

T.C
BAŐKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSSEL VE YÖNETİMSSEL
LİDERLİK DAVRANIŞLARI: POLATLI ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Ahmet Gültekin AYDOĞAN

TEZ DANIŐMANI

Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN

ANKARA-2018

ÖN SÖZ

Eğitim kurumları toplumun geleceğini şekillendiren örgütlerdir. Bu kurumların başındaki yöneticiler çağın gerektirdiği liderlik özelliklerine sahip olmazlarsa bunun topluma yansması olumsuz olacaktır. Günümüzde etkili öğretim yeni bir yönetim anlayışı gerektirmektedir. Okul yöneticileri okulları iyi yönetebilirlerse eğitimin kalitesi de istenen seviyeye yükselecektir. Bu sebeple okul yöneticileri günümüzdeki yöneticilik rollerindeki değişimleri kavrayabilmeli ve buna göre kendilerini sürekli yenileyebilmelidirler.

Devlet okullarında görev yapan yöneticilerin öğretimsel ve yönetsel liderlik tarzlarını nasıl sergilediklerini inceleyen bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltılar ve tanımlar açıklanmaktadır. İkinci bölümde araştırmanın literatür taraması ele alınmaktadır. Üçüncü bölümde yöntem, dördüncü bölümde bulgular hakkında bilgiler verilmektedir. Son bölümde sonuç, tartışma ve öneriler kısmı yer almaktadır.

Araştırma boyunca bana her türlü desteği gösteren ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN'a; bilgi, görüş ve deneyimlerinden faydalandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR, Prof. Dr. Giray BERBEROĞLU ve Doç. Dr. Serkan KOŞAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte bana destek olan anneme ve babama, özellikle sevgili eşim Derya AYDOĞAN'a ve Polatlı'da görev yapan tüm okul yöneticilerine çok teşekkür ediyorum.

Ahmet Gültekin AYDOĞAN

Haziran 2018, Ankara

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL VE YÖNETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI: POLATLI ÖRNEĞİ

Gelişen ve değişen çağımızda okulların etkili okul olabilmeleri için yöneticilerinin öğretimsel lider olmaları artık bir zorunluluktur. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetimsel liderlik davranışlarının belirlenerek, bu davranışlarının olumlu yöne çekilmesine yönelik öneriler geliştirilerek eğitim kurumlarında daha kaliteli ve başarılı nesillerin yetişmesine katkıda bulunulması hedeflenmektedir.

Araştırmanın örneklemini Ankara ili, Polatlı ilçesindeki, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 40 adet resmi eğitim kurumlarının müdür ve müdür yardımcıları oluşturmuştur. Öncelikle kişisel bilgiler formu kullanılarak katılımcıların demografik özellikleri tespit edilmiş, daha sonra 2008 yılında yapılan Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS)'nda geliştirilen ve 23 sorudan oluşan anket uygulanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmış ve demografik özelliklerin frekans ve yüzdelerle dağılımları incelenmiştir. Ayrıca çalışmada elde edilen verilerin frekans ve yüzdelerle dağılımlarıyla beraber, ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Yönetim tarzlarının kıdem ve görev yeri özelliklerine göre fark gösterip göstermediği grafiklerle belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri “öğretimsel liderlik” alt boyutlarından “öğretimsel yönetim” ($\bar{x} = 3,157$) alt boyutuyla, “okul amaçlarının yönetimi” ($\bar{x} = 3,155$) alt boyutunu çok az bir farkla hemen hemen aynı ortalamalarda sergilemektedirler. Ayrıca “yönetimsel liderlik” alt boyutlarından en fazla “Bürokratik Yönetim” ($\bar{x} = 3,52$) alt boyutunu sergilemektedirler. “Mesleki kıdem” ve “görev yeri” değişkenlerinin, ilköğretim yöneticilerinin öğretimsel ya da yönetimsel liderlik alt boyutlarını sergileme düzeyleri üzerinde daha çok etkili olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, öğretimsel, yönetimsel, müdür, müdür yardımcısı.

ABSTRACT

INSTRUCTIONAL AND ADMINISTRATIVE BEHAVIOURS OF SCHOOL ADMINISTRATORS: POLATLI CASE

In our developing and changing age, in order to have effective schools, school administrators have to be instructional leaders. By determining instructional leadership and administrative leadership behaviours of school administrators and by developing proposals to attract those behaviours in to positive way it is aimed to have more quality and succesful generations in educational institutions.

The school administrators in Ankara, in Polatlı district, working in forty public schools which belong to National Education Ministry constitutes the sample of this research. At first by using personal information form, demograhpic fetures of participants is determined then the survey form that contains 23 questions and developed by Teaching and Learning İnternational Survey (TALIS) in 2008 was applied.

In analyzing of datas, SPSS 15.0 package program was used and the frequency and percentage of demograhpic features was examined. Also the means and standard deviation of data in research was determined. The effect of professonal seniority and the type of schools on their leadership behaviours is found by using graphics.

According to results of this research the school administrators exhibits “instructional management” ($\bar{x} = 3,157$) and “management of school aims” ($\bar{x} = 3,155$) subdimensions of “instructional leadership” nearly equally. Also they mostly exhibit “bureaucratic management” ($\bar{x} = 3,52$) sub-dimension of administrative leadership. Both “professonal seniority” and the “type of the schools” variables have more effects on primary school managers’, instructional leadership and administrative leadership behaviours.

Keywords: Leadership, instructional, administrative, principal, assistant principal.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	II
ÖZET	III
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	V
TABLolar LİSTESİ.....	VI
GRAFİKLER LİSTESİ	VII
SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ	VIII
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.2.1. Problem Cümlesi	4
1.2.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Tanımlar	6

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR TARAMASI	7
2.1. Liderlik	7
2.1.1. Yöneticilik ve Liderlik	9
2.2. Liderlik Kuramları	10
2.2.1. Özellikler Kuramı	11
2.2.2. Davranışsal Kuram	12
2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi çalışmaları	13
2.2.2.2. Michigan Üniversitesi çalışmaları	14
2.2.2.3. Yönetim Gözeneği Kuramı	14
2.2.2.4. McGregor'un X ve Y Kuramı	15
2.2.3. Durumsallık Kuramı	16
2.2.3.1. Yol Amaç Kuramı	18
2.2.3.2. Vroom ve Yetton'un Normatif Liderlik Kuramı	18
2.2.3.3. Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı	18
2.2.3.4. Reddin'in 3 Boyutlu Durumsal Liderlik Kuramı	19
2.2.3.5 Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı	19
2.3. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları	20
2.3.1. Hizmetkar Liderlik	20
2.3.2. Kültürel Liderlik	21
2.3.3. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik	22
2.3.4. Transaksiyonel (Sürdürümcü) Liderlik	23

2.3.5. Karizmatik Liderlik	24
2.3.6. Stratejik Liderlik	25
2.3.7. Vizyoner Liderlik	26
2.3.8. Süper Liderlik	27
2.3.9. Etik Liderlik	28
2.4. Öğretimsel Liderlik	29
2.4.1. Öğretimsel Liderliğin Davranış Boyutları	34
2.4.1.1. Okulun Amaçlarının Yönetimi	36
2.4.1.1.1. Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Açıklanması	36
2.4.1.1.2. Okulun Amaçlarını Geliştirme ve Uygulama	38
2.4.1.2. Öğretimin Yönetimi	39
2.4.1.2.1. Eğitim Programını Eşgüdümleme	39
2.4.1.2.2. Öğrenci Başarısını İzleme	40
2.4.1.2.3. İletişim Sağlama	40
2.4.1.3. Okuldaki Öğretimin Doğrudan Denetimi	41
2.5. Yönetimsel Liderlik	42
2.5.1. Hesapverebilir Yönetim	43
2.5.2. Bürokratik Yönetim	44
2.6. İlgili Araştırmalar	45
2.6.1. Öğretimsel Liderlik ile İlgili Yapılmış Olan Araştırmalar	45
2.6.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	46
2.6.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	54

2.6.2. Yönetimsel Liderlik ile İlgili Yapılmış Olan Araştırmalar	58
2.6.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	58
2.6.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	64
BÖLÜM III	67
3.YÖNTEM	67
3.1 Araştırmanın Modeli	67
3.2 Evren ve Örneklem	67
3.3. Verilerin Toplanması	72
3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması	72
3.3.2. Verilerin Analizi	74
BÖLÜM IV	75
4.BULGULAR	75
4.1.Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar	75
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	75
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	84
BÖLÜM V	90
5.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	90
KAYNAKÇA	97

TABLULAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
1-	Karşılaştırmalı Yöneticilik ve Liderlik Özellikleri	10
2-	Araştırma Kapsamına Alınan Okullar ve Bu Okullarda Görev Yapan Yönetici Sayıları	68
3-	Okul Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	68
4-	Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	68
5-	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	69
6-	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemlerine Göre Dağılım.....	69
7-	Okul Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Dağılımı	70
8-	Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Dağılımları	70
9-	Okul Yöneticilerinin Branşlarına Göre Dağılımları	71
10-	Okul Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Dağılımları.....	71
11-	Okul Yöneticilerinin Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı	72
12-	Alt boyutların Cronbach Alpha Değerleri ve Madde Sayıları.....	73

13-	Yöneticilerin Okul Amaçlarının Yönetimi Hakkındaki Görüşleri.....	75
14-	Yöneticilerin Okul Amaçlarının Yönetimi Hakkındaki Görüşlerinin Frekans ve Yüzelik Dağılımları	76

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
15-	Yöneticilerin Öğretimsel Yönetim ile İlgili Görüşleri.....	77
16-	Yöneticilerin Öğretimsel Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzelik Dağılımları.....	77
17-	Yöneticilerin Öğretimin Denetlenmesi ile İlgili Görüşleri.....	78
18-	Yöneticilerin Öğretimin Denetlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzelik Dağılımları.....	79
19-	Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderliğin Alt Boyutlarını Sergileme Düzeyleri.....	79
20-	Yöneticilerin Hesapverebilirlik ile İlgili Görüşleri	80
21-	Yöneticilerin Hesapverebilirlik ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzelik Dağılımları	81
22-	Yöneticilerin Bürokratik Yönetim ile İlgili Görüşleri.....	82

23-	Yöneticilerin Bürokratik Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	83
24-	Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Liderliğin Alt Boyutlarını Sergileme Düzeyleri.....	84

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik No	Grafik Adı	Sayfa No
1	Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Okul Amaçlarının Yönetimi Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri	85
2	Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Öğretimsel Yönetim Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri	86
3	Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Öğretimin Denetlenmesi Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri	87
4	Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Bürokratik Yönetim Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri	88
5	Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Hesapverebilirlik Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri	89

SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Sembol	Anlamı
N :	Eleman sayısı
f :	Frekans
\bar{x} :	Ortalama
ss :	Standart sapma
sd :	Serbestlik derecesi
t :	t değeri
p :	Anlamlılık düzeyi
F :	Fark
% :	Yüzde

Kısaltma	Anlamı
MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı

TDK :	Türk Dil Kurumu
SPSS :	Statistical Package for the Social Sciences
Akt :	Aktaran
AR-GE :	Araştırma- Geliştirme
vb.	Ve Benzeri
TALIS	Uluslar Arası Öğretme ve Öğrenme Araştırması



BÖLÜM I

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacına, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın önemine, sınırlılıklara, sayıtlara ve tanımlara yer verilmiştir.

1. GİRİŞ

Günümüzün modern dünyası, hızlı bir gelişim ve değişim özelliği taşımaktadır. Bu hızlı gelişim ve değişim sürecinde toplumların varlığını sürdürebilmesi ve gelişebilmesi yetiştirdiği insanlara bağlıdır (Aksoy, 2006). Günümüzde insanlar geçmişe göre yaşamlarının daha fazla bölümlerini topluluk içinde geçirmektedirler. Toplum içinde tarih boyunca her zaman liderlere ihtiyaç duyulmuştur. Toplum içindeki insan gruplarının yönlendirilmesi ve harekete geçirilmesi her insanda bulunmayan bazı özellikler gerektirmektedir. İnsan, kendi arzu ve ihtiyaçlarını gerçekleştirebilmek ve kişisel hedeflerine erişebilmek için bir guruba ihtiyaç duyar. Fakat ortak amaç ve hedeflerle bir araya gelen grupların meydana getirilmesi ve harekete geçirilmesi, herkeste her zaman rastlanmayan ayrı bir yetenek ve ikna etme kabiliyeti gerektirmektedir. Bu özellikte ancak etkili liderlerde mevcuttur (Eren, 2008). Miller (1998)'in da belirttiği gibi, "Tüm dünyada insanlar etkili bir liderin varlığına ihtiyaç duyarlar; güvenilir ve gerekli yapısal değişiklikleri gerçekleştirebilecek özellikteki liderlerin olmasını arzu ediyorlar" (akt. Cankara, 2008). Liderlikle ilgili yapılan birçok tanım incelendiğinde ve bir sentez oluşturmaya çalışıldığında, bu kavramı, insanları belli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirme doğrultusunda onları harekete geçirebilme yeteneği olarak tanımlanabilmektedir (Cankara, 2008).

Toplumlarda etkili liderlere ihtiyaç geçen zamanla daha önemli bir hale gelmekteyken, okullarda toplumun bir parçası olduğu için etkili liderlere ihtiyaç duymaktadır. Ülkeleri, dolayısıyla ulusları ayakta tutan istikrarlı ve sistemli bir şekilde verilen ve bu anlayışın yeşermesine zemin hazırlayan eğitim kurumlarıdır (Kayaalp, 2014).

Sadece okul yönetimi alanının gelişmesi değil, aynı zamanda öğretim uygulamalarının profesyonelleşmesi de öğretim liderliğinin gelişmesini sağlamıştır (Çelik, 2011). Okul müdürünün başarılı olabilmesi için kendi rolü ile çalışanların rollerini iyi anlaması ve buna uygun davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Okulların önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi okuldaki iş ve işlemlerin tümünden sorumlu olan okul müdürünün etkililiğine bağlıdır. Etkili okul üzerine yapılan çalışmalar, etkili okulun oluşmasında okul yönetiminin kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir (Balcı, 2002). Son zamanlarda Türk Eğitim Sisteminde önemli değişiklikler görülmektedir. Buna paralel olarak klasik yöneticiler yerine tüm paydaşlarla iyi iletişim kurarak okulun verimliliğini arttıran etkili liderlik özelliklerine sahip okul müdürlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Okullarımızın kuruluş amacı eğitim öğretim ihtiyacını karşılamak olduğundan misyon ve vizyonu belirlenmiş ve iyi organizasyon yapılmış olması gerekmektedir (Cankara, 2008). Çevrenin okullardan beklentileri her geçen gün artmaktadır, bu beklentiler eğitimde liderliğin önemini artırmaktadır. Okul müdürleri bu anlamda eğitim öğretim ortamlarının etkili organizasyonlar haline gelmesinden birinci derecede sorumludurlar. 1980'li yıllardan bu yana okulların işleyişi yoğun bir şekilde tartışılmaya başlanmıştır. Okullarda gerçekleşen birçok klasik uygulama, eğitim ve yönetim bilimlerindeki gelişmeler neticesinde son bulmuştur. Yeni yöntem arayışları doğmuştur. Eğitimdeki bu zorunlu sistem değişikliğini gerçekleştirecek olanlar da okul müdürleridir (Özden, 2002). Okulların önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmesi okul yöneticilerinin etkinliğine bağlıdır. Yöneticinin etkinliği sayesinde istenilen hedeflere ulaşılabilir (Tanrıöğen, 1988). Yüklenmiş olduğu görev ve sorumluluklar, okul yöneticisini bir yönetici olmaktan çok bir lider olmaya zorlamaktadır. Okul yöneticisi, sadece okulunun değil aynı zamanda çevresinde lideri olmalıdır (Binbaşoğlu, 1988). Okul yöneticisinin etkili liderlik özellikleri göstermesinin öğretmen ve öğrenci başarısı üzerinde doğrudan etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Bir okul yöneticisinin rolü sadece yukardan gelen emirleri alta ileten ve mevzuatın gerektirdiği günlük işleri yapan biri olmak değildir. Aynı zamanda etkili bir lider olarak etkili okul ortamı oluşturmaktır.

1.1.Problem Durumu

1970'li yıllardan itibaren yapılan araştırmalar sonucunda ulaşılan sonuçlar, araştırmacıları, diğer araştırmalar için yol gösterici olması amacıyla, okul yöneticilerinin

liderlik davranışlarını daha bilimsel olarak incelemeye yöneltmiştir (Hallinger ve Murphy, 1985). Yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlara göre okul müdürü sadece okulun düzenli işleyişinden değil, öğrencilerin akademik başarısını arttırmakta da çok önemli bir sorumluluğa sahiptir (Glanz, 2006). Bir okul müdürünün görevi sadece yönlendirme ve kontrolden ibaret değildir, aynı zamanda rehberlik etme, çabaları destekleme ve yardımcı olmak görevleri de vardır (Cunningham ve Cardeiro, 2003). Wildly ve Dimmock (1993) tarafından yapılan araştırmalarda, okul müdürünün sahip olduğu öğretim liderliği becerisinin, öğretmen ve öğrencilerin etkinlik ve davranışları üzerinde doğrudan etkili olduğu anlaşılmıştır. Benzer çalışmalardan çıkan sonuçlara göre öğretim liderliği becerisine sahip okul müdürleri öğrencilerin akademik başarıları üzerinde çok önemli bir etkiye sahiptir. Öğretimsel liderliğin diğer liderlik tarzlarından farklı olarak kendine özgü özellikleri vardır. Öğretimsel lider, öğretmen ve öğrencilerle uyumlu ve işbirliği içinde çalışabilmeli, mevzuat ve eğitim öğretim programlarıyla ilgili gerekli bilgilere sahip olmalıdır (Şişman, 2004). Bunun içinde öğretimsel liderler sürekli kendilerini yenilemeli ve güncel bilgileri takip eden, öğrenen lider olmalıdır. Bu sebeple okul müdürlüğünü yaşam boyu öğrenim sürecinin devam ettiği bir meslek olarak tanımlayabiliriz. Öğretimsel liderlikte hedef öğretimin daha etkili yapılması ve geliştirilmesidir. Bu liderlik yaklaşımında okul ve çevresi öğretimin daha etkin olması amacıyla düzenlenmiştir. Okul içindeki en önemli öğretimsel lider okul müdürüdür. Öğretimsel liderlik özelliklerine sahip bir okul müdürü akademik başarıda yüksek beklentilere sahiptir, bu hedefe ulaşmak için gerekli olan öğretim stratejilerine sahiptir (Glanz, 2006).

Çalışanların lideri takip etmesi için ödülü araç olarak kullanan ve kendisini izleyenlerin kurallara uymasını kuvvetli bir şekilde ifade eden, kurallara uyulmasını sağlamak için rutin değişimler yapan liderlik türüne yönetimsel liderlik denir. Burada amaç belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesidir ve hedeflerin gerçekleştirilmesine katkıda bulunan çalışanlara karşı adil davranmaktır (İşcan, 2006). Bu tarz liderler çalışanlarla ilişkilerini karşılıklı alış veriş üzerine inşa ederler. Yönetimsel liderler çalışanların olumlu davranışlarına ödül, olumsuz davranışlarına ceza verme eğilimindedirler. Yönetimsel liderlerin tutum ve davranışları hedef ve amaçlara ulaşabilme derecesine göre değişmektedir. Çalışanlar eğer hedeflere ulaşabilmişse ödüllendirilirler ancak hedef ve amaçlardan uzaklaşmışsa cezalandırma mekanizması işletilir (Bass ve Steidlmeier, 1999).

2008 yılında Türkiye ile birlikte 28 OECD ülkesinin katıldığı ve ilk defa gerçekleştirilen Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS) yapılmıştır. Bu araştırmada, araştırmaya katılan ülkelerin eğitim ve öğretim durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. OECD Eğitim Müdürlüğünün geliştirmiş olduğu anket okul müdürleri ve öğretmenlere uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin yönetsel davranışları, TALIS araştırmasının bir bölümünü oluşturmaktadır. Araştırmanın bu bölümüyle ilgili Türkiye’de bulunan sonuca göre: Okul müdürlerinin yönetsel liderlik davranışlarını, öğretimsel liderlik davranışlarına göre biraz daha fazla sergiledikleri anlaşılmıştır. Aynı araştırma OECD ülkelerinde 2013 yılında da yapılmış fakat Türkiye bu araştırmada yer almamıştır. Günümüzde etkili okullar gösterdikleri akademik başarıyla değerlendirilmektedir. Bu sebeple okul müdürlerinin daha fazla öğretimsel liderlik tarzını sergilemeleri zorunlu hale gelmektedir. Ayrıca çağa ayak uydurabilmek ve modern eğitimin gereklerini yerine getirebilmek için değişim kaçınılmazdır. Okul yöneticilerinin, 2008 TALIS araştırmasına göre liderlik tarzlarında değişim olup olmadığını ve değişim olması durumunda bu değişimin olumlu yönde olup olmadığını anlayabilmek açısından bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu araştırmada Ankara ili Polatlı ilçesinde görev yapan ilköğretim, ortaokul ve lise yöneticilerinin yönetsel ve öğretimsel liderlik davranışları çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Ankara ili Polatlı ilçesindeki ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

1.2.1. Problem Cümlesi

Devlet okullarında görev yapan yöneticilerin öğretimsel ve yönetsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nasıldır?

1.2.2. Alt Problemler

1- Ankara ili Polatlı ilçesindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?

2- Ankara ili Polatlı ilçesindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin yönetsel liderliğin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin dağılımları nasıldır?

3- Okul yöneticilerinin meslek kıdemleri ve görev yapmakta oldukları okul türleriyle, öğretimsel ve yönetsel liderlik alt boyutlarını sergileme düzeyleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Örgütlerin işleyişinde rol alan, bir amaç doğrultusunda çalışanları ikna ve motive eden, çalışanlarla iletişimi olumlu olan ve onları gerekli değişimlere hazırlayan liderler örgütlerinde etkinliği sağlayabilir, iş tatminlerini yükseltebilir ve sinerji oluşturabilir. Eğitim kurumlarında çalışanların verimli olabilmesi ve iyi bir eğitim verebilmesi için yöneticilerin göstermiş oldukları liderlik stillerinin önemi çoktur. Literatürde yapılan araştırmalara baktığımızda bu konu üzerine pek çok çalışmanın yapıldığını görmekteyiz. Yönetsel liderlik tarzı daha çok bürokratik süreçleri hedeflemektedir. Bürokratik yönetim şekli, değişime kapalı ve katı kuralların geçerli olduğu bir yönetim tarzıdır. Günümüzde daha etkili bir eğitim öğretim ortamı için okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetsel liderlik davranışlarının belirlenerek, bu davranışlarının olumlu yöne çekilmesine yönelik öneriler geliştirilerek eğitim kurumlarında daha kaliteli ve başarılı nesillerin yetişmesine katkıda bulunulması hedeflenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara ili Polatlı ilçesinde görev yapmakta olan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarındaki okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmaya katılan yöneticilerden alınan veriler değerlendirme yapmak için yeterli ve güvenilirlerdir.

1.6. Tanımlar

Yöneticilik : Hedef ve amaçlara ulaşmakta gerekli olan iş ve işlemlerin çalışanlar tarafından yerine getirilmesini, sağlayan, bunun için gerekli takip ve kontrolü yapan getiren kişidir (Aydın, 2013)

Liderlik: “Belli bir ortamda amaçların gerçekleştirilebilmesi için başkalarının etkilenmesi sürecidir.”(Aydın, 1991: 35).

Öğretimsel liderlik: Okulun hem öğretmenler, hem de öğrenciler için daha etkili öğrenme ve öğretme ortamlarına dönüşmesi, tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesini hedefleyen liderlik biçimidir (Çelik ve Ünal, 2013)

Okul Amaçlarının Yönetimi: Hedeflerin belirlenmesi ve programın geliştirilmesinde öğrenci performans düzeylerinin ve sınav sonuçlarının kullanıldığı yönetim biçimidir (TALIS, 2008).

Öğretimin Yönetimi: Öğretmenin öğretimi geliştiren eylemleridir (TALIS,2008)

Okuldaki Öğretimin Doğrudan Denetimi: Öğretmenleri sınıf içinde sürekli denetleyen ve öğretmenlere rehberlik ederek sıklıkla öneride bulunan yönetim biçimidir (TALIS, 2008)

Yönetimsel liderlik: Yönetim eylemleri daha çok bürokratik süreçleri hedefler. Çalışanların kurallara uymasına öncelik veren bu amaçla rutin değişimleri gerçekleştiren bir liderlik türüdür (TALIS, 2008)

Hesapverebilirlik: Paydaşlara ve diğerlerine karşı şeffaf ve cevap verebilir olmadır (TALIS, 2008).

Bürokratik Yönetim: Genellikle bürokratik süreçleri hedefleyen ve herkesin kurallara uymalarının önemli olduğunu düşünen yönetim biçimidir (TALIS, 2008)

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Liderlik

Tüm insanlık tarihi boyunca insanlar arasında önemli bir yer tutan liderliğin tanımı hususunda henüz tam anlamıyla bir görüş birliği sağlanamamıştır. Liderlik tanımı farklı bakış açılarına ve analizlere göre kişiden kişiye değişebilmektedir. Liderlik kavramına farklı açılardan yaklaşıldığında farklı biçimlerde tanımlanması doğaldır (Şişman, 2002). Liderlikle ilgili olarak son yıllarda birçok liderlik teorileri geliştirilmiş ve çok sayıda kitap ve makale yayınlanmıştır (Özalp, Eren ve Öcal, 1992). Geçmişten günümüze yönetim biliminde en çok tartışılan konuların başında lider ve liderlik tanımları gelmektedir. Liderlikle ilgili olarak yapılan ampirik çalışmaların sayısı 3000'den fazladır (Çelik, 2003). Genel olarak liderlik bir kişiyle bir grup arasındaki güç ve otoriteye dayalı ilişki olarak tanımlanabilir. Lider, grubu belli amaç ve hedeflere yönlendirmek için bu güç ve otoriteye dayalı ilişkisini kullanır. Aynı zamanda liderlik, grubun diğer üyelerinden karizma, zeka, yetenek gibi özellikler açısından üstün olmaktır (Fiedler, 1996). İnsanları belirli hedef ve amaçlara yönlendirebilmek için bu hedeflere ulaşmada onların çıkarlarını takip etmek, ihtiyaçlarını bilmek ve onları bir grup etrafında toplayarak ulaşılmak istenen hedefler doğrultusunda motivasyonlarını arttırmak gerekir. Liderin belli bir grubu belirlenen ortak amaçlara yönlendirmesi için, inandırma yeteneği ve özel bir liderlik yatkınlığı bulunmalıdır.

20. yy'da liderliği tanımlamak için araştırmacılar yoğun çalışmalar yapmışlardır. Bu çabalar, liderlikle ilgili tanımların gelişmesine ve değişik yaklaşımların doğmasına yol açmıştır. Liderlik kavramlarıyla ilgili bazı tanımlar aşağıda verilmiştir.

Liderlik, amaçların gerçekleştirilebilmesi için insanları harekete geçirebilme yeteneğidir (Robbins, 1994).

Liderlik, çalışanları etkileyebilmek, onlara rehberlik etmek, etkin faaliyet ve etkileyici görünüşdür (Paksoy, 2002).

Liderlik, gurup üyelerini çeşitli yollarla etkileyerek ve gerektiğinde güç kullanarak onları yönlendirir (Çelik, 2003).

Liderlik, insanların gizli kalmış yeteneklerini ortaya çıkarmak için fırsatlar yaratmak ve onların gelişimlerini sağlamak için kılavuzluk yapmaktır (Başaran, 1998).

Liderlik, insanları önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilmektir (Eren,1996).

Liderlik, amaçlar ulaşmak için başkalarının davranışlarını yönlendirebilmek ve yönetebilmektir (Torlak, 2008).

Liderlik, grup davranışlarını hedefler doğrultusunda yönlendirebilme kabiliyeti; grup üyelerine görevlerin yerine getirilmesinde rehberlik etme; etkili bir yönetim; hedeflere yönelik güçlü takımlar kurma; insanların, grubun hedeflerini kendi hedefleriymiş gibi benimseyebilmelerini sağlama; grup üyelerini kişisel menfaatlerinden çok grubun menfaatlerini düşünmeye ikna etme olarak da tanımlanabilir (Lunenburg, Fred ve Ornstein, 1996).

Lider, insanları belirlenmiş amaçlar doğrultusunda biraraya getiren, bu amaçların gerçekleştirilmesi için onları etkileyip harekete geçiren kişidir (Başar, 1998). Sözlükteki tanımına göre lider; önder, şef anlamlarına gelmektedir. Grup üyeleri baskı ya da zorlamayla bir kişinin etrafında toplanmazlar. Etrafında toplanılan lider gurup üyelerini yönlendirir ve yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını sağlayacak ortamlar oluşturur.

Öncelikle organizasyonun vizyonunu ve misyonunu belirlemek sonrada organizasyon içindeki paydaşların bunları bilmesini sağlamak, etkili bir liderlik için önemlidir. Başarılı liderler hedefleri ve öncelikleri belirleyerek bunların yerine getirilebilmesi için gerekli takibi yaparlar ve önlemlerini alırlar (Arslan, 2007). Liderin sahip olması gereken özellikler; girişkenlik, ikna yeteneği, sorumluluklarının bilincinde olma, basiret, yeterli motivasyona sahip olma, kendini geliştirme, sorunları çözebilme yeteneği, başkalarına yardım etme ve hizmet arzusu, grup üyeleriyle olumlu ilişkiler sağlayabilmek olarak tanımlanabilir (Eraslan, 2004). Liderlik kavramı formal ve informal

olarak ikiye ayrıldığında, formal lider kendisine verilen yasal gücü kullanırken, informal lider davranışlarıyla gurubu etkileyen ve bu sayede gurup tarafından benimsenen kişi olarak tanımlanmaktadır. Okul yöneticileri yasal güce sahip oldukları için formal liderliğe örnek verilebilir. Ancak okul müdürünün öğretmenleri yönlendirirken onları güdülemesi onu informal lider konumuna getirebilir. Yöneticilik ve liderlik arasında önemli farklılıklar vardır.

2.1.1. Yöneticilik ve Liderlik

Yönetici yasal mevzuattaki emirleri yerine getirmeyi ve mevcut politikayı sürdürmeye çalışır, lider ise kendisi politika belirler. Günümüz yönetim anlayışında eğitim yöneticisinin liderlik rolü büyük önem kazanmıştır. Okul müdürünün çalışanları okulun amaçları doğrultusunda yönlendirebilmesi için yönetici değil lider olması gerekmektedir. Bir okul yöneticisi sadece yasaların kendisine verdiği güce dayanarak okulu yönetmeye kalkarsa çalışanları ortak hedeflere yönlendirme konusunda ciddi zorluklarla karşı karşıya kalacaktır. Etkili bir okul yöneticisinin çalışanları yönlendirebilmesi aynı zamanda o guruba liderlik yapabilme kapasitesine de bağlıdır. Modern okul yöneticisi liderlik özelliği baskın yöneticidir. Yönetici, var olan örgüt yapısı ve prosedürler üzerinden örgütü amaçlarına ulaştırmaya çalışırken, lider bunların ötesinde belli bir etkileme gücüne sahip olan kişidir. Bu açıdan liderlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirme ya da yeri geldiğinde değiştirmek için gerekli eylemleri gerçekleştirmek olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2000). Tüm bu açıklamalar ışığında problem çözebilen, olay ve olguları yapısal düşünebilen, üst düzeyde analiz ve sentez becerisine sahip, üretebilen ve yaratıcı olabilen kişilikler oldukları söylenebilir. Konuya bu açıdan bakıldığında liderlik iddiasında bulunan herkesin lider olamayacağı görülmektedir. Yönetici, genelde iş görenlerin davranışlarını örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda eşgüdümleyen kişi olarak tanımlanmaktadır. Lider ise grup üyelerini etkileyen kişi olarak görülmektedir (Çelik, 2003). Yönetici ve lider arasında önemli bazı farklılıklar vardır. Tablo1'de yöneticilik ve liderlik özellikleri karşılaştırılmalı olarak gösterilmektedir.

Tablo 1

Karşılaştırmalı Yöneticilik ve Liderlik Özellikleri

<u>Yönetici</u>	<u>Lider</u>
Kişileri Yönetir	İkna ederek yönlendirir.
Varolan işleyişi sürdürür.	Değişim peşindedir.
Gücünü statüsünden alır.	Gücünü davranışlarından alır.
Yetkileri kendisinde toplar.	Yetki devri yapar.
İtaate önem verir.	Katılıma önem verir.
Planlara aşırı bağlıdır.	Değişik yaklaşımlara açıktır.
İşi doğru yapar.	Doğru işi yapar.
Kontrolü esas alır.	Güveni önemser.

Kaynak : Özden, Y. (2005), *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yöneticilik, örgüt için önceden belirlenen hedef ve amaçları gerçekleştirebilmeyi ve bunu yaparken sorumluluk almayı ve işleri yürütmeyi içerir. Liderlik ise, çalışanları etkileyerek onlara rehberlik etmek, çalışma azmi ve görünüştür (Paksoy, 2002). Bu açıklamalara göre; Yönetici organizasyon içinde gücünü yasal mevzuattan ve kurallardan alırken lider tüm gücünü sergilediği davranışlar sayesinde çalışanlar üzerinde sağladığı güven duygusundan almaktadır. Bu sağlıklı iletişim ağı sayesinde de fikirlerini çok rahat eyleme dönüştürebilmektedir.

2.2. Liderlik Kuramları

Liderlik, ister insan davranışlarının sonucu olarak ortaya çıksın, ister insanın kendisi ve çevresiyle kurduğu etkileşimlerin sonucu olarak belirginlik kazansın, isterse de kişinin sahip olduğu temel kişisel donanımların bir yansıması olsun sonuçta doğanın ve alışılmışın ötesinde bir insani farklar kümesini içerir (Fındıkçı, 1999). 1900'lü yılların başından günümüze kadar ABD ve batılı ülkelerde, liderlikle ilgili olarak, değişik yaklaşımlar geliştirilmiştir.

Frederick Taylor'un klasik yönetim görüşleri, Hanry Fayol'un yönetsel faaliyetleri belirleme ilkeleri ve işletme yönetimine psikososyal yaklaşımı, Max Weber'in bürokrasi yaklaşımı, Elton Mayo ve Hawthorne'nun örgütsel ve yönetsel psikolojinin önemine ilişkin teorileri yönetim bilimine öncülük eden yaklaşımlardır. Ayrıca, Douglas McGregor'un X ve Y kuramı, Homans'ın insan grubu yaklaşımı, Maslow'un insan gereksinimi yaklaşımı Likert'in yönetim sistemleri gibi kuramsal temellere dayalı olarak liderlikle ilgili çeşitli araştırmalarda yapılmış ve yapılmaktadır (Akt.Eren, 1993). Liderlerin bireysel özellikleri, liderlik tarzları, durumsal faktörler gibi konular bu araştırmaların içeriğini oluşturmuştur.

Liderlikle ilgili yaklaşım kuramlarını üç grup altında toplayabiliriz (Şişman, 2002);

- Özellikler kuramı
- Davranışsal kuram
- Durumsallık kuramı

2.2.1. Özellikler Kuramı

Özellik kuramına göre “Lider olunmaz, lider doğulur.” Robbins (2000), liderlikle ilgili kuramların belli aşamalardan geçtiğini ve bu aşamalardan ilkinin özellik kuramı olduğunu, sonrasında ise davranışsal ve durumsallık kuramlarının geliştirildiğini belirtmiştir. Bu kuram liderliğin doğuştan gelen bazı kişisel özelliklere bağlı olduğunu savunmaktadır. Lider bu özellikleri sayesinde grubun diğer üyelerinden ayrılır.Özellik kuramı konusunda yapılan çalışmalarda, ister lideri tanımlarken güç ve kontrole dayalı bir yetkinliği vurgulasın, ister grubu ön plana çıkartsın, ulaşılmak istenen nokta, bazı insanların doğal lider oldukları ve başkalarından karakteristik olarak ayrıldıkları yargısıdır (Akdemir, 2008). Özellik kuramları liderlerin kişisel özelliklerine önem veren kuramdır (Başaran, 1998). Liderin etkin olmasını sağlayan faktör liderin sahip olduğu özelliklerdir (Ilgar, 2005).

Araştırmacılar, başarılı liderlerin doğuştan gelen kişisel özellikleri üzerine araştırmalar yapmışlar ve başarılı liderleri başarısız liderlerden ayıran doğuştan gelen özelliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Yapılan araştırmalar sonucunda bazı liderlerin sahip oldukları boy, çehre, konuşma yeteneği, kendine güven, iletişim gücü, cesaret gibi

doğuştan gelen özelliklerin, başarılı olmalarında önemli bir etken olduğu gözlemlenmiştir (Şişman, 2004). Özellik kuramlarında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılarak, bu çalışmalardan çıkan sonuçlara göre etkili liderlerin özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır (Çelik, 2003). Özellik kuramı yaklaşımında başarılı liderleri başarısız liderlerden ayıran temel fiziksel ve kişilik özelliklerinin bulunması amaçlanmıştır (Gümüşeli, 1996). Özellik kuramıyla ilgili yapılan çalışmaları değerlendiren Stogdill çıkardığı sonuçları 6 maddede özetlemiştir. Buna göre liderliği ayıran temel kişisel özellikler; yetenek, başarı, katılım, statü, sorumluluk ve durum olarak belirlenmiştir (Fındıkçı, 2009).

Ralph Stogdill, 20.yüzyılın başlarından ortalarına kadar yapılan yapılan 124 ampirik çalışmayı analiz etmiştir. Liderin kendisini lider yapan başlıca özellikleri belirtmiştir (Çelik, 2003).

1. Zeki olma, farklı davranma, yargılama v.b gibi kişisel kapasite.
2. Değişik alanlarda gösterilen başarılar.
3. Gelişen olaylar karşısında inisiyatif ve sorumluluk almak.
4. Sosyal olmak. İnsanlarla sağlam ilişkiler kurabilmek.
5. Sosyo-ekonomik durum ve popülerite açısından toplum içindeki konum

Liderlik yaklaşımlarında özellik kuramı önemli bir yer tutmaktadır ancak tek başına liderliği açıklamaya yetmediği anlaşılmıştır.

2.2.2. Davranışsal Kuram

Davranışsal kurama göre kişiyi etkili lider yapan husus, kişinin özelliklerinden çok olaylar karşısında gösterdiği davranışlardır (Koçel, 1989). Yapılan araştırmalarda başarılı liderlerin çok farklı özelliklere sahip olduğu ve özellik kuramı adı altında, kesin sınırlarla, ortak özellikler belirlenemediği için yönetim bilimciler liderliği tam anlamıyla

açıklayabilmek amacıyla farklı arayışlara girmişlerdir. Gelişmekte olan insan ilişkileri yaklaşımı bu arayışların temelini oluşturmuştur. Bu anlamda liderin, kendisini izleyenlere karşı davranışları önemli hale gelmiş ve davranışsal kuramlar oluşturulmuştur. Konu ile alakalı çalışmalar daha çok iş ve insan odaklı liderlik alternatifleri ve iki alternatifin farklı harmanlandırılmış versiyonları üzerinde durmaktadır (Akdemir, 2008). Liderlikle ilgili araştırmalar yapan yönetim bilimciler ortak kişisel özelliklerden bahsedilemeyeceğini belirtmişlerdir. Bu yüzden alternatif bir yaklaşım olarak liderin özelliklerinden çok liderin davranışlarını inceleme konusu yapmışlardır. Özellikler kuramında cevaplanamayan sorulardan biri de “aynı özelliklere sahip kişilerin nasıl olup da liderlik sergileyemedikleri” dir. Bu soru “liderliğin doğuştan geldiği” teorisini reddetmektedir. Bu sebeple yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyulmuş ve araştırmacılar liderin davranışlarına yönelmiştir. Davranışsal teoriye göre liderlik, toplumsal bir sistem içinde bulunan bir bireyin, aynı sistem içinde bulunan başka bir bireyi, kendi gönüllülük işbirliği ile etkilemesi olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2000). Davranışsal kuram yaklaşımına göre grup üyeleriyle etkili iletişim, ihtiyaçlarına cevap verebilme, etkili liderlik için çok önemlidir (Başaran, 1998). Torlak’a (2008) göre “Liderlik davranışları demokratik ve katılımcı yaklaşımı en iyi davranış olarak önerir” (s. 265). Bu yaklaşımda en önemli unsur, liderin herhangi bir durumda sergilediği davranışlardır (İlgar, 2005). Davranışsal kuramın temel varsayımına göre lideri başarılı ve etkin yapan unsur liderin özelliklerinden çok liderlik sürecinde gösterdiği davranışlardır. Davranışsal kuramla ilgili çalışmaları; Ohio State Üniversitesi çalışmaları, Michigan Üniversitesi çalışmaları, Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilen yönetim gözeneği kuramı, McGregor'un X ve Y kuramları ve Likert'in sistem 4 modeli şeklinde sıralayabiliriz.

2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları. Ohio Devlet Üniversitesi çalışmaları, üniversiteye bağlı olan iş araştırmaları bürosu tarafından 1945 yılında başlatılmış ve 1950 yılına kadar sürmüştür. Yapılan araştırmalar sonucunda liderlik rolleri ile ilgili olarak 1800 kadar çeşitli liderlik boyutu geliştirilmiş olup, sonraki yıllarda bu sayı 150 boyuta düşürülerek “Liderlik Davranışı Tanımlama Anketi” oluşturulmuştur . Yapılan anket çalışmasında, hem liderin kendisine hem de izleyicilere liderin liderlik stilini nasıl algıladıkları sorulmuştur (Baysal ve Tekarslan, 1996). Anketlere verilen cevapların faktör analizi sonucunda liderlik davranışları iki boyutta toplanmıştır. Bunlar görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarıdır. Şöyle ki;

1. Örgütsel amaçları gerçekleştirmeyi önemseyen liderlik davranışına; görev yönelimli liderlik davranışı denir. Bu örgütsel amaçlar; örgütleme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, işgörenlerle ilişkileri belirleme ve grup değerlendirme davranışlarını kapsamaktadır.

2. İlişki yönelimli liderlik davranışında lider, örgütsel amaçları gerçekleştirmekten çok izleyenlerle arasında saygı, güven ve yakın bir ilişkiyi hedefler. İzleyenlerin kişisel ve ruhsal ihtiyaçlarını gözetmek bu tarz liderlerin en önemli özelliklerindedir (Çelik, 1999).

2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları. Ohio State Üniversitesi çalışmalarıyla aynı dönemlerde Michigan Üniversitesinde de liderlikle ilgili araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda Ohio State Üniversitesi çalışmalarına benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Rinsen Likert tarafından gerçekleştirilen bu araştırmalarda amaç, başarılı olmuş örgütlerle düşük üretim gerçekleştiren örgütlerin incelenerek buradaki liderlik davranışlarının belirlenmesi ve buna bağlı olarak etkili liderlik özelliklerinin ortaya çıkarılmasıdır (Hodgetts, 1993)

Araştırma sonucunda iş merkezli ve birey merkezli olmak üzere iki temel liderlik davranışı belirlenmiştir (Koçel, 2001). Birey merkezli liderlik davranışının, iş merkezli liderlik tarzına kıyasla daha başarılı sonuçlar verdiği anlaşılmış; etkili liderlik davranışları sergileyebilmenin aynı zamanda çalışma ortamına, çalışan sayısına, çalışanların kişilik yapılarına ve yeteneklerine bağlı olduğu anlaşılmıştır. Araştırmalardan ortaya çıkan bir diğer bulgu ise iki liderlik biçimi ile iş etkinliği arasında işin de türüne göre yakın ilgi olduğudur.

2.2.2.3. Yönetim Gözeneği Kuramı. Çalışanlarla etkili iletişim ve üretime odaklanma olmak üzere iki ayrı boyutu Blake ve Mouton etkileşime sokarak değişik altboyutlar tanımlamıştır (Çelik, 2003). Daft (1991)'e göre 81 çeşit alt boyut belirlenerek bunlar beş ana başlıkta toplanmıştır (akt. Celep, 2004).

Zayıf liderlik: Yöneticilerin herhangi bir yönetim felsefesi yoktur. Bu tarz liderlikte

çalışanlarla ilişkiler ve örgütsel amaçlar doğrultusunda çok az çaba harcanır.

Görev odaklı liderlik: Örgütsel amaçlar ön plandadır. Lider yasal gücünü ve yetkisini kullanarak denetimden yararlanır.

Denge sağlayıcı (Örgüt adamı) liderlik: Çalışanlarla ilişkilerini geliştirerek onların moralini doyum sağlayıcı düzeyde tutma ile yapılacak işin miktarını dengede tutmaya çalışır.

İlişki Odaklı (Şehir Kulübü) Liderlik: Yönetici daha çok çalışanlarla etkili iletişime önem verir. Çalışanlarına karşı düşünceli, rahat ve arkadaşça davranırken örgütsel amaçlara ilgi alt düzeydedir.

Takım liderliği: Yönetici hem üretime hem de işgörene en yüksek düzeyde ilgi gösterir. Bunun neticesinde üst seviyede katılım ve özdeşleşmeyi sağlayarak çalışanlarla güçlü bir işbirliği geliştirir.

2.2.2.4. McGregor'un X ve Y Kuramı. Douglas McGregor yöneticilerin davranışlarına yön veren etkenin insanların davranışlarıyla ilgili sahip oldukları düşünceler olduğunu belirtmiştir. Bu kuramda zıt görüşleri içeren iki grup vardır (Baysal ve Tekarslan, 1996; Eren, 2003).

X Kuramı:

1. Normal olarak insanlar çalışmaktan hoşlanmaz ve verilen iş ve görevlerden mümkün olduğunca kaçmaya çalışır.
2. Normal bir insan sorumluluk almaktan kaçır, kendini güvende histmeyi tercih eder.
3. İnsanların bu özelliklerinden dolayı onları zorlayarak çalıştırmalı, sürekli denetlemeli ve gerektiğinde ceza verilmelidir.

Y Kuramı:

Y kuramına göre örgüt amaçları ile işgörenlerin kendi hedefleri bütünleştirilerek kişisel gelişim sağlanmalıdır.

1. Kişi için iş, oyun ve dinlenme kadar doğaldır.
2. Kişi yaşadığı tecrübeler neticesinde tembel olmuştur.
3. Belirlenen hedef ve amaçlar doğrultusunda dışarıdan denetime ihtiyaç duymaz, kendi kendini kontrol ederek çalışabilir.
4. Herkesin doğuştan gelen yetenekleri vardır. Uygun şartlar sağlanırsa kişi bunları geliştirir ve sorumluluk almayı öğrenir.
5. Yapılması gereken çalışanların kendilerini geliştirebilmeleri için uygun ortam sağlamaktır.

Bu açıklamalar ışığında X kuramını benimseyen liderler daha çok otoriter davranış gösterirken Y kuramını benimseyen liderler daha çok demokratik davranış biçimleri göstereceklerdir.

Sonuç olarak, davranışsal liderlikte liderin sergilediği davranışlar lideri başarılı ve etkin yapan en önemli unsurdur. Liderin örgüt içinde ne yaptığı ve nasıl yaptığı buradaki inceleme konusudur. Liderlerin örgütü kontrol şekli, astlarıyla iletişim şekli vb. davranışları liderlik tarzlarını belirleyen unsurlardır (İlgar, 2000).

2.2.3. Durumsallık Kuramı

Durumsallık kuramına göre tüm durumlar için tek bir liderlik yaklaşımı yoktur. Bir durum için uygun olan liderlik tarzı başka bir durum için yeterli olmayabilir. Bu kuram başarılı liderlik için farklı durumlarda farklı liderlik tarzlarının gösterilmesini

savunmaktadır. Liderin davranış biçimini etkileyen birçok değişken vardır. Durumsallık kuramına göre örgüt ortamı liderin etkinliğini belirler (Başaran, 1992). Bu kuram içinde bulunulan ortamın özelliklerinin farkına vararak buna uygun liderlik davranışlarının sergilenebileceğini savunmaktadır. Farklı durumlara göre farklı liderlik tarzlarının uygulanması gerektiği belirtilmektedir. Durumsallık kuramına göre lider her koşulda ve şartta etkili liderlik davranışlarını sergileyemiyebilir (Ilgar, 2000). Lider ortamın gerektirdiği koşullara uygun davranış sergileyeceği için davranışları önceden tahmin edilemez (Çelik, 1999). Şişman da (2004) her durum ve koşulda geçerli olan bir liderlik tarzı bulunmadığını ve etkili lider olabilmenin mevcut koşullar karşısında gösterilen liderlik tarzlarına bağlı olduğunu açıklamıştır. Bu yaklaşımda başta liderin kendisi olmak üzere çalışanların ve ortamın getirmiş olduğu şartların kombinasyonu başarılı lideri ortaya çıkarır (Torlak, 2008). Ilgar (2005)'a göre, davranışlarını çalışılan ortama ve çalışma grubuna göre ayarlayabilen liderler, etkili liderlerdir. Bir lider herhangi bir örgütte başarılı olabilirken, bir başka örgütte gerekli başarıyı gösteremiyebilir. Başarıyı sağlayan unsur liderin örgütte karşılaştığı durumlar ve örgütteki konumuna bağlıdır (Erdoğan, 2000). Dolayısıyla her yerde ve ortamda geçerli olan standart bir liderlik tarzı bulunmamaktadır (Başaran, 1992). Bu bilgiler doğrultusunda araştırmacılar içinde bulunulan ve liderlik davranışları üzerinde etkisi olan ortamları belirlemeye çalışmışlardır. Bu kavramlar şu şekilde açıklanmıştır (Hoy ve Miksel, 1982):

1. Örgütün yapısal özellikleri (büyüklük, hiyerarşik yapı, şekil)
2. Örgüt iklimi (açıklık, katılma, grup atmosferi)
3. Rol özellikleri (pozisyonun gücü, isin çeşidi ve zorluğu, prosedürler)
4. Astların özellikleri (bilgi ve deneyim, tolerans gösterme, sorumluluk, güç)

Zaman içerisinde toplumun yaşayış biçiminde ve değerlerinde değişiklikler meydana gelmektedir. Yaşanan bu değişimler sebebiyle daha önce başarılı olmuş bir liderlik yaklaşımı belli bir zaman sonra etkisini yitirebilmektedir (Eren, 1993).

Durumsallık yaklaşımı altında toplanan bazı yaklaşımlar; Yol Amaç Kuramı

(Robert House ve Martin Evans), Fiedler' in Durumsallık Kuramı, Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard' ın Durumsal Liderlik Kuramı, Redd' in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı gibi yaklaşımlardır. Bu yaklaşımlarda liderlerin kişilik özellikleri, içinde bulunulan duruma ve çevre özelliklerine önem verilmiştir.

2.2.3.1 Yol Amaç Kuramı. Yol amaç kuramına göre, işgörenlerin güdülenmesi amaçların gerçekleştirilmesi için çok önemlidir. Bu yaklaşımda amaçlara ulaşılabilmesi için çalışanların güdülenmesi liderin güdülenmesinden daha önemlidir (Erdoğan, 2008). Bu kuram çalışanlara çeşitli ödüller verilmesini ve hangi durumlarda bu ödüllerin kazanılacağını açıklamayı gerekli kılar (Torlak, 2008).

2.2.3.2 Vroom ve Yetton'un Normatif Liderlik Kuramı. Bu kuramda liderlik davranışı ve karar süreci arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu tarz liderlik çalışanların karar süreçlerine katılımlarına ilişkin norm ve standartlar belirlemeye yöneliktir. Alınan bir kararın uygulanabilmesi için kararın kalitesi ve çalışanlarca kabul edilmesi çok önemlidir. Bu kurama göre liderler karar verirken belli kurallara uygun davranmalıdırlar (Erdoğan, 2008). Başaran (1998)'a göre izleyenlerin karar sürecine katılımları azaldıkça otokratik liderlik davranışları ortaya çıkmakta, izleyenlerin yeterlilikleri ve alınan kararlara katılımları arttıkça demokratik liderlik davranışları ortaya çıkmaktadır. Wroom ve Yetton demokratik liderlik ve otokratik liderlik arasındaki aşamaları belirten beş liderlik davranışı belirlemişlerdir (Çelik, 2003). Wroom ve Yetton'un normatif liderlik kuramında bir liderin etkinliği otokratiklikten demokratikliğe doğru davranış sergilemesiyle artar. Liderin katılımcı yönetim anlayışı sergilemesi alınan kararların da uygulanabilirliğini arttıracaktır.

2.2.3.3 Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı. Bu kurama göre liderin içinde bulunduğu koşullar çok önemlidir. Bir lider her örgütte aynı etkili liderlik özelliklerini gösteremeyebilir. Erdoğan (2000) Fiedler'in kuramında liderin etkinliğinin, içinde bulunduğu örgütün şartlarına bağlı olduğunu, liderin karşı karşıya olduğu koşullar ve örgüt içinde bulunduğu yerin önemli bir faktör olduğunu, bu sebeple bir liderin bir örgütte başarılı olurken, başka örgütlerde başarısız olabileceğini belirtmektedir. Bu tarz liderlik davranışında kalıplaşmış bir liderlik davranışı söz konusu değildir. Belli koşullarda hem görev yönelimli liderlik özelliğine sahip yöneticiler, hem de ilişki

yönelimli yöneticiler başarı gösterebilirler (Werner, 1993). Torlak'a (2008) göre bu teoride, sahip olunması gereken en iyi liderlik özellikleri yoktur. Dolayısıyla "lider olunmaz, lider doğulur" teorisi Fiedler'in kuramıyla ortadan kalkmıştır.

2.2.3.4. Reddin'in 3 Boyutlu Durumsal Liderlik kuramı. William J. Reddin liderlik kavramına etkililik boyutunu ekleyerek liderlikte 3D kuramını ortaya koymuştur (Çelik, 2003, s. 35). Başaran (1998, s. 59), bu üç boyutu aşağıdaki şekilde açıklamaktadır.

1. İlişkiye yönelim: Liderle izleyenler arasında karşılıklı saygı, sevgi, güvene ve duygularla ilgilenmeye dayalı ilişki olmasıdır.

2. Göreve yönelim: Liderin, izleyenleri, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için yönlendirmesidir.

3. Etkililik: Liderin, örgütün amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğini gösteren edim düzeyidir.

Başarılı lider hem görev boyutuna hem de ilişki boyutuna üst düzeyde önem verir. Bu kurama göre, örgütsel amaçların gerçekleşmesi için işgörenlere yönelik olarak hem göreve hem de ilişkiye önem vermek gerekmektedir.

2.2.3.5 Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramı. Aydın (1994), Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramında astların özelliklerinin liderlik biçiminin seçiminde çok önemli olduğu belirtilmektedir. Çalışanların olgunluk düzeyleri liderlik biçiminin etkililiğini belirleyen önemli bir etkidir. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramına göre liderlik performansını sadece liderin davranışları ya da özellikleri belirlemez. Çalışanların özellikleri de lider davranışlarına yön veren bir etkidir. Liderin liderlik performansı çalışanların olgunluk düzeyleriyle paralel olarak artmakta ya da azalmaktadır. Hersey ve Blanchard liderlik kuramını açıklarken sosyal bilimcilerin liderliğe olan yaklaşımlarının;

a) Öznel Durum

b) Yapılacak iş

c) İzleyenlere bağılı olarak değiştiğini savunmaktadır.

Her durumda ve herkes için geçerli olan liderlik yaklaşımları ortam ve şartlar değiştikçe başarısız olmaktadır. Bu yaklaşımların yerine; yapılacak işe ve çalışanlara göre değişebilen liderlik tarzı benimsenmelidir (zden, 2000).

2.3. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Bu bölümde okul müdürlerinin sergileyebilecekleri çeşitli liderlik tipleri özetlenecektir. Toplumların geleceğini eğitim şekillendirir. Bu nedenle toplum gereksinimlerini sağlayacak etkili bir eğitim için üstün vasıflara sahip liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Kaya, 1991). Son yıllarda etkili okullardaki yöneticiler gösterdikleri liderlik davranışları açısından incelenmiş, bu araştırmalar sonucunda yöneticilerle ilgili bazı ortak özellikler belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tiplerinden Hizmetkar Liderlik, Kültürel Liderlik, Transformasyonel (dnşmc) Liderlik, Transaksiyonel(Srdrmc) Liderlik, Karizmatik Liderlik, Stratejik Liderlik, Vizyoner liderlik, Süper Liderlik, Etik Liderlik'le ilgili kısa bilgiler verilecektir (elik, 1999).

2.3.1. Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkâr liderlik kavramı, 1970'li yıllarda Robert Greenleaf tarafından geliştirilmiş ve modern yönetim anlayışında önemli bir liderlik yaklaşımıdır. İnsanlar arasında işbirliğini ve güveni sağlamak, karşıdakini dinleyebilmek, gücü ve yetkiyi ahlaki değer sınırları içinde kullanmak, her türlü hassasiyeti ön planda tutmak hizmetkar liderliğin temel özelliklerindedir. Hizmetkâr liderlik, liderlik davranışlarının beceri ve kabiliyet açısından en üstü seviyedeki halidir. Hizmetkâr lider, üstün vasıflarına rağmen sade bir insan olmayı tercih eder. Kendisine verilen her türlü yetkiye rağmen öz değerlerinden ve prensiplerinden uzaklaşmaz. Tüm bu bilgiler ışığında hizmetkar liderlerin sahip oldukları güce rağmen sağlıklı birliktelikler oluşturan, dinleme becerisine sahip, empati yapabilen, ikna etme gücüne sahip, insanların gelişmesine zen gösteren, ileri görüşlü liderler oldukları görülmektedir. İnsanların gelişmesi ve büyümesine zen gösterme davranışı hizmetkâr liderlerin en temel özellikleri arasındadır (Fındıkçı, 2009). Page ve Wong (2000) hizmetkâr lideri; öncelikli amacı örgüt yararına olan görev ve hedefleri gerçekleştirmek adına, diğerlerinin gelişimine ve çıkarına katkıda bulunan, onlara hizmet eden bir lider olarak tanımlamaktadır.

Geleneksel hizmetkârlık kavramındaki gibi sadece hizmet odaklı olmak hizmetkâr liderlik olarak nitelendirilemez. Hizmetkar liderlik yaklaşımıyla ilgili bir başka açıklamaya göre de; Hizmetkâr lider, izleyenlerine karşılıksız hizmet etmeyi prensip edinerek, onların hayatlarında bir farklılık yaratmak için çaba gösterir. Başarılı olmaları için çalışanlarını destekler, ihtiyaçlarını ön planda tutar. İzleyenlerine hizmet etme örgütsel hedeflerin önüne geçmiştir. Çünkü hizmetkâr liderlik, örgütü oluşturan bireylerin gelişimini destekleyerek uzun vadede örgütsel hedeflerin gerçekleştirilebileceğine dair bir inanca sahiptir (Stone, Russell ve Patterson, 2004).

Hizmetkar liderlik yaklaşımı kendi içinde tüm liderlik özelliklerini barındırmakla birlikte bu yaklaşımda asıl unsur insana hizmet etmektir (Balay, Kaya ve Geçdoğan-Yılmaz, 2014).

2.3.2. Kültürel Liderlik

Uzun yıllar boyunca örgüt içinde oluşan değerler, inançlar, uygulamalar ve adetler örgüt kültürünün temelini oluşturur. Örgüt kültürü, örgütün içerden ve dışardan algılanış şeklini ifade eder ve üyelerinin davranışlarına yön verir. Örgüt içinde oluşan kültür sadece çalışanların davranışlarına yön vermez, aynı zamanda iş akışı ve örgüt içindeki işleyişi doğrudan belirleyen faktörlerdendir. Kültürel liderler, örgütün kendine has özelliklerinin yansıtıldığı bir kültür oluşturmayı amaçlayan liderlerdir (Çelik, 2008). Kültürel liderlik, örgütün kültürel yapısının biçimlendirilmesini, düzenlenmesini, korunmasını ve geliştirilmesini hedefleyen liderliktir. Örgüt içinde belirli norm ve değerler belirleyerek bunları çalışanlara benimseten ve örgüt kültürü olarak yerleşmesini sağlayan liderler kültürel liderler olarak tanımlanır (Erdoğan, 2004). Kültürel çevre liderliği anlamlı kılan etkenlerden biridir. Lider davranışlarının psikolojik ve sosyolojik koşullarını örgüt kültürünü oluşturan öğelerin hazırladığı söylenebilir. Çünkü kişinin diğer çalışanlar tarafından lider olarak benimsenmesini sağlayan algıların temel belirleyicisi bu öğelerdir. Gelişmiş örgütlerde kültür, liderin davranışlarına yön verir. Kısacası bu tarz örgütlerde liderin kültürü etkilemesi değil, örgüt kültürünün lideri etkilemesi söz konusudur. Kültürel lider yaşadığı toplumun kültüründen soyutlanamaz. Örgüt kültürü gibi toplum kültürü de kültürel liderin davranışlarını etkiler. Kültürel liderler, evrensel değerlerle örgütsel değerleri örgüt içinde birleştirebilen liderlerdir (Çelik, 2007). Çelik (1999)'e göre eğitim açısından incelediğimizde kültürel liderliği şu

şekilde ele alabiliriz:

1. Kültürel lider etkili bir okul için davranışlarını okul kültürü üzerine yoğunlaştırır.
2. Okul kültürü oluşturarak okul iklimini ve okuldaki insan ilişkilerinin durumunu belirler.
3. Esnek bir okul kültürü oluşturarak çevreye uyumu kolaylaştırır.
4. Okuldaki değer norm ve gelenekleri, hikaye ve sembollerin temsilciliğini ve nesilden nesile aktarıcılığını yaparak okuldaki iç paydaşların ve dış paydaşların kaynaşmasını sağlar.
5. Eğitim yöneticisine evrensel bir bakış açısı sağlar.
6. Okula gelen öğrenci ve öğretmenlerin oryantasyonunu sağlar.
7. Okulu açık bir sistem anlayışı ile yönetir.

Okul kültürünün yenilenmesi ya da oluşturulmuş kültürün devamlılığı açısından okul yöneticilerinin kendine güvenen, etrafıyla olumlu iletişim kurabilen, okul atmosferini ve ortamını iyi bilen ve yeni yaklaşımlara açık bir lider olması gerekmektedir. Bu tarz yaklaşımla çalışanlarının örgütsel bağlılığını da güçlendirecektir.

2.3.3. Transformasyonel (dönüşümcü) Liderlik

Günümüzde hiçbir şey aynı kalmamaktadır. Dünya hızlı bir değişim içindedir. Toplumun her kesiminde çeşitlilik ve değişim evrenselleşmektedir. Eğer teknolojik değişim yavaş, şirketler tek düze biçimde olsaydı, durağan ve standart liderlik tarzı yeterli olabilirdi. Ancak günümüzdeki koşullar bundan çok farklıdır. Böylesine hızlı değişimlerin yaşandığı bir dünyaya uygun olan liderlik tarzı örgüt için yaşamsal önem kazanmaktadır. Dönüşümcü-Transformasyonel liderler görevleriyle ilgili alanlarda köklü değişiklikler yaparak örgütü ve çalışanları şoka sokarlar ve başarının kısa sürede

düşmesine sebep olurlar. Ancak izleyenlerin kafasında değişimin gerekli olduğu bilinci oluşturarak bir süre sonra başarıya ulaşırlar (Eren, 2008). Cafoğlu'na (1997) göre çalışanların motivasyonlarını ve enerjilerini belirlenmiş ortak bir vizyona yönlendirebilen liderlere transformasyonel liderler denir. Transformasyonel lider olağan işleyişin ve bürokratik işlemlerin dışına çıkarak, değişim sürecini başlatır (Çelik, 2003). Dönüşümsel lider; değişimin gerekliliğini görebilen ve buna uygun kararları cesaretle alabilen liderdir. Dönüşümcü lider, çalışanlar üzerinde yüksek derecede moral ve motivasyon oluşturan, değişim ve yenilenmeyi gerçekleştiren kişidir (Bostancı, 2011). Dönüşümcü liderlikte ilişkiler karşılıklı menfaate dayanmaz, insani değerler temel alınır. Bütün bu değerler üzerinde taviz verilmez. Dönüşümcü liderler çalışanları ortak hedef üzerinde toplayarak onları yeni amaçlara yönlendirebilirler.

2.3.4. Transaksiyonel (sürdürümcü) Liderlik

Bu liderlik tipi, lider ile lideri izleyenler arasındaki karşılıklı alışverişe dayanmaktadır. Bu karşılıklı alışverişte başarının da başarısızlığında bir karşılığı vardır. Transaksiyonel liderlikte çalışanlar ödül ya da ceza gibi çeşitli enstrümanlarla motive edilmeye çalışılırlar. İzleyenler çeşitli vaatler, ödüller ile motive edilir veya negatif dönüt ile ceza veya azarlama gibi enstrümanlar ile düzeltilir. Transaksiyonel liderlikte çalışanlara gerekli destek ve ödüllendirme ancak görevlerini başarıyla gerçekleştirirlerse mümkündür (Bass, 2006). Erdoğan (2008), transaksiyonel liderliğin, kurallar ve yönergeler, dikey iletişim, makamdan kaynaklanan güç, somut hedefler, aşırı uyum gibi unsurları içerdiğini belirterek; görevlerin bitirilmesinin ve işgörenlerin itaatinin, katı ödül ve ceza sistemi ile ilişkilendirildiğini ifade eder. Kirby ve Paradise (1992), Transaksiyonel (Sürdürümcü) liderlikte, düşük kaliteli ve yüksek kaliteli değiş tokuş olmak üzere iki dereceli davranış tanımlamıştır. Düşük kaliteli davranış mal ve haklara dayanırken, yüksek kaliteli davranış kişisel bağlara dayanmaktadır (Akt: Eraslan, 2004). Transaksiyonel liderlik bürokratik otoriteye dayalı olan ve örgütün kural ve ilkelerinden sapmasını önlemek için ödül ve ceza mekanizmalarını kullanan bir liderlik yaklaşımıdır (Çelik, 2007). Transaksiyonel liderlik yaklaşımında katı kurallar, sıkı kontrol, makamdan sağlanan güç, kısa sürede ulaşılması gereken hedefler ve bunların sağlanması için ödül ve ceza sisteminin uygulanması söz konusudur (Erdoğan, 2004). Eren (2003) ise transaksiyonel liderlerin çalışanları ödüllendirerek, daha çok çalışmalarını için para ve statü verdiğini ancak çalışanların yaratıcı ve yenilikçi yönleriyle çok az ilgilendiklerini

belirtmektedir.

2.3.5. Karizmatik Liderlik

Karizma, Fransızca “charisme” kelimesinden dilimize geçmiş olup “etkileycilik” anlamında kullanılan bir kavramdır (TDK, 2013). Karizmatik liderler çalışanlar üzerinde güçlü etkiler bırakırlar (Erçetin, 2000). Bu etki o kadar güçlüdür ki izleyenler lideri sorgusuz sualsiz takip ederler (Koçel, 2003). Karizmatik liderler toplumsal gerilim anlarında öne çıkarlar. Bu tarz liderlik yaklaşımında en önemli unsur kendine güven duygusudur (Werner, 1993). Geleneksel bakış açısına göre karizma, liderlerin sahip olduğu en yüksek yönetim gücü olarak tanımlanır. Karizmatik liderler etkileyici karakter ve davranışlarının yanı sıra, saygı, güven, sadakat, duygularına da sahiptirler. Bu tarz liderler sahip oldukları karizmatik özellikleriyle izleyenler üzerinde coşku, sadakat, korku ve örgütsel amaçlara bağlılık duygusu geliştirirler (Çelik, 2007). Liderin kendi özelliklerinin farkında olarak imaj oluşturması ve kendini doğru ifade edebilmesi onu karizmatik lider haline getirir. Bu tarz liderlerin izleyenleri üzerinde bıraktığı etkiler şöyle sıralanabilir (Çetin, 2009);

- Lideri ilham kaynağı olarak görürler, sadakat ve adanmışlık hissiyle bağlılık duyarlar.
- Liderde kendilerini bulurlar ve liderin misyonu ile kendi misyonlarını özdeşleştirirler.

Oluşan koşullar karizmatik liderin ortaya çıkmasını sağlar. Robert Tucker bu tarzdaki liderin özelliklerini şöyle sıralamaktadır (Werner,1993).

1. Karizmatik lider ekonomik, sosyal, politik ya da dinsel bir gerilim anlarında öne fırlar.
2. Karizmatik liderler için en önemli unsur aşırı kendine güven duygusudur. Bunlar, onu izleyenleri kelimenin tam anlamıyla büyüler. Öyle ki: önerdiği düşünce ve davranışlarla ilgili kuşkuları olsa bile izleyicileri ona tutkuyla

bağlanır ve itaat eder.

3. Karizmatik lider mevcut olanaksız durumdan kurtuluş ümididir ve planı basit etkileyicidir. İzleyenler kendilerini umutsuz durumdan kurtaracak yetenekli birisi olarak algırlar.

4. Mesajları işlerin yalnızca düzelebileceğine değil mükemmel hale getirilebileceğini vadelerler.

5. Karizmatik liderler ahlaken iyi ve kötü olabileceği gibi sadece bir hayalperest ya da inatçı bir pragmatist olabilir. Gerçekte kişiliği her iki unsurun birleşmesinden de oluşabilir.

Karizmatik liderler sahip oldukları özgüven duygusu sayesinde insanları kolayca ikna edebilir. Bu tarz liderler oluşabilecek sorunlara olağanüstü çözümler getirebilmektedirler (Erçil, 1997).

2.3.6. Stratejik Liderlik

Stratejik liderlik örgütlerin yöneticilerini yansıttığı görüşünü savunur. Yöneticilerin sahip oldukları tecrübeler değerlendirme ve karar verme süreçlerine doğrudan etki eder (Besler, 2001). Thomson ve Strickland, stratejik liderliği, birçok liderlik davranışlarına sahip olma, yeri ve zamanı geldiğinde bu rollerden gerekli olanları gerçekleştirmek şeklinde açıklamaktadır. Bu sebeple stratejik liderlik, diğer liderlik biçimlerini de kapsayan bir kavramdır. Stratejik liderler, sahip oldukları liderlik tarzlarından uygun olanlarını gereken koşullarda stratejik bir kararla sergileyebilen liderlerdir. Bu nedenle liderlik için gerekli olan her özellik stratejik liderlik için geçerlidir. Bununla birlikte stratejik liderin en önemli özelliği değişen koşullarda örgütün yaşamasını ve rekabet üstünlüğünü devam ettirebilmesini sağlamaktır. Bu sebeple geleceğe dönük yönlendirici yeteneklere sahip olması diğer liderlik özelliklerine göre daha fazla önem taşımaktadır (akt. Ülgen ve Mirze, 2004).

John Adair Stratejik liderliği ilk olarak 1980'lerde kendisinin ortaya çıkardığını söylemektedir. Adair (2005)'e göre stratejik lider değişim zamanlarında örgütün

geleceği için önemli olan liderlik davranışlarını yerine getiren kişidir. Altıntaş (2006) stratejik liderliği, gelecekte meydana gelecek önemli değişiklikleri önceden tahmin ederek örgütü buna göre şekillendirebilmek, bu amaçla stratejik bir yönetim anlayışına sahip olabilmek, diğer yönetici ve işgörelere yetki vererek onları yaratıcı hedeflere yönlendirmek ve küresel rekabet ortamında, stratejik değişimi gerektiği şekilde hızla sağlayabilmek olarak tanımlamaktadır. Kaplan ve Norton (1999) ise stratejik liderleri, yelken yarışındaki bir tekne kaptanlarına benzetmişlerdir. Yelken yarışında tekne kaptanlarının sürekli olarak; çevre koşullarını, rüzgârın şiddetini ve yönünü, akıntı hızını, rakiplerinin hareketlerini kontrol etmesi, ekibinin ve teknenin özelliklerini bilmeleri gerekmektedir. Aynı şekilde stratejik liderin de, başında bulunduğu örgütü iyi tanınması, yeteneklerini bilmesi, örgüt dışında meydana gelen değişimleri izlemesi ve buna uygun stratejileri belirleyerek uygulaması gerekmektedir.

Stratejik liderliğe ve stratejik lidere ilişkin tüm bu tanımlar çerçevesinde, stratejik liderlik şöyle tanımlanabilir: Stratejik liderlik; iç ve dış çevreyi ve değişimleri örgüt adına iyi analiz edebilmek ve buna uygun önlemler içeren stratejiler oluşturarak, hangi stratejinin ne zaman kullanılacağına karar verebilmektir. Stratejik lider; bu davranışları sergileyen ve stratejik yönetimden sorumlu olan kişidir.

2.3.7. Vizyoner Liderlik

Vizyon, gelecekte örgütlerin nerede olacağını öngöröldüğü görüş ve düşünceleri kapsar (Çam, 2002). Vizyon, örgütlerin ve bireylerin gelecek için hedefledikleri ideal durumdur (Özdemir, 2000). Vizyon; gelecekte örgütle ilgili ulaşılması hedeflenen durumun şimdiden zihinlerde planlanmasıdır. Vizyon örgüt içindeki etkinliklerde temel bir çerçeve oluşturarak amaç ve hedeflerin ortak olmasına yol açar. Amaç ve hedeflerin ortak olması, çalışanların örgütü sahiplenmesini ve ortak kimlik kazanmalarını sağlar. Oluşturulan vizyon örgütsel başarı için zorunlu bir unsur olup, liderlik davranışının oluşmasına etki eden en önemli öğelerden biridir. Bu nedenle vizyoner lider geleceğe yönelik bir vizyon ve kültür geliştirerek bu liderlik tarzının önemini ve gerekliliğini göstermiş olur. Ulaşılabilir hedefler koyarak paydaşları etkileyen ve onları güdüleyen, liderlik tarzıdır (Erdoğan, 2000). Vizyoner lider, bugünden gelecekteki değişimleri tahmin ederek ona uyum sağlamaya çalışır ve bu sayede bu tarz değişimlerin getirebileceği olumsuzluklara karşı şimdiden önlemini alır.

Bu tarz liderler insanları etkileyerek harekete geçirebilecek vizyon oluşturma kabiliyetine sahiptirler. Bu liderlik yaklaşımında, belirlenen amaçlara ulaşmak için çalışanların gerekli motivasyona sahip olmaları sağlanır (Karaman, 2005). Akdemir'e (2005) göre vizyoner liderler sürekli değişimi savunurlar. Geleceğin hayalini kuran bu liderler örgüt içindeki iyileşmenin öncüsüdürler. Kısaca vizyoner liderler değişim ve gelişimin gerekliliğine inanan ve bunun gerektirdiği faaliyetleri çalışanlarıyla birlikte planlayarak uygulamaya koyan liderlerdir. Örgüt vizyonunu çalışanlara anlatabilme özelliği, vizyonun gerektirdiği davranışları sergileyerek örnek olabilme yeteneği, vizyonu değişik liderlik alanlarında uygulayabilme kabiliyeti vizyoner liderlik göstergeleridir (Akyüz, 2002). Vizyoner liderlikte üç temel davranış biçimi bulunmaktadır: Yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmak (Çelik, 2000).

Yolu Görmek: Bu tarz liderlikte yolu görmek oldukça büyük bir öneme sahiptir çünkü yol vizyonun gelecekteki görüntüsüdür.

Yolda Yürümek: Vizyoner lider yolu görmekle kalmaz aynı zamanda o yolda yürümeyi başarır. Kararlı olarak yolda yürüyerek vizyona ulaşılır.

Yol Olmak: Yol olmak, liderin izleyenlere yol açması demektir. İzleyenler bu yolda yürümeye çalışırlar.

2.3.8. Süper Liderlik

Süper liderlik yaklaşımında, beni izle, arkamdan gel gibi liderliğin temelini oluşturan davranışlar söz konusu değildir. Bu yaklaşımda herkes kendi kendinin lideridir. Liderin gücü izleyenlerle paylaşılmıştır ve güç bir kişide değildir. Burada liderin görevi, çalışanların yeteneklerini geliştirerek kendi kendilerinin lideri olabilecek konuma getirmektir. Bu tarz liderler çalışanlara sorumluluk ve yetki vererek onların örgütü daha çok sahiplenmelerini sağlarlar (Çelik, 2007). Bu kurama göre örgüt içinde herkes liderdir ve kişisel sorumluluk üstlenmiştir (Erdoğan, 2008). Süper liderlik, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için özyönetim becerisine sahip bireyler yetiştirilmesini öngörür. Bir başka tanıma göre de super liderlik yaklaşımında çalışanların sahip oldukları yetki ve sorumluluk sayesinde kendilerini daha çok geliştirebilme fırsatı buldukları belirtilmektedir (Çelik, 2007). Bu tarz yaklaşımda

çalışanlar kendilerinden sorumlu oldukları için motivasyonları üst seviyede olur. Çalışanlar üzerinde otokontrol bilinci sağlanarak, performanslarını ve motivasyonlarını arttırmak hedeflenir. Süper liderlik süreci, örgütlerde çalışanların kendilerine kişisel hedefler koymalarını ve kendi kendilerine liderliği bir yaşam biçimi haline getirmelerini sağlar (Bostancı, 2011)

2.3.9. Etik Liderlik

Etik kavramı geçmişten günümüze kadar önemini koruyarak gelmiştir. Etik kurallar bütün toplumlar için geçerlidir. İnsanlar bu etik kurallara önem vererek, düzenli bir sosyal hayat kurmaya çalışmışlardır. Etik kurallar toplumların sahip olduğu kültüre bağlı olarak gelişmiştir. Etik ve ahlak kavramları genel olarak karıştırılır. Etik kavramı evrenseldir. Başka bir deyişle etik kurallar hiçbir zaman değişmezken, ahlak toplumdan topluma, zamandan zamana, kişiden kişiye değişebilir. Dünyanın her yerinde herhangi bir davranış etik olarak ya doğrudur ya da yanlıştır. Etik liderlik, yeni liderlik kuramları arasında en fazla araştırılan liderlik tiplerinden biri olmuştur. Çelik'e (2007) göre küreselleşmenin meydana getirdiği ahlaki çöküntü etik liderlere olan ihtiyacı artırmıştır.. Etik liderlik yaklaşımında lider etik değerleri benimseyip uygular ve aynı zamanda çalışanlarına da bu değerleri benimsetir (Erdoğan, 2004). Örgüt içinde izleyenlerin de benimseyip buna uygun olarak davrandığı etik bir iklim oluşturmak etik bir liderin öncelikli görevidir (Akyüz, 2002). Cullen, Victor ve Stephens (1989) örgütlerde etik iklimin, yönetici ve çalışanların etik kararlar vermesini sağlayan bir ortam yarattığını belirtmektedirler. Pehlivan (1998) adaletli davranmayı, hoşgörülü olmayı, verilen kararlarda tarafsız olmayı, çalışanlara karşı dürüst ve saygılı olmayı etik liderliğin en önemli özellikleri arasında göstermiştir. Toplum tarafından benimsenmiş etik değerleri davranış ve tutumlarda ön planda tutmaya dayalı liderlik tarzıdır (Erdoğan, 2000). Etik lider, astlarını, moral güce dayanarak etkilemeye yönelik bir liderlik tarzı sergiler. Bir etik lider dürüstlük, güvenilirlik, samimiyet, kişiler arası ilişkilerde beceri sahibi olmak, demokratik karar almak, anlayışlı ve kibar olmak gibi özellikleri sayesinde çalışanlar üzerinde pozitif bir etki yaratır ve örgütsel bağlılık duygusunu geliştirir. Etik lider, liderlik davranışlarını sergilerken etik norm ve değerleri dikkate almalı, eylem ve kararlarında etiksel sorumluluk duygusuna sahip olmalıdır. Ahlaki davranışlar sergileyerek izleyenlerine rol model olan liderler, takipçileriyle güvene dayalı ilişkiler kurarak daha başarılı olurlar (Çelik, 2007). Yöneticiler, çalışanların moral değerlerine ve

hassasiyetlerine gerekli önemi verip saygı duymalıdır. Bunu yapabilen liderler çalışanları kendisine bağlayarak birlik ve beraberlik duygusunun ortaya çıkmasını sağlarlar (Yılmaz, 2007).

2.4. Öğretimsel Liderlik

Öğretimi ve öğrenmeyi ön plana çıkararak ve öğretim liderliği üzerinde yapılan çalışmalar 1970'li yılların ikinci yarısından sonra artmıştır. Bu çalışmalar sonucunda 1980'li yıllarda etkili öğretim ve öğrenmeye odaklanan öğretimsel liderlik ortaya çıkmıştır. Öğretim liderliği uygulanan etkili okullarda yapılan araştırmalarda bu okullarda fark edilen en önemli özelliklerin; koordine edilmiş eğitim etkinlikleri, örgüt misyonunun herkes tarafından bilinmesi, eğitim öğretimle ilgili faaliyetlerin denetlenmesi, olumlu bir okul iklimi oluşturabilmek olduğu anlaşılmıştır (Hallinger ve Murphy, 1985; Wildly ve Dimmock, 1993; Brookover vd., 1978; McEvan, 1994). Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının incelenmesi sonucunda okul müdürlerinin ilk yıllarda bürokratik liderlik özellikleri sergiledikleri, daha sonraki yıllarda insani duyguların ön plana çıktığı liderlik yaklaşımlarının uygulandığı ve son olarak öğretimsel liderlik tarzının benimsendiği görülmektedir (akt. Cerit, 2001). Etkili okul araştırmaları öğretimsel liderlik yaklaşımının oluşumunu sağlamıştır. Bu liderlik yaklaşımı sadece eğitim kurumlarına özgüdür ve batı ülkelerinde etkili okullar hakkında yapılan araştırmalar neticesinde ortaya çıkmıştır (Şişman, 2004). Öğretimsel liderlik aynı zamanda sorunları çözmek için bilginin kullanılması, okulun amaçlarını başkaları aracılığıyla gerçekleştirmektir (Krug, 1992). Başka bir tanıma göre öğretimsel liderlik müdürün öğrenci başarısına odaklanarak öğrenci başarısını arttırmak için bizzat sergilediği ya da başkalarının sergilemesini sağladığı davranışlardır (De Bevoise, 1984). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderliği ile ilgili yapılan bazı tanımlar aşağıdaki şekilde aktarılmıştır (Şişman, 2004):

Öğretimsel liderlik: Okul müdürlerinin, okul içinde gerçekleşen öğretme ve öğrenme durumlarını etkileyen davranışlarıdır (Daresh ve Ching-Jen, 1985).

Öğretimsel liderlik: Okulun amaçları doğrultusunda öğretim kadrosunun sahip oldukları yetenekleri ortaya çıkarabilme ve bunu eğitim öğretim süreçleri içerisinde sürdürmektir (Burnett ve Pankake, 1990).

Öğretimsel liderlik: Sorun çözmek için bilginin kullanılması ve başkaları aracılığı ile okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamadır (Krug,1992).

Eğitim ve öğretimle ilgili iş ve işlemlerin amaca uygun yapılmasında tüm izleyenleri harekete geçirebilmeye öğretimsel liderlik denir (Şişman, 2004). Öğretimsel Liderlik, tüm liderlik davranışları içinde sadece eğitim alanına özgü bir liderlik yaklaşımıdır. Daha önce yapılan araştırmalar sonucunda geliştirilen liderlik kavramları eğitim öğretim haricinde yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Bu çalışmalardan farklı olarak, öğretimsel liderlik tamamen okulu merkeze alarak geliştirilmiş bir liderlik yaklaşımıdır (Çelik, 1999). Çoğu araştırmacı tarafından, akademik başarıyı merkeze alan bir yaklaşım sergileyen öğretimsel liderler etkili eğitim yöneticileri olarak görülmektedir. Etkili öğretim liderleri etkili yöneticilerdir yargısını şu işlevler kanıtlamaktadır: Etkili yöneticiler, en çok öğretime önem verir, bununla ilgili amaç ve hedeflerini belirleyerek tüm paydaşlara duyurur. Zamanlarının çoğunu, etkili öğretimin sağlanabilmesi için gerekli ilgiyi gösterme ve destek verme, personelin öğretimle ilgili davranış ve ihtiyaçlarına duyarlı olma gibi eylemlerle ilgilenerak geçirirler (Balcı, 1993).

Çocuklar için etkili bir öğrenme çevresinin oluşturulması öğretim lideri olarak yöneticinin başlıca görevlerinden biridir. Okulda öğretim lideri olarak yöneticinin aşağıda belirtilen davranışları göstermesi beklenmektedir (Smith ve Andrews, 1989):

- a. Okulun etkili öğretimle ilgili hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli kaynakları sağlaması.
- b. Öğretimle ilgili konularda öğretmenleri yönlendirebilmesi için öğretim ve program konularında gerekli bilgi ve beceriye sahip olması.
- c. Tüm paydaşlarla etkili iletişime sahip olması.

Okul yöneticilerinin bu özelliklere sahip olarak öğretimsel liderlik davranışları sergilemeleri günümüzün modern eğitim uygulamaları açısından çok önemli hale

gelmiştir. Özdemir (2000) günümüzde öğretimsel liderlik davranışları sergileyen okul yöneticilerinin okulların başarısında önemli rol oynadıklarını belirtmiştir. Bu tarz liderlik yaklaşımının beş önemli özelliği bulunmaktadır.

1. Gerekli vizyonu oluşturma
2. Bu vizyonu eyleme dönüştürme
3. Paydaşlara gerekli desteği sunabilecek bir ortam oluşturma.
4. Okul içindeki gelişmelerden haberdar olma.
5. Sahip olunan bilgiyi kullanma.

Okul yöneticisinin öğretimsel liderliği, öğretmenlerin yaptıkları işten gerekli doyumunu almalarını sağlaması ve öğrencilerin akademik başarılarını artıran önlemler alması anlamına gelmektedir (Davis ve Thomas, 1989). Öğretimsel liderler eğitim ve öğretimle, müfredatla, öğrenci ve öğretmenle ilgilenen liderdir. Bu yönleriyle diğer liderlik yaklaşımlarından ayrılırlar (Gümüseli, 1996).

Yukarıda da belirtildiği gibi okul müdürünün, eğitim öğretim de amaç ve hedefleri gerçekleştirebilmesi için, öğretme ve öğrenme süreçleri üzerine yoğunlaşması gerekir. Öğretimsel liderliğin doğrudan öğretim ile ilişkili olması müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarını göstermelerini zorunlu hale getirmiştir. Öğretim lideri olan okul müdürü, şu üç soruya cevap verebilen bir liderdir; Çocuk nasıl öğrenir? Çocuğa nasıl öğretmeniz gerekir? Ve Konuyu nasıl sunmalıyız (Gümüseli,1996)? Eyalet okul yöneticileri konseyi, etkili bir öğretim liderliği yapabilmesi için okul müdürünün davranışlarını 18 maddede sıralamışlardır (CCSSO, 1996). Buna göre okul müdürünün etkili öğretimsel liderlik davranışları arasında gerekli eğitim öğretim ortamını sağlamak, öğrencilerin başarı durumlarını takip etmek, sınav sonuçlarına göre gerekli önlemleri almak, yüksek performansı okul kültürü haline getirmek, öğrenci ve çalışanları ödüllendirmek sayılabilir.

Bu özellikler doğrultusunda okul müdürünün öncelikle okul ortamını ve kullanılacak eğitim araçlarını akademik başarı hedefleri doğrultusunda hazırlaması gerektiğini söyleyebiliriz. Ayrıca öğretimsel liderlik davranışlarına sahip bir okul müdürü öğrencilerin performanslarını takip etmeli, bu sonuçlar doğrultusunda gerekli önlemleri alabilmeli ve paydaşlarla etkili iletişim kurarak olumlu okul iklimi oluşturabilmelidir.

Danley ve Brunch'a göre bir okul yöneticisinin etkili öğretimsel liderlik özellikleri gösterebilmesi için tüm paydaşlarla etkili bir iletişime sahip olması, çalışanlarının menfaatini gözetmesi, çalışanların mesleki anlamda gelişebilmelerine öncülük etmesi, okul içinde görünür olması, sınıf içi denetlemeler sonucunda öğretmenlere yapıcı dönütler vermesi gerekmektedir (Akt. Tanrıöğen, 1988).

Supovitz, Mayer ve Kahle (2000)'ye göre öğretime odaklanmış liderlerin özellikleri şunlardır:

- Sürekli olarak sınıfları ziyaret ederler ve çalışmalarını hakkında öğrencilerle konuşurlar. Öğrencilerle sağlanan bu iletişim öğretmenlerde farkındalık yaratır ve öğrenen ve öğreten öğrenciler çok önemli olurlar.
- Öğretmenlerle birlikte sınav analizleri yapar. Sınav analizleri sonucunda çıkan sonuçlara göre amaç ve hedefler oluştururlar.
- Bir çeşit kurum içi özerklik yaratarak öğretmenlerin hareketliliğini azaltır.
- Değişik öğretim stratejilerini uygulama konusunda öğretmenleri cesaretlendirir, Ders denetimleri yaparak gördüğü öğretimsel problemleri tartışır (Akt. Seifert ve Vornberg, 2002).

Yapılan araştırmalar, sınıf içinde öğretim dışındaki etkinliklere çok fazla zaman ayrıldığını göstermektedir. Öğretimsel liderler olarak okul müdürleri sınıf içinde daha fazla zamanın sadece öğretim aktivitelerine ayrılması için gerekli çabayı göstermelidir (Glanz, 2006). Öğretimsel liderlerin tutarlı bir eğitim felsefesi bulunmalı, idealize edilen

hedefleri hayata geçirebilmeli, sadece gerektiğinde müdahil olarak kendini yöneten ekip modelinin gelişimine katkı sağlamalı, sistematik ve disipline edilmiş bir eğitim ortamı meydana getirmelidir (Jenkins, 1991). Öğretimsel liderler öğretim alanında uzmandırlar ve bu uzmanlıktan gücünü alarak eğitim öğretim etkinliklerini yerine getirirler. Bu tarz liderler, iyi bir iletişimcidir ve etkili kurum kültürü oluştururlar. Öğretimsel liderlik, yönetim sürecini tamamen ortadan kaldırmaz. Öğretimsel liderler, öğretimsel iş ve işlemlerin en önemli görev olduğunun bilincinde olarak yönetim boyutuyla ilgili işleri de aksatmazlar. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir çalışmada öğretimsel liderlikle ilgili görüşleri sorulan bir okul müdürü, yönetim ve öğretimsel liderlik görevleriyle ilgili şu önemli görüşü dile getirmiştir: *“Yönetim, okul müdürlüğünün hala çok önemli bir boyutudur. Bununla birlikte toplam okul reformu için anahtar, öğretimsel boyuttur. Yönetimi küçümsemiyorum, birileri trenin zamanında kalkmasını sağlamalıdır. Ancak okulda yüksek kalitede bir öğretim sunulacaksa buna liderlik etmek okul müdürünün görevidir”* (Supovitz ve Poglinco 2001, s. 12)

Stimson'a (1999) göre bir okul yöneticisinin etkili öğretimsel liderlik özellikleri göstermesinin faydaları şunlardır (akt: Taş, 2000).

Öğretimsel lidere olan yararları:

1. Daha başarılı ve üretken bir okula sahip olur.
2. Personele görev verirken yerine getireceği konusunda daha emin olur.
3. Kendi yönetim becerilerini geliştirebilir.
4. Çalışanların eksiklerini tamamlamak yerine kendini geliştirmeye vakit ayırabilir.

Öğretmene olan yararları:

1. Öğretmenler okul için önemli olduklarını gösterirler.

2. Becerilerini geliştirir ve arttırlar
3. Görevlerine daha fazla ilgi gösterirler.
4. İşlerinde daha fazla bağımsızlık ve sorumluluk kazanırlar.
5. Başka görevleri üstlenmeye hazır ve istekli olurlar.

Okula yararları:

1. İstekli ve gelişmeye açık elemanlara
2. Okulun hedeflerini gerçekleştirmeye motive olmuş ve kendini geliştirmeye açık yöneticilere sahip olurlar. Böylece daha kaliteli çıktı ve sürece ulaşılabilir.

Mükemmel okullarda işler hep takım ruhuyla yürür. Öğretmen ve öğrenciler birlik ve beraberlik duygusuyla çalışırlar, bu da başarıyı kaçınılmaz yapar. Bu tarz okullarda öğrenci başarısı üst düzeydedir, okul ahlaklı öğrencilere sahiptir. Başarılı okul için gerekli olan öğretimsel liderlik davranışları gözle görülür yetenekler ister. Bu yetenekler ulaşılacak istenen öğretim düzeyini ve hedefleri ortaya koyan becerilerdir. Öğretimsel liderler öğretim sürecini yakından izleyerek gerekli denetlemeleri yaparlar. Denetlemeler sonucunda oluşturulan eğitim modelinin uygulanmasını sağlarlar. Etkili okulların yöneticileri, eğitim ve öğretim konusunda güçlü vizyonu olan öğretimsel liderlerdir (Sergiovanni, 1984).

2.4.1. Öğretimsel Liderliğin Davranış Boyutları

Öğretimsel liderlik ile ilgili yapılan araştırmalarda bu tarz liderliğin davranış şekilleri ile ilgili temel boyutlar geliştirilmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkan boyut ve işlevlerin ortak yanları olabildiği gibi farklılıklarda görülebilmektedir. Bu çalışmalardan birini gerçekleştiren Hallinger, liderlerin öğretimsel liderlik davranışlarını ölçebilecek bir araç geliştirme amacıyla bu yaklaşımı üç alt boyutta incelemiştir. Bu alt boyutlardan birincisi misyon belirlemek ve bunu paydaşlara duyurmak, ikincisi eğitim ve öğretim sürecini yönetme boyutudur. Üçüncüsü ise okul içinde olumlu öğrenme

iklimi oluşturmaktır. Sınıf içinde öğretimin zamanına dikkat etmek, paydaşların mesleki gelişimlerini sağlamak, okul içinde görünür olmak olumlu öğrenme iklimini meydana getiren davranışlardır (akt. Gezici, 2007)

Gümüşeli'ye (1996) göre öğretimsel liderliğin boyutları şu şekilde belirlenmiştir.

- Okul vizyon ve misyonunun yönetimi
- Okul programının yönetimi
- Okul kadrosunun geliştirilmesi
- Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi
- Okul iklimi ve kültürünün yönetimi

Şişman (2004), yaptığı çalışmasında konuyla ilgili yapılan çalışmaları değerlendirmiş ve okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını;

- Okulun vizyon ve misyonunun yönetimi,
- Okul programının yönetimi,
- Okul kadrosunun geliştirilmesi,
- Okul iklimi ve kültürünün yönetimi

olmak üzere dört boyutta ele almıştır.

OECD ülkelerindeki okullarda görev yapan yöneticilerin yöneticilik tarzları araştırılmış ve bu araştırmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları;

- 1-Okulun amaçlarının yönetimi

2-Öğretimin yönetimi

3-Öğretimin doğrudan denetimi

olmak üzere üç boyutta incelenmiştir (Uluslar Arası Öğretme ve Öğrenme Araştırması, 2008)

2.4.1.1.Okulun Amaçlarının Yönetimi. Hallinger ve Murphy (1985)'e göre, öğretimsel liderlik rolünü benimsemiş bir okul müdürü için en önemli davranış boyutlarından birisi; okul amacını tanımlamadır. Okul çalışanlarının okulun amaçları konusunda bilgi sahibi olması çok önemlidir. Bu sebeple okulun amaçlarının tüm paydaşlara okul yöneticileri tarafından duyurulması gerekmektedir. Paydaşların bu amaçlardan haberdar olması, benimsemesi ve bunu uygulamalarına yansıtması önemlidir (Açıkalm, 2007). Okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesi ve buna bağlı olarak okul amaçlarının tanımlanması öğretimsel liderliğe giden yolun birinci adımıdır. Vizyon belirleme uzun dönem içeren bir planlamadır (Şişman, 2004). Misyon daha kısa sürede gerçekleşmesi planlanan hedeflerden oluşur ve vizyonun gerçekleştirilmesini sağlar. Misyon ve vizyon kuruma kısa uzun vadeli yön çizerek diğer kurumlara göre farkını belirtir (Köksal, 1998). Kısacası okul müdürünün öğretim lideri olabilmesi için stratejiler belirlemesi, okulun vizyon ve misyonunu oluşturması ve bunları öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumla paylaşması gerekmektedir. Okulun amaçlarının tanımlanması ve duyurulması iş ve işlemlerdeki karmaşıklığın önüne geçer, ortak hedeflerle amaç ve davranış birlikteliği oluşturulur. Akdağ'a (2002) göre açık olarak belirlenmiş bir misyon, okulun iç ve dış paydaşlarının amaçlar doğrultusunda yürümesinde önemli bir yere sahiptir. Başarılı okullarda öğretim süreçleriyle ilgili yüksek standartlar belirlendiği gözlenmiştir. Öğretimsel amaçların gerçekleştirilmesi gösterilecek çabaya bağlı olduğu kadar ulaşılabilir ve gerçekçi olmasına da bağlıdır. Herkesin benimsediği gerçekleştirilebilir bir vizyon, harekete geçirici bir unsur olabilir. Okul kültürüyle kaynaştırılabilmiş vizyon-misyon, eğitim ve öğretim, yaşanabilecek olumsuzluklara rağmen tüm paydaşların etkili eğitim ve öğretim üzerine motive olmalarını sağlayacaktır (Özden, 1998). Okul müdürleri, paydaşların kendilerini geliştirebilmeleri ve öğrenmeleri için gerekli ortamları sağlayamıyorlarsa onlardan bu sorumluluklarını yerine getirmelerini beklemeleri haksızlık olacaktır (Braham, 1998).

2.4.1.1.1. Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Açıklanması. Başarılı okul yöneticileri, iyi tanımlanmış bir vizyona sahiptir. Bu vizyon sayesinde okulun amaçları net bir şekilde ifade edilebilir ve paylaşılabilir. Bir eğitim öğretim ortamında en önemli konu öğretmenlerin neleri öğretmesi gerektiği ve öğrencilerin de neleri öğrenmesi gerektiğidir. Bu da açık öğrenme amaçlarının açık bir şekilde belirlenmesini gerektirir. Okulun vizyonu ve misyonu tüm paydaşlara yapmaları gereken faaliyetlerle ilgili yol gösterir (Şişman, 2007). Okulun amacını tanımlama; okulda yapılan her türlü etkinliğin ortak bir hedef doğrultusunda yapılmasını sağlamayı ve çalışanlara ortak amaç duygusu aşılamayı, belirlenen amaçları öğretmen ve öğrencilere anlatarak benimsetebilmeyi gerektirir (Akt. Gümüşeli, 1996). Okul müdürü, okul amaçlarını belirlerken, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin de görüş ve önerilerine gerekirse, bilgilerine başvurmalıdır. Bu grupların tüm öğrenme süreçleri üzerinde güçlü bir etkisi vardır (Gümüşeli, 1996). Okulda daha önceden belirlenmiş olan amaçlar kalıcı olmayabilir. Amaçlar sürekli gözden geçirilmeli, değişen ortam ve koşullar doğrultusunda gerekirse yenilenmelidir. Okul amaçları belirlenirken sosyo-kültürel yapı, eğitim politikaları, paydaşların görüşleri gibi faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Okulun amaçlarını belirlerken göz önüne alınması gereken noktalar aşağıdaki şekilde özetlenebilir;

- Amaçlar, yalın ve anlaşılır olmalı, vizyon ve misyon temel alınarak oluşturulmalı ve değerleri yansıtmalıdır. Açık olarak konulmuş vizyon, yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere yol gösterir.
- Amaçlar, önem ve önceliklere göre sıralanmalıdır. Bir okuldaki en önemli amaç öğretmenlerin neleri öğretmesi gerektiği ve öğrencilerin neleri öğrenmesi gerektiğidir.
- Amaçlar, belli bir zaman dilimini içermelidir. Amaç belirleme sadece bir kez yapılan bir iş değildir, değişen koşul ve durumlara göre gerektiğinde gözden geçirilip değiştirilebilmelidir.
- Amaçlar gerçekleştirilebilir olmalıdır. Ulaşılamayacak kadar üst düzeyde ya da çok kolay başarılabilecek kadar alt düzeyde olmamalıdır.

- Okul yöneticisi, okulun amaçlarını, paydaşlarla sürekli iletişim kurarak vurgulamalı ve paylaşılmasına öncülük etmelidir.

Öğretimle ilgili kararlar verirken okulun amaçları çalışanlarla gözden geçirilmeli ve bu amaçların anlaşılması sağlanmalıdır (Şişman, 2004). Okul yöneticileri etkili bir halkla ilişkiler sistemi kurarak okulun amaçlarının herkes tarafından bilinmesini sağlayabilirler. Bu şekilde okulla ilgili olan dış çevrenin amaçları benimsemesi ve desteklemesi sağlanabilir (Açıkalın, 1994). Çalışanların benimsemiş oldukları ortak amaçların olması onları biraraya getiren bir etkidir. Birlik ve beraberlik duygusuna sahip çalışanlar kendilerini takımın bir parçası olarak görürler (Şişman, 2004). Etkili okul yöneticisi herkes tarafından benimsenen ortak amaçlar için vizyon geliştirerek bu vizyonu uygulamaya koyan ve bu sayede başarıyı arttıran bir öğretimsel liderdir (akt. Korkmaz, 2007). Bir okul müdürünün okul amaçlarını net bir şekilde belirlemesi yeterli değildir. Belirlenmiş olan bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için öğrenciler, öğretmenler, veliler ve tüm paydaşlar tarafından benimsenmiş olması gerekmektedir. Bu da amaçların paylaşılmasını zorunlu kılmaktadır. Paylaşılan amaçlar sayesinde çalışanlar kendilerini yürütülen politikaların bir parçası görerek okulu sahiplenirler, okul kadrosu içinde ortak amaçlar doğrultusunda birlik ve beraberlik sağlarlar. Amaçları duyurmada resmi iletişim ve doğal etkileşim biçimlerinden yararlanılabilir. Bu etkileşim biçimleri; amaçları vurgulayan demeçler, personele yönelik haber bültenleri, yönetici gazetelerindeki makaleler, düzenli yapılan toplantılar, boş zamanlarda yapılan sohbetler şeklinde gerçekleşir. Ayrıca kurum içi yapılan televizyon yayınları, öğrenci meclisi toplantıları gibi etkinlikler de amaçların açıklanmasında kullanılan araçlardır (Gümüşeli, 1996).

2.4.1.1.2. Okulun Amaçlarını Geliştirme ve Uygulama. Okul amaçlarının belirlenmiş olması, uygulanabilirliği olmadığı ya da uygulanmadığı sürece bir anlam taşımaz. Araştırma sonuçlarına göre öğretim yönünden etkili okullar, tüm paydaşlar tarafından bilinen öğretimsel amaçlara sahip olmakla kalmayıp aynı zamanda bu amaçlar personel tarafından benimsenip uygulanmaktadır (Şişman, 2004). Okulun amaçları, güncelliğini ve geçerliliğini korumalıdır. Bu sebeple sürekli gözden geçirilip gerekirse yenilenmelidir. Amaçların gerçekleştirilmesi, uygulanması, gerektiğinde yenilenebilmesi

için okul yöneticisinin yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir. Okulun başarılı olabilmesi için en başta okul müdürünün belirlenmiş amaçlarla bütünleşmesi ve akademik hedefler konusunda yüksek beklentilere sahip olması gerekmektedir. Okulun amaçlarının belirlenmesinde, geliştirilmesinde ve bu amaçlarla uygun davranışlar sergilemede yönetici diğerleri için iyi bir örnek ve rol modeli olmalıdır (Şişman, 2004).

2.4.1.2. Öğretimin Yönetimi. Bir okul müdürünün en önemli görevi okuldaki eğitim öğretimle ilgili işleyişi yönetmesi ve takip etmesidir. Okul programının etkili uygulanabilmesi, okul yöneticisinin en önemli görevi ve varlık sebebidir. Bu görev esas itibarıyla da öğretimsel liderliğin tanımını oluşturmaktadır (Şişman, 2002). Okulların ve içindeki personelin var oluş nedeni belirlenen eğitim programlarına ve amaçlara göre öğrencileri yetiştirmektir. Öğrenciler ise okulun eğitim öğretim programına uygun olarak yetiştirilirler. Bu yüzden eğitim öğretim programını yönetmek aynı zamanda okulu yönetmektir (Başaran, 1993). Yapılan araştırmalar eğitim programının yönetimine önem veren yöneticilerin daha başarılı olduklarını göstermiştir. Stanchfield'in yaptığı araştırmada, eğitim programının uygulanmasına önem veren okul yöneticilerinin bulunduğu okullardaki öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu yöneticilerin öğretimin etkili olması için okullarda gerekli motivasyonu sağlayabildikleri, öğretmen ve öğrencileri programın içeriği hakkında bilgilendirdikleri, böylece öğrenci başarısını sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır (Balcı, 2002). Eğitim yönetiminin asıl işlevi eğitim programının yönetimidir.

2.4.1.2.1. Eğitim Programını Eşgüdümleme. Çeşitli eğitim programlarının birbiriyle uyumlu olması okulun ve okul programının başarısı için çok önemlidir. Eğitim programları değişik öğretim kademeleri ve sınıflar arasında birbirini tamamlayıcı nitelikte olmalıdır. Bu sebeple farklı kademe ve sınıflarda derse giren öğretmenler arasında gerekli koordinasyonun sağlanması zorunludur (Şişman, 2004). Okul yöneticisinin etkili bir öğretimsel lider olabilmesi için programlar arasındaki eşgüdümü sağlaması gerekmektedir. Bu eşgüdüm genel olarak iki biçimde yapılır. Birincisi aynı zümredeki öğretmenlerin yaptıkları ders planı ve yıllık planların birbiriyle aynı olmasıdır. Bunun için aynı dersi okutan öğretmenler toplantı yaparak bu eş güdümü sağlamalıdır. İkinci tür eşgüdüm ise aynı sınıfa okutan öğretmenlerin yaptıkları planlar arasındaki eşgüdümdür. Bu eşgüdümleme diğerine göre daha zordur ve okul müdürü bu

konuda öğretmenlere yardımcı olmalıdır. Bu nedenle eş güdümlene toplantılarına okul yöneticisi başkanlık etmelidir (Başaran,1994). Okul müdürü eğitim öğretimle ilgili iş ve işlemlerde eşgüdümü sağlayamazsa öğretmenler arasında uyum sağlanamayacak, ortak hareket edilemediği için karmaşa, düzensizlik ve sonucunda başarısızlık kaçınılmaz olacaktır.

2.4.1.2.2. Öğrenci Başarısını İzleme. Okul müdürleri görev yaptıkları okullarda öğrenciler tarafından rol model olarak alınmaktadır. Balcı'ya (2002) göre öğrencilerin akademik başarısı üzerinde okul müdürlerinin doğrudan etkisi bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar neticesinde ortaya çıkan bulgulara göre akademik başarısı yüksek okullarda okul müdürü;

- Sınıflarda daha çok zaman harcamakta
- Eğitim ve öğretimle ilgili konulara daha çok ilgi göstermekte
- Öğretmenlerle birlikte öğretimi geliştirmeyi esas amaç olarak belirlemekte
- Okul içinde etkili eğitim öğretim ortamı için gerekli olan disiplini sağlamakta
- Öğretmenlerle ilgili gerekli performans değerlendirmesini yapabilmektedir.

Okul müdürlerinin sadece öğrencileri gözlemlemesi ve sınav sonuçlarını takip etmesi yeterli değildir. Aynı zamanda sonuçların değerlendirilmesi işlemlerinde yapılmasını takip etmelidir. Gökyer'e (2004) göre öğrencilerin sınav sonuçlarının analizleri yapılmalı ve analiz sonuçlarına göre geri dönütler yapıp gerekli önlemler alınmalıdır. Okul yöneticileri test sonuçlarını öğrencilerle tartışmalıdır.

Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme çalışmalarının yapılmadığı okulların başarılı olması çok zor olacaktır. Ölçme ve değerlendirme kapsamına girecek olan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmeleri ölçen testlerin hazırlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması gibi işlerin toplu olarak yürütülmesi için bir birimin (Ölçme Değerlendirme Merkezi) kurulması gerekir. Tabii ki bu çalışmaların bir uzmanın sorumluluğunda yürütülmesi gerekir (Erdoğan, 2000).

2.4.1.2.3. İletişim Sağlama. Öğretimsel lider olarak okul müdürü tüm paydaşlarla

iletişim ortamını sağlamalıdır. Okul müdürünün okulun hedeflerini, öğretmenlerin performansı ve öğrencilerin başarı düzeyi hakkındaki beklentilerini tüm paydaşlarla paylaşması gereklidir. Paylaşılan hedefler, tüm paydaşların aynı doğrultuda bilinçli çabalar göstermesine yardım eder (Taş, 2000). Öğretmenlerin başarılı olmaları ve kendilerine verilen görevleri yerine getirebilmeleri için okul yöneticisinin etkili iletişim kurabilmesi vazgeçilmez bir unsurdur. (Cafoğlu, 1994). Mesajın etki düzeyini anlayabilmek için geri bildirim ihtiyacı vardır. Geri bildirimsiz gelişme zordur. Geri bildirimlerin en iyisi, direkt geri bildirimlerdir. Hareketlerin direkt sonuçları görülebilir. Bu nedenle yöneticinin görevlerinden biri de çalışanların ulaştığı sonuca ilişkin direkt geri bildirim alacağı sistemleri kurmaktır (Scoot, 1997). İletişim formal ve informal olmak üzere iki kısımdır. Başarılı bir yönetici sadece resmi yani formal iletişim kanallarını kullanmaz. Personelini ve örgütü daha yakından tanımak ve sorunları daha kolay tespit edebilmek için informal iletişim kanallarını da kullanır. İletişimde pozitif olan bir yönetici iletişimin her yöne serbestçe işlemlerini sağlar. İletişimin her kademedeki serbestçe işlediği örgütlerde çalışanlar kendilerini güvende hissederler. Pozitif iletişimin olmadığı örgütlerde karşılıklı güven ortamı olmayacağı için bireyler kendilerini açıkça ifade edemez, içine kapanır ve üstlerinden bilgi saklama yolunu seçer. Buda yöneticinin örgütte olan bitenden habersiz olmasına ve sonuçta başarısız olmasına yol açacaktır.

2.4.1.3. Okuldaki Öğretimin Doğrudan Denetimi. Okul yöneticisinin öğretimle ilgili hedefler belirlemesi başarı için gereklidir. Ancak önemli olan sınıf ortamında yapılanlardır. Sınıf içi uygulamaların okul hedefleri doğrultusunda yapılması gerekmektedir. Bu misyon, öğretmenlerin ders amaçlarını okul hedefleri ile koordine etmeyi, öğretimsel açıdan desteklemeyi ve yarı resmi sınıf denetimleri yoluyla sınıftaki öğretimi takip etmeyi gerektirir. Bu denetim ve değerlendirmeler sonunda öğretmenlere belli sınıf etkinliklerine dair somut geri bildirimler sağlar (Gümüseli, 1996). Denetim, önceden belirlenmiş ve duyurulmuş örgütsel amaçlarla yapılan uygulamaların karşılaştırılması, amaçlardan sapma varsa bunların belirlenmesi, bu sapmaları gidermek için gerekli önlemleri alma, önerilerde bulunma, önlem ve uygulamaları izleme ve sonuçlarla ilgili karara varmaktır (Taymaz, 1989). Öğretim lideri olarak bir okul müdürü okuldaki iş ve işlemleri, programların uygulanmasını sürekli denetlemek, değerlendirmek ve geri bildirimde bulunmak zorundadır (Bergman, 1998).

Okul müdürlerini rollerinde son yıllarda önemli değişiklikler olmuştur. Okul müdürlerinden beklenen daha çok öğretimsel liderlik rolünü sergilemelidir. ğretimsel liderler olarak okul yöneticilerinden daha fazla derslere girmeleri ve sınıf içindeki ğretim etkinliklerini denetlemeleri beklenmektedir. Bunun sonucunda edindiği izlenimlere göre, ğretim etkinliklerini geliştirici yönde düzenlemeleri gerekmektedir. Yani okul müdürlerinin odalarından çıkmaları, okulda gezmeleri ve daha çok eğitim öğretimin içinde olmaları zorunlu hale gelmiştir. Elbette günümüzde okul müdürlerinin yerine getirmesi gereken birçok görevler vardır fakat okul müdürü okulunun başarılı olmasını istiyorsa zamanının çoğunu ğretim işlerine ayırmak zorundadır. Gün içinde biriken diğer işleri de ikinci plana alması gerekmektedir. Çünkü ğretimin bizzat içinde yer almak, sınıfların içinde olmak bürokrasi ve resmi yazışmalarla uğraşmaktan daha etkili sonuçlar doğuracaktır. Sınıf denetimi yapmak öğretimsel lidere, öğretmenleri desteklemek ve öğrencileri daha iyi tanımak açısından kolaylık sağlar (McEvan, 1994). Başar'a (1993) göre; öğrencilerin iyi yetiştirilebilmesi için okulların iyi yönetilmesi şarttır. İyi ynetimse etkili bir denetimle sağlanabilir. Denetim yöneticinin görevidir ancak çok geniş örgütlerde denetleme görevine yardımcı olmak üzere denetçiler görevlendirilebilmektedir. Okul müdürü okul içindeki her yeri ve her şeyi denetlemelidir.

Ülkemizde okul müdürleri değişen rolleri gereği denetleme yapma görevlerini çoğunlukla yerine getirmemektedirler. Bunda ğretmenlerin yapılan denetlemeleri kusur arama olarak algılamaları önemli rol oynamaktadır. Ancak denetimin görevi ğretim ortamının geliştirilmesi ve bunun sonucu olarak ğrenci başarisının arttırılmasıdır. Bu sebeple denetimler aksatılmamalıdır. Unutulmamalıdır ki etkili denetim başarının temelidir.

2.5. Yönetimsel Liderlik

Verimliliği temel alarak, mevzuat ve etkinliklerin dışına çıkmaması, hatasız faaliyetler gerçekleştirme gibi unsurları temel alan yönetim tarzıdır. Bürokratik otoriteyi ve kurumsal geçerliliği etkin kılmak yönetimsel liderin temel özelliklerindedir. Bu tarz liderlik yaklaşımında kurallar ve yönergeler, dikey iletişim, gözlenebilir hedefler önemli unsurlardır. Yönetimsel liderlik kuramında, işlerin tamamlanması, çalışanların bağlılığı, sıkı bir ödül ceza sistemine tabidir (Erdoğan, 2000). Bu liderler çalışanlarla ekonomik,

politik ve psikolojik alışveriş içindedirler (Bass, 1985). Kısacası yönetsel liderler işlevler, görevler ve davranışlar üzerine odaklanırlar. Otorite hiyerarşik düzene göre belirlenir. Bu tarz liderler belirlenen amaçların gerçekleşmesini sağlamak yerine çalışanlarıyla pazarlık yaparlar. Gerekğinde ödül ve ceza vererek tutum, norm, düşünme becerileri gibi öğelerle uğraşmazlar (Ingram, 1997; Leithwood vd., 1999). Koppang'e (1996) göre de bu liderler varolan kaynakları işleterek statükonun devamını sağlarlar (Lavrence, 2000).

2.5.1. Hesapverebilir Yönetim

Liderlik, hesap sormak kadar hesap verebilmeyi de gerektirir. Hesap vermek bir yöneticinin yetkisini doğru şekilde kullanıp kullanmadığını kanıtlaması demektir. Bu yaklaşım doğrultusunda; "Hesapverebilirlik; paydaşlara ve diğerlerine karşı hesapverebilir olmadır" (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması, 2008, s. 126). Bovens (2003)'e göre hesapverebilir yönetim kavramı üç unsurdan meydana gelmektedir. Birincisi yöneticinin gerçekleştirdiği eylemler nedeniyle amirlerine gerekli açıklamaları yapabilmesidir. İkincisi, yapılan açıklamaların doğruluğunun sorgulanabilir olmasıdır. Üçüncü olarak ödül ve ceza mekanizmalarının adil ve işlevsel olmasıdır.

1960'lardan önce eğitimde hesapverebilirlik, kamu kaynaklarının herkesin iyi eğitim görmesini sağlamak için etkili kullanılması üzerine yoğunlaşmışken daha sonraki yıllarda öğrenci başarısı üzerine hesap verebilirlik üzerinde durulmaya başlanmıştır (Cuban, 2004). 1970'lerden sonra devletlerin daha çok ilgisini çeken hesapverebilirlik (MacBeath, 2009), öğrencilerin daha başarılı olması, değişik alanlarda elde edilen değerlendirme sonuçları ve okulların hedeflenen başarı düzeylerine ulaşmaları üzerinde durmaktadır. Sınav sonuçları okulların performanslarını belirleyen en önemli unsurlardır. Buna göre okulların performansı öğrencilerin performansına göre değerlendirilir (Figlio ve Loeb 2011; Reeves 2004; Schmidt, 2009). Bu açıklamalara göre, hesapverebilirliğin iki temel amacı vardır. Bunlar, öğrencilerin daha iyi öğrenmesinin ve buna bağlı olarak daha başarılı olmasının sağlanması ve böylece toplumun okulu olumlu değerlendirmesidir (Hopkins, 2007). Eğitimde hesapverebilirlik, eğitim ve öğretimin geliştirilmesini amaçlar ve ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz sonuçların üstlenilmesini gerektirir (Sato ve Rabinowitz, 2010). Reeves'e (2004) göre genel olarak okullarda öğrenci başarısı konusunda hesapverebilirlik söz konusuysen,

bütüncül hesap verebilirlikte öğretmenlerin ve yöneticilerin üst yönetime ve topluma karşı şeffaf olması önemlidir. Bütüncül hesapverebilirlik, öğrencileri, öğretmenleri, yöneticileri ve tüm toplumu kapsar. Bu açıdan eğitimde hesapverebilirlik öğrenci başarısından daha fazla ögeyi içermektedir. Sorumluluk, cevapverebilirlik ve şeffaflık hesap verebilirliği oluşturan temel ilkeleridir. Eğitim kurumları açısından düşünüldüğünde, okul çalışanlarının belirlenen amaçlara ulaşmak için yapmış oldukları uygulamaların tümü hesapverebilirlik açısından incelenmesi gereken konulardır. Türkiye’de hesapverebilirlikle ilgili yasal düzenlemeler yetersiz olduğu için, öğrencilerin sınav başarılarını incelemenin yanı sıra öğretmenlerin ve yöneticilerinin eylemlerinin ve kararlarının incelenmesi hesapverebilirlik açısından gereklidir. Yöneticilerin hesapverebilirliği; örgütün etkili işleyişiyle ilgili sorumlulukları kabul etmesi, herkese karşı şeffaf olması, her konuda cevapverebilir olması ile ilgilidir (Wood ve Winston, 2005). Elmore (2005) hesapverebilir liderliğin dağıtımçı liderlik olduğunu öne sürmektedir. Bu tarz liderliği benimseyen okul müdürleri, okulları için yararlı olan bilgiyi çevreden toplarlar ve kendi okullarını geliştirmek için kullanırlar. Dağıtımçı liderlik yaklaşımı, liderliğin çalışanların uzmanlık alanlarına göre dağıtılmasını gerektirmektedir. Bu bilgilerin ışığında sonuç olarak, hesapverebilir okul yöneticilerinin sorumlulukları gönüllü üstlenen, okulun iç ve dış paydaşlarına her zaman açık bir şekilde bilgi sunabilen, ve okulla ilgili sorulan sorulara cevap verebilen, şeffaf yönetim tarzına sahip liderler olması gerekmektedir. Bu tarz yöneticiler, öğretmenlerin, velilerin, üst yöneticilerin ve yakın çevrenin güvenini kazanarak iyi ilişkiler geliştirirler. Bu güven ortamının sağlanması okul iklimini de olumlu yönde etkiler.

2.5.2. Bürokratik Yönetim

Yönetim eylemleri doğası gereği genelde bürokratik süreçlerden oluşmaktadır. Bürokratik süreçler söz konusu olduğunda okulda herkesin yasal mevzuatta yazan kurallara harfiyen uyması beklenir. Bürokratik yönetim tarzını uygulayan okul müdürleri kendi görev tanımlarını ders programlarının işleyişiyle ilgili sorunları çözmek, genel işleyişteki ve eğitim öğretimle ilgili raporlardaki hataları denetlemek olarak belirtmişlerdir. Bu yönetim anlayışını sergileyen müdürler okul içinde disiplinli bir ortam sağlamanın ve tüm çalışanların görevlerini eksiksiz yerine getirdiği bir okul ortamını teşvik etmenin asli görevleri olduğunu belirtmişlerdir (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması, 2008). Tamamen yazılı kurallar ve yönetmeliklerin geçerli olduğu

ve liderlerin klasik memur anlayışı içinde bu yazılı kurallara göre hüküm verdiği örgüt ortamında bürokratik yönetim tarzının uygulandığını söyleyebiliriz. İşletmenin bürolarla idare edilmesi ve liderin büro memuru gibi davranmasını belirtmektedir. Görev verilir. Hata yapanlar uyarılır. İş ve işlemlerin gerçekleşmesi için son tarih verilir. Bu tarz liderler önemli kararlar verilirken onayına başvuru kişi olup, çalışanlarının sorunlarını dinlerler (Dexter, 2009; akt.Bakan, ve diğerleri, 2013).

Bürokratik liderler, konularından kaynaklanan otoriteyi kullanarak yazılı iletişimde bulunan yöneticilerdir. Bu tarz liderlik davranışını benimsemiş yöneticiler öncelikle kendileri kurallara uyarlar ve çalışanların da yazılı kurallara harfiyen uymalarını isterler. Büyük örgütlerde karşılıklı iletişim ve kişisel ilişkiler daha zayıftır. Bu örgütlerde her şey prosedürler üzerinden yürür, iş ve işlemler standartlaşır. Dolayısıyla bürokrasi ve kurallar yaşam tarzına dönüşür. Statüko örgütlerin geleceği için büyük bir tehdittir; Örgütlerin geleceklerini garanti altına almaları için yenilenmeleri değişim göstermeleri kaçınılmazdır. Böylesi durumlarda birçok yöneticinin bürokratik liderlik davranışları gösterdiği görülür. Bu yönetim anlayışı kısa vadede örgüte önemli zararlar vermez ancak geleceğe dönük yararlar da sağlamaz. Bu tarz liderler yazılı kurallara göre örgütün işleyişini gözlemlerler mevzuat dışı yenilik ve gelişmelere kapalıdır. Performans konusunda çalışanların standart görevlerini yerine getirmeleri onlar için yeterlidir (Başlıgil, 2010). Bürokratik liderlik tarzı doğrudan para akışının olduğu görevlerde, rutin görevlerden sorumlu kişileri yönetmede ve iş güvenliğinin yüksek seviyede önemli olduğu örgütlerde etkili olabilir. Yeniliğin, değişimin, esnekliğin kaçınılmaz olduğu örgütlerde bu liderlik özelliğindeki kişiler genel olarak motivasyonlarını kaybederler ve mutsuz olurlar. Bu da başarısızlığa yol açar.

2.6. İlgili Araştırmalar

Aşağıda araştırmamıza konu olan “öğretimsel liderlik” ve “yönetimsel liderlik” ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalardan örnekler özet halinde sunulmuştur.

2.6.1. Öğretimsel Liderlik ile İlgili Yapılmış Olan Araştırmalar

Öğretimsel liderlik, Türkiye'de gelişmekte olan bir alan olmasına rağmen çok

sayıda araştırma gerçekleşmiştir. Bu araştırmalar daha çok liderlerin özellikleri üzerine yapılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde öğretimsel liderlikle ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalardan seçilenlerin özetleri sunulmuştur. Yurt içinde yapılan tez konusu araştırmalar için Yükseköğretim Kurulu Tez Dokümantasyonu incelenerek konuyla ilişkisi olanlar tespit edilmiştir.

2.6.1.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar. Ulaşılabilir kaynaklar içerisinde doğrudan öğretim liderliğini konu alan ilk çalışmanın Gümüşeli (1996) tarafından gerçekleştirildiği belirlenmiştir. "İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları" adlı araştırmanın temel amacı; İstanbul ilinde görev yapan ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeylerini ve davranışları sergilerken kendi kişisel özelliklerinden ve okulun örgütsel özelliklerinden etkilenme düzeylerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma verileri ilköğretim okullarının müdürleri ve öğretmenlerine olmak üzere toplam 299 denek grubuna uygulanmıştır. Çıkan sonuçlara göre;

- 1) İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretim liderliği alanında kendilerini yeterli gördükleri ortaya çıkarmıştır.
- 2) Öğretmenlerin öğretim liderliği görevlerinin müdürlerin algılarından daha düşük düzeyde gerçekleştirildiği görüşünde olduklarını ortaya koymaktadır.
- 3) Müdürlerin, demografik değişkenlere göre öğretim liderliği görevini yerine getirirken örgütsel ve bireysel değişkenlerden etkilenmedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Gümüşeli (1996) bu görüş birliğinin; ilköğretim okulu müdürlerinin hangi okul ortamında olursa olsun öğretim liderliği görevlerinin aynı derecede yerine getirilmesi anlayışında olduklarını gösterdiğini ifade etmiştir.
- 4) Demografik değişkenlere göre müdürlerin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin öğretmen algılarına göre hizmet içi eğitimde kazandırılan bilgi, beceri ve tutumların müdürler için yararlı olduğunu söylemektedir.

5) Okul Müdürlerinin kendilerini değerlendirme sonuçlarının öğretmenlerden yüksek olması; onların olgularından çok ilke ve değerlerin etkisinde kalarak kendilerini daha iyimser algıladıkları, rol beklentilerine uygun görünme endişesi içinde oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Demiral (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları” isimli çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin ve beraber görev yaptıkları öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri araştırılmıştır. Bu çalışmanın evrenini, Çanakkale ilindeki toplam 203 resmi ilköğretim okulu ile bu okullarda görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmadan çıkan sonuca göre:

1) Hizmet süresi değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış sergileme düzeylerine yönelik müdürlerin görüşlerinin incelendiği bu bölümde 21 yıl ve yukarısı hizmet süresine sahip müdürler genel olarak diğer hizmet süresi guruplarına göre daha olumlu görüşlere sahiptir.

2) Okul Müdürlerinin görüşlerine göre katıldıkları kurs ya da seminer sayısı ile öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

3) İl merkezinde görev yapan müdürlerin tüm boyutlarda diğer yerlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. İl merkezinde görev yapan öğretmenler kendi okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı gösterme düzeylerini diğer yerlerdeki öğretmenlere göre daha yüksek bulmaktadır.

4) Erkek öğretmenlerin görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

5) Öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça okul müdürlerinin öğretimsel liderlik

gösterme düzeylerine ilişkin algılarının da arttığı görülmüştür.

6) Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin branş öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

7) Eğitim enstitüsü mezunları diğer yüksek öğretim kurumlarından mezun olan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

8) Genel olarak değerlendirildiğinde okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Demiral (2007) ve Gümüşeli (1996) yaptıkları araştırmalarda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerine dayanarak ölçmeyi amaçlamıştır. Gümüşeli (1996) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin kendilerini, öğretimsel liderlik yaklaşımları sergileme düzeyleri açısından, öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu gördükleri anlaşılmaktadır. Ancak Demiral'ın (2007) araştırmasında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri incelendiğinde okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Aksoy (2006) "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Aydın İli Örneği" isimli araştırmasında Aydın il merkezinde bulunan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini, öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerine göre;

1) Okul müdürlerinin en fazla sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışı; okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilerle paylaşımlarıdır. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda en az sergiledikleri davranış; öğrenci başarısına bakarak amaç ve hedefleri belirlemeleridir.

2) Okul müdürlerinin sıklıkla sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışı olarak;

derslerin zamanında başlatılmasına ve bitirilmesine önem vermeleri bulunmuştur. Ancak; okul yöneticisinin sınıf içindeki zamanın öğretimsel açıdan etkili kullanılmasını sağlamak amacıyla sınıfları ziyaret etme davranışını diğerlerine göre daha alt düzeyde gerçekleştirdiği görülmüştür.

3) Yine okul müdürlerinin her zaman yerine getirdikleri rollerden birinin, okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencilerin ödüllendirmesi olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme rolünü ise çoğu zaman yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4) Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderliğin alt boyutlarını yerine getirme düzeyleriyle ilgili olarak hizmet içi eğitime katılma durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Hizmetiçi eğitimin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğin alt boyutlarını yerine getirme düzeylerini arttırdığı hem Demiral (2007)'in hem de Aksoy (2006)'un çalışmalarında ortaya çıkmıştır. Demiral (2007) araştırmasında okul müdürlerinin görüşlerine göre hizmetiçi eğitimin öğretimsel liderliğin sergilenme düzeyinde olumlu etkisini belirtirken aynı şekilde Aksoy (2006) öğretmenlerin görüşlerine göre hizmetiçi eğitimin yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir.

Altaş (2013) “İlk ve Orta Dereceli Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini” isimli çalışmada İstanbul ili Beyoğlu ilçesindeki ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Çalışmanın evrenini 2012- 2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Beyoğlu ilçesinde görev yapan ilk ve orta dereceli okulların müdürleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre;

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerinin algılanmasında tüm alt boyutlar ile öğretmenlerin cinsiyetleri

arasında anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır.

2. Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerini algılamaları öğretim süreci ve öğrencilerin desteklenmesi boyutunda anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Kıdemi 21-25 arasında olan öğretmenlerin verdiği cevapların olumlu yönde anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

3. Öğretmenlerin mezuniyetlerine göre yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerini algılamaları öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda eğitim yüksek okulundan mezun olan öğretmenler ile eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Bu alt boyutta eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin görüşleri, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu çıkmıştır.

4. Branşlara göre herhangi bir farklılık görülmemiştir.

5. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması alt boyutunda en çok sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün; okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama olduğu görülmüştür en alt düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolünün ise; öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentiye sahip olmasını teşvik etmek olduğu görülmektedir.

6. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi alt boyutunda en çok sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün; derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlamak olduğu tespit edilmiştir. En alt düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolünün ise; sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etmek olduğu tespit edilmiştir.

7. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi alt boyutunda en çok sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün; okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme olduğu görülmüştür. En alt düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolünün ise; sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama rolü olduğu

tespit edilmiştir.

8. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi alt boyutunda en çok sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün; öğretmenlerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme olduğu tespit edilmiştir. En alt düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolünün ise; öğretmenlere yönelik konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma olduğu görülmektedir.

9. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik sergileme düzeyleriyle ilgili görüşleri ele alındığında en çok sergilenen öğretimsel liderlik rolünün derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama olduğu görülmekteyken en az sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün öğretmenlere yönelik konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma olduğu tespit edilmiştir.

Demiral (2007) araştırmasında, “Öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça okul müdürlerinin öğretimsel liderlik gösterme düzeylerine ilişkin algılarının da arttığı görülmüştür.” tespitinde bulunmuştu. Buna paralel olarak Altaş (2013) yaptığı araştırmada “Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerini algılamaları öğretim süreci ve öğrencilerin desteklenmesi boyutunda anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.” Kıdemi 21-25 arasında olan öğretmenlerin verdiği cevapların olumlu yönde anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.” tespitinde bulunmuştur. Bu yönden her iki araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Ancak Altaş (2013) çalışmasında “Branşlara göre herhangi bir farklılık görülmemiştir.” bulgusuna ulaşırken, Demiral (2007) çalışmasında “Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin branş öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.” sonucuna ulaşmıştır. Her iki çalışmada da eğitim enstitülerinden mezun olan öğretmenlerin görüşlerinin eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu oldukları ortaya çıkmıştır.

Hem Aksoy (2006)'un hem de Altaş (2013)'in çalışmalarında okul müdürlerinin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması alt boyutunda en çok sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün; okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama

olduğu görülmüştür. Yine her iki araştırmada ortaya çıkan ortak sonuçlardan biri de “okul müdürlerinin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi alt boyutunda en çok sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün; derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlamak olduğu, en alt düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolünün ise; sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etmek olduğu anlaşılmaktadır. Aynı şekilde “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi alt boyutunda en çok sergiledikleri öğretimsel liderlik rolünün; okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme olduğu görülmüştür. En alt düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolünün ise; sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama rolü olduğu tespit edilmiştir.” sonucu her iki çalışmada da aynıdır.

İnandı ve Özkan (2006) “Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir?” isimli makalelerinde, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, müdürlerin göstermiş oldukları öğretim liderliği davranışlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma evrenini Mersin ilinde, resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada çıkan sonuçlara göre;

1. Araştırmaya katılan okul yöneticileri, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini bir madde dışında “sık sık” ve “her zaman” gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ancak araştırmaya katılan öğretmenler “müdürlerin öğretmenlerin derse geç girip, erken çıkma davranışlarını sınırlar” maddesi dışındaki tüm maddelerde okul müdürlerinin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışlarını “nadiren” ve “ara sıra” yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerle ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri, müdürlerin öğretim liderliği davranışlarından öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını düzenleme ve öğrenci gelişimini izleme boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Bu üç boyutta da ortaöğretimde görev yapan öğretmenler daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

2. Kıdem aralıklarından 11-15 yıl kıdem aralığında olan öğretmenler okul

müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını daha çok sergilediklerini belirtmişlerdir.

Daha önce incelenen araştırmalarda “Öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça okul müdürlerinin öğretimsel liderlik gösterme düzeylerine ilişkin algılarının da arttığı görülmüştür.” tespitinde bulunulmuştu. Ancak İnandı ve Özkan (2006) araştırmalarında “Kıdem aralıklarından 11-15 yıl kıdem aralığında olan öğretmenler okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını daha çok sergilediklerini belirtmişlerdir.” tespitinde bulunmuştur. Bu açıdan bu araştırma diğer araştırmaların sonuçlarından farklıdır.

Balkar ve Kalman (2015) “Okul İklimi, Öğretimsel Liderlik ve Yönetimsel Liderlik Değişkenlerinin Okul Yöneticiliğine Atama Yaklaşımları Açısından Ayırt Edicilik Düzeyi” konulu makalelerinde, okul iklimi-öğretmen morali, öğretimsel liderliğin alt boyutları olan öğretimsel yönetim ve öğretimsel denetim ile yönetimsel liderliğin alt boyutları olan hesapverebilir yönetim ve bürokratik yönetim değişkenlerinin okul müdürü olabilmek için yöneticilik eğitimine yer verme biçimleri açısından üç guruba (atama öncesi eğitim veren, atama sonrası eğitim veren ve eğitim vermeden yöneticilik görevine atayan) ayrılan 19 ülkenin yer aldıkları grupları doğru sınıflandırma düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri, TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi) 2008 okul müdürü anketinden derlenerek elde edilmiştir. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre; ülkeleri yöneticilik atama yöntemlerine göre doğru sınıflandırmada en fazla katkısı bulunan değişken “öğretimsel yönetim” dir. Bunu sırasıyla, “okul iklimi-öğretmen morali”, “öğretimsel denetim”, “hesap verebilir yönetim” ve “bürokratik yönetim” izlemektedir.

Yılmaz (2010) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini ile Etkili Okul Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” konulu araştırmada ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışma 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan 20 resmi ilköğretim okulunda görev yapmakta olan toplam 500 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu müdürleri öğretimsel liderliğin alt boyutları olan; okul amaçlarının belirlenmesi, paylaşılması; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarındaki davranışlarını yüksek düzeyde sergilemektedirler.

2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik gösterme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyete, bransa, kıdeme, görev yaptığı okuldaki hizmet süresine ve eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır.

Tüm incelenen araştırmalarda, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeylerinin algılanmasında öğretmen görüşlerinin, cinsiyete göre değişmediği görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça daha olumlu görüşe sahip oldukları gözlemlenmiştir.

2.6.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar. Eğitim yönetimi literatürü incelendiğinde öğretimsel liderlikle ilgili yurtdışında birçok araştırmanın yapıldığını görmekteyiz. Özellikle 1980 yılı sonrasında yapılan araştırma sayısının artış gösterdiği gözlemlenmiştir. Aşağıda öğretimsel liderlikle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalardan birkaç tanesinin özeti sunulmuştur.

Bu alanda önemli araştırmalardan birisini Hallinger (1983) yapmıştır. California-San Jose'de görev yapan on ilkokul müdürü üzerinde yapılan çalışma, bu okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları sergilerken örgütsel ve bireysel değişkenlerden etkilenme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla kısa adı PIMRS (Principal Instructional Management Rating Scale) olan bir ölçme aracı geliştirmiştir ve okul müdürleri, öğretmenler ve bölge yöneticilerine uygulamıştır. Hallinger araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Literatürdeki beklentilerden farklı olarak, okul müdürlerinin öğretimin yönetimine ve müfredata ilgi dereceleri yüksek bulunmuştur. Ancak okullar arasında uygulamalar açısından farklılıklar görülmüştür.

2. Müdürlerin, öğretimi denetleme ve değerlendirme görevini gerçekleştirme düzeyleri önceki araştırmalara göre daha yüksek bulunmuştur.

3. Müdürlerin genellikle öğrencilerle sık ilişki kurmaya ve sürdürmeye fazla çaba göstermedikleri anlaşılmıştır. Bu durum amaçları açıklama, öğrenci başarısını izleme ve ulaşılabilir olma görevlerinde daha yoğun olarak ortaya çıkmıştır.

4. Okul müdürlerinin öğretim zamanının etkili kullanılmasını denetlemek amacıyla sınıf ziyaretlerini gerçekleştirmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

5. Müdürlerin, öğretmenlerin çalışmalarını ve gösterdikleri başarıları nadiren açıkça destekledikleri, bunun yerine başarılı olan çalışanları güdülemek için özel olarak kabul etme ve performans puanlarını yüksek verme gibi davranışları gösterdikleri anlaşılmıştır.

6. Müdürlerin tüm öğretim liderliği görevlerinde yüksek puan aldıkları görülmüştür.

7. Müdürlerin bireysel özellikleri ile öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmıştır.

8. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul büyüklüğü arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretimsel liderliğin eğitim programı ve öğretimin yönetimi alt boyutunda küçük okullarda görev yapan okul müdürlerinin büyük okul müdürlerine göre daha yüksek değerler aldıkları görülmektedir.

Wildly ve Dimmock (1993) Batı Avustralya'daki ilk ve ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemek amacıyla 18 okul müdürü, 5 ilkokul müdür yardımcısı, 48 ilkokul öğretmeni, 4 ortaokul müdürü, 5 ortaokul müdürü yardımcısı, 121 bölüm başkanı ve 63 ortaokul öğretmeni olmak üzere 22 okuldan seçilen toplam 154 denek üzerinde yaptıkları araştırmada çıkan sonuçlara göre;

1. Öğretim liderliğini sergileme aşamasında müdür ve müdür yardımcılarının doğrudan rol almadıkları, öğretim liderliğiyle ilgili sorumlulukları öğretmenlerin ve bölüm düzeyinde bölüm başkanlarının üstlendikleri anlaşılmıştır.
2. Müdürler tarafından en az gerçekleştirilen görevler olarak “eğitim programını yönetme” ile “dönüt sağlama ve değerlendirme” alt boyutları olduğu görülmektedir. Buna karşın bu görevlerin daha çok bölüm başkanları ve öğretmenler tarafından yerine getirildiği anlaşılmıştır.
3. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini ortaokul müdürlerine göre daha fazla sergiledikleri anlaşılmıştır.
4. Müdürlerin öğretimsel lider olarak tüm görevlerde diğer işgörenlere göre kendilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmıştır.
5. Öğrenci sayısı bakımından küçük okulların müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini daha çok sergiledikleri anlaşılmıştır.

Krug (1992) 72 müdür ve 1523 öğretmenin katılımıyla yaptığı araştırmada, öğretimsel liderlik sergileyen yöneticilerin öğrenci öğrenmesi üzerinde ne ölçüde etkisinin olduğu belirlemeye çalışmıştır. Yapılan araştırma sonucunda; okul müdürlerinin misyon tanımlama, program ve öğretimi yönetme, öğretimi denetleme ve destekleme, öğrenci gelişimini gözetleme ve öğretim ikliminin gelişmesine yardımcı olma boyutlarını sergileme düzeyleri ile okuldaki öğrenci başarısı arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki bulunmuştur.

O'Donnell (2002), “Orta Dereceli Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğrenci Başarısı (Middle-Level Principals' Instructional Leadership Behaviors and Student Achievement)” adlı doktora tezinde orta dereceli okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Ayrıca araştırmada yöneticilerin cinsiyetlerinin ve okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyinin bağımsız değişkenler olarak sonuç

üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Pennsylvania'daki 75 orta dereceli okul oluşturmuş olup, veri toplama aracı olarak Hallinger tarafından geliştirilen Yönetici Öğretimsel Liderlik Anketi (PIMRS) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeyleriyle öğrenci başarısı arasında yakın ilişki bulunmaktadır. Matematik dersi başarısı ve okuma başarısı açısından öğretimsel liderlik davranışlarının sergilenmesi öğretmenler tarafından oldukça önemli olarak algılanmıştır.

Greenwood (2009), "Georgia, Atlanta Metropol Şehrindeki "Seçkin" (Yüksek performanslı) ve "Gelişmeye İhtiyacı Olan" (Düşük performanslı) Orta Okullardaki Öğretimsel Liderler Olarak Okul Müdürünün Rollerine İlişkin Öğretmen Algıları (Teachers' Perceptions Of The Roles Of Principals As Instructional Leaders In "Distinguished" (High Performing) And "Needs Improvement" (Low Performing) Middle Schools In Urban Metropolitan Atlanta, Georgia)" adlı doktora tezinde, Georgia bölgesinde, Atlanta şehrindeki seçkin okullarla orta seviyedeki okullarda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini araştırmayı amaçlamıştır. Yapılan araştırmada öğretmenlere "Yönetici Liderlik Anketi (PLQ)" uygulanmıştır. Ayrıca okul şekli ve kişisel özelliklerin (yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi, vb.) öğretmen algılarındaki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 278 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

- 1.Okul müdürlerinin sorumlulukları arasında sadece öğrenci başarısını arttırmak değil aynı zamanda okul gelişimi için de ortamlar yaratmak olduğu gözlemlenmiştir.
2. Öğretmen görüşlerine göre "vizyonu tanımlama ve açıklama ve etkileşimi sağlama" alt boyutunun etkili öğretimsel liderlik faaliyetleri için en az gerekli olan faktör olduğu anlaşılmıştır.
- 3.Öğretmenler, okulun hedefleriyle ilgili sorumluluklarını yerine getirebilmek için okul müdürlerinin desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.
4. Araştırma sunucunda öğretmenler açısından en önemli öğretimsel liderlik alt

boyutlarından birisinin “bireysel destek sağlama” konusu olduğu anlaşılmıştır. Buna göre öğretmenler eğer kendi kişisel ihtiyaçları karşılanırsa daha başarılı olacakları görüşündedirler.

5. Katılımcılardan 50 yaş ve üzerinde olanlar okul müdürlerinin 5 yönetici liderlik anketi (PLQ) faktörünün her birinin özelliklerini göstermesi gerektiğini diğer katılımcılara göre daha fazla oranda önemli algılamaktadır.

6. 10 senelik tecrübesi olan öğretmenler, okul müdürlerinin öğretimsel liderliğin bütün karakterlerini göstermesi konusuna diğer öğretmenlerden daha fazla önem vermektedirler.

7. Yüksek lisans ve daha üstü öğrenim gören öğretmenler öğretimsel liderlik özelliklerinin sergilenmesini lisans mezunu katılımcılara oranla daha önemli bulmuşlardır.

8. Gelişme ihtiyacı olan okullardaki öğretmenler “vizyonu tanımlama ve açıklama ve etkileşimi sağlama” alt boyutunu seçkin okullardaki öğretmenlere göre daha önemli olarak algılamaktadırlar.

2.6.2. Yönetimsel Liderlik ile İlgili Yapılmış Olan Araştırmalar

Aşağıda Yönetimsel Liderliğin araştırmaya konu alt boyutlarından hesapverebilirlik ve bürokratik yönetimle ilgili yurtiçinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar özet olarak sunulmuştur.

2.6.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar. Kalman ve Gedikoğlu (2014) “Okul Yöneticilerinin Hesapverebilirliği ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli makalelerinde, okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Çıkan sonuca göre; okul yöneticilerinin hesapverebilirliği ile örgütsel adalet arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Hesapverebilir yönetimin alt boyutlarından olan açıklık ve sorumluluk

boyutlarının örgütsel adaletin önemli yordayıcıları oldukları anlaşılmıştır. Ancak hesapverebilir yönetimin alt boyutlarından olan cevapverebilirlik boyutunun önemli bir yordayıcı olmadığı görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılanların, yaş, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre hesapverebilirlik ve örgütsel adalete ilişkin algılarında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Araştırma sonuçlarından yönetici ne kadar hesap verebilir olursa, okulda da adalete ilişkin algıların da o kadar yüksek olacağı sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışmadan çıkan bir diğer sonuç ise açık ve şeffaf yönetimi benimseyen okul yöneticilerinin okuldaki öğretmenlerin motivasyonları ve kuruma bağlılıkları konusunda pozitif bir etkiye sahip olduğunun tespit edilmesidir.

Yönetimsel liderliğin alt boyutlarından olan hesapverebilirlik konusuyla ilgili yapılan araştırmalardan biri de Eryılmaz ve Biricikoğlu'nun (2011) “Kamu Yönetiminde Hesapverebilirlik ve Etik” konulu makalesidir; Bu makalede hesapverebilirlik kavramının çeşitli boyutları tanımlanmış, çalışanların niçin daha çok hesapverebilir hâle getirilmesi gerektiğinden söz edilmiş, hesapverebilirliğin zorluklarına değinilmiş, daha sonra hesapverebilirlik konusunda farklı yaklaşımlara işaret edilmiştir. Sonuç olarak, hesapverebilirlikle ilgili kamu görevlilerinin dışsal kontrol yöntemlerine yapılan vurgular ve bu amaçla oluşturulan yöntem ve mekanizmaların sınırlı bir etki yapabileceği; hatta dışsal kontrol ve denetimlerin çok arttırılması hâlinde bunun çalışanların moral ve motivasyonu ile çalışma ortamındaki güven kültürüne olumsuz etki yapabileceği anlaşılmıştır. Ayrıca bunun, elde edilmek istenen kamu yararı ile uyumlu olmayan bir maliyetinin de olduğu, bu nedenle kamuda çalışanların içsel denetimi olarak etik değerlerin geliştirilmesine, kurumlarda güvene dayalı bir yönetim kültürünün ve profesyonellik anlayışının geliştirilmesi önem kazanmaktadır sonucu ortaya çıkmıştır.

Karaman, Yücel ve Dönder (2008) “Öğretmen Görüşlerine Göre, Okullardaki Bürokrasi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki” isimli araştırmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre ilköğretim okullarında örgütsel vatandaşlık davranışları ile okulun örgüt yapısındaki bürokratikleşme derecesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın evreni 2005–2006 öğretim yılında Uşak ili merkezi, merkeze bağlı köyleri ve ilçe merkezlerinde bulunan beşten fazla öğretmenin çalıştığı 64 ilköğretim okulundaki 1355 öğretmendir. Örneklem 26 okuldaki 538 öğretmenden

oluşmuştur. Araştırmada örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde bürokrasinin etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bürokrasi okul örgütsel vatandaşlık davranışının bütün boyutlarını etkilediği, okulun kuralcı bir tarz ile yönetilmesi okulun atmosferini olumsuz olarak etkilediği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre otoritenin hiyerarşik kullanımının artmasının ilişkilerin biçimselleşmesine neden olduğu ve bürokratik yönetimin öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirdiği fakat yönetime karşı negatif bir tutum takınılmasına sebep olduğu görülmektedir.

Karaman ve Akıl (2004) “Bürokrasi ve İlköğretimde Örgütsel Sağlık” isimli makalelerinde; ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilköğretim okullarındaki bürokrasi ile örgütsel sağlık arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın evrenini, 2004–2005 öğretim yılında Afyonkarahisar ili merkezinde bulunan beş veya daha fazla öğretmenin çalıştığı 71 ilköğretim okulundaki 1380 öğretmendir. Örneklem 40 okuldaki 400 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonunda; bürokrasinin örgütsel sağlık üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bürokrasi örgütsel sağlığın bütün boyutlarını etkilemektedir. Öğretmen görüşlerine göre bürokratik okul sağlıklı okuldur. Örgütsel sağlık üzerindeki en etkili bürokrasi boyutu ise kuralların takibidir sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler herkesin kurallara uyduğu bir örgütün daha sağlıklı bir örgüt olacağını düşünmektedirler.

Karaman ve Akıl (2004)’ın araştırmalarında öğretmen görüşlerinin örgütsel sağlık açısından bürokratik yönetimin gerekli olduğunu ortaya koymuştur. Fakat Karaman, Yücel ve Dönder (2008)’in araştırmasında öğretmenlerin bürokratik yönetim tarzına olumsuz yaklaşımları sonucuna ulaşılmıştır.

Buluç (2009) “İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki” konulu makalesinde ilköğretim okullarında bürokratik okul yapısının işleyişi ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi, öğretmenlerin algılarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Ankara’da bulunan 12 ilköğretim okulunda çalışan toplam 250 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre; çalışma grubundaki ilköğretim okullarında bürokratik okul yapısının etkili işleyişinin orta dereceye yakın olduğu, okullardaki bürokratik yönetim derecesinin çok fazla baskıcı ve engelleyici olmadığını,

başka bir deyişle öğretmenlerin okullarında bürokratik yönetimi çok fazla yüksek derecede görmedikleri anlaşılmaktadır.

Okutan (2000) “Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Değerlendirilmesi” konulu makalesinde okul müdürlerinin yönetim yaklaşımlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 225 okul müdürü üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, okul müdürlerine, 15 maddelik bir anket uygulanmıştır. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre okul müdürlerinin modern yönetim yaklaşımlarını, klasik yönetim yaklaşımlarından daha çok kullandıkları gözlemlenmiştir. Okul müdürlerinin klasik yönetim yaklaşımlarından “mevzuat bekçiliği” işlevini sürdürmekte oldukları, işbirliği esasını çok fazla dikkate almadıkları, öğretmenleri yeterince ödüllendirmedikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin çoğunun hemen soruşturma başlatma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Bunların dışında araştırmadan ortaya çıkan bir diğer sonuç ise müdürlerin çoğunun güçlerini liderlik özelliklerinden değil, mevzuattan aldıklarını göstermiştir.

Kıranlı (2010) “Lise Müdürlerinin Yönetimsel Davranış Biçimleri” isimli makalesinde 2006–2007 öğretim yılında, Eskişehir il merkezindeki yirmi devlet ve beş özel lise müdürünün yönetimsel davranış biçimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre;

1- Devlet lisesi müdürleri toplantı yönetiminde en çok katılımcı, otoriter; en az uzlaşmacı, bilgilendirici ve yol gösterici şeklindeki yönetici davranış biçimleri göstermektedirler.

2- Devlet lisesi müdürleri karar vermede en çok “danışmacı”, “otoriter”, “katılımcı” davranış biçimleri göstermişlerdir.

3-Tüm lise müdürleri, personeli çalıştırmada en çok “bireyleri önemseme”, “ödüllendirici”, “otoriter” davranış biçimi göstermektedirler. Tüm lise müdürleri, personeli çalıştırmada en az “rol modeli” davranışlarını göstermektedirler.

Özdemir (2016) “Okul Müdürünün Yönetimsel Davranışlarının Akademik

Başarıyla İlişkisi” isimli tez çalışmasında, okul müdürünün yönetsel davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara İli Altındağ, Çankaya, Gölbaşı, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde bulunan toplam 79 resmi ortaokuldan 1208 öğretmen ve 7514 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre;

- 1- Okul müdürleri yönetsel davranışları çoğu zaman sergilemektedir.
- 2- En yüksek ortalamaya sahip yönetsel davranışlar düzenli ve güvenli bir çevre oluşturma boyutunda gerçekleşirken sınıf içi uygulamalara dahil olma davranışları en düşük ortalamaya sahiptir.
- 3- Okul müdürlerinin yönetsel davranışları sergileme sıklığına ilişkin görüşler cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.
- 4- Öğretmenlerin mesleki kıdemi 30 yıl ve üzerinde olan okul müdürlerinin yönetsel davranışlarına yönelik görüşleri daha olumsuzken, müdürlük deneyimi 1-5 yıl arasında olan okul müdürlerinin yönetsel davranışlarına yönelik görüşleri daha yüksektir.
- 5- Okul müdürünün yönetsel davranışları sergileme düzeyinin artması, öğretmenlerin mesleki topluluk ve öğretime odaklanma düzeylerinin artmasını sağlamaktadır.
- 6- Araştırma bulguları; okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının öğretmenler aracılığıyla akademik başarı üzerinde dolaylı olarak olumlu etki gösterdiğini desteklemektedir.

Kozak (2016) “Okul Yöneticilerinin Yönetsel Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında okul yöneticilerinin

yönetmel davranışlarını belirlemeyi ve bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Denizli ili Çivril ilçesi sınırları içinde bulunan tüm devlet ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 37 ilkokul ve ortaokul bulunmaktadır. Bu okullarda 467 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin "bilimsel" ve "bürokratik" yönetim yaklaşımını "az" düzeyinde; "insan ilişkileri", "sistem yaklaşımı", "Z-kuramı" yönetim yaklaşımını "çok", "durumsal yaklaşımı" ise orta düzeyde sergiledikleri anlaşılmıştır.

Fırat (2015) "Okul Müdürlerinin Yönetmel Yetkinlikleri ile Hesapverebilirliklerine Yönelik Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşleri" isimli yüksek lisans tezinde okul müdürlerinin hesapverebilirlik durumları ile yönetmel yetkinliklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ayrıca okul müdürlerinin hesapverebilirlik durumları ile yönetmel yetkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri ve yönetici görüşlerinin kendi aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma için Bolu ilinin Merkez ilçesinde ilkokullar ve ortaokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre;

1-Okul yöneticilerinin; okul müdürlerinin yönetmel yetkinliklerine yönelik görüşleri "çok yetkin" düzeyinde, hesapverebilirliklerine yönelik görüşleri "hemen hemen her zaman" hesap verebilir düzeyindedir.Okul yöneticilerinin; okul müdürlerinin yönetmel yetkinliklerinin düzeylerine ilişkin görüşleri ile hesap verebilirlik durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

2-Öğretmenlerin; okul müdürlerinin yönetmel yetkinliklerine yönelik görüşleri "yetkin" düzeyinde, hesap verebilirliklerine yönelik görüşleri "çoğunlukla" hesap verebilir düzeyindedir. Öğretmenlerin; okul müdürlerinin yönetmel yetkinliklerinin düzeylerine ilişkin görüşleri ile hesap verebilirlik durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

3- Konuya ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinde cinsiyet ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir fark oluşmuştur.

4-Konuya ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde mesleki kıdem ve cinsiyet açısından anlamlı bir fark oluşmuştur.

5-Hem okul yöneticileri hem de öğretmenler açısından cinsiyet değişkeni değerlendirme sonuçları üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturmuştur.

6-Öğretmenler ve okul yöneticilerinin, okul müdürlerinin yönetsel yetkinliğine ve hesap verebilirliğine yönelik görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak okul yöneticilerinin görüşlerinin hem yönetsel yetkinlik hem de hesapverebilirlik açısından öğretmen görüşlerine göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

2.6.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar. Drucker (1994), "Yönetim; Görevleri, Sorumlulukları, Uygulamaları" isimli araştırmasında yöneticilik mesleği, yönetimin boyutları, yöneticinin işi ve görevleri ve yönetsel beceriler konularını incelemeyi amaçlamıştır. Ayrıca bu çalışmada, yöneticilere neden gereksinim duyulduğu ve yöneticilerin davranış şekilleri üzerinde durulmuştur. Araştırma neticesinde bir yöneticide bulunması gereken yönetsel beceriler şöyle sıralanmıştır.

1. Kontrol ve ölçülerin uygun kullanımı.
2. Bütçe ve iş planlamasındaki beceri.
3. Etkili kararlar almak.
4. Etkili haberleşme ve iletişim
5. Yönetim bilimini kullanmadaki beceri

Araştırmacı tarafından tek başına bu özelliklerin hepsine hiçbir yöneticinin sahip olamayacağı ancak her yöneticinin bu özelliklerin faydalarını bilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Drucker (1994), "Etkin Yöneticilik" konulu çalışmasında da eğitim, yönetici ve kalkınma ilişkisini, çeşitli yetiştirme yöntemlerini ve lisans düzeyinde yönetici eğitimi problemlerini araştırarak çeşitli saptamalarda bulunmuştur. Bu çalışmada yöneticide bulunması gereken 20 yeterlik alanı saptanarak, bu alanların yönetici yetiştirmede önemli olduğu vurgulanmıştır. Bunlar özetle: Planlama becerisi, planı yorumlayabilme becerisi, sorunları çözme becerisi, örgütlenme becerisi, yöneltme bilgi ve becerisi, etkili iletişim sağlayabilme becerisi, yönetsel bilgi ve beceri, yönetim ilkelerini uygulayabilme becerisi, toplumsal sorunlara duyarlı olma becerisi, uluslararası ilişkilerin önemine inanma becerisi, yönetici liderlik bilgi ve becerisi, eşgüdümleme becerisi, çalışanları isteklendirme becerisi, halkla ilişkilerde bilgi ve beceri, değerlendirme yapabilme becerisi, yönetim alanlarına ilişkin iletişim kurma becerisi, astlarını yetiştirme bilgi ve becerisi, personel yönetimi bilgi ve becerisi, karar verme bilgi ve becerisi, bir yabancı dil bilme becerisidir.

Her iki çalışmada da bir yöneticide olması gereken yönetsel özelliklerden bahsedilmiştir. Drucker (1994)'ın, "Yönetim; Görevleri, Sorumlulukları, Uygulamaları" isimli çalışmasındaki bir yöneticide bulunması gereken beş yönetsel becerinin tamamının "Etkin Yöneticilik" konulu çalışmasında da yer aldığı görülmektedir. Yönetsel liderliğin alt boyutlarının bu iki çalışmanın sonuçlarında yer aldığı anlaşılmaktadır.

Genel olarak literatür incelendiğinde, okul yöneticileri yönetsel liderlik sergileme düzeylerini öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu bulmaktadırlar. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri açısından genel olarak erkek öğretmenler daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Araştırma guruplarının yaş ve mesleki kıdemleri arttıkça sergilenen liderlik davranışları hakkında daha olumlu görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir.

Okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarını inceleyen çalışmalarda çalışma guruplarının daha çok öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu çalışmada sadece okul müdürlerinin değil, aynı zamanda okul müdür yardımcılarının da görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışmada, Türkiye dahil 23 ülkenin katılımıyla Ekonomik İşbirliği

ve Gelişme Teşkilatı (OECD) Eğitim Müdürlüğü tarafından geliştirilen TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması) ölçme aracıyla okul yöneticilerinin yönetsel davranışları kendi görüşleri açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Daha önce TALIS ölçme aracıyla okul yöneticilerinin tümüne uygulanan araştırma sayısının az olması nedeniyle araştırmamızın literature katkıda bulunacağı düşünülmektedir.



BÖLÜM III

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmayla amaçlanan Ankara ili Polatlı ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında çalışan yöneticilerin görüşlerine göre bu kurumlarda çalışan yöneticilerin öğretimsel ve yönetsel liderlik alt boyutlarını sergileme düzeylerini tespit etmektir. Araştırma tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada, okul müdür ve müdür yardımcılarının öğretimsel liderlik ve yönetsel liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Karaşar'a (2002) göre, tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Kaptan (1999)'a göre, tarama modeli, davranış bilimi ve disiplinlerine daha uygun düşmekte ve yöntemin özellikleri gereği kurumların mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan kullanılabilir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı'nda Ankara ili Polatlı ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 40 ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 110 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Örneklem evrenle aynı çalışma grubundan oluşmaktadır. Araştırma için 110 adet anket formu dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerin 99'u hatasız bulunup, değerlendirmeye katılmıştır.

Tablo 2.

Araştırma Kapsamına Alınan Okul Sayısı ve Bu Okullarda Görev Yapan Yönetici Sayıları

İli	İlçesi	Okul/Kurum	Yönetici Sayısı
ANKARA	POLATLI	40	110

Ankete katılan yöneticilerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, eğitim durumları, yöneticilik kıdemleri, yaşları, görev durumları, branşları, görev yerleri ve aynı okulda çalışma süreleri gibi özellikleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.

Okul Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Kişisel Özellikler	f	%	
Cinsiyet	Kadın	18	18,2
	Erkek	81	81,8

Tablo 3'te, Polatlı'da görev yapan okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında 99 yöneticiden 18'inin (%18,2) kadın, 81'inin (%81,8) ise erkek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre ankete katılan yöneticilerin büyük oranda erkek oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.

Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Kişisel Özellikler	f	%	
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	2	1,0
	6-10 Yıl	12	13,1
	11-15 Yıl	21	21,2
	16-20 Yıl	22	22,2
	21-25 Yıl	15	15,2
	26-30 Yıl	11	11,1
	31 ve üstü	16	16,2

Tablo 4'e göre, okul yöneticilerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında; ankete katılan 99 yöneticiden 2 tanesinin (% 2,0) 1-5 yıl arasında, 12'sinin

(%12,1) 6-10 yıl arasında, 21'inin (%21,2) 11-15 yıl arasında, 22'sinin (%22,2) 16-20 yıl arasında, 15'inin (%15,2) 21-25 yıl arasında, 11'inin (%11,1) 26-30 yıl arasında ve 16'sının (%16,2) 31 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Buna göre ankete katılan okul yöneticilerin oran olarak en fazla 16-20 yıl ve en az 1- 5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Genel olarak bakıldığında 1-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip okul yöneticilerinin çoğunluğu oluşturdukları anlaşılmaktadır.

Tablo 5.

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Kişisel Özellikler	f	%
Eğitim Durumu	Önlisans	9,1
	Lisans	74,7
	Yüksek Lisans	14,1
	Doktora	2,0

Tablo 5'e göre Polatlı'da görev yapan okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; yöneticilerden 9'unun (%9,1) önlisans mezunu olduğu, 74'ünün (%74,7) lisans mezunu olduğu, 14'ünün (%14,1) yüksek lisans mezunu olduğu ve 2'sinin (%2,0) doktora mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Görüldüğü gibi okul yöneticilerinin çoğunluğu lisans mezunu olup, yüksek lisans ve doktora yapan yöneticilerin oranı oldukça azdır.

Tablo 6.

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemlerine Göre Dağılım

Kişisel Özellikler	f	%
Yöneticilik	1-5 Yıl	46,5
	6-10 Yıl	20,2
	11-15 Yıl	17,2
Kıdemi	16 yıl ve üstü	16,2

Tablo 6 incelendiğinde, okul yöneticilerinin 46'sının (% 46,5) 1-5 yıl, 20'sinin (%20,2) 6-10 yıl, 17'sinin (% 17,2) 11-15 yıl, 16'sının (% 16,2) 16 yıl ve üstü yöneticilik kıdemine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre Polatlı'da görev yapan okul yöneticilerinin oran olarak yarısına yakınının 1-5 yıl aralığında yöneticilik kıdemine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 7.

Okul Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Dağılımı

Kişisel Özellikler		f	%
Yaşınız	20-30 arası	6	6,1
	31-40 arası	36	36,4
	41-50 arası	36	36,4
	51 ve üstü	21	21,2

Tablo 7 incelendiğinde, ankete katılan okul yöneticilerinin 6'sının (% 6,1) 20-30 yaş, 36'sının (% 36,4) 31-40 yaş, 36'sının (% 36,4) 41-50 yaş ve 21'inin (% 21,2) 51 yaş ve üstü aralıklarda oldukları anlaşılmaktadır. Görüldüğü gibi yöneticilerin büyük çoğunluğu (%72,8) 31-50 yaş arasında bulunmaktadır. Bu sonuca göre Polatlı'da görev yapan yöneticilerin çoğunun orta yaşta olduklarını söyleyebiliriz.

Tablo 8.

Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Dağılımları

Kişisel Özellikler		f	%
Görev Durumu	Müdür	35	35,4
	Müdür Yardımcısı	64	64,6

Tablo 8'e göre Polatlı'da görev yapan ve ankete katılan okul yöneticilerinin 35'i (% 35,4) müdür, 64'ü (% 64,6) müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Buna göre ankete katılanların çoğunu müdür yardımcılarını oluşturmaktadır.

Tablo 9.

Okul Yöneticilerinin Branşlarına Göre Dağılımları

Kişisel Özellikler	f	%
Sayısal Branşlar	19	19,2

Branş	Sözel Branşlar	26	26,3
	Din Kültürü ve İlahiyat Branşları	16	16,2
	Mesleki Eğitim Branşları	6	6,1
	Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği	32	32,3

Tablo 9’da görüldüğü gibi ankete katılan Polatlı’daki 99 okul yöneticisinden 19’unun (% 19,2) branşı sayısal branşlardan, 26’sının (% 26,3) branşı sözel branşlardan, 16’sının (% 16,2) branşı Din Kültürü ve İlahiyat branşlarından, 6’sının (% 6,1) branşı Mesleki Eğitim branşlarından, 32’sinin (% 32,3) branşı Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği branşlarından oluşmaktadır. Çıkan oranlara göre yöneticiler en fazla Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği branşlarında bulunmaktadır.

Tablo 10.

Okul Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Dağılımları

Kişisel Özellikler	f	%
Görev Yeri	İlkokul	33,3
	Ortaokul	26,3
	Lise	40,4

Tablo 10 incelendiğinde, ankete katılan 99 okul yöneticisinden 33’ünün (% 33,3) ilkokulda 26’sının (% 26,3) ortaokulda, 40’ının (% 40,4) lisede görev yaptığı anlaşılmaktadır. Buna göre Polatlı’daki yöneticilerin çoğunu liselerde görev yapanlar oluştururken, en az yönetici sayısı ortaokullarda görev yapanlardan oluşmaktadır. Bu tablo liselerde öğrenci sayısına göre daha fazla yöneticinin görev yapmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 11.

Okul Yöneticilerinin Aynı Okulda Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Kişisel Özellikler	f	%
Aynı Okulda Çalışma Süresi	0-12 ay	20,2
	13-24 ay	37,4
	3-5 yıl	26,3
	6 yıl ve üstü	16,2

Tablo 11 incelendiğinde, okul yöneticilerinden 20'sinin (%20,2) 0-12 ay arasında, 37'sinin (%37,4) 13-24 ay arasında, 26'sının (% 26,3) 3-5 yıl arasında, 16'sının (% 16,2) 6 yıl ve üstü aynı okulda görev yaptıkları görülmektedir. Çıkan sonuca göre ankete katılan okul yöneticilerinin çoğunun (% 57,6) 2 yıl ve daha az aynı okulda görev yaptıkları anlaşılmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde anketi cevaplandıran kişiye ve okulun örgütsel özelliklerine ilişkin bilgi elde etmeyi amaçlayan 9 soru yer almıştır. İkinci bölüm ise okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik 23 adet anket sorusundan meydana gelmiştir. TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması) anketinin pilot uygulaması daha önce yapıldığından ayrıca böyle bir çalışmaya gerek duyulmamıştır.

3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Bu çalışmada, 2008 yılında Türkiye ile birlikte 28 OECD ülkesinin katıldığı ve ilk defa gerçekleştirilen Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS) anketi uygulanmıştır. Ankette öğretimsel liderlik alt boyutlarından olan; okulun amaçlarının yönetimi, öğretimsel yönetim, öğretimin denetlenmesi ile ilgili sorulardaki ifadeler Çok Sık (4), Oldukça Sık (3), Nadiren (2), Hiçbir Zaman (1) olmak üzere 4'lü Likert tipi ölçek olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca yönetsel liderlik alt boyutlarından olan hesapverebilirlik, bürokratik yönetim ile ilgili sorulardaki ifadeler Kesinlikle Katılıyorum (4), Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1) olmak üzere 4'lü Likert ölçeğinde değerlendirilmiştir.

2008'de OECD tarafından yapılan Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS) çalışmasında madde ve faktör ilişkisini belirlemek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye yarayan bir yapısal eşitlik modeli türüdür ve ölçek uyarlama çalışmalarında çok etkili bir analiz yöntemidir (Çapık, 2014). Çıkan sonuçlara göre faktör madde

ilişkinini gösteren standardize katsayıların tümünün .90'dan büyük çıktığı görülmüştür.Çıkan sonuçlara göre oluşturulan modelin veriye uyum sergilediği anlaşılmıştır.

Öğretimsel Liderlik ve Yönetimsel Liderlik Davranışı ölçek güvenilirliği Cronbach Alpha ile belirlenmiştir. Ölçeklerin tamamının ve boyutlarının güvenilirliği şöyledir: Okul Amaçlarının Yönetimi boyutu ,755; Öğretimsel Yönetim boyutu ,482; Öğretimin Denetlenmesi boyutu ,760; Hesapverebilirlik boyutu ,803; Bürokratik Yönetim boyutu ,771'dir. Aşağıdaki tabloda alt boyutların Cronbach Alpha değerleri ve madde sayıları gösterilmiştir.

Tablo 12.

Alt Boyutların Cronbach Alpha Değerleri ve Madde Sayıları

Boyut/Ölçek	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Okul Amaçlarının Yönetimi	,755	6
Öğretimsel Yönetim	,482	4
Öğretimin Denetlenmesi	,760	4
Hesapverebilirlik	,803	4
Bürokratik Yönetimi	,771	5
Ölçek	,714	23

Yapmış olduğumuz Cronbach Alpha testinde Öğretimsel Yönetim boyutunun düşük çıkmasının sebebi bu boyutta bulunan madde sayısının az olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun da asıl sebebi faktördeki madde sayısı azaldıkça güvenirliliğin düşmesine bağlı olmasıdır.

3.3.2. Verilerin Analizi

Ankara ili Polatlı ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik ve yönetimsel liderlik alt boyutlarını sergileme düzeylerine ilişkin görüşleri, betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak, aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde analiz işlemleri yapıp, yorumlanmıştır. Betimsel istatistik, verilerin özetlenmesi ve araştırma sonuçlarının

yorumlanması için kullanılan en iyi yoldur. Tanımlayıcı yani betimsel istatistikte amaç veriyi toplamak, tanımlamak ve sunmaktır. Üçüncü alt problem için değişkenler grafik ile gösterilerek açıklanmıştır. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS 15 paket programı ile yapılmıştır.



BÖLÜM IV

4.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular alt problemlere göre sırasıyla ele alınarak tabloleştirilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın alt problemlerine ait bulgular aşağıdaki bölümlerde paylaşılmıştır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem olan “Ankara ili Polatlı ilçesindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?” sorusuna verilen cevaplar tablolarda yer almıştır. Öğretimsel liderlik; Okul amaçlarının yönetimi, Öğretimsel Yönetim, Öğretimin Denetlenmesi olmak üzere üç alt alana ayrılmaktadır

Tablo 13.

Yöneticilerin Okul Amaçlarının Yönetimi Hakkındaki Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Okul Amaçlarının Yönetimi	n	\bar{x}	S
a.Öğretmenlerin meslekî gelişim faaliyetlerinin okulun öğretim hedeflerine uygun olmasını sağlarım.	99	3,03	,630
b.Öğretmenlerin okulun hedefleri doğrultusunda çalışmalarını sağlarım.	99	3,26	,564
c.Okulun eğitim hedeflerini geliştirmek için öğrenci performansı sonuçlarını kullanırım.	99	3,10	,678
d.Müfredat geliştirme ile ilgili kararlarda sınav sonuçlarını dikkate alırım.	99	2,67	,821
e.Müfredatın uygulanması hususundaki koordinasyon sorumluluğunun anlaşılır olmasını sağlarım.	99	3,12	,611
f. Sınıflardaki rahatsız edici davranışları önemserim	99	3,75	,459
TOPLAM	99	3,15	,627

Tablo 13’te Ankara ili Polatlı ilçesindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin, okul amaçlarının yönetimi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Yukarıdaki bulgulara göre “Sınıflardaki rahatsız edici davranışları önemserim” ($\bar{x} = 3,75$) ile en yüksek bulunurken, “Müfredat geliştirme ile ilgili kararlarda sınav sonuçlarını dikkate alırım.” davranışının ($\bar{x} = 2,67$) ile en az sergilenen davranış olduğu görülmektedir.

Tablo 14.

Yöneticilerin Okul Amaçlarının Yönetimi Hakkındaki Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Hiçbir Nadiren Oldukça Çok

		Zaman	sık	sık
a.Öğretmenlerin meslekî gelişim faaliyetlerinin okulun	<i>f</i>	2	12	66
öğretim hedeflerine uygun olmasını sağlarım.	%	2,0	12,1	66,7
b.Öğretmenlerin okulun hedefleri doğrultusunda	<i>f</i>		6	61
çalışmalarını sağlarım.	%		6,1	61,6
c.Okulun eğitim hedeflerini geliştirmek için öğrenci	<i>f</i>	1	15	56
performansı sonuçlarını kullanırım.	%	1,0	15,2	56,6
d.Müfredat geliştirme ile ilgili kararlarda sınav	<i>f</i>	9	28	49
sonuçlarını dikkate alırım.	%	9,1	28,3	49,5
e.Müfredatın uygulanması hususundaki	<i>f</i>		13	61
koordinasyon sorumluluğunun anlaşılır olmasını	%		13,1	61,6
sağlarım.				25
f. Sınıflardaki rahatsız edici davranışları önemserim	<i>f</i>		1	23
	%		1,0	23,2
				75,8

Tablo 13'te açıklanan ortalamalara paralel olarak Tablo 14'te, yüzde ve frekans analiz sonuçları incelendiğinde “Sınıflardaki rahatsız edici davranışları önemserim” davranışının bu alt boyutta en çok sergilenen davranış olduğu görülmektedir. Maddelerin tamamına bakıldığında, bu boyutta maddelere verilen cevapların “oldukça sık” ve “çok sık” seçenekleri altında toplandığı görülmektedir.

Tablo 15.

Yöneticilerin Öğretimsel Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Öğretimsel Yönetim	n	\bar{x}	S
a. Öğretmen sınıfında sorunlar yaşadığında sorunu tartışmak için ilk adımı atarım.	99	3,15	,691
b. Bilgi, becerilerini güncelleyebilecekleri imkânlar hakkında öğretmenleri bilgilendiririm.	99	3,31	,649
c. Öğretmen sınıfıyla ilgili bir problemi gündeme getirdiğinde problemi beraber çözeriz.	99	3,39	,550
d. Beklenmedik bir şekilde dersine gelemeyen öğretmenin yerine derse girerim.	99	2,78	,887

TOPLAM	99	3,15	,694
--------	----	------	------

Tablo 15 incelendiğinde öğretimsel yönetim alt boyutunda en sık sergilenen davranışın ($\bar{x} = 3,39$) ortalama ile “Öğretmen sınıfıyla ilgili bir problemi gündeme getirdiğinde problemi beraber çözeriz.” olduğu görülmektedir. En az sergilenen davranışın ise ($\bar{x} = 2,78$) ile “Beklenmedik bir şekilde dersine gelemeyen öğretmenin yerine derse girerim.” olduğu görülmüştür.

Tablo 16.

Yöneticilerin Öğretimsel Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Oldukça sık	Çok sık
a. Öğretmen sınıfında sorunlar yaşadığında sorunu tartışmak için ilk adımı atarım.	<i>f</i>	1	14	53	31
	<i>%</i>	1,0	14,1	53,5	31,3
b. Bilgi, becerilerini güncelleyebilecekleri imkânlar hakkında öğretmenleri bilgilendiririm.	<i>f</i>		10	48	41
	<i>%</i>		10,1	48,5	41,4
c. Öğretmen sınıfıyla ilgili bir problemi gündeme getirdiğinde problemi beraber çözeriz.	<i>f</i>		3	54	42
	<i>%</i>		3,0	54,5	42,4
d. Beklenmedik bir şekilde dersine gelemeyen öğretmenin yerine derse girerim.	<i>f</i>	5	37	32	25
	<i>%</i>	5,1	37,4	32,3	25,3

Yüzde ve frekans analizine göre kırk iki yöneticinin “Öğretmen sınıfıyla ilgili bir problemi gündeme getirdiğinde problemi beraber çözeriz.” davranışını benimsediğini, ancak sadece yirmibeş yöneticinin “Beklenmedik bir şekilde dersine gelemeyen öğretmenin yerine derse girerim.” davranışını sergilediğini görmekteyiz. Maddelerin tamamına bakıldığında, bu boyutta maddelere verilen cevapların “oldukça sık” ve “çok sık” seçenekleri altında toplandığı görülmektedir.

Tablo 17.

Yöneticilerin Öğretimin Denetlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Öğretimin Denetlenmesi	n	\bar{x}	S
a. Sınıfta dersleri gözlemlerim.	99	2,33	,948
b. Öğretmenlere öğretim becerilerini nasıl geliştirebilecekleri hakkında öneriler getiririm.	99	2,63	,679
c. Öğrencilerin çalışmalarını izlerim.	99	3,08	,601

d. Sınıf içi faaliyetlerin eğitim hedeflerimizle uygun olup olmadığını kontrol ederim.	99	2,83	,729
TOPLAM	99	2,71	,739

Tabloya 17'ye göre öğretimin denetlenmesi alt boyutunda okul yöneticilerinin en sık sergilediği davranışın ($\bar{x} = 3,08$) ortalama ile “Öğrencilerin çalışmalarını izlerim.” olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt boyut düzeyinde en az sergilenen davranışın ise ($\bar{x} = 2,33$) ile “Sınıfta dersleri gözlemlerim.” olduğu görülmüştür.

Tablo 18.

Yöneticilerin öğretimin denetlenmesi ile ilgili görüşlerinin frekans ve yüzdeler dağılımları

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Oldukça sık	Çok sık
a. Sınıfta dersleri gözlemlerim	<i>f</i>	23	30	36	10
	%	23,2	30,3	36,4	10,1
b. Öğretmenlere öğretim becerilerini nasıl geliştirebilecekleri hakkında öneriler getiririm.	<i>f</i>	3	39	49	8
	%	3,0	39,4	49,5	8,1
c. Öğrencilerin çalışmalarını izlerim	<i>f</i>		14	63	22
	%		14,1	63,6	22,2
d. Sınıf içi faaliyetlerin eğitim hedeflerimizle uygun olup olmadığını kontrol ederim.	<i>f</i>	5	21	59	14
	%	5,1	21,2	59,6	14,1

Tablo 18’de görülen dağılıma göre öğretimin denetlenmesi alt boyutunda okul yöneticilerinin en sık sergilediği davranışın “Öğrencilerin çalışmalarını izlerim.” olduğu anlaşılmaktadır. En az sergilenen davranışın ise “Sınıfta dersleri gözlemlerim.” olduğu görülmüştür. Maddelerin tamamına bakıldığında, bu boyutta maddelere verilen cevapların “oldukça sık” ve “çok sık” seçenekleri altında toplandığı görülmektedir.

Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderliğin alt boyutlarını sergileme düzeylerine ilişkin Tablo 19 aşağıda sunulmuştur.

Tablo 19.

Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderliğin Alt Boyutlarını Sergileme Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Öğretimsel Liderlik	n	\bar{x}	S
Alt Boyutları			
Okul Amaçlarının	99	3,155	,627
Yönetimi			
Öğretimsel Yönetim	99	3,157	,694
Öğretimin	99	2,717	,739
Denetlenmesi			
Toplam	99	3,009	,686

Tablo 19’a göre okul yöneticilerinin “Öğretimsel Liderlik” alt boyutlarından olan “Okul Amaçlarının Yönetimi” alt boyutunu sergileme düzeyleri ($\bar{x} = 3,155$) ve “Öğretimsel Yönetim” alt boyutunu sergileme düzeyleri ($\bar{x} = 3,157$) ile birbirine oldukça yakın değerlerde bulunmuştur. İki alt boyut arasında çok az bir fark olsada aradaki bu farklılık anlamlı olacak kadar bir çokluk oluşturmamaktadır. “Öğretimin denetlenmesi alt boyutunun ($\bar{x} = 2,71$) ile yöneticiler tarafından en az tercih edilen davranış olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem olan “Ankara ili Polatlı ilçesindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin yönetimsel liderliğin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?” sorusuna aşağıdaki tablolarda cevap aranmaktadır.

Tablo 20.

Yöneticilerin Hesapverebilirlik ile İlgili Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Hesap Verebilirlik	n	\bar{x}	S
--------------------	---	-----------	---

a. İşimin önemli bir parçası, Bakanlığın onayladığı öğretim yaklaşımlarının yeni öğretmenlere açıklanmasını ve deneyimli öğretmenlerce kullanılıyor olmasını sağlamaktır	99	3,12	,718
b. İşimin önemli bir parçası, öğretmenlerin öğretim becerilerinin sürekli olarak gelişmesini sağlamaktır.	99	3,17	,700
c. İşimin önemli bir parçası, okulun hedeflerine ulaşmak için öğretmenlerin sorumluluk almalarını sağlamaktır.	99	3,45	,576
d. İşimin önemli bir parçası, yeni fikirleri velilere ikna edici bir yolla sunmaktır.	99	3,34	,556
TOPLAM	99	3,27	,637

Tablo 20'ye göre Polatlı ilçesinde görev yapan okul yöneticilerinin yönetsel liderliğin "hesap verebilirlik" alt boyutunda en çok sergiledikleri davranışın ($\bar{x} = 3,45$) ortalama ile "İşimin önemli bir parçası, okulun hedeflerine ulaşmak için öğretmenlerin sorumluluk almalarını sağlamaktır." olduğu görülmektedir. Yöneticiler tarafından en az onaylanan düşünce ise ($\bar{x} = 3,12$) ile "İşimin önemli bir parçası, bakanlığın onayladığı öğretim yaklaşımlarının yeni öğretmenlere açıklanmasını ve deneyimli öğretmenlerce kullanılıyor olmasını sağlamaktır." olduğu görülmüştür.

Tablo 21.

Yöneticilerin Hesapverebilirlik ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
a. İşimin önemli bir parçası, Bakanlığın onayladığı öğretim yaklaşımlarının yeni öğretmenlere açıklanmasını ve deneyimli öğretmenlerce kullanılıyor olmasını sağlamaktır.	<i>f</i>	3	11	56	29
	%	3,0	11,1	56,6	29,3
b. İşimin önemli bir parçası, öğretmenlerin öğretim becerilerinin sürekli olarak gelişmesini sağlamaktır.	<i>f</i>	3	8	57	31
	%	3,0	8,1	57,6	31,3
c. İşimin önemli bir parçası, okulun hedeflerine ulaşmak için öğretmenlerin sorumluluk almalarını sağlamaktır.	<i>f</i>	1	1	49	48
	%	1,0	1,0	49,5	48,5

d. İşimin önemli bir parçası, yeni fikirleri	<i>f</i>	4	57	38
velilere ikna edici bir yolla sunmaktır.	%	4,0	57,6	38,4

Tablo 20'deki ortalama sonuçlarına benzer şekilde okul yöneticilerinin yönetsel liderliğin "hesap verebilirlik" alt boyutundaki frekans ve yüzdeler dağılımlarına göre en sık sergilenen davranışın "İşimin önemli bir parçası, okulun hedeflerine ulaşmak için öğretmenlerin sorumluluk almalarını sağlamaktır." olduğu, en az sergilenen davranışın ise "İşimin önemli bir parçası, bakanlığın onayladığı öğretim yaklaşımlarının yeni öğretmenlere açıklanmasını ve deneyimli öğretmenlerce kullanılıyor olmasını sağlamaktır." olduğu görülmektedir.

Tablo 22.

Yöneticilerin Bürokratik Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Bürokratik Yönetim	n	\bar{x}	S
a. Okuldaki herkesin kurallara uymasını sağlamak okul için önemlidir.	99	3,69	,547
b. İdari işlemlerde ve raporlarda yanlışlıkları ve hataları kontrol etmem okul için önemlidir.	99	3,54	,594
c. İşimin önemli bir parçası, ders programı ve/veya planları ile ilgili problemleri çözmektir.	99	3,28	,715
d. İşimin önemli bir parçası, okulda düzenli bir ortam oluşturmaktır.	99	3,72	,453
e. Bu okulda, görev odaklı ortamı teşvik ederim.	99	3,39	,712
TOPLAM	99	3,52	,755

Tablo 22'ye göre okul yöneticileri bürokratik yönetim alt boyutunda kendileri açısından en önemli davranışın, ($\bar{x} = 3,72$) ile "İşimin önemli bir parçası, okulda düzenli bir ortam oluşturmaktır." olduğunu belirtmişlerdir. En az tercih edilen davranışın ise ($\bar{x} = 3,28$) ile "İşimin önemli bir parçası, ders programı ve/veya planları ile ilgili problemleri çözmektir." olduğu görülmektedir.

Tablo 23.***Yöneticilerin Bürokratik Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Frekans ve Yüzelik Dağılımları***

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
a. Okuldaki herkesin kurallara uymasını sağlamak okul için önemlidir.	<i>f</i>	1	1	26	71
	<i>%</i>	1,0	1,0	26,3	71,7
b. İdari işlemlerde ve raporlarda yanlışlıkları ve hataları kontrol etmem okul için önemlidir.	<i>f</i>	1	2	39	57
	<i>%</i>	1,0	2,0	39,4	57,6
c. İşimin önemli bir parçası, ders programı ve/veya planları ile ilgili problemleri çözmektir.	<i>f</i>		15	41	43
	<i>%</i>		15,2	41,4	43,4
d. İşimin önemli bir parçası, okulda düzenli bir ortam oluşturmaktır.	<i>f</i>			28	71
	<i>%</i>			28,3	71,7
e. Bu okulda, görev odaklı ortamı teşvik ederim.	<i>f</i>	3	4	43	49
	<i>%</i>	3,0	4,0	43,4	49,5

Tablo 23'e göre yetmiş bir okul yöneticisinin "İşimin önemli bir parçası, okulda

düzenli bir ortam oluşturmaktır” ve “Okuldaki herkesin kurallara uymasını sağlamak okul için önemlidir” davranışını sergiledikleri görülmektedir. Ancak Tablo 22’deki ortalama sonuçlarına göre en sık sergilenen davranışın “İşimin önemli bir parçası, okulda düzenli bir ortam oluşturmaktır.” olduğu anlaşılmaktadır.

Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Liderliğin alt boyutlarını sergileme düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24.

Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Liderliğin Alt Boyutlarını Sergileme Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Yönetimsel Liderlik Alt Boyutları	n	\bar{x}	S
Hesapverebilirlik	99	3,27	,637
Bürokratik Yönetim	99	3,52	,755
Toplam	99	3,39	,696

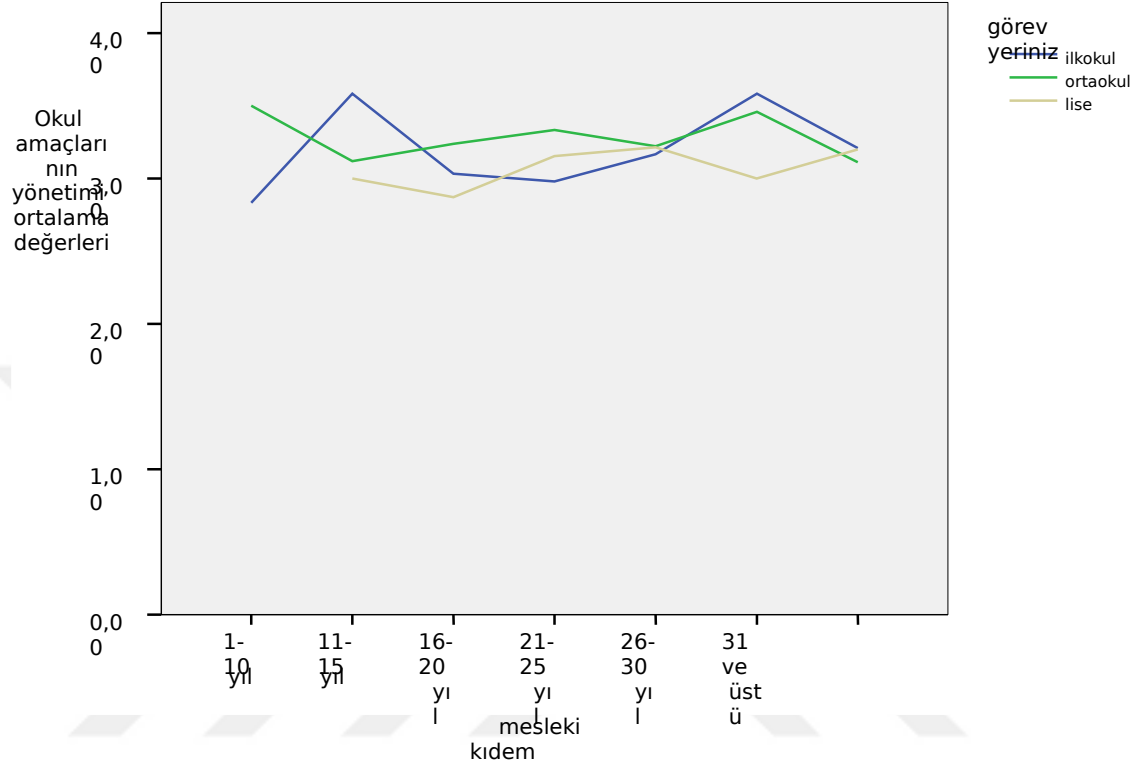
Tablo 24’e göre okul yöneticilerinin Yönetimsel Liderlik alt boyutlarından olan “Bürokratik Yönetim” alt boyutunu ($\bar{x} = 3,52$) ortalama ile “Hesapverebilirlik” alt boyutunu sergileme düzeyine göre ($\bar{x} = 3,27$) daha sık sergiledikleri anlaşılmıştır. Görüldüğü gibi Ankara ili Polatlı ilçesindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticileri yönetimsel liderlik alt boyutlarından en fazla “Bürokratik Yönetim” alt boyutunu sergilemektedirler.

Tüm alt boyutların ortalama değerleri ele alındığında Polatlı ilçesinde görev yapan okul yöneticilerinin daha çok yönetimsel liderlik davranışları sergiledikleri söylenebilir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

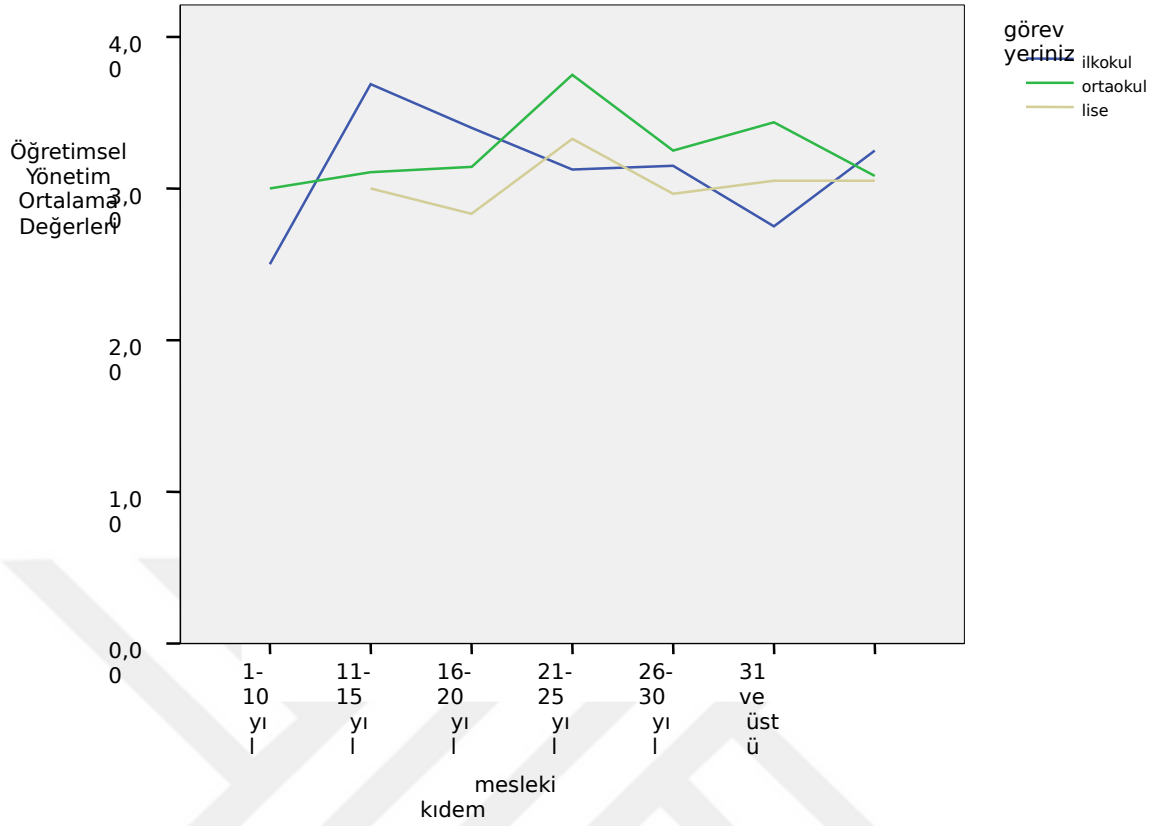
Üçüncü alt problem olan “Okul yöneticilerinin kıdemleri ve görev yapmakta

oldukları okul türleriyle, öğretimsel ve yönetsel liderlik alt boyutlarını sergileme düzeyleri nasıldır?” sorusuna aşağıdaki grafiklerde cevap aranmaktadır.



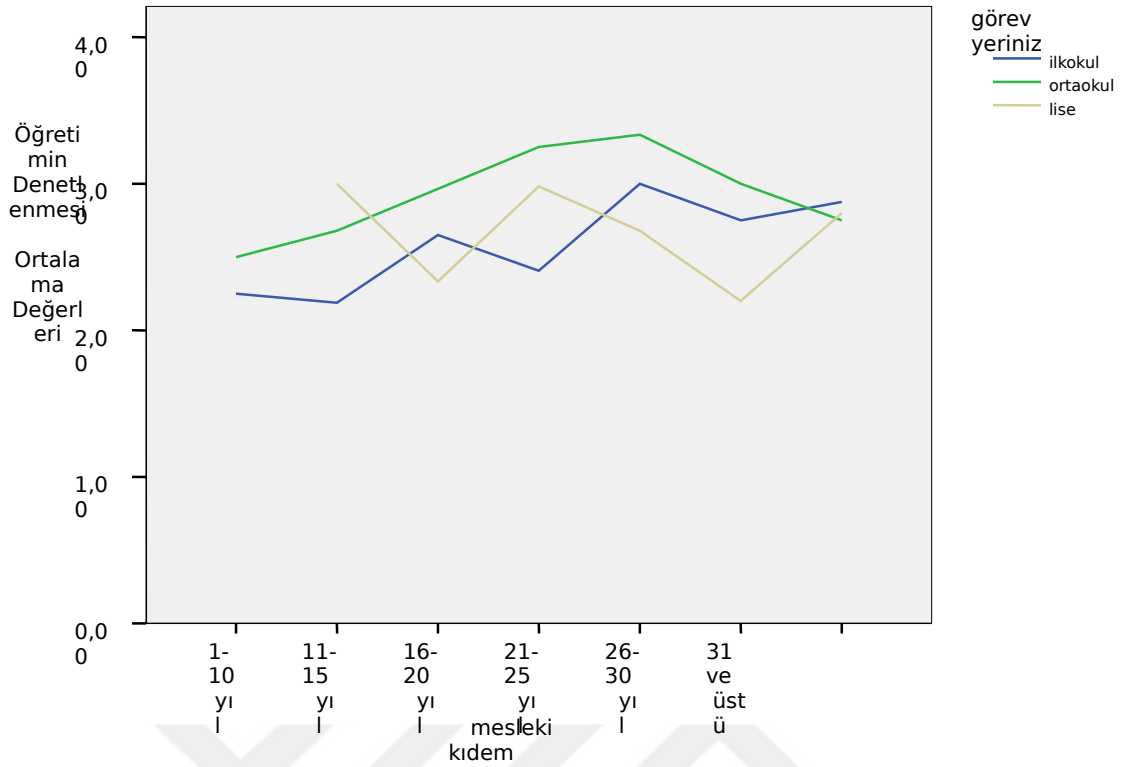
Grafik 1. Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Okul Amaçlarının Yönetimi Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri

Grafik 1 incelendiğinde Polatlıldaki ilkokullarda görev yapan yöneticilerin, öğretimsel liderliğin alt boyutlarından olan “okul amaçlarının yönetimi” alt boyutunu sergileme düzeyleri, yöneticilerin kıdemlerine göre önemli iniş çıkışlar göstermektedir. Özellikle “1-10” yıl ve “11-15” kıdem yılı aralığında olan yöneticiler arasındaki farklılık göze çarpmaktadır. Grafığe göre, hem ortaokul, hem de lise yöneticilerinin “okul amaçlarının yönetimi” alt boyutunu sergileme düzeyleri mesleki kıdemlerine göre çok fazla değişkenlik göstermemektedir.



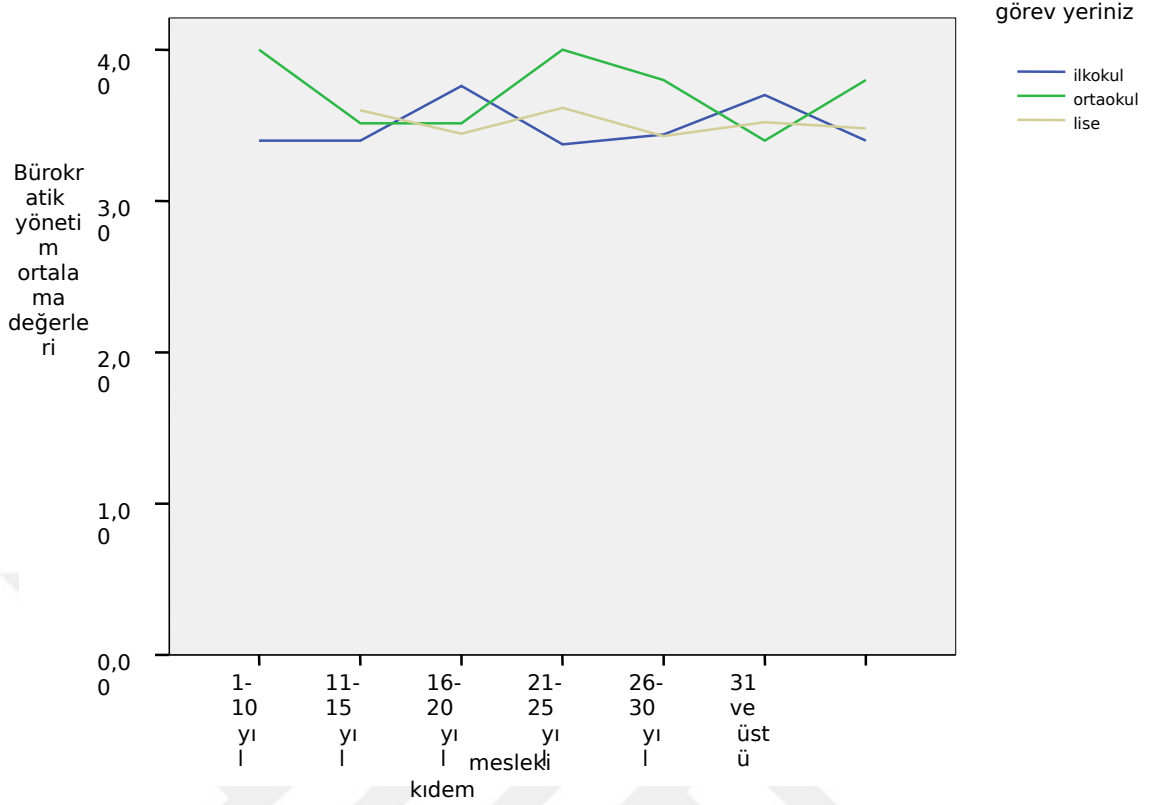
Grafik 2. Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Öğretimsel Yönetim Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri

Grafiğe 2'ye göre Polatlı'da görev yapan ilkokul yöneticilerinin “öğretimsel yönetim” alt boyutunu sergileme düzeyleri mesleki kıdemlerine göre önemli değişiklikler göstermektedir. Özellikle “1-10” kıdem yılı aralığıyla “11-15” kıdem yılı aralığı arasında büyük bir farklılık görülmektedir. Aynı şekilde ortaokul yöneticilerinin “öğretimsel yönetim” alt boyutunu sergileme düzeyleri incelendiğinde mesleki kıdemlerine göre önemli dalgalanmalar görülmektedir. “21-25” kıdem yılı aralığında en yüksek seviyesine ulaşan “öğretimsel yönetim” alt boyutunu sergileme düzeyinin bu aralıktan sonra kademeli olarak düşüş gösterdiği gözlemlenmektedir. Lise seviyesindeki okul yöneticilerinin bu alt boyutu sergileme davranışlarının mesleki kıdemlerine göre önemli farklılıklar göstermediği görülmüştür. Ayrıca lise seviyesindeki okul yöneticilerinin genel olarak “öğretimsel liderlik” alt boyutunu diğer okul yöneticilerine göre daha az sergiledikleri anlaşılmaktadır.



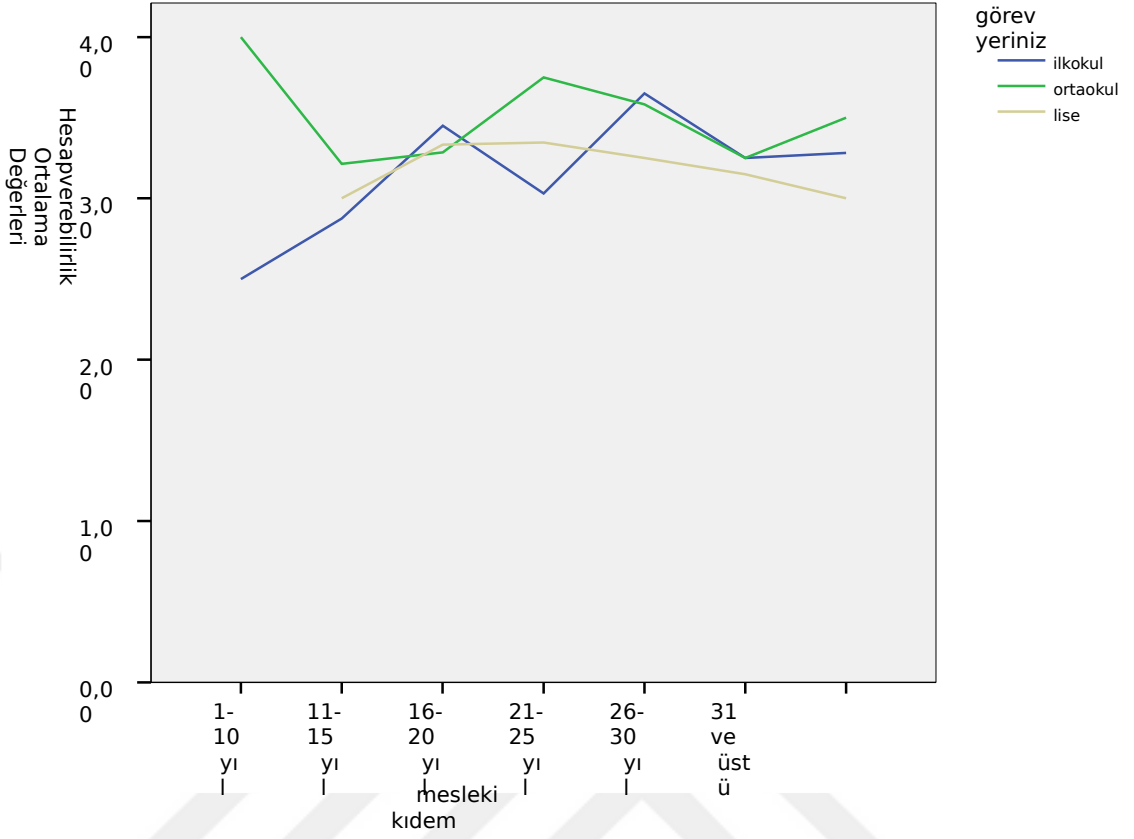
Grafik 3. Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Öğretimin Denetlenmesi Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri

Grafik 3 incelendiğinde, ilkokullarda görev yapan yöneticilerin, ara sıra gözlemlenen iniş çıkışlara rağmen mesleki kıdemleri arttıkça “öğretimin denetlenmesi” alt boyutunu daha fazla sergiledikleri gözlemlenmiştir. Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin, “26-30” yıl kıdem aralığına kadar alt boyutu sergileme düzeylerinde düzenli bir artış görüldüğü, ancak daha sonra düşüşe geçtiği görülmektedir. Lise düzeyinde görev yapan yöneticilerin “öğretimin denetlenmesi alt boyutunu sergileme düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre oldukça değişkenlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Genel olarak ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin bu alt boyutu sergileme düzeylerinin göre daha yüksek olduğu gözlemlenmektedir.



Grafik 4. Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Bürokratik Yönetim Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri

Grafik 4'teki bilgiler doğrultusunda tüm eğitim öğretim düzeyindeki okullarda görev yapmakta olan yöneticilerin "bürokratik yönetim alt boyutunu" öğretimsel liderlik alt boyutlarına göre daha yüksek düzeylerde sergiledikleri anlaşılmaktadır. İlkokul yöneticilerinin mesleki kıdemlerine göre "bürokratik yönetim" alt boyutunu sergileme düzeyleri, "16-20" yıl kıdem aralığına doğru artış göstermesine rağmen sonrasında tekrar düşmektedir. Ortaokul yöneticilerinin bu alt boyutu sergileme düzeyleri diğer seviyelerdeki okul yöneticilerine göre daha büyük iniş çıkışlar göstermektedir. "1-10" mesleki kıdem aralığından sonra keskin bir düşüşe geçen alt boyutu sergileme düzeyleri daha sonra "21-25" yıl aralığında en üst düzeye çıkmakta olup, daha sonra tekrar inişe geçmektedir. Lise yöneticileri açısından mesleki kıdem aralıklarında ciddi bir değişiklik gözlemlenmemiştir.



Grafik 5. Yöneticilerin Kıdemleri ve Görev Yapmakta Oldukları Okul Türlerine Göre Hesap Verebilirlik Alt Boyutunu Sergileme Düzeyleri

Grafik 5'te okul yöneticilerinin kıdemleri ve görev yapmakta oldukları okul türlerine göre hesapverebilirlik alt boyutunu sergileme düzeyleri incelendiğinde, ilkokul yöneticilerinin zaman zaman gözlemlenen düşüslere rağmen, mesleki kıdem yükseldikçe alt boyut davranışlarını daha sık sergiledikleri gözlemlenmektedir. Ortaokul yöneticilerinin alt boyutu sergileme düzeyleri "11-15" kıdem yılı aralığına kadar sert bir düşüş göstermekle beraber sonrasında çıkış göstermekte ve "21-25" kıdem yılı aralığında en üst seviyesine ulaşmaktadır. Ancak sonrasında tekrar düşüşe geçmektedir. Lise yöneticileri incelendiğinde "16-20" kıdem yılı aralığına doğru bir yükseliş görülmesine rağmen hafif bir düşüş yaşandığı görülmektedir. Genel olarak ortaokul yöneticilerinin "hesapverebilirlik" alt boyutunu daha fazla sergiledikleri anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile “Devlet okullarında görev yapan yöneticiler öğretimsel ve yönetsel liderlik tarzlarını nasıl sergilemektedir.” sorusuna cevap aranmıştır. Çıkan sonuçlar paylaşarak araştırmacılar ve uygulayıcılar için önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre Ankara ili Polatlı ilçesinde bulunan devlet okullarında görev yapan okul yöneticilerinin çok büyük bir oranda erkeklerden oluştuğu, mesleki açıdan deneyimli oldukları, yüksek lisans ve doktora yapan yöneticilerin sayısının genele göre oldukça düşük olduğu ve yöneticilik deneyimlerinin az olduğu görülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin çoğunun orta yaşta oldukları, sayısal olarak müdür yardımcılarının çoğunlukta olduğu, yöneticilerin sayısal açıdan yarıya yakınının liselerde görev yaptıkları, çoğunluğunun okul öncesi ve sınıf öğretmenliği branşında buldukları ve yöneticilerin yarısından fazlasının buldukları okulda iki yıl ve daha az sürelerde görev yaptıkları anlaşılmıştır.

Kadın öğretmenlerden yönetici olmak isteyenlerin sayısı erkek öğretmenlere göre oldukça azdır (TALIS, 2008) . Kadın öğretmenlerin eğitim yöneticiliği yapma isteklerini azaltan faktörler: Toplumumuzun bakış açısı, geleneklerimiz, ev işlerinin yoğunluğu, evliliğin ve çocuk sahibi olmanın getirdiği yükümlülükler olarak sıralanabilir. Okul yöneticiliğinin görev kapsamına bakıldığında ayrı ve özel bir eğitim verilmesi gerektiği görülmektedir. Günümüzde okul yöneticiliği: psikoloji, sosyoloji, eğitim uzmanlığı, teknolojiyi iyi bilme, muhasebe uzmanlığı, insan ilişkileri uzmanlığı vb. gibi birçok meslek alanlarını bünyesinde barındırmaktadır (Cemaloğlu, 2005). Bu sebeple tüm okul yöneticilerinin eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans ve doktora eğitimi almaları gerekmektedir. Eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme mevzuatı 2004 yılında değiştirilmiş olup, okul yöneticileri dört yılda bir değerlendirmeye ve rotasyona tabi tutulmaktadır. Araştırmamızda, okul yöneticilerinin yöneticilik deneyimlerinin az olması ve çoğunun buldukları okuldaki yöneticilik süresinin az olması bu mevzuat değişikliğine bağlı olarak açıklanabilir.

Bu araştırmada TALIS araştırmasına paralel olarak iki liderlik stili, beş alt boyutta incelenmiştir. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik ve yönetimsel liderlik tarzlarını sergileme ortalamaları birbirine yakın çıkmıştır. Ancak Polatlı'daki eğitim yöneticilerinin yönetimsel liderlik stilini öğretimsel liderlik stilinden biraz daha fazla tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuca paralel olarak, Altun ve zdemir (2017) "Okul müdürlerinin yönetsel davranışları" isimli araştırmalarında okul müdürlerinin yönetimsel liderlik davranışlarını daha çok sergiledikleri gözlemlenmiştir. Okutan'da (2000) alışmasında okul müdürlerinin işbirliğine gereken önemi vermedikleri ve mevzuat bekçiliği yaptıkları sonucuna ulaşmıştır.

Polatlı'da görev yapan okul yöneticilerinin "ğretimsel liderlik" alt boyutlarından "okul amaçlarının yönetimi" ve "ğretimsel yönetim" tarzlarını sergileme düzeyleri birbirine oldukça yakın değerlerde bulunmuştur. "ğretimsel yönetim" alt boyutu ortalama değerinin, "okul amaçlarının yönetimi" alt boyutu ortalama değerine göre daha fazla olduğu görülmüştür. Ancak bu anlamlı bir okluk oluşturmamaktadır. Bu sonuca paralel olarak Altun ve zdemir (2017) "Okul müdürlerinin yönetsel davranışları" isimli araştırmalarında aynı verilere ulaşmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplara göre "ğretimin denetlenmesi" alt boyutunun tüm alt boyutlar arasında en dşuk ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Benzer bir sonuç olarak Altaş (2013) "İlk ve Orta Dereceli Okul Yöneticilerinin ğretimsel Liderlik Rollerini" isimli çalışmasında, ğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi alt boyutunda, en alt düzeyde gerçekleştirilen öğretimsel liderlik rolünün; sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama rolü olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde Aksoy (2006)'un "İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri-Aydın ili rneği" isimli araştırmasında, okul yöneticisinin sınıf içindeki zamanın öğretimsel açıdan etkili kullanılmasını sağlamak amacıyla sınıfları ziyaret etme davranışını diğerlerine göre daha alt düzeyde gerçekleştirdiği görülmüştür. Okul müdürlerine ders denetimi görevi, 2508 sayılı Tebliğler Dergisinin ilgili hükümleri gereği asli görev olarak verilmiştir. Ancak okul yöneticilerinin görev dağılımları çok geniş olduğu için ve okul yöneticileri bu geniş dağılım içinde okul işletmesine yönelik işleri öncelikli olarak gördükleri için, ğretim faaliyetlerine yönelik işleri ikinci planda değerlendirmektedirler (Akçay ve Başar, 2004).

Polatlı'da görev yapan okul yöneticilerinin verdikleri cevaplara göre yönetsel liderliğin alt boyutları olan "hesapverebilirlik" ve "bürokratik yönetim" tarzlarını sergileme ortalamalarının, öğretimsel liderliğin tüm alt boyutlarının ortalamalarından yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca bakarak araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yönetsel liderlik tarzını daha sık sergilediklerini söyleyebiliriz. Bu sonuçların 2008 TALIS araştırmasına katılan okul müdürlerinin görüşleriyle aynı olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin "bürokratik yönetim" alt boyutunu daha fazla sergiledikleri görülmektedir. En sık sergilenen davranış "İşimin önemli bir parçası, okulda düzenli bir ortam oluşturmaktır." şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Buradan çıkan sonuca göre okul yöneticilerinin en başta gelen davranış biçiminin, okul içinde disiplinli bir ortam oluşturabilmek ve herkesin kurallara uymasını sağlayabilmek olduğunu söyleyebiliriz. Ancak Buluç (2009) ve Kozak (2016) daha farklı sonuçlar elde etmişlerdir. Buluç (2009) "İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki" konulu makalesinde; İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısının etkili işleyişinin orta dereceye yakın olduğu, okullardaki bürokratik yönetim derecesinin çok fazla baskıcı ve engelleyici olmadığını, başka bir deyişle öğretmenlerin okullarında bürokratik yönetimi çok fazla yüksek derecede görmediklerini belirtmiştir. Kozak (2016) "Okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışmasında; Okul yöneticilerinin "bilimsel" ve "bürokratik" yönetim yaklaşımını "az" düzeyinde sergilediklerini belirtmiştir. Ancak Özdemir'in (2016) "Okul müdürünün yönetsel davranışlarının akademik başarıyla ilişkisi" isimli tez çalışmasında da en çok sergilenen yönetsel davranışın, düzenli ve güvenli bir çevre oluşturma davranışı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin görev yerleri ve mesleki kıdemlerine göre "okul amaçlarının yönetimi" ve "öğretimsel liderlik" stillerini sergileme düzeyleri ilkökul müdürleri açısından önemli farklılıklar göstermiştir. Bu okullarda görev yapan yöneticilerin mesleklerinin ilk yıllarında bu alt boyutların davranışlarını daha sık sergiledikleri gözlenirken sonraki yıllarda düşüş gösterdikleri anlaşılmıştır. Ortaokul ve lise yöneticilerinin bu davranışları sergileme düzeylerinde mesleki kıdemlerine göre önemli değişiklikler gözlemlenmemiştir. Bunun sebebi olarak ilkökuların yapısının ve eğitim sisteminin ortaokul ve lise seviyesindeki okullara göre daha farklı olması

gösterilebilir. Sağır (2011) “İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar” isimli çalışmasında; ilkokulların mevcut şartlarının yetersiz olduğunu ve bu durumun okulların amaçlarını gerçekleştirmesine engel olduğunu, ayrıca ilkokullarda donanım eksikliği bulunduğunu, sınıf mevcutlarının fazla olduğunu ve bu faktörlerin öğretim programlarının uygulanmasını zorlaştırdığını ifade etmiştir. Özellikle ilkokul yöneticilerinin mesleki kıdemleri ilerledikçe “öğretimsel yönetim” alt boyutunu sergileme düzeylerindeki sert düşüşleri bu sebeplere bağlı olarak açıklayabiliriz.

Okul yöneticilerinin “öğretimin denetimi” alt boyutunu sergileme düzeyleri hem görev yerlerine hem de mesleki kıdemlerine göre önemli değişiklikler göstermiştir. İlkokul ve ortaokul yöneticileri mesleki kıdemleri arttıkça bu yönetim stiline gerektirdiği davranışları daha fazla sergilemektedirler. Lise yöneticilerinin mesleki kıdemleri arttıkça bu davranış biçimlerini sergileme sıklıklarında önemli iniş çıkışlar gözlemlenmiştir. “Öğretimin denetimi” alt boyutunu en fazla ortaokul yöneticilerinin sergiledikleri anlaşılmıştır. Günümüzde okul yöneticilerinin, eğitim öğretim işleri dışındaki görev yüklerinin çok fazla olması “öğretimin denetimi” alt boyutunu daha sık sergilemeleri yönünde önemli bir engel teşkil etmektedir. Bu görüşe paralel olarak Yılmaz (2010) “İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, okul yöneticilerinin eğitim-öğretim görevlerini yerine getirebilmeleri için bürokratik işlemlerin daha az zaman alıcı nitelikte olmasını ve yönetici görevlerinin yeniden tanımlanması gerektiğini, böylece yöneticilerin asıl işleri olan öğretim sürecine odaklanabileceklerini belirtmiştir. Özellikle liselerin yönetim yapısının, ilkokul ve ortaokullara göre daha fazla özerk yapıda olması, liselerde görev yapan yöneticilere daha fazla görev ve sorumluluk yüklenmesine neden olmaktadır. Liselerde görev yapan yöneticilerin “Öğretimin denetimi” alt boyutunu sergileme düzeylerini, mesleki kıdemleri süresince sergilerken gösterdikleri iniş çıkışları bu sebeplere bağlı olarak açıklamak gerekir.

Okul yöneticilerinin “bürokratik yönetim” alt boyutunu sergileme düzeyleri görev yerine ve meslek kıdemine göre önemli bir değişiklik göstermemiştir. Okul yöneticilerinin bu yönetim biçimini diğer alt boyutlara göre daha fazla sergiledikleri anlaşılmıştır. Altun ve Özdemir (2017) ‘in “Okul müdürlerinin yönetsel davranışları” isimli çalışmalarında da aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Lise ve ortaokul yöneticilerinin

“hesapverebilirlik” alt boyutunu sergileme düzeyleri meslek kıdemlerine göre önemli farklılıklar göstermezken, İlkokul yöneticilerinin belirli iniş çıkışlara rağmen mesleki kıdemleri arttıkça bu tarz yönetim davranışlarını daha sık sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetsel liderlik tarzlarını sergileme durumları incelendiğinde kabul edilebilir seviyede ve literatür ile uyumlu olduğu görülmektedir. Ancak gerek yurt dışında, gerekse yurt içinde okullarımızın gerekli akademik başarıları gösteremediklerini görmekteyiz (Altun ve Özdemir, 2017). Buna örnek olarak 2015 yılında elde edilen PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) sonuçlarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında herhangi bir ilişki olmadığı anlaşılmıştır. Balcı (2002) ise öğrencilerin akademik başarıları üzerinde okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının doğrudan etkisi olduğunu savunmaktadır. Buna paralel olarak Davis ve Thomas (1997), öğretimsel liderliği, akademik başarıyı arttıran önlemlerin alınması olarak tanımlamıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunun yöneticilik kıdemlerinin çok düşük olması yönetim kademelerindeki hızlı değişikliğe işaret etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının 2014 yılında yapmış olduğu değişiklikten sonra yöneticilerin dört yılda bir değerlendirmeye alınması ve bu süreç sonunda birçoğunun yöneticilik vasfını kaybetmeleri, tecrübeli yönetici eksikliğine sebep olmaktadır. Okul yöneticisi olmak isteyen öğretmenler, ilgili kurslara katılarak yöneticilik sertifikası almalı ve bu eğitim neticesinde okullarda görevlendirilenlerin mesleki güvencesi olmalıdır. Ayrıca mecburi hizmetiçi eğitimlerle okul yöneticilerine kendilerini sürekli geliştirme fırsatı sunulmalıdır.

Okul yöneticilerinin odalarında daha az vakit geçirmeleri, daha çok görünür olmaları gerekmektedir. Araştırmaların çoğu okul yöneticilerinin, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde doğrudan etkili oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yöneticiler, sınıfları sık sık ziyaret edip öğrencilerle gerekli iletişimi sağlamalıdır. Böylece öğrencilerle daha yakın bir iletişim kuracak ve bunun sonucunda tüm öğrencilerin başarılarını etkileyen unsurları önceden bilecektir. Aynı şekilde sınıflarda öğretmenlerin denetlenmesi de yapılmalıdır. Okul müdürleri bu denetlemeleri yaparken hangi hususların

değerlendirilmesinin gerektiği konusunda zorunlu hizmetiçi eğitimlere alınmalıdır. Ayrıca her denetlemeden sonra öğretmenlere dönüt sağlanmalıdır.

Ülkemizde eğitimle ilgili mevzuat ve merkezden yönetim, okul müdürlerinin liderlik tarzlarını olumsuz yönde etkileyerek, onların merkeziyetçi ve bürokratik liderler olmalarına yol açmaktadır (Bursalıoğlu, 1994). Sonuç olarak okul yöneticileri, yönetsel liderlik davranışlarını daha fazla sergileyen formal liderler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca okul yöneticilerinin eğitim öğretim görevlerinin dışındaki aşırı görev yükü zaman sınırlaması getirmekte ve öğretim liderliğini sınırlayan bir etken olmaktadır (Gümüseli, 1996). Bu sebeplerle okul yöneticilerinin görev tanımları yenilenmeli ve daha özerk çalışmalarının yolu açılmalıdır.

İlkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları sergileyebilmelerini sağlamak için tüm ilkokulların fiziki şartlarının ve donanımlarının modern standartlara uygun olması gerekmektedir. Ayrıca bu okullardaki bir sınıfa düşen toplam öğrenci sayısını azaltmanın yolları aranmalı ve tüm ilkokullarda tekli eğitim sistemine geçilmelidir.

Eğitim sistemimizde okul yöneticiliğinin, öğretmenlik mesleği yanında ikinci bir görev olarak kabul edilmesi, okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanında gerekli olan eğitimi alma zorunluluklarını ortadan kaldırmıştır. Okul yöneticiliği gibi önemli bir göreve herhangi bir alan eğitimi almadan başlayan yöneticilerin kuram ve uygulama bilgileri sınırlı olacaktır. Okul yöneticiliğinin ayrı bir meslek haline getirilmesi ve “meslekte aslanan öğretmenlik” kavramının terk edilmesi gerekmektedir.

Araştırmadan çıkan sonuçlar, 2008 TALIS araştırmasındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Buna göre okul yöneticilerinin aradan geçen on yıl boyunca kendilerini geliştirmedikleri, benzer davranışlar sergiledikleri ve farklı bir bakış açısına sahip olmadıkları görülmektedir. Bu sebeplere bağlı olarak bu konunun başka çalışmalarla araştırılması gerekir.

Bu araştırma Ankara ili Polatlı İlçesindeki devlet okullarında görev yapan tüm yöneticileri kapsamaktadır. Aynı araştırma özel okullar düzeyinde ve Türkiye'nin başka

şehirlerinde de yapılabilir. Ayrıca bu araştırmada mesleki kıdem ve görev yapılan okul türünün okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetsel liderlik sergileme düzeylerine etkisi incelenmiştir. Yapılacak araştırmalarda başka demografik özelliklerin öğretimsel ve yönetsel liderlik tarzlarına etkisi araştırılabilir.



KAYNAKÇA

Açıkalin, A. (1994). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara:Pegem.

Açıkalin, A., Şişman, M. ve Turan,S. (2007). *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Adair, J. G. (2005). An introduction to the special issue. Social psychology around the world: origins and subsequent development. *International Journal of Psychology*, 40, 209-212.

Akçay, C. ve Başar, M. A. (2004). İlköğretim okul müdürlerinin yönetsel görevlere ayırdıkları zaman ve bunları önemli görme dereceleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (38), 170-197.

Akdağ, B. (2002). Öğretim liderliğinin bir davranış boyutu: Okulun misyonunu tanımlama. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (9), 1-7.

Akdemir, A. (2008). *Vizyon Yönetimi*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Akdemir, Y. (2005). *Örgütlerde vizyon ve yönetimi*. Ankara: Detay.

Aksoy, E. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri (Aydın ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akyüz, M. Y. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(1), 109-119.

Altaş, M. (2013). *İlk ve orta dereceli okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri (Beyoğlu ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Altıntaş, F. Ç. (2006). Bireysel değerlerin örgütsel adalet ve sonuçları ilişkisinde yönlendirici etkisi: Akademik personel üzerinde bir analiz. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi dergisi*, 7(2), 19-40.

Altun, S. A. ve Özdemir, S. (2017). Okul müdürlerinin yönetsel davranışları. S. A. Altun, D. Örucü, K. Beycioğlu, Y. Kondakçı, S. Koşar, (Eds), *Eğitim yönetimi araştırmaları içinde* (173-187). Ankara: Pegem A. Yayınları.

Arslan, G. (2007). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik anlayışı ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliğinin karşılaştırılması, Çaycuma alan araştırması örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aydın, E. (2000). *Bireysel gelişim kişisel kalite yöntemleri*. İstanbul: Hayat.

Aydın, M. (1991). *Eğitim Yönetimi* (3.Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi: Kavramlar, süreçler, ilişkiler*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Bakan, İ., Büyükbeşe, T., Erşahan, B. Ve Kefe, İ. (2013). Kadın çalışanların yöneticilere ilişkin algıları: Bir alan çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Yıl, 3, 71-84.

Balay, R., Kaya, A., ve Geçdoğan Yılmaz, R. (2014). Eğitim yöneticilerinin hizmetkâr liderlik yeterlikleri ile farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 229-249.

Balcı A. (1993). *Ekili okul: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.

Balcı, A. (2002). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Pegem A.

Balkar, B. ve Kalman, M. (2015). Okul iklimi, öğretimsel liderlik ve yönetsel liderlik değişkenlerinin okul yöneticiliğine atama yaklaşımları açısından ayırt edicilik düzeyi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(54).

Başar, H. (1993). *Eğitim denetçisi: Roller, yeterlilikleri, seçilmesi, yetiştirilmesi* (2. Baskı). Ankara: Pegem.

Başar, H. (1998). *Eğitim denetçisi* (4. Baskı). Ankara: Pegem.

Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri* (1. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ.E. (1993). *Yönetimde insan ilişkileri* (2. Baskı). Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran İ. E. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri* (3. Baskı). Ankara: Aydan Web Tesisleri.

Başlıgil, H. (2010). *Slideplayer.biz*. 02 Şubat 2018, <http://slideplayer.biz.tr/slide/2935356>

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. NY: Free.

Bass, B. M. (2006). The new paradigm and ethics of leadership. *Global leadership* (340-358)

Bass, B. M. & Steidlmeier, P. (1999), "Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior", *Leadership quarterly*, 10(2), ss.181-217.

Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeciler için davranış bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.

Bergman, A.B. (1998). *Elementary school principal: with reproducible forms, checklists, and letters*. San Francisco: Jossey-Bass.

Besler, S. (2001). *İşletmelerde stratejik liderlik süreci ve Türkiye'deki, özel sektör işletmelerinde üst düzey yöneticilerin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi.

Binbaşıoğlu, C. (1988). *İlk ve Orta Dereceli Okul Öğretmenleri İçin Eğitim Yönetimi İlkeleri ve Uygulamaları*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Bostancı, A. B. (2011). Sınıfta ilişki düzenini oluşturmada öğretmenin liderliği. C. Gülşen, (Ed.), *Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi* içinde (215-239). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bovens, M. (2003). Public accountability. In Peters B.G. & Pierre J. (ed.) *Handbook of public administration* (2nd ed.) (182–208). London: SAGE.

Braham, B. (1998). *Öğrenen organizasyon yaratmak*. (A. Tekcan, Çev.). İstanbul: Rota. (original çalışma basım tarihi 1998.)

Brookover, W. , Schneider, J.M. , Schweitzer J.H., Beady, C.H. , Flood P.K. & Wisenbaker J.M. (1978). Elementary school climate and school achievement, *American Educational Research*, 15 (2), 301-318

Buluç, B. (2009). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 571-602.

Burnett, L. E. & Pankake, A. M. (1990). *The effective elementary school principal*. Palm

Springs, CA: ETC Publications

Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (Dokuzuncu baskı)
Ankara:PEGEM Yayını.

Cafoğlu, Z. (1994). Başarılı okul yönetiminde liderlik. *Eğitim Dergisi*, (7).

Cafoğlu, Z. (1997). Liderlik: Bilgi-karizma-değişim. 21.yüzyılda liderlik sempozyumu.
(5-6 Haziran 1997). *Bildiriler kitabı. Tuzla-İstanbul:Deniz Harp Okulu Basımevi*,
(1), 133-138.

Cankara, Ş. (2008). *Meslek liselerinde görev yapan müdürlerin etkili liderlik düzeylerinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Celep, C. (2004). *Eğitim örgütlerinde dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı.

Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25
(2), 249-274.

Cerit, Y. (2001). *Bilgi toplumunda ilköğretim okulu müdürlerinin rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Council of Chief State School Officers (CCSSO). (1996). *Standards for school leaders*.
retrieved, October 22, 2016, from <http://www.ccsso.org/standrds.html>

Cuban, L. (2004). Meeting challenges in urban schools. *Educational leadership* 61 (7): 64-69

Cullen, J. B., Victor, B., & Stephens, C. (1989). An ethical weather report: Assessing the organization's ethical climate. *Organizational dynamics*, 18 (2), 50-62.

Cunningham, W. G., & Cordeiro, P. A. (2003). *Educational leadership: A problem-based approach*. Allyn ve Bacon/Longman publishing.

Çam, S. (2002). *Öğrenen organizasyon ve rekabet üstünlüğü*. İstanbul: Papatya.

Çapık, C. (2014). *Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı*. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, (17), 3.

Çelik, M. ve Ünal, A. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 239-258.

Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik* (1. Baskı). Ankara: Pegem.

Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik* (2. Baskı). Ankara: Pegem A.

Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik* (3. Baskı). Ankara: Pegem A.

Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik* (4.Baskı). Ankara: Pegem A.

Çelik, V. (2008). Yönetim ve Liderlik Kuramları. V. Çelik (Ed). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (90). Ankara: Pegem A Yayınları.

Çelik V. (2011). *Eğitimsel liderlik* (5. Baskı). Ankara: Pegem A.

Çetin, M. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin ve müdür yardımcılarının algılarına göre müdürlerinin liderlik yeterlikleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Daresh, J. C. & Liu, C. M. (1985). *High school principals' perceptions of their instructional leadership behaviour*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

Davis, G. A. & Thomas, M. A. (1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston: Allyn and Bacon.

De Bevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. *Educational Leadership*, 41(5), 14-20.

Demiral, E. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Drucker, F. P. (1994). *Yönetimin Görevleri, Sorumlulukları, Uygulamaları*. (F. Dilber, Çev.) Ankara: O.D.T.Ü Yayınları . (Orijinal çalışma basım tarihi 1994.)

Drucker, F. P. (1994). *Etkin Yöneticilik*, (2. Baskı). (A. Özden ve N. Tunalı, Çev.).İstanbul: Eti Kitapları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1996.)

Elmore, R. F. (2005). Accountable leadership, *The Educational Forum*, 69(2), 134-142.

Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162 (3).

Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon* (2. basım). Ankara: Nobel yayın dağıtım.

Erçil, Y. (1997). Lineer olmayan karizmatik liderlik modeli, *21.yy.liderlik sempozyumu*, (2), 535.

Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği* (1. Baskı). İstanbul: Sistem.

Erdoğan, İ. (2004). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği* (2. Baskı). İstanbul: Sistem.

Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Sistem.

Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım.

Eren, E. (1996). *Yönetim ve organizasyon* (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım.

Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon* (6. Baskı). İstanbul: Beta Basım.

Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (11. baskı). İstanbul: Beta.

Eryılmaz, B. ve Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesapverebilirlik ve etik. *İş ahlakı dergisi*, 4 (1), 43-44

Fiedler, F. (1996). Research on leadership selection and training. *One view of the future, administrative science quarterly*, 41 (2), 241-250.

Figlio, D. & Loeb, S. (2011). School accountability. *Handbook of the Economics of Education*, 3 (8), 383-417.

Fındıkçı, İ. (1999). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım.

Fındıkçı, İ. (2009). *Bir gönül yolculuğu: Hizmetkar liderlik*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.

Fırat, T. (2015). *Okul müdürlerinin yönetsel yetkinlikleri ile hesapverebilirliklerine yönelik okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Gezici, A. (2007). *Yöneticilerin liderlik stillerinin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri: özel eğitim kurumlarında öğretimsel liderlik ve bir uygulama*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Glanz, J. (2006). *Instructional leadership*. California-USA: Corwin Press.

Gökyer, N. (2004). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Greenwood, W. P. (2009). *Teachers' perceptions of principals as instructional leaders in "distinguished"(high performing) and "needs improvement"(low performing) middle schools in urban metropolitan Atlanta, Georgia*. Doctoral dissertation. Mississippi State University.

Gümüseli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. Yayınlanmamış araştırma. İstanbul: Y.T Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hallinger, P. (1983). *Assessing the instructional management behaviour of principals*. Unpublished Doctoral Dissertation. Stanford University.

Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). *Assessing the instructional management behavior of*

principals. *The Elementary School Journal*, 86 (2), 217-247.

Hodgetts, R. M. (1993). Porter's diamond framework in a Mexican context. *Management international review*, 2 (33), 41-54.

Hopkins, D. (2007). *Every school a great school: Realizing the potential of system leadership*. Berkshire, England: Open University Press.

Hoy, W. K. & Miksel, C. G. (1982). *A comparative analysis of self reported teacher self efficacy and student performance in the elementary classroom*, Ohio State University.

İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi* (2.Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi* (3. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 123-149.

Ingram, P. D. (1997). Leadership behaviors of principals in inclusive educational settings. *Journal of Educational Administration*, 35 (5), 11-27.

İşcan, Ö. F. (2006). Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6 (11), 160-170.

Jenkins, H. O (1991). *A handbook for Successful school leadership*. Oxford: Basil Blackwell Ltd.

Kalman, M. ve Gedikoğlu, T. (2014). Okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29) 2.

Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (1999). *Balanced Scorecard*, (S. Egeli, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1999.)

Kaptan, S. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karaman, A. (2005). *Nasıl ve niçin vizyon yönetimi* (2. Baskı). İstanbul: IQ Kültür Sanat.

Karaman, K. ve Akıl, Ü. G. (2004). Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık üzerine nicel bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 25-37.

Karaman, K., Yücel, C., ve Dönder, H. (2008). Öğretmen görüşlerine göre, okullardaki bürokrasi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Kuram ve uygulamada eğitim*

yönetimi dergisi, 14 (53), 49-74.

Karaşar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki uygulama* (4. Baskı). Ankara: Bilim.

Kayaalp, İ. (2014). İletişimin Gelişme Evreleri. *Dil ve edebiyat araştırmaları*, (7), 181-221

Kıranlı, S. (2010). Lise Müdürlerinin Yönetsel Davranış Biçimleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2).

Kirby, P. C., Paradise, L. V., & King, M. I. (1992). Extraordinary leaders in education: Understanding transformational leadership. *The journal of educational research*, 85 (5), 303-311.

Koçel, T. (1989). *İşletme yöneticiliği* (1. Baskı). İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım.

Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği* (8. Baskı). İstanbul : Beta Basım A.Ş.

Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği* (9. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Köksal, H. (1998). *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Dünya Yayıncılık.

Koppang, A. F. (1996). *Transformational and transactional leadership behaviors of administrators of performing and visual arts schools*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of North Dakota.

Korkmaz, M. (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi*, 13 (49), 57-91

Kozak, A. (2016). *Okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Krug, S. E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. *Educational Administration Quarterly*, 28 (3), 430–443.

Lawrence, E. T. (2000). *The relationship between transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles of the senior executives/ department heads and their immediate subordinates' perceived satisfaction, extra effort, effectiveness, and organizational culture typology in the hospital setting*, Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Nova Southeastern.

Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Philadelphia: Open University Press.

Lunenburg, F.C., Fred, C. & Ornstein, A. C. (1996). *Educational Administration, Concepts and Practices* (2. Baskı). California: Wadsworth Publishing Company.

MacBeath, J. & Swaffield, S. (2009). Leadership for learning. *Connecting leadership and learning: Principles for practice*, 32-52.

McEwan, E. K. (1994). *Seven steps to effective instructional leadership*. New York: Scholastic.

Miller, E. J. (1998). The leader with the vision: is time running out? In E. B. Klein, F. Gabelnick, & P. Herr (Eds.), *The psychodynamics of leadership*. Madison, CT: Psychosocial Press.

Milli Eğitim Bakanlığı Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü (2010). *Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması Türkiye Ulusal Raporu*, Ankara.

O'Donnell, R. (2002). *Middle-level principals' instructional leadership behaviors and student achievement*. Doctoral Dissertation, Lehigh University.

Okutan, M. (2000). Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 162-167.

Özalp, İ., Eren, G., ve Öcal, H. (1992). Organizasyonlarda durumsallık açısından liderlik: Liderliğin Fred E. Fiedler teorisindeki liderlik tarzlarına göre belirlenmesi ve Eskişehir bölgesinde seçilen büyük sanayi işletmelerinde bir uygulama. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1-2.

Özdemir, N. (2016). *Okul müdürünün yönetsel davranışlarının akademik başarıyla*

ilişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem Yayın.

Özden, Y. (2000). *Eğitimde yeni değerler* (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Page, D. ve Wong, T.P. (2000). A conceptual framework for measuring servant leadership. In Adjibolosoo, s. (Ed.), *The human factor in shaping the course of history and development*, University Pres of America, Lanham, MD.

Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Santay yayınevi.

Pehlivan, İ. (1998). *Yönetimde stres kaynakları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Reeves, D. B. (2004). *Accountability for learning: How teachers and school leaders can take charge*. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum Development.

Robbins, P. S. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri*. (S. A. Öztürk,Çev.). Eskişehir: Etam A.Ş. Basım ve Yayım. (Orijinal çalışma basım tarihi 1994.)

Robbins,P. S. (2000). *Essentials of organizational behavior* (6th ed.). New Jersey : Prentice Hall Upper Saddle River,.

Sağır, M. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Sato, E. & Rabinowitz, S.N. (2010). Evaluation and accountability. In P. Peterson, E. Baker and B. McGaw (Ed.). *International encyclopedia of education* (3rd ed.), Oxford, England: Elsevier.

Schmidt, M. (2009). Accountability and the educational leader: Where does fear fit in? In E. A. Samier and M. Schmidt (Ed.). *Emotional dimensions of educational administration and leadership*. Madison, New York: Routledge.

Scout, M. (1997). *Zaman Yönetimi*. (A. Ç. Çelik, Çev.). Rota Yayın. (Orijinal çalışma basım tarihi 1997.)

Seifert, E.H. & Vornberg, J.A. (2002). *The new school leader fort he 21st century, the principal*. Lanham, Maryland:Scarecrow Education.

Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational*

Leadership, 41 (5), 4–13.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler: Örgüt Kültürü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Smith, W.F. & Andrews R.L. (1989). *Instructional leadership. How principals make a difference*. Washington: Edwards Brothers, Inc.

Stone, A.G., Russell, R.F. & Patterson, K. (2004). Transformational Versus Servant Leadership: A Difference In Leader Focus. *The Leadership & Organization Development Journal, 25(4)*, 349-361.

Supovitz, J., Mayer, D. & Kahle, J. (2000). Promoting inquiry-based instructional practices: *The longitudinal impact of Professional development in the context of systemic reform. Educational Policy, 14(3)* 331-357

Supovitz, J., & Poglinco, S. M. (2001). Instructional leadership in a standards-based reform. Consortium for Policy Research in Education. *Retrieved September, 20.*

Tanrıöğen, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Taş, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Taymaz, A. (1989). *Uygulamalı okul yönetimi*. Ankara: E.B.F Yayını.

TDK (2013). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (b.t) ,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=KARİZMA.

Torlak, N. G. (2008). *Organizasyon teorileri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Ülgen, H. ve Mirze, S.K. (2004). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.

Werner, I. (1993). *Liderlik ve yönetim*. (V. Üner, Çev.). İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım Tic. Ltd. (orijinal çalışma basım tarihi 1993.)

Wildly, H. & Dimmock C. (1993). Instructional leadership in primary and secondary schools in Western Australia. *Journal Of Educational Administration*, 31(2), 43-62.

Wood, J.A. & Winston, B. E. (2005). Toward a new understanding of leader accountability: Defining a critical construct. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 11(3), 84- 94.

Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değerlere göre yönetim ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (52), 639-664.



