETİCİ ALGILARI		45	3,11	1,043	Orta

Olumlu çalışma iklimi okulu emsallerinden ayırt eden iç özelliklerin tümüdür. Okullardaki olumlu çalışma iklimi paydaşların davranışlarını etkilemektedir. Şeffaf bir okul iklimi paydaşların birlik duygusunu geliştirir. Yönetim politikası öğretmenin işini

kolaylaştırıcı bir nitelik taşımaktadır. İlişkilerin içten olmasının öğretilerde bir doyum oluşturacağı düşünülmektedir (Bucak, 2002: 5). Okul müdürünün okul kültürü ve okul iklimi oluşturmadaki rolü oldukça önemlidir. Olumlu okul kültürü ve okul iklimi öğrencilerin başarıya ulaşmalarına temel teşkil edecektir (Bilge, 2013: 5). Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin “ olumlu çalışma iklimi oluşturma ” algıları 3, 11 (orta) seviyededir.

3.2.2.1.5. Vizyon

Tablo 3.8. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Vizyon Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
22	Okulumuzun misyon, vizyonu, ilke ve değerleri tüm paydaşlar tarafından bilinir.	45	3,29	,895	Orta
23	Okulumuz belirlenen misyon, vizyon, ilke ve değerler doğrultusunda çalışır.	45	3,38	,912	Orta
YÖNETİCİ ALGILARI		45	3,34	0,904	Orta

Okul yöneticisinin geleceğe ait ufku sahip olunan vizyonun bir ifadesidir. Vizyon sahibi olmayan okul yöneticisinin gelecekle ilgili net bir duruşu olamaz. Eğitim yöneticisi bir öğretim lideri olarak vizyonunu geliştirmelidir. Okul vizyonu okulun başarısına ve değişimine etki eder. Öğretmenlerin tüm okul toplumuyla kaynaşmasına ve işbirliğine katkı sağlar (Çelik, 1995: 2- 5). Sonuç olarak elde edilen bulgular okul yöneticilerinin vizyon oluşturma algılarının 3, 34 (orta) seviyede olduğunu göstermektedir.

3.2.2.1.6. Öğrenci Başarısını Arttırma

Tablo 3.9. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Öğrenci Başarısını Arttırma Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzy
6	Okulumuzun sorunlarının çözümünde inisiyatif kullanma olanağına sahibim.	45	3,11	1,153	Orta
7	Okulda bilgi ve becerilerimi sergileme olanağına sahibim.	45	3,53	1,057	Yüksek
8	Okulda görev alanıma giren iş ve işlemlerin yürütülmesinde bana, liderlik yapma fırsatı tanınmaktadır.	45	3,36	1,151	Orta
20	Çalışanların performansını değerlendirirken kullanılan ölçütler çalışanlara duyurulur.	45	2,80	1,179	Orta
21	Çalışanların performansını etkileyen sebepler araştırılır ve performanslarını yükseltmek için gerekli önlemler alınır.	45	2,78	1,085	Orta
YÖNETİCİ ALGILARI		45	3,12	1,125	Orta

Sorun çözümünde inisiyatif sahibi olabilme ait olma duygusunu yükseltir. Kurumsal yarar sağlayan bu davranış öğretmenin özgüvenini yükseltirken, eğitime de ayrı bir bakış açısı kazandırır. Öğretmenin yeteneklerini sergilemedeki rahatlığının eğitime olumlu yansıtacağı düşünülmektedir. Görevi ile ilgili işlerde özgür hareket edebilmesi mutlu olmasını ve bağlılık duygusunun gelişmesini sağlayabilir. Öğretmenlere eğitim ve öğretim sürecindeki görev tanımları hatırlatılarak beklentilerin neler olduğu açıklıkla ifade edilmelidir. Eğitim ve öğretim zor ve uzun uğraşlar gerektiren bir maratondur. Bu yolda performansında düşüklük gösteren ya da gelişmesi gerektiğine inanılan personelin kurs, seminer vb. yollarla desteklenmesi ve tekrar eğitim çalışanlarının arasına katılımının sağlanması kurumsal yarar açısından yararlı ve gerekli bir tavidir. Okul yöneticilerinin öğrenci başarısını arttırma stratejilerindeki algılarının 3, 12 (orta) seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.2.2.1.7. Kararlara Katılım Sağlama

Tablo 3.10. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Kararlara Katılım Sağlama Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzy
11	Okulu etkileyen kararlar, kurul ve zümre toplantılarında tartışıldıktan sonra alınır.	45	3,51	1,100	Yüksek
12	Okulumuzda çalışanların düşünce ve önerileri çeşitli toplantılarda dinlenir ve bunlardan yararlanır.	45	3,33	1,087	Orta
13	Okulda çalışanların dile getirdiği şikâyet ve öneriler dikkate alınmaktadır.	45	3,18	1,072	Orta
YÖNETİCİ ALGILARI		45	3,34	1,087	Orta

Öğretmenlerden okul işleyiş süreçlerine dâhil olma, okul için yeni vizyonlar geliştirme, projeler üretme, okul gelişim planlarının hazırlanmasına katılma, okulun günlük işlerinde ve grup görevlendirmelerine katılma ile okul sorunlarının çözümünde işbirliği anlayışında ve istekli olmaları beklenir (Beycioğlu/ Battal, 2010: 4). Ulaşılan bulgular okul yöneticilerinin “ kararlara katılma ” algılarının 3, 34 (orta) seviyede olduğunu göstermektedir.

3.2.2.2. Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Algıları

Öğretmenlerin ölçütteki maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, katılma dereceleri belirlenmiştir. Karşılaşma derecesi aralıkları “ $n-1/n$ ” formülü kullanılarak bulunmuştur. Katılma dereceleri için sınırlar belirlenmiş ve Tablo. 3. 11 'de verilmiştir.

Tablo 3.11. Tüm Ölçek İçin Algılama Düzeylerini Değerlendirme

Katılma Düzeyi	Aralık Katsayısı	Düzy
TAM	(4,21-5,00)	Çok Yüksek
ÇOK	(3,41-4,20)	Yüksek
ORTA	(2,61-3,40)	Orta
AZ	(1,81-2,60)	Düşük
HİÇ	(1,00-1,80)	Çok Düşük

Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları Tablo 3. 11.' de gösterilmiştir. Analizi yapılan durumun gerçekleşme “ düzey ” i analiz sonuç değerlerinin “ aralık katsayısı ”

na göre belirlenmiştir. Araştırmanın tamamında oluşan algı düzeyi Tablo 3. 11.' e göre değerlendirilmiştir. Aralık katsayısı 1,00- 1, 80 arası çok düşük düzey olarak ifade edilirken; 3, 41- 4, 20 yüksek, 4, 21- 5,00 arası gerçekleşme sonucu da çok yüksek düzey olarak ifade edilmektedir.

3.2.2.2.1. Okulda Görünürlük

Tablo 3.12. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Görünürlük Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
14	Okul yönetimi çalışanlara zaman ayırmakta, görüş ve önerilerini almaktadır.	281	3,33	1,166	Orta
15	Kurul, komisyon çalışmalarında vb. çalışmalarda gönüllük esası dikkate alınarak görevlendirmeler yapılır.	281	3,40	1,152	Orta
16	Okul yönetimi, eğitim ve hizmet kalitesinin artırılması çalışmalarına aktif olarak katılmakta ve önderlik yapmaktadır.	281	3,22	1,196	Orta
17	Öğretmenlerin değişim yaratacak fikirleri desteklenmektedir.	281	3,22	1,171	Orta
ÖĞRETMEN ALGILARI		281	3,30	1,172	Orta

Öğretmenlerin “okulda görünürlük” boyutundaki algılarının 3, 30 (orta) seviyede olduğu görülmektedir. Yöneticilerin algıları ise 3, 362 (orta)’ dır. Okulda görünürlük boyutunda öğretmen algıları ile yönetici algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmaktadır.

3.2.2.2.2. İletişim Sağlama

Tablo 3.13. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İletişim Sağlama Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
3	Kurumdaki tüm duyurular çalışanlara zamanında iletilir.	281	3,87	1,051	Yüksek
4	Okulumuzda yapılan faaliyetler duyurulur.	281	3,89	1,055	Yüksek
5	Yönetici, öğretmen ve diğer personelin takım ruhu oluşturmaya öncüllük eder.	281	3,13	1,323	Orta
ÖĞRETMEN ALGILARI		281	3,63	1,143	Yüksek

Öğretmenlerin “ iletişim sağlama ” algılarının 3, 63 (yüksek) seviyede, yöneticilerin algılarının ise 3, 55 (yüksek) seviyede gerçekleştiği ve yönetici algıları ile öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.2.2.2.3. Kaynak Sağlayıcılık

Tablo 3.14. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kaynak Sağlayıcılık Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzye
28	Okulda öğretim programları çerçevesinde teknolojik ders araç ve gereçler bulunur.	281	3,53	1,000	Yüksek
29	İhtiyaç duyduğum araç-gereçlere gerektiğinde ulaşırım.	281	3,47	1,042	Yüksek
ÖĞRETMEN ALGILARI		281	3,50	1,021	Yüksek

Öğretmenlerin “ kaynak sağlayıcılık ” boyutu algıları 3, 50 (yüksek) seviyede gerçekleşirken yöneticilerin algılarının 3, 91 (yüksek) seviyede gerçekleştiği ve anlamlı bir farklılığın görülmediği sonucu elde edilmiştir.

3.2.2.2.4. Olumlu Çalışma İklimi

Tablo 3.15. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Olumlu Çalışma İklimi Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzey
24	Yöneticilerin sergilediği tutum ve davranışlar, öğretmenleri motive edici yöndedir.	281	3,18	1,244	Orta
25	Okulda öğretmenlerimizin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama.	281	3,14	1,227	Orta
26	Öğretmenlerin önemli ve özel günleri hatırlanır.	281	3,03	1,243	Orta
ÖĞRETMEN ALGILARI		281	3,12	1,238	Orta

Öğretmenlerin “ olumlu çalışma iklimi oluşturulması ” algısının 3, 12 (orta) seviyede olduğu görülürken yöneticilerin algısının 3, 11 (orta) olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılığın görülmediği sonucuna varılmıştır.

3.2.2.2.5. Vizyon

Tablo 3.16. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Vizyon Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzey
22	Okulumuzun misyon, vizyonu, ilke ve değerleri tüm paydaşlar tarafından bilinir.	281	3,21	1,165	Orta
23	Okulumuz belirlenen misyon, vizyon, ilke ve değerler doğrultusunda çalışır.	281	3,25	1,169	Orta
ÖĞRETMEN ALGILARI		281	3,23	1,167	Orta

Vizyon oluşturma algısı öğretmenlerde 3, 23 (orta) seviyede gerçekleşirken yöneticilerde de 3, 34 (orta) seviyede gerçekleşmiş olup aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.2.2.2.6. Öğrenci Başarısını Arttırma

Tablo 3.17. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Arttırma Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzey
6	Okulumuzun sorunlarının çözümünde inisiyatif kullanma olanağına sahibim.	281	3,23	1,219	Orta
7	Okulda bilgi ve becerilerimi sergileme olanağına sahibim.	281	3,41	1,180	Yüksek
8	Okulda görev alanıma giren iş ve işlemlerin yürütülmesinde bana, liderlik yapma fırsatı tanınmaktadır.	281	3,32	1,182	Orta
20	Öğretmenlerin performansını değerlendirirken kullanılan ölçütler çalışanlara duyurulur.	281	2,72	1,337	Orta
21	Öğretmenlerin performansını etkileyen sebepler araştırılır ve performanslarını yükseltmek için gerekli önlemler alınır.	281	2,70	1,340	Orta
ÖĞRETMEN ALGILARI		281	3,08	1,252	Orta

Öğretmenler öğrenci başarısını arttırma stratejisi noktasında 3, 08 (orta) seviyede bir algıya sahipken yöneticilerin de aynı konuda 3, 12 (orta) seviyede bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğrenci başarısını arttırma konusunda yönetici ve öğretmenler arasında anlamlı bir algı farklılığının olmadığı ifade edilebilir.

3.2.2.2.7. Kararlara Katılım Sağlama

Tablo 3.18. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kararlara Katılım Boyutunda Algıları

Anket Soru No	Maddeler	N	X	SS	Düzey
11	Okulu etkileyen kararlar, kurul ve zümre toplantılarında tartışıldıktan sonra alınır.	281	3,54	2,046	Yüksek
12	Okulumuzda çalışanların düşünce ve önerileri çeşitli toplantılarda dinlenir ve bunlardan yararlanılır.	281	3,28	1,179	Orta
13	Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve öneriler dikkate alınmaktadır.	281	3,23	1,191	Orta
ÖĞRETMEN ALGILARI		281	3,35	1,472	Orta

Öğretmenlerin “ kararlara katılım ” algısı 3, 35 (orta) seviyede görülürken yöneticilerdeki algı da 3, 34 (orta) seviyede gerçekleşmiştir. Aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

3.3. Araştırma Sonuçları

Araştırmanın temel sorunsalı, okul yöneticilerinin aynı zamanda birer öğretim lideri olarak algılanıp algılanmadıklarını açıklığa kavuşturmaktır. Okul yöneticilerinin sahip olduğu liderlik algısı ile öğretmenlerde gerçekleşen liderlik algısı arasında anlamlı farklılıklar var ise bu farklılığın nelerden kaynaklandığına cevap aramaktır.

Araştırmadaki alt sorularımız

1) Ortaöğretim Kurumu yöneticileri, kendi davranışları esas alındığında, öğretim lideri özelliği göstermekte midir?
2) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler, öğretmenler tarafından birer öğretim lideri olarak algılanmakta mıdır?
3) Ortaöğretim Kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin öğretim liderliği algısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4) Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları, yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5) Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
6) Öğretmenlerin öğretim liderliği algıları, medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7) Öğretim liderliği özelliklerini ortaya çıkaran etkenler nelerdir?

3.3.1. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Algısı

Orta öğretim kurumu yöneticilerinin kendi davranışları esas alındığında; okulda görünürlük, olumlu çalışma iklimi, vizyon, öğrenci başarısını artırma ve kararlara katılım sağlama boyutlarında orta düzey ve iletişim sağlama ile kaynak sağlayıcılık da yüksek düzey algılarının olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, ortaöğretim kurumu yöneticileri, kendi davranışları esas alındığında, orta düzeyde öğretim lideri özelliği göstermektedir.

Okulda görünürlük (3, 36), olumlu çalışma iklimi (3, 11), vizyon (3, 34), öğrenci başarısını artırma (3, 12) ve kararlara katılım sağlama (3, 34) olarak elde edilmiştir. İletişim sağlama (3, 55) ile kaynak sağlayıcılık (3, 91) olarak gerçekleşmiştir. Aralık katsayısına (2, 61- 3, 40) bakıldığında ortaöğretim kurumu yöneticilerinin kendi davranışları esas alındığında orta düzeyde öğretim lideri oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler öğretmenler tarafından birer öğretim lideri olarak algılanmaktadır. Çünkü okulda görünürlük (3, 30), olumlu çalışma iklimi (3, 12), vizyon (3, 23), öğrenci başarısını arttırma (3, 08) ve kararlara katılım sağlama (3, 35) olarak elde edilmiştir. İletişim sağlama (3, 63) ile kaynak sağlayıcılık (3, 50) olarak gerçekleşmiştir. Aralık katsayısına (2, 61- 3, 40) bakıldığında ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin öğretim liderliği algısının orta düzeyde olduğu görülecektir.

Bulgular arasında anlam farklılığının olmadığı gözlemlenmiştir. Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği algısı ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerin öğretim liderliği algılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin öğretim liderliği algısı orta düzeyde gerçekleşmiştir.

3.3.1.1. Yöneticilerin Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Seviyesi, Yaş ve Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği boyutlarındaki algılarının, cinsiyetlerine, medeni durumlarına ve eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine cevap vermek için parametrik bir teknik olan **INDEPENDENT SAMPLES T- TESTİ** nin kullanılmasına karar verilmiştir.

3.3.1.1.1. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.19. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi

Değişken	Kategori	N	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği Boyutları	Kadın	19	3,3356	,69767	-,373	,711
	Erkek	26	3,4276	,89445		

1= " Erkek ", 2= " Kadın "

Yapılan **INDEPENDENT SAMPLES T-TESTİ** analizi sonunda yöneticilerin cinsiyet düzeyinde öğretim liderliği boyutlarını algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t = -0,373$; $p > 0,05$). Bu durum, yöneticilerin öğretim liderliği boyutlarını algılarının cinsiyetlerine bağlı olmayabileceğini göstermektedir. Elde edilen bulgular Tablo 3. 19. da verilmiştir.

3.3.1.1.2. Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.20. Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi

Değişken	Kategori	N	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği Boyutları	Bekâr	6	3,4052	1,17190	,053	,958
	Evli	39	3,3862	,76066		

1= “ Evli ”, 2= ” Bekâr ”

Yapılan **INDEPENDENT SAMPLES T-TESTİ** analizi sonunda yöneticilerin medeni durumlarına göre öğretim liderliği boyutlarını algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t= 0,53$; $p>0,05$). Bir başka ifadeyle yöneticilerin öğretim liderliği boyutları algısı cinsiyetlerine bağlı değildir. Elde edilen bulgular Tablo 3. 20. de verilmiştir.

3.3.1.1.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeylerine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.21. Yöneticilerin Eğitim Düzeylerine Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi

Değişken	Kategori	N	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği Boyutları	Yüksek Lisans	1	3,5071	.	,146	,884
	Lisans	44	3,3860	,81898		

1= “ lisans “, 2= “ yüksek lisans “

Yapılan **INDEPENDENT SAMPLES T-TESTİ** analizi sonunda yöneticilerin eğitim düzeylerine göre öğretim liderliği boyutlarını algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t= 0,146$; $p>0,05$). Eğitim düzeyinin öğretim liderliği boyutlarını algılamada bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3. 21. de verilmiştir.

3.3.1.1.4. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları

Ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yaşlarına göre ve yabancı dil seviyelerine göre liderlik algılarını görmek için parametrik bir teknik olan **tek yönlü varyans analizi (ONE-WAY ANOVA)** ‘nin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 3.22. Yönetici Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi

Değişken	Sıra toplamı	Sd	Sıra ort.	F	p
Gruplar arası	1,523	1	1,523	2,395	,129
Grup içi	27,333	43	,636		
Toplam	28,855	44			

1= " 30-45 ", 2= " 46-55 ", 3= " 56 ve üstü "

Yapılan **tek yönlü varyans analizi (ONE-WAY ANOVA)** sonucunda Ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yaşlarına göre liderlik algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır (**F=2,395; p>0,05**). Ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yaş farklılıklarının, öğretim liderliği algılarında anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 3. 22. de verilmiştir.

3.3.1.1.5. Yöneticilerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.23. Yöneticilerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Liderlik Algıları Analizi

Değişken	Sıra toplamı	Sd	Sıra ort.	F	p
Gruplar arası	1,112	2	,556	,842	,438
Grup içi	27,743	42	,661		
Toplam	28,855	44			

1= " A düzeyi ", 2= " B düzeyi ", 3= " C düzeyi "

Yapılan **tek yönlü varyans analizi (ONE-WAY ANOVA)** sonucunda Ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yabancı dil seviyelerine göre liderlik algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır (**F=0,842; p>0,05**). Ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yaş farklılıklarının, öğretim liderliği algılarında anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3. 23. de verilmiştir.

Öğretim liderliği davranış özelliklerini ortaya çıkaran etkenler toplumların ve eğitim kurumlarının beklentileridir. Öğretim liderliği hedefinde olanlar tüm boyutlarıyla öğretim liderliğini özümsemiş olmalıdır. Öğretim liderliği boyutları okulda görünürlük, olumlu çalışma iklimi, vizyon, öğrenci başarısını arttırma ve kararlara katılım, iletişim sağlama ve kaynak sağlayıcılıktır.

3.3.2. Öğretmen Algılarına Göre Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özelliği

Öğretmenlerin yöneticilerin öğretim lideri olup olmadıkları ile ilgili okulda görünürlük, olumlu çalışma iklimi, vizyon, öğrenci başarısını arttırma ve kararlara katılım sağlama boyutlarında orta düzey bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. İletişim sağlama ile kaynak sağlayıcılık boyutunda oluşan algının ise yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Veriler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Okulda görünür olmak çalışanlara zaman ayırarak görüş ve önerilerini dikkate almaktır. Yönetimin eğitim ve hizmet kalitesini arttırma yolunda öncü olması ve öğretmenlerin yeni fikirlerinin desteklenmesi beklenir. Ayrıca komisyon ve kurul çalışmalarında gönüllülük esasına dikkat edilmesinin kurumsal yarar açısından faydalı olacağına inanılmaktadır.

İletişim sağlamada yöneticilerin yapılacak olan faaliyetlerle ilgili duyuruları zamanında yapmaları beklenmektedir. Eğitim ve öğretim çalışmalarında takım ruhu anlayışıyla çalışılmasının önemine inanılmaktadır. Yöneticilerin bu konuda öncü olması benimsenir.

Kaynak sağlamada yöneticilerin performansı önemsenir. Eğitim ve öğretimde teknoloji kullanımı bir gerekliliktir. İstendiği zaman yeni ders araç- gereçlerine ulaşabilme ise bir ayrıcalık oluşturur. Öğretim kalitesini ve öğrenci- öğretmen motivasyonunu arttıran bu kazanımların korunması ve geliştirilmesine inanılmaktadır.

Olumlu bir çalışma ikliminin oluşturulması çalışanlar için son derece önemlidir. Bu konuda yönetici tutum ve davranışlarının motive edici yönde olması beklenir. Okuldaki fiziki ortamın yeterli rahatlıkta olması ve çalışanların özel günlerinin hatırlanması yönetimden beklenen uygulamalardır.

Okulun misyon, vizyon ve değerlerinin okul paydaşlarınca bilinmesi ve çalışmaların bu doğrultuda yürütülmesi benimsenir. Okulun değerlerinin oluşturulmasında paydaşların düşüncelerini dikkate almak demokratik bir davranıştır. Yönetimin bu konudaki tavrının ve planlama performansının önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrenci başarısını arttırmak için çaba gösterilmesi oldukça önemlidir. Bu konuda öğretmenin inisiyatif kullanması ve görevi ile ilgili konularda rahat tavırlar sergileyebilmesi önemsenir. Öğretmenlerin görevleri ile ilgili değerlendirme kriterlerinin duyurulması ve performansında beklentinin altında sonuç veren çalışanların destekle ve eğitimle yetiştirilmesi gerektiğine inanılır.

Okullarda alınan kararlara katılım sağlama önemsenen bir davranıştır. Bu yönüyle kurul ve zümre toplantılarının anlamı büyüktür. Okulu ilgilendiren kararların kurullarda tartışıldıktan sonra alınması, çalışanların getirmiş olduğu yeni fikir ve önerilerin dikkate alınarak değerlendirilmesi çalışma barışı açısından son derece önemlidir. Öğretim liderinden bu farkı görmesi ve uygulamaya geçirmesi beklenir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretim liderliği boyutunda yönetici algıları ile öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Analiz sonuçları dikkate alındığında öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin orta seviyede öğretim lideri oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin kendi davranışları esas alındığında sahip oldukları öğretim liderliği algısının orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir.

3.3.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Seviyesi, Yaş ve Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim seviyesi, yaş ve yabancı dil seviyelerine göre liderlik algıları ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretim liderliği boyutlarındaki algılarının, cinsiyetlerine, medeni durumlarına ve eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine cevap vermek için parametrik bir teknik olan **INDEPENDENT SAMPLES T- TESTİ** nin kullanılmasına karar verilmiştir.

3.3.2.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.24. Öğretmen Cinsiyetlerine Göre Liderlik Algıları Analizi

Değişken	Kategori	N	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği Boyutları	Kadın	80	3,2029	,87412	-1,292	,197
	Erkek	201	3,3582	,92211		

1= " Erkek ", 2= " Kadın "

Yapılan **INDEPENDENT SAMPLES T-TESTİ** analizi sonunda öğretmenlerin cinsiyet düzeyinde öğretim liderliği boyutlarındaki algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t = -1,292$; $p > 0,05$). Bu durum, cinsiyetin öğretim liderliği algısında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucunu vermektedir. Elde edilen bulgular Tablo 3. 24. de verilmiştir.

3.3.2.1.2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.25. Öğretmen Medeni Durumlarına Göre Öğretim Liderliği Algi Analizi

Değişken	Kategori	N	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği Boyutları	Bekâr	47	3,4176	,87335	,855	,393
	Evli	234	3,2932	,91742		

1= " Evli ", 2= " Bekâr "

Yapılan **INDEPENDENT SAMPLES T-TESTİ** analizi sonunda öğretmenlerin medeni durumlarına göre öğretim liderliği boyutlarındaki algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t = 0,855$; $p > 0,05$). Ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin öğretim liderliği boyutlarındaki algılarının medeni durumlarına göre değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 3. 25. de verilmiştir.

3.3.2.1.3. Öğretmenlerin Eğitim Seviyesine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.26. Öğretmenlerin Eğitim Seviyesine Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi

Değişken	Kategori	N	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği Boyutları	Yüksek Lisans	2	3,1583	1,39233	-,242	,809
	Lisans	279	3,3151	,90921		

1= " lisans ", 2= " yüksek lisans "

Yapılan **INDEPENDENT SAMPLES T-TESTİ** analizi sonunda öğretmenlerin eğitim seviyesine göre öğretim liderliği boyutlarındaki algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t = -0,242$; $p > 0,05$). Bu durum, öğretmenlerin öğretim liderliği boyutlarını algılamalarında eğitim seviyesinin bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Elde edilen bulgular Tablo 3. 26. da verilmiştir.

3.3.2.1.4. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algıları

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşlarına ve yabancı dil seviyelerine göre liderlik algılarını görmek için parametrik bir teknik olan **tek yönlü varyans analizi (ONE-WAY ANOVA)** 'nin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 3.27. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretim Liderliği Algı Analizi

Değişken	Sıra toplamı	Sd	Sıra ort.	F	p
Gruplar arası	,735	2	,368	,442	,643
Grup içi	231,064	278	,831		
Toplam	231,799	280			

1= " 30- 45 ", 2= " 46- 55 ", 3= " 56 ve üstü "

Yapılan **tek yönlü varyans analizi (ONE-WAY ANOVA)** sonucunda ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşlarına göre liderlik algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F = 0,442$; $p > 0,05$). Bu durum bize ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaş farklılıklarının, öğretim liderliği algılarında anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucunu vermektedir. Elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 3. 27. de verilmiştir.

3.3.2.1.5. Öğretmenlerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları

Tablo 3.28. Öğretmenlerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Öğretim Liderliği Algıları Analizi

Değişken	Sıra toplamı	Sd	Sıra ort.	F	p
Gruplar arası	,547	2	,274	,329	,720
Grup içi	231,252	278	,832		
Toplam	231,799	280			

1= " A düzeyi ", 2= " B düzeyi ", 3= " C düzeyi "

Yapılan **tek yönlü varyans analizi (ONE-WAY ANOVA)** sonucunda Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yabancı dil seviyelerine göre liderlik algılarında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır (**F=0,329; p>0,05**). Diğer bir ifadeyle ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşlarına göre, öğretim liderliği algılarında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3. 28. de verilmiştir.

3.3.3. Öğretim Liderliği Özelliklerini Ortaya Çıkaran Etmenler

Öğretim liderliği boyutlarıyla beraber eğitim ve öğretim sürecinde önemli bir misyon üstlenmektedir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin boyutlarını kapsayan davranış özelliklerini özümsemeleri ve bunları davranışa dönüştürmeleri beklenmektedir. Bu yönüyle öğretim liderliği algısında yönetici ve öğretmen bakış açıları açığa çıkarılmalıdır.

Bu araştırmaya göre yaş özelliğinin öğretim liderliği algısının oluşmasında yöneticilerde ve öğretmenlerde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre cinsiyet özelliğinin de öğretim liderliği algısının oluşmasında yönetici ve öğretmenlerde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Araştırma bulgularına göre medeni durumun yönetici ve öğretmenlerin öğretim liderliği algısının oluşmasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde araştırma bulgularına göre eğitim düzeyinin de yönetici ve öğretmenlerin öğretim liderliği algısına anlamlı bir farklılık getirmediği görülmüştür. Araştırma kapsamında öğretim liderliği boyutlarıyla beraber değerlendirilmiş olup yönetici ve öğretmen bakış açılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

SONUÇ

Liderlik çağdaş eğitim yönetiminde çok önemli bir öneme sahiptir. Dinamik eğitim örgütleri olan okullar liderleri göz önüne alınarak değerlendirilmektedir. Okul yöneticilerinin izleyenlerde oluşturduğu algı, aynı zamanda okulun izleyenlerde oluşturduğu algıdır. Bu nedenle eğitim ve öğretime liderlik eden okul yöneticilerinin tutum ve davranışları ile çevreye verdikleri izlenim dikkate değerdir. Okullarını bir öğretim lideri vizyonu ile yöneten okul müdürlerinin toplum üzerindeki imajı da olumlu bulunmaktadır.

Öğretim liderliği boyutlarında davranış özelliklerine sahip eğitim yöneticileri toplumun ilgisini eğitim ve öğretime çekerek okulu çevresiyle bütünleştirebilir. Çevresiyle bir bütünlük oluşturan eğitim kurumlarının geleceğe daha güvenli adımlarla yürüyeceği düşünülmektedir. Öğretim liderinin tüm okul çalışanlarının görüş ve önerilerini alması önemli görülmektedir. Eğitim ve hizmet kalitesinin artırılması için yeni fikirlerin değerlendirilmesi ve her çalışanın gönüllü iş görmesinin sağlanması gerekli görülmektedir. Dengeli bir iletişim kurularak okulların takım ruhu anlayışıyla yönetilmesi önemsenmektedir. Eğitimde teknolojinin kullanılması ve istendiğinde bu imkânlarla ulaşmanın kolaylaştırılması önemli görülmektedir. Yöneticilerin tutum ve davranışlarının okul paydaşlarını motive edici yönde olmasının okulda olumlu bir çalışma ikliminin oluşmasına katkı vereceğine inanılmaktadır. Okulun vizyon, misyon, ilke ve değerlerinin tüm paydaşlarca bilinmesi ve çalışmaların bu doğrultuda yapılması önemli bulunmaktadır. Öğretmenlere alanı ile ilgili liderlik yapma fırsatı tanınmasının, sorun çözümede inisiyatif kullanabilmesi ile bilgi ve becerilerini rahat sergileyebilmesinin öğrenci başarısını arttıracakı düşünülmektedir. Okul paydaşlarının düşünce ve önerilerinin dikkate alınarak okulu ilgilendiren kararların kurul ve komisyonlarda tartışıldıktan sonra alınması gerektiği değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada Manisa ili Salihli İlçesi'nde bulunan ortaöğretim okullarında çalışan yöneticilerin aynı zamanda bir öğretim lideri olarak algılanıp algılanmadığının açıklığa kavuşturulması amaçlanmıştır. Bağlantılı olarak ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlere anket çalışması uygulandı.

Araştırma kapsamında öğretim liderliği boyutları katılımcıları cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş ve yabancı dil seviyesi gibi demografik özelliklerine göre analiz edilmiştir. Belirtilen demografik özelliklerin yöneticilerin ve öğretmenlerin öğretim liderliği algısında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre öğretim liderliği algısında yöneticilerle öğretmenler arasında anlamlı bir algı farklılığının olmadığı sonucu elde edilmiştir. Öğretim liderliği özelliklerini ortaya çıkaran etkenlerin öğretim liderliği boyutlarını içeren davranışlar olduğu kanısına varılmıştır.

Eğitim yöneticileri okulların bakanlık mevzuatına göre işleyişinden sorumlu görevlilerdir. Görevleri arasında eğitim ve öğretime liderlik etmek en öncelikli olanıdır. Bu temelde eğitim ve öğretimin ana unsuru olan öğretmenlerin yöneticilerine bakış açıları önemli görünmektedir. Araştırma bulgularından, yöneticilerin ve öğretmenlerin öğretim liderliği algıları ile cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş ve yabancı dil seviyesi gibi demografik özelliklerin öğretim liderliği davranış boyutları algısında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu verilere göre devlet ortaöğretim okullarındaki eğitim yöneticileri öğretim lideri olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışma ile öğretim liderliği, ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen algılarına göre araştırılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Okul yöneticileri aynı zamanda bir öğretim lideri olduklarını bilerek öğretim liderliğini boyutlarıyla beraber özümseyerek davranışa dönüştürmelidir.
2. Okul yöneticileri misyon ve vizyon sahibi olmalı, misyon ve vizyonu okulun paydaşlarıyla birlikte oluşturarak okulları yönetmelidir.
3. Okul yöneticileri okulu ilgilendiren konuları öğretmenler kuruluna getirerek görüşülmesini sağlamalı ve ortak karar oluştuktan sonra uygulamaya geçmelidir.
4. Okul yöneticileri olumlu bir çalışma iklimi oluşturma adına gönüllülük esasına dayalı bir komisyon oluşturmalı, bu komisyona okul içerisinde öğretmenlerin taleplerine göre düzenleme yapma fırsatı vermelidir. Ayrıca özel günler ve çeşitli organizasyonlar da bu komisyona verilerek paydaşların ait olma duyguları güçlendirilmelidir.
5. Öğretim liderliği algısında öğrenci, veli ve sivil toplum örgütlerinin de düşünceleri araştırılmalıdır.
6. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları farklı anketler aracılığıyla da araştırılmalıdır.
7. Öğretim lideri okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar ve getirilen çözüm önerileri araştırılmalıdır.

EKLER



Ek 1:

Anket Uygulama İzin Belgesi

**T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı: 46949512/605.01/2017856

21/ 05/2014

**Konu: Yahya KARAKEÇİLİ' nin
Araştırma İzni**

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/ 03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012 / 13 No' lu genelgesi,
b) İzmir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 12.05.2014 tarih ve 302.14-28 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ve ekinde bulunan İzmir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yahya KARAKEÇİLİ' ye ait " Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği, Manisa Salihli Örneği" konulu tez çalışması için, Salihli İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumlarındaki yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik bir araştırma yapmak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin 2013- 2014 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmadan uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

A. Mesut ARSLAN

Şube Müdürü

EKLER:

1- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

2- Ölçekler (6 sayfa)

OLUR
21/ 05/2014

Mustafa ALTINSOY
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2765-4e66-3799-899d-66af kodu ile yapılabilir.

Nişancıpaşa Mh. AtatürkBlv. No:2 Merkez/MANİSA Elektronik Ağ:
www.meb.gov.tr e-posta: strateji45@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Tayfun ATLI
Tel: (0 236)231 46 08 (105)
Faks: (0 236) 231 12 51

Ek 2:

Tablo 1. Öğretim Liderliği Öğretmen Algı Anketi

.....**LİSESİ**
SALİHLİ

Liderlik: Belirlenen bir hedef için kitleleri etkileme ve eyleme geçirebilme gücüdür. **Öğretim Liderliği:** Karşılıklı etkileşim temeline dayalı, dinamik bir süreç olan öğrenmenin, Öğrenci-öğretmen- içerik-öğretim yöntemi ve bilginin sorun çözmeye uygulanması ile okulun hedeflerinin okul paydaşlarınınca gerçekleşmesinin öncülüğüdür ¹. **Değerli Meslektaşım;** Bu anket orta öğretim kurumlarında "**Öğretim Liderliği**" konusunda bir araştırmanın uygulama temeli ile ilgili veri toplama amacıyla hazırlanmıştır. Anket içeriğinde ortaöğretim yöneticilerinin eğitim ve öğretimle ilgili bazı konularda gösterebilecekleri davranışlar sıralanmıştır. Sizden beklenen, aşağıda sıralanan her cümleyi dikkatlice okuyarak, bugüne kadarki gözlemlerinizi ışığında okul yöneticilerinizin söz konusu davranışları ne ölçüde gösterdiklerini işaretlemenizdir. Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, sizin cevaplarınızın içtenliğine bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup halinde değerlendirileceğinden ad ve soyad yazmayınız. Sıra numaralı cümlelerden "Tam(5)" "Çok(4)", "Orta(3)", "Az(2)", "Hiç(1)", seçeneklerinden size uygun olan birini (x) şeklinde işaretleyerek belirtmenizi rica eder, katkılarınız için teşekkür ederim ².

..../05/2014

Yahya KARAKEÇİLİ

Manisa Salihli Türkbirliği Anadolu Lisesi
Müdür Baş Yardımcısı

1. Eğitim Düzeyi:		2. Yaşı :		3. Cinsiyeti:		4. Medeni Durumu:		
5. Y.Dil Seviyesi: Kur A(), B(), C()								
S.N. ANKET MADDELERİ		YERİNE GETİRME DERECELERİ						
A) Kariyer geliştirme		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1		
1	Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kişi ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.							
2	Mesleklerinde gelişim çabası içinde olan öğretmenleri (Yüksek Lisans, Y.Dil vb.) destekler.							
B) İletişim		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1		
3	Okuldaki tüm duyurular çalışanlara zamanında iletilir.							
4	Okulumuzda yapılan faaliyetler duyurulur.							
5	Yönetici-Öğretmen ve diğer personelin takım ruhu oluşturmaya öncüllük eder.							
C) Yetkendirme (çalışanın görevi ile ilgili güçlü kılınması)		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1		
6	Okulumuzun sorunlarının çözümünde inisiyatif kullanma olanağına sahibim.							
7	Okulda bilgi ve becerilerimi sergileme olanağına sahibim.							
8	Okulda görev alanıma giren iş ve işlemlerin yürütülmesinde bana, liderlik yapma fırsatı tanınmaktadır.							
D) Fırsat Eşitliği		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1		
9	Yönetim, eğitim ve öğretimin niteliğini arttırmak için okul, çalışanlarına destek sağlamaktadır.							
10	Sosyal, kültürel faaliyetlerde görevlendirmeler yapılırken, öğretmenlerin ilgi, yetenek ve istekleri dikkate alınır.							
E) Kararlara katılım		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1		
11	Okulu etkileyen kararlar, kurul ve zümre toplantılarında tartışıldıktan sonra alınır.							
12	Okulumuzda öğretmenlerin düşünce ve önerileri çeşitli toplantılarda dinlenir ve bunlardan yararlanır.							
13	Okulda öğretmenlerin dile getirdiği şikâyet ve öneriler dikkate alınmaktadır.							

F) Yönetim algısı		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
14	Okul yönetimi öğretmenlere zaman ayırmakta, görüş ve önerilerini almaktadır.					
15	Okulumuzda kurul, komisyon çalışmalarında vb. çalışmalarda gönüllük esası dikkate alınarak görevlendirmeler yapılır.					
16	Okul yönetimi, eğitim ve hizmet kalitesinin artırılması çalışmalarına aktif olarak katılmakta ve önderlik yapmaktadır.					
17	Öğretmenlerin değişim yaratacak fikirleri desteklenmektedir.					
G) Takdir-tanım sistemi		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
18	Öğretmenler için takdir, tanıma ölçütleri kurul kararı ile belirlenir.					
19	Yöneticiler, başarı gösteren çalışanları çeşitli biçimlerde ödüllendirir, takdir eder.					
H) Performans değerlendirme sistemi		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
20	Öğretmenlerin performansını değerlendirirken kullanılan ölçütler çalışanlara duyurulur.					
21	Öğretmenlerin performansını etkileyen sebepler araştırılır ve performanslarını yükseltmek için gerekli önlemler alınır.					
D) Okulun misyon, vizyon ve değerlerine ilişkin algılamalar		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
22	Okulumuzun misyon, vizyonu, ilke ve değerleri tüm paydaşlar tarafından bilinir.					
23	Okulumuz belirlenen misyon, vizyon, ilke ve değerler doğrultusunda çalışır.					
J) Destek (moral, motivasyon, kariyer, ekipman vb.)		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
24	Yöneticilerin sergilediği tutum ve davranışlar, çalışanları motive edici yöndedir.					
25	Okulda öğretmenlerimizin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama.					
26	Öğretmenlerin önemli ve özel günleri hatırlanır.					
27	Öğretmenlerin yürütülmesinde ekipman desteği sağlanır.					
K) Okulda bulunan araç, gereç		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
28	Okulda öğretim programları çerçevesinde teknolojik ders araç ve gereçler bulunur.					
29	İhtiyaç duyduğum araç-gereçlere gerektiğinde ulaşırım.					
L) Okul/Kurum ortamı (fiziki şartlar ve psiko-sosyal şartlar)		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
30	Okul ortamı düzenlidir.					
31	Eğitim-öğretim ortamı yeterlidir.					
32	Yemekhanede ve kantin gibi ortamlar yeterli temizlik ve düzene sahiptir.					
33	Okulun ortak yaşam alanları (lavabo ve tuvalet vb.) temiz ve düzenlidir.					
M) Çalışana okul tarafından sağlanması gereken hizmetler		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
34	Öğretmenlerin özlük işlemleri düzenli yapılır.					
35	Öğretmenler okulun sunduğu sosyal hizmetlerden eşit olarak yararlandırılır.					

¹ Şişman, M.; Öğretim Liderliği, Ankara 2012, s.183-188.

² Milli Eğitim Bakanlığı Kalite ve Performans Geliştirme Dairesi Başkanlığı 2011.

Ek 3:

Tablo 2. Öğretim Liderliği Yönetici Algı Anketi

.....LİSESİ
SALİHLİ

Liderlik: Belirlenen bir hedef için kitleleri etkileme ve eyleme geçirebilme gücüdür. **Öğretim Liderliği:** Karşılıklı etkileşim temeline dayalı, dinamik bir süreç olan öğrenmenin, öğrenci-öğretmen-içerik-öğretim yöntemi ve bilginin sorun çözmeye uygulanması ile okulun hedeflerinin okul paydaşlarıncı gerçekleşmesinin öncülüğüdür ¹. **Değerli Meslektaşım;** Bu anket orta öğretim kurumlarında "**Öğretim Liderliği**" konusunda bir araştırmanın uygulama temeli ile ilgili veri toplama amacıyla hazırlanmıştır. Anket içeriğinde orta öğretim yöneticilerinin eğitim ve öğretimle ilgili bazı konularda gösterebilecekleri davranışlar sıralanmıştır. Sizden beklenen, aşağıda sıralanan her cümleyi dikkatlice okuyarak, bugüne kadarki gözlemlerinizi ışığında okul yöneticilerinizin söz konusu davranışları ne ölçüde gösterdiklerini işaretlemenizdir. Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, sizin cevaplarınızın içtenliğine bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup halinde değerlendireceğinden ad ve soyad yazmayınız. Sıra numaralı cümlelerden "Tam(5)" "Çok(4)", "Orta(3)", "Az(2)", "Hiç(1)", seçeneklerinden size uygun olan birini (x) şeklinde işaretleyerek belirtmenizi rica eder, katkılarınız için teşekkür ederim ².
...../05/2014

Yahya KARAKEÇİLİ

Manisa Salihli Türkbirliği

Anadolu Lisesi Müd.Bş.Yrd.

1. Eğitim Düzeyi:		2. Yaşı :		3. Cinsiyeti:		4. Medeni Durumu:					
5. Y.Dil Seviyesi: Kur A (), B (), C ()											
S.N.	ANKET MADDELERİ	YERİNE GETİRME DERECELERİ									
A) Kariyer geliştirme		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1					
1	Çalışanların hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kişi ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.										
2	Mesleklerinde gelişim çabası içinde olan öğretmenleri(Yüksek Lisans, Y.Dil vb.) destekler.										
B) İletişim		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1					
3	Kurumdaki tüm duyurular çalışanlara zamanında iletilir.										
4	Okulumuzda yapılan faaliyetler duyurulur.										
5	Yönetici-Öğretmen ve diğer personelin takım ruhu oluşturmaya öncüllük eder.										
C) Yetkendirme (çalışanın görevi ile ilgili güçlü kılınması)		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1					
6	Okulumuzun sorunlarının çözümünde inisiyatif kullanma olanağına sahibim.										
7	Okulda bilgi ve becerilerimi sergileme olanağına sahibim.										
8	Okulda görev alanıma giren iş ve işlemlerin yürütülmesinde bana, liderlik yapma fırsatı tanınmaktadır.										
D) Fırsat eşitliği		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1					
9	Eğitim ve öğretimin niteliğini arttırmak için okul, çalışanlarına destek sağlamaktadır.										
10	Sosyal, kültürel faaliyetlerde görevlendirmeler yapılırken, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri dikkate alınır.										
E) Kararlara katılım		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1					
11	Okulu etkileyen kararlar, kurul ve zümre toplantılarında tartışıldıktan sonra alınır.										
12	Okulumuzda çalışanların düşünce ve önerileri çeşitli toplantılarda dinlenir ve bunlardan yararlanır.										
13	Okulda çalışanların dile getirdiği şikâyet ve öneriler dikkate alınmaktadır.										

F) Yönetim algısı		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
14	Okul yönetimi çalışanlara zaman ayırmakta, görüş ve önerilerini almaktadır.					
15	Kurul, komisyon çalışmalarında vb. çalışmalarda gönüllük esasına dikkate alınarak görevlendirmeler yapılır.					
16	Okul yönetimi, eğitim ve hizmet kalitesinin artırılması çalışmalarına aktif olarak katılmakta ve önderlik yapmaktadır.					
17	Çalışanların değişim yaratacak fikirleri desteklenmektedir.					
G) Takdir-tanım sistemi		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
18	Çalışanlar için takdir, tanıma ölçütleri kurul kararı ile belirlenir.					
19	Yöneticiler, başarı gösteren çalışanları çeşitli biçimlerde ödüllendirir, takdir eder.					
H) Performans değerlendirme sistemi		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
20	Çalışanların performansını değerlendirirken kullanılan ölçütler çalışanlara duyurulur.					
21	Çalışanların performansını etkileyen sebepler araştırılır ve performanslarını yükseltmek için gerekli önlemler alınır.					
I) Okulun misyon, vizyon ve değerlerine ilişkin algılamalar		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
22	Okulumuzun misyon, vizyonu, ilke ve değerleri tüm paydaşlar tarafından bilinir.					
23	Okulumuz belirlenen misyon, vizyon, ilke ve değerler doğrultusunda çalışır.					
J) Destek (moral, motivasyon, kariyer, ekipman vb.)		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
24	Yöneticilerin sergilediği tutum ve davranışlar, çalışanları motive edici yöndedir.					
25	Okulda öğretmenlerimizin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama.					
26	Çalışanların önemli ve özel günleri hatırlanır.					
27	Çalışmaların yürütülmesinde ekipman desteği sağlanır.					
K) Okulda bulunan araç, gereç		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
28	Okulda öğretim programları çerçevesinde teknolojik ders araç ve gereçler bulunur.					
29	İhtiyaç duyduğum araç-gereçlere gerektiğinde ulaşırım.					
L) Okul/Kurum ortamı (fiziki şartlar ve psiko-sosyal şartlar)		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
30	Okul ortamı düzenlidir.					
31	Eğitim-öğretim ortamı yeterlidir.					
32	Yemekhanede ve kantin gibi ortamlar yeterli temizlik ve düzene sahiptir.					
33	Okulun ortak yaşam alanları (lavabo ve tuvalet vb.) temiz ve düzenlidir.					
M) Çalışana okul tarafından sağlanması gereken hizmetler		TAM 5	ÇOK 4	ORTA 3	AZ 2	HİÇ 1
34	Çalışanların özlük işlemleri düzenli yapılır.					
35	Çalışan personel okulun sunduğu sosyal hizmetlerden eşit olarak yararlandırılır.					

¹ Şişman,M.; Öğretim Liderliği, Ankara 2012, s.183- 188.

² Milli Eğitim Bakanlığı Kalite ve Performans Geliştirme Dairesi Başkanlığı 2011.

Ek 4:

TARİHÇE

Salihli'de eğitim ve öğretime devam eden ortaöğretim kurumları: Salihli Kız Meslek Lisesi, Salihli Lisesi, Salihli Endüstri Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi, Adala Karataş Anadolu Lisesi, Salihli Anadolu İmam Hatip Lisesi, Sekine Evren Anadolu Lisesi, Türkbirliği Anadolu Lisesi, Salihli 70. Yıl Sağlık Meslek Lisesi, Salihli Anadolu Öğretmen Lisesi, Salihli Anadolu Lisesi ve Kemal Ural Anadolu Lisesidir.

Kız Meslek Lisesi; 1953 yılında binası Salihli halkı tarafından yaptırılan okul,1954 yılında akşam kız sanat okulu olarak eğitim ve öğretime başlamıştır. 1962--1963 Eğitim ve Öğretim Yılında kız enstitüsü ve bağımlı pratik kız sanat okulu olmuştur.1998 yılında ek binasına kavuşan okul, 2001-2002 Eğitim ve Öğretim Yılından itibaren anadolu meslek lisesi ve meslek lisesi uygulamasına geçmiştir ve erkek öğrenci de almaya başlamıştır. Okulun günümüzdeki adı ise Salihli Kız Teknik ve Meslek Lisesidir.

Salihli Lisesi; Salihlideki ilk açılan ortaöğretim kurumudur. Liseye duyulan ihtiyaç nedeniyle 1958-1959 Eğitim ve Öğretim Yılında Salihli Orta Okulunun yanına ortaokul ile beraber açılmıştır. Hızla artan öğrenci sayısına bağlı olarak 1967-1968 Eğitim ve Öğretim Yılında üçüncü binanın yapılmasıyla büyüyerek faaliyetine devam etmiştir. 2013-2014 Eğitim ve Öğretim Yılında Salihli Merkez Anadolu Lisesi olarak dönüşümü gerçekleşmiştir.

Salihli İMKB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi; 1960 yılında demircilik ve marangozluk kurslarının açılmasıyla faaliyetine başlamıştır. Daha sonra sanat enstitüsünü açarak bu günkü binasının yirmi dönümlük arsası satın alınmıştır. 1969-1970 Eğitim ve Öğretim Yılında tesviye ve yapı bölümleriyle hizmete başlamıştır. Daha sonraki yıllarda artan öğrenci sayısı ve talebe göre diğer bölümler de açılarak ilçenin öğretilen ve öğretmen sayısı en fazla ortaöğretim kurumu olmuştur. Son haliyle 6 alan ve 42 dal ile hizmetine devam eden okul, 2007-2008 Eğitim ve Öğretim Yılından itibaren Salihli İMKB Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi adı ile hizmetine devam etmektedir.

Ticaret Meslek Lisesi; 1971 yılında geçici binada akşam ticaret lisesi olarak açılmıştır.1981 yılında ticaret lisesine dönüşmüştür.1992 yılında ticaret meslek lisesine dönüşmüştür.1996 yılında anadolu ticaret meslek lisesi eklenmiştir. 2005 yılında B blok faaliyete geçerek kapasite 24 dersliğe çıkmıştır.

Adala Karataş Anadolu Lisesi; 1977 yılında Adala Ortaokulu binasının liseye dönüşmesiyle açılmıştır.03.06.2013 tarihinde anadolu lisesine dönüşerek faaliyetine devam etmektedir.

Salihli Anadolu İmam Hatip Lisesi; 1975-1976 Eğitim ve Öğretim Yılında diyanet vakfına ait binada açılmıştır.1991-1992 Eğitim ve Öğretim Yılında yeni binasına taşınmıştır.1993-1994 Eğitim ve Öğretim Yılında “anadolu” statüsüne kavuşmuştur.

Sekine Evren Anadolu Lisesi; 1984-1985 eğitim ve öğretim yılında açılmıştır. Okula Salihli Ticaret Odasının teklifi ile yedinci Cumhurbaşkanı Kenan Evren'in eşinin adı verilmiştir. Okul iki bloktan oluşmaktadır. Kız ve erkek pansiyonu ile kapalı spor salonu ve on dairelik lojmanı vardır.

Türkbirliği Anadolu Lisesi; 1992- 1993 öğretim yılında Salihli 50.Yıl ilköğretim okulu bünyesinde eğitim ve öğretime başlamıştır. 200- 2001 yılında Fahriye Hanım İlköğretim Okuluna taşınarak ikili öğretime devam etmiştir. 2006- 2007 yılında yeni binasına taşınan Türkbirliği Anadolu Lisesi, 2007- 2008 yılında vakıf yurdunun devredilmesi ile beraber 90 kapasiteli kız yurdunu bünyesine alarak hizmetine devam etmektedir.

Salihli 70.Yıl Sağlık Meslek Lisesi; 1992-1993 Eğitim ve Öğretim Yılında özel bir iş hanı binasında hemşirelik ve ebelik bölümü hizmete açılmıştır.2009-2010 Eğitim ve Öğretim Yılında Salihli 50.Yıl Ortaokulu yerleşkesine geçici olarak taşınmıştır. Sağlık bakanlığına bağlı iken 03.02.2006 tarihli ve 26069 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren 5450 sayılı “ Kamu Kurum ve Kuruluşlarına Bağlı Okulların Milli Eğitim Bakanlığına Devredilmesi İle Bazı Kanunlarda ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiştir. Yeni binası yapılmış olup, 2014-2015 Eğitim ve Öğretim Yılında yeni binasında ders başı yapılacaktır.

Anadolu Öğretmen Lisesi; 2000-2001 Eğitim ve Öğretim Yılında Salihli 50.Yıl İlköğretim Okulu bünyesinde açılmıştır.2008-2009 Eğitim ve Öğretim Yılıının ikinci yarısından itibaren yeni binasına kavuşmuştur.

Salihli Anadolu Lisesi; 2005-2006 Eğitim ve Öğretim Yılında Salihli Lisesi bünyesinde açılmıştı.2006-2007 Eğitim ve Öğretim Yılında ise Fahriye Hanım İlköğretim Okulu bünyesine taşınarak faaliyetine devam etmektedir.

Kemal Ural Anadolu Lisesi; 2010-2011 Eğitim ve Öğretim Yılında Durasıllı Ortaokulu binasında açılmıştır. 04.04.2012 tarihinde hayırsever İbrahim Ural ve devlet işbirliği ile yaptırılan yeni binasına taşınmıştır.

KAYNAKÇA

- Abdioğlu, H., 2007, " **Yönetişim İlkelerinin Uygulanmasında Kamu Denetçiliği (Ombudsmanlık) Kurumu Ve Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye Açısından Önemi**", İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, y. 6, s.11, ss: 79- 102.
- Ada, Ş.,Akan, Ş.,Sezer, Ş., " **Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi**", 2014, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, c. 3, s.1, Makale No: 23.
- Aksu, A., " **Kriz Yönetimi ve Vizyoner Liderlik**", 2009, Journal of Yaşar University, 4(15), 2435-2450.
- Alagöz, A., Özpeynirci, R., " **Bilgi Toplumunda Entellektüel Varlıklar ve Raporlanması**", 2007, Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F.Dergisi c.9, s.11.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., " **İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Vizyon, Misyon ve Değerleri İle İlgili Bir Çözümleme**", 2011, Akademik Bakış Dergisi, s. 23.
- Atak, M., 2011, " **Örgütsel Bilginin Yönetimi ve Öğrenen Organizasyon Yazınındaki Yeri**", "İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, c.13 s. 2, ss: 155- 176.
- Aydın, Ş., " **Örgütsel Stres Yönetimi**", 2004, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, c. 6, s. 3.
- Ayyıldız Ünnü, A. 2009, " **Politik Pazarlamada Pazar Yönlülük ve Otantik Liderliğin Önemi**", Ege Akademik Bakış, 9 (4) 1243- 1273.
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T., Erşahan, B., Kefe, İ. , 2013, " **Kadın Çalışanların Yöneticilere İlişkin Algıları: Bir Alan Çalışması**" Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, c. 3,s. 2, ss: 71-84.
- Bakan, İ., Bulut, Y., " **Yöneticilerin Uyguladıkları Liderlik Yaklaşımlarına Yönelik Algılamaları: Likert'in Yönetim Sistemlerine Dayalı Bir Alan çalışması**", İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, No: 31(Ekim 2004), s.7- 8.
- Baloğlu, N., " **Dağıtımçı Liderlik: Okullarda Dikkate Alınması Gereken Bir Liderlik Yaklaşımı**", Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, c.12, s: 3, Ağustos 2011, ss: 127- 148.
- Balyer, A., " **Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini**", 2012, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, c.13, s. 2, ss: 75- 93.

- Banoğlu, K., Peker, S., "**Öğrenen Örgüt Olma Yolunda İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarına ve Kendilerine İlişkin Algılama Durumları**", 2012, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43: 71- 82.
- Barkan, İ., Kelleroğlu, H., 2003, "**Performans Değerlendirme: Çalışanların Performans Değerlendirme Uygulamalarından Beklentileri Konusunda Bir Alan Çalışması**", Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, c. 8, s.1, ss: 103- 127.
- Beycioğlu, K., 2007, "**Z Kuramı ve Okul Yönetimine Uygulanabilirliği Açısından Değerlendirilmesi**", Kastamonu Eğitim Dergisi, c. 15, n. 1, ss: 63- 72.
- Barutçugil, İ. "**Liderlik**", Kariyer Yayıncılık, İstanbul, 2014.
- Behar- Horenstein, L. S. (1995). **Promoting effective school leadership: a change-oriented model for the preparation of principals**. Peabody Journal of Education. 70, 3, s.18- 20.
- Beycioğlu, K., Battal, A., "**Öğretmen Liderliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**", Elementary Education Online, 9(2), 764- 775, 2010.
- Bilge, B., "**Öğrenci Başarısını Arttırmada Okul Müdüründen Beklenen Liderlik Özellikleri**", Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi, 2013- 1(2), 12- 23.
- Bucak, E. B. "**Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Örgüt İklimi: Yönetimde Ast-Üst İlişkileri**", Muğla Üniversitesi, SBE Dergisi, Bahar 2002, Sayı: 7.
- Buckner, K. G., J. O. McDowella, (2000), "**Developing Teacher Leaders: Providing Encouragement, Opportunities and Support**", NASSP Bulletin, 84, 616, (May 2000), 35- 41.
- Cebesoy, T., Gözenen, M., "**Bilgi Toplumunda Yapay Zekanın Yeri ve Özellikleri**", 1996, Gazi Üniversitesi End.San.Eğt.Fak. Dergisi, s. 4.
- Çakır, R., Yükseltürk, E., "**Bilgi Toplumu Olma Yolunda Öğrenen Organizasyonlar, Bilgi Yönetimi ve E-Öğrenme Üzerine Teorik Bir Çözümleme**", 2010, Kastamonu Eğitim Dergisi, c. 18, n. 2, ss: 501-512.
- Çukurçayır, M.A., Çelebi, E., "**Bilgi Toplumu ve E-Devletleşme**"
- Çelik, V., "**Eğitim Yöneticisinin Vizyon ve Misyonu**", Eğitim Yönetimi, Yıl: 1, Kış/Ç 95.
- Çelikten, M., "**Bir Okul Müdürünün Günlüğü**", Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, c. 14, s. 1, ss: 123- 135, ELAZIĞ- 2004.
- Çetin, Ş., Korkmaz, M., Çakmakçı, C., 2012, "**Dönüşümsel ve**

- Etkileşimsel Liderlik ile Lider-Üye Etkileşiminin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Üzerindeki Etkisi"**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, c. 18, s. 1, ss: 7- 36.
- Çetin, H. 2003, "**Demokratik Meşruiyet Versus Karizmatik Meşruiyet**", C. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, c. 27, n. 1, ss: 91- 108.
- Sürecinde Türkiye"**, 2003, ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, c. 5, s. 9, ss: 59- 82.
- Çetinkanat, A. C., Sağnak, M., "**İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerinin İletişim Sitillerinin Karşılaştırılması**", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38: 35- 43(2010).
- Çorbacı, S., Bostancı, A.B., 2013, "**Okullarda Öğretmenlere Yönelik Performans Yönetimi Uygulamaları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki**", Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı, 231- 247.
- Demirel, D., 2010, "**Yönetişimde Yeni Bir Boyut: E –Yönetişim**", Türk İdare Dergisi, s. 466.
- Demirtaş, H., 2000, "**Kriz Yönetimi**", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, s.2, ss. 353
- Derin, N., Demirel, E.T., 2010, "**Kurum İmajının Kurum Kimliği Açısından Açıklanabilirliği: İnönü Üniversitesi Turgut Özal Tıp Merkezi Örneği**", Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, c. 3, s. 2.
- Dikkaya, M., Özykışır, D., 2006, "**Küreselleşme ve Bilgi Toplumu: Eğitimin Küreselleşmesi ve Neo- Liberal Politikaların Etkileri**", Uluslararası İlişkiler Dergisi, c. 3, s. 9, ss: 151- 172.
- Esen,Ş., "**Çağdaş Yönetim Araçlarından Seçmeler**", 2006, Nobel Yayınları, Ankara.
- Erdoğan, G., 2009, "**Mobbing(İşyerinde Psikolojik Taciz)**", TBB Dergisi, s. 83.
- Fazlıoğlu, A., Gökalp,İ., "**İşyerinde Psikolojik Taciz(Mobbing) ve Çözüm Önerileri Komisyon Raporu**", 2011, Türkiye Büyük Millet Meclisi Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu, TBMM Basımevi, Ankara, ss: 22- 66.
- Gökçer, N., 2010, "**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rollerini Sınırlayan Etkenler**", Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 29, ss: 113- 129.

- Griffin, M. S.,” **Instructional Leadership Behaviours Of Catholic Secondary School Principals**”, Doctoral Dissertation, The University of Connecticut, 1993.
- Gümüşeli, A. İ., 1996, "**Öğretim Liderliği**", MPM Verimlilik Dergisi, s. 4.
- Güzelsarı, S., "**Neo-Liberal Politikalar ve Yönetişim Modeli**", 2003, Amme İdaresi Dergisi, c. 36, s. 2, ss: 1734.
- Hallinger, P., Jozeph F. M., “ **Assessing and Developing Principal Instructional Leadership**”, Doctoral Dissertation, The University of Connecticut, 1993.
- İnandı, Y., "**Resmi İlk ve Ortaöğretim Okulları Müdürlerinin Okullarındaki Kriz Durumlarına İlişkin Yaklaşımların Değerlendirilmesi**", 2008, D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 10, 36- 55.
- Karadağ, E., 2009, "**Ruhsal Liderlik ve Örgüt Kültürü: Bir Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması**", Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(3), 1357-1405.
- Karagül, M., DüNDAR, S., "**Sosyal Sermaye Belirleyicileri Üzerine Ampirik Bir Çalışma**", Akdeniz İ. İ. B. F. Dergisi(12), 2006, 61- 78.
- Kılıç, M., ” **Stratejik Yönetim Sürecinde Değerler, Vizyon ve Misyon Kavramları Arasındaki İlişki**”, 2010, Sosyo Ekonomi, Temmuz- Aralık 2010-2.
- Kılınç, T., “ **Durumsal Liderlik Anlayışında Gelişmeler: Liderliğe İkameler Yaklaşımı**”, İ. Ü. İşletme Fakültesi Dergisi, c: 24, s:1/ Nisan 1995, ss: 59- 76.
- Lemlech, J. K., 1991, **Classroom Management(Methods and Tecniques For Elementary and Secondary Teachers)**. Second Edition Southern California: U. S. C.
- Manisa Salihli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü**, web. sitesi, 2013.
- McEwan, Elaine, K.,Seven S., “ **Steps to Effective Instructional Leadership**”, USA: Scholastic Inc., 1994.
- Milli Eğitim Dergisi**, 2014, s.162.
- Mirze, S.K. "**İşletme**", Literatür Yayınları, İstanbul, 2011.
- Örücü, E., Kanbur, A; 2008, "**Örgütsel-Yönetimsel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hizmet ve Endüstri İşletmesi Örneği**", Yönetim ve Ekonomi, Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, c. 15, s. 1.
- Özalp, İ., Eren, G., Öcal, H., " **Organizasyonlarda Durumsal Yaklaşımı Açısından Liderlik: Tarzlarına Göre Belirlenmesi ve Eskişehir Bölgesinde Seçilen Büyük**

- Sanayi İşletmelerinde Bir Uygulama"**, 1992. Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, c. 10, ss: 1- 2.
- Özcan M., Çağan Ç. “ **Yönetimde Klasik Yaklaşımlar**”, Aralık 2009.
- Özdemir, A., Terzi, Ç., Bayrak, C., Ağaoğlu, E., Ceylan, M., 2012, "**Çatışma ve Stres Yönetimi**", 1. baskı ss: 2- 162.
- Özdemir, S., "**Örgütsel Yenileşme**", Pegem A Yayıncılık , 2000.
- Özdemir,S., "**Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**", Pegem A Yayınları, Ankara, 2013.
- Özer, M. A., "**Yönetişim Üzerine Notlar**", Sayıştay Dergisi, s. 63.
- Özgür, B., "**Yönetimde Klasik Yaklaşımlar**", Maliye Dergisi, 2011, sayı 161, s. 4- 5.
- Özkazanç, A., "**İşyerinde Şiddet: Psikolojik ve Cinsel Taciz El Kitabı**", 2012, Uluslararası Çalışma Ofisi, Birinci Baskı.
- Özmutaf, M., "**Örgütlerde Bireysel Performans Unsurları ve Çatışma**", 2007, C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, c. 8, s. 2.
- Öztürk, Z., Dündar, H., 2003, C. Ü. "**Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler**", İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, c. 4, s. 2.
- Pakış, I., Polat O., "**Mobbing: İşyerinde Psikolojik Taciz**", 2012, Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, c. 3, s. 4.
- Polat, M., Arabacı, İ., B., "**Eğitimde Açık Liderlik ve Sosyal Ağlar**", 2014, Zeitschrift für die Welt der Türken, vol.6, 1(2014).
- Purkey, C. S and Smith, M. S. (1983). **Effective Schools: A Review, Elementary School Journal** 83, s.452- 453.
- Resmi Gazete, 1973, "**Milli Eğitim Temel Kanunu**", kanun no. 1739, Tarih. 24 / 6 / 1973, tertip. 5, c. 12, ss. 2342.
- Resmi Gazete, 1961, "**İlköğretim ve Eğitim Kanunu**", kanun no. 222, tertip. 4, cilt. 2, s.1460.
- Resmi Gazete, 2011, "**Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname**", ks. KHK/ 652, s. 28054.
- Resmi Gazete, 2013, "**Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği**", t. 07. 09. 2013, no. 28758.
- Resmi Gazete, "**Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine ilişkin Yönetmelik**", 2014, no. 29026.

- Sağır, M., Paşa, S., "**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Alguları**", Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, c. 1 s. 2, ISSN: 246- 9199.
- Shaw, A., (2008). **What is 21st century Education.** (s.28).
- Sarıgöz, O. , 2012, "**Bilgi Toplumunun Eleştirisi ve Türkiye'de Modern Eğitimin Gerçekleştiremedikleri**", Electronic Journal Vocational Collages.
- Sarpkaya, R., "**Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi ve Bir Örnek Olay**", 2002, Kuran ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, s. 31, ss. 414.
- Serinkan, C., "**Liderlik ve Motivasyon**", Nobel A Yayınları, Ankara, 2012.
- Serinkan, M. K., Bulaç, B., "**İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki**", 2012, Kuran ve Uygulamalarda Eğitim Yönetimi c. 18 s. 3, ss: 435- 459.
- Sinanoğlu, A. F., "**Toplum ve Bilgi Gelişimi üzerine Bir Deneme**", İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2003, s. 8, ss: 229- 240.
- Soysal, A., Paksoy, H. M., Özçalıcı, M., 2011, "**Kriz Yönetiminde Liderlik” Yeteneğinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından, İncelenmesi**", Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, (6: 1) 2011.
- Scheerens, J.Ve Stoel W., (1988). “ **Development Of Theories Of School Effectiveness**” Annual Meeting Of American Educational Research Association, New Orleans, s. 20.
- Sweney, J. “ **Research Synthesis on Efective School** ”, Educational Leadership, 49(5) ss. 346- 352, 1992.
- Şahinkaya, Y., Şahinkaya, H., 2004, “**Okulların Öğretim Teknolojisi Planı (ÖTP) ve Öğeleri**”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi XIII. Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6- 9 Temmuz.
- Şimşek, N., “ **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**”,2004, 3, (5), 115- 139.
- Şişman, M., "**Öğretim Liderliği**", Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2012.
- Tabak, A., Yalçinkaya, H., Erkuş, A. “ **Liderlik Kavramına tarihsel Bir Bakış**”, 21.yy.da Rusya, AB ve Türkiye’den Yansımalar, Türkmen Kitabevi, 2007.
- Torun, C.G.,"**Bilim Tarihi Işığında Görelilik Teorileri, Kuantum Mekaniği ve Her Şeyin Teorisi**", Ocak 2013.
- Taslaman, C., “**Beden- Ruh Düalizmine Teolojik Agnostik Tavrı**”, SEPTEMBER 30, 2011.

- Taymaz, H., "**İlköğretim ve Ortaöğretim Müdürleri İçin Okul Yönetimi**", Pegem A Yayınları, Ankara, 2000.
- Taylor, Pat. "**Leadership İn Education: A Rewiew of the Literature**", Emergency Librarian. 21,(3),ss. 9- 16.,1994.
- Teyfur, M., Beytekin, F., Yalçınkaya, M., 2013, "**İlköğretim Okulu Yöneticilerin Etik Liderlik Özellikleri ile Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin İncelenmesi (İzmir İl Örneği)**", Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 21, ss: 84- 106.
- Tokat, B., Çalış, M., "**Örgüt Yapısı ve Mobbing İlişkisinin Özel Hastanelerde İncelenmesi: Giresun İli Örneği**", 2013, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, c. 68, n. 4, ss: 103- 120.
- Tunçer, P., 2013, "**Örgütlerde Performans Değerlendirme ve Motivasyon**", Sayıştay Dergisi, Sayı: 88.
- Türk, Z., Süngü, A., "**İşletmelerde Liderlik ve Çatışma Yönetimi**", Mevzuat Dergisi, 2004, y. 7, s. 75.
- Uzun, Ö., Yiğit, E., "**Örgütsel Stres ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Orta Kademe Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma**", 2011, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İİBF Dergisi, 6(1), 181- 213.
- Yalçın, B., Ay, C., "**Bilgi Toplumunda Öğrenen Örgütler ve Liderlik Süreci Bağlamında Bir Örnek Olay Çalışması**", 2011, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, c. 9, s. 1.
- Yalçınkaya, M., 2002, "**Açık Sistem Teorisi ve Okula Uygulanması**", G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, c. 22, s. 2, ss: 105- 115.
- Yalçınkaya Akyüz, M., "**Çağdaş Okulda Etkili Liderlik**", Ege Eğitim Dergisi, 2002(1), 2: 109- 119.
- "**Yönetim ve Ekonomi**", c.12, s.2, Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F., Manisa, 2005.
- Yıldırım, U., Öner, Ş., "**Bilgi Toplumu Sürecinde Yerel Yönetimlerde Eğitim Bilişim Teknolojisinden Yararlanma: Türkiye'de E-Belediye Uygulamaları**", 2004, The Turkish Online Of Educational Techonolgy-Tojet January 2004 ISSN: 1303-6521, Volume 3 issue 1 article 8.
- Yılmaz, B., "**Yeni Misyon,Vizyon Veya Ezber Bozma**", 2013, İdarecinin Sesi, Ocak-Şubat.

Yolaç, S., “ **Yöneticinin Algılanan Yöneticilik Tarzı ile Yöneticiye Duyulan Güven Arasındaki İlişkide Lider- Üye Etkileşiminin Rolü**”, İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, İşletme Bölümü, Öneri. c. 9, s. 36, Temmuz 2011, ss. 63- 72.

Yörük, S., Akın Akdağ, G., 2010, "**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etkileşimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçeğinin Geliştirilmesi**", Kuramsal Eğitimbilim, c. 3, s. 1, ss: 66- 70.

Yürür, Ş., 2009, "**Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Analizine Yönelik Bir Araştırma**",C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi c. 10, s. 1.

Zabcı, F. Ç., " **Dünya Bankasının Küresel Pazar İçin Yeni Stratejisi: Yönetişim**", Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, s. 57- 3.