

**T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON
MERKEZLERİNDE GÖREV YAPAN MÜDÜRLERİN
LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMEN
ALGISINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
“İSTANBUL İLİ ANADOLU YAKASI ÖRNEĞİ”**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tahsin YILMAZ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR

İstanbul, Mayıs 2015

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON
MERKEZLERİNDE GÖREV YAPAN MÜDÜRLERİN
LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMEN
ALGISINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
“İSTANBUL İLİ ANADOLU YAKASI ÖRNEĞİ”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tahsin YILMAZ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR


İstanbul, MAYIS 2015

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

17.06.2015 tarihinde tezinin savunmasını yapan Tahsin YILMAZ'ın ait "Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Görev Yapan Müdürlerin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Algısına Göre Değerlendirilmesi: İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Oy Birliği/Oy Çokluğuyla Kabul Edilmiştir.


Prof. Dr. Münevver ÇETİN
(Başkan)


Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur CESUR
(Üye)
(DANIŞMAN)


Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)

ÖNSÖZ

Öncelikle bu araştırmamı yapma sürecinde bana destek veren ve deneyimlerini benimle paylaşan, özellikle her aradığımda bana geri dönütler vererek, desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Öğr. Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR Hocama; Yüksek lisans sürecinde benimle bilgi ve birikimlerini paylaşan sevgili hocalarıma, özellikle de bölüm başkanımız Öğr. Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL Hocama;

Araştırmamın çeşitli bölümlerinde bana yardımcı olan bütün kurum yöneticilerine ve öğretmenlerine, özellikle; yöneticiliği yaptığım bu süreçte yokluğumu hiç hissettirmeyen ferah gülen gözler özel eğitim ve rehabilitasyon merkezimizde, yardımcım olan Fevzi YILMAZ'a kurum çalışanlarıma, bana yardımcı olan tüm arkadaşlarıma

İlkokuldan bu ana kadar gelmeme katkı sağlayan değerli hocalarıma ve öğrenci arkadaşlarıma;

Çalışma hayatım boyunca hep az zaman ayırdığım biricik kızım Afra Yaren'e Oğlum Çağrı Turab'a ve desteğini hiç esirgemeyen sevgili eşime;

Her zaman bana değer katan sevgili aileme; gönülden teşekkür ederim.

Tahsin YILMAZ

ABSTRACT

In this study, leadership behavior of managers who work in special education and rehabilitation centers, according to teachers' perceptions is tried to be determined. The study was conducted in accordance with general screening model. Educators working in special education and rehabilitation centers in Anatolian side of Istanbul constitute the universe. 211 educators determined by simple coincidence of cluster sampling method in this global universe creates our sampling. "Personal Information Form" and "Leadership Styles Inventory" are used to collect data in this research study.

Statistical analysis of the data is performed by using SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Science) software package. Significance level is assumed as .05 for statistical analysis in this survey. The findings from the survey are as follows: The most explicit characteristics of executives perceived by sample group is production focus working. Gender, age, branches, marital status, graduation level variables of the sample group have no significant difference on leadership scale scores. As for the seniority variable there is also no significant difference for the employee and the change sub-dimensions whereas some significant difference is observed on the production sub-dimension.

There is no significant difference on leadership scale scores according to working time in the institution variable based on difference of arithmetical mean of groups in employee and production focus sub-dimension. On the other hand, regarding change-oriented leadership people who have 6 years and more working experience perceive their managers more change-oriented.

Keywords: Special Education, Management, Leadership, Leadership Traits

ÖZET

Bu araştırmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde grev yapan müdürlerin liderlik davranışları ğretmen algısına göre belirlenmeye alışılmıştır. Araştırma, genel tarama modeline göre yrtlmştr. İstanbul'un Anadolu yakasında bulunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimciler evreni oluşturmaktadır. Bu genel evren içinden basit tesadüfî küme örneklem yolu ile belirlenen 211 eğitimci örneklemimizi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" ve "Liderlik Tarzları leği" kullanılmıştır.

Verilerin istatistiksek zmlenmeleri SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Science) paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

Örneklem grubunu oluşturan kişilerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik özelliklerinden en belirgin olanı yöneticilerin üretim odaklı çalışmalarıdır. Örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik leği puanlarının cinsiyet, yaş branş medeni durum mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiş, kıdem değişkeninde ise işgören ve değişim alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken üretim alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Liderlik leği puanlarının kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık işgören ve üretim odaklı liderlik alt boyutlarında anlamlı bulunmazken değişim odaklı liderlikte 6 yıl ve üzeri çalışma süresi olan kişilerin yöneticilerini daha fazla değişim odaklı olarak algılamaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Yöneticilik, Liderlik, Liderlik zellikleri

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iv
ÖZET.....	v
Tablolar Listesi.....	ix
Kısaltmalar Listesi.....	x

1.BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1.Özel Eğitim	3
1.1.1.Özel Eğitimin Amaçları	4
1.1.2.Özel Eğitimin Temel İlkeleri	5
1.1.3.Özel Gereksinimli Olma Nedenleri.....	6
1.1.4.Sınıflandırma.....	6
1.1.5.Önleyici Hizmetler.....	7
1.1.6.Özel Eğitim Ve İlişkili Hizmetler	7
1.1.6.1.Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Sosyal Hizmetler.....	8
1.1.6.2.Özel Gereksinimli Bireyler İçin Sağlanan Eğitim Hizmetleri.....	9
1.1.6.2.1.Kaynaştırma Eğitimi	10
1.1.6.2.2.Özel Eğitim Sınıfları	11
1.1.6.2.3.Özel Eğitim Okul ve Kurumları.....	13
1.1.7.Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kurumları	14
1.1.7.1.Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kurumlarında Çalışan Personeller.....	15
1.2.Yönetim Kavramı.....	16
1.2.1.Yönetimin Temel Amacı.....	18
1.2.2.Yönetimin Özellikleri	19
1.2.3.Yöneticilerin Oynadığı Roller.....	20
1.2.4.Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezin Müdürün Görevleri.....	21
1.3.Liderlik Kavramı.....	23
1.3.1.Okulda Liderlik.....	24
1.3.2.Etkili Liderin Özellikleri.....	27

1.3.3.Liderlerin Güç Kaynakları.....	28
1.3.4.Liderlik Türleri	31
1.3.4.1.İşgören Odaklı Liderlik.....	31
1.3.4.2.Üretim Odaklı Liderlik.....	32
1.3.4.3.Değişim Odaklı Liderlik.....	33
1.4.Problemi.....	34
1.5. Araştırmanın Amacı.....	35
1.6. Araştırmanın Önemi.....	36
1.7. Varsayımlar	36
1.8. Sınırlılıklar.....	37
1.9. Tanımlar ve Kısaltmalar.....	37
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR.....	38
2.1.Özel Eğitimle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	38
2.2.Liderlikle İlgili Yapılan Araştırmalar	43
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	53
3.1. Araştırmanın Modeli	53
3.2. Evren ve Örneklem.....	53
3.3. Veri Toplama Araçları.....	53
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	53
3.3.2.Liderlik Ölçeği.....	54
3.4. Verilerin Toplanması.....	55
3.5.Verileri Çözümleme Yöntemi.....	55
BÖLÜM IV	
BULGULAR.....	57
BÖLÜM V	
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	65

5.1. Sonuçlar.....	69
5.2. Tartışma.....	68
5.3. Öneriler.....	72
5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	72
5.3.2. Araştırmacılara Öneriler.....	74
KAYNAKÇA.....	76
Ekler.....	87

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1 Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	57
Tablo 4.1.2 Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	57
Tablo 4.1.3 Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	58
Tablo 4.1.4 Çalıştıkları Kurumda Hizmet Süresine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	58
Tablo 4.1.5 Branşlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	58
Tablo 4.1.6 Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	58
Tablo 4.1.7 Mezuniyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	59
Tablo 4.2.1 Liderlik Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri.....	59
Tablo 4.3.1.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Cinsiyetlerine Göre Değerlendirilmesi t Testi Sonuçları	60
Tablo 4.3.2.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Yaşlarına Göre Değerlendirilmesi ANOVA Sonuçları.....	60
Tablo 4.3.3.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi ANOVA Sonuçları.....	61
Tablo 4.3.3.1.1 Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.3.4.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Kurumdaki Çalışma Süresi Göre Değerlendirilmesi t Testi Sonuçları	62
Tablo 4.3.5.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Branş Değişkenine Göre Değerlendirilmesi Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.3.6.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değerlendirilmesi t Testi Sonuçları	64
Tablo 4.3.7.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Mezuniyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi Whitney-U testi sonuçları.....	64

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : (Statistic Packets For Social Sciencences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi

Akt : Aktaran

ev : Çeviren

Ed : Editör

sf : Sayfa

vd : Ve Diğerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bireyler farklı özellikleri ve yeterlilikleri sebebiyle kendilerini geliştirebilecekleri eğitim süreçlerine ihtiyaç duyarlar. Özel eğitim hizmetleri bireysel ihtiyaçların giderilmesine yönelik olarak düzenlenen profesyonel eğitim kapsamındadır. Özel uzmanlık gerektirir. Kurumsal olarak sürdürülür, planlı yürütülmek zorundadır.

İnsanların bireysel farklılıkları onun gelişiminin temel özelliklerinden biridir. Gelişim bireylere göre farklılık gösterir. Bu farklılıklar bir ölçüde çocuğun normal eğitim olanaklarından yararlanmasına imkan sağlarken diğer yandan bazı özel planlamalara gidilmesini zorunlu kılar. Bu planlamalara özel eğitim adı verilirken üç temel öge üzerine kuruludur. Bunlardan ilki özel eğitim programlarıdır. İkincisi ise özel eğitim konusunda yetişmiş öğretmen ve üçüncüsü ise özel eğitim ortamı ya da düzenlemeleridir (Eripek, 1998:5).

Bu kapsamda yapılan düzenlemelerle özel gereksinimli bireylerin çağdaş eğitim anlayışının gereği olarak, sosyal yaşama katılımları ve eğitim olanaklarından üst seviyede yararlanmaları için önemli çalışmalar yapılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin incelendiği bu çalışmalarda onların eğitsel ihtiyaçları karşılamanın ve bu kişilere nitelikli bir hayat sağlanmanın temel bir kuralı olan gerektiğinde bakım hizmetlerinin önem derecesi de vurgulanmıştır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler, günlük yaşamlarında çeşitli düzeylerde güçlüklerle karşılaşmakta yetersizliğin türü ve derecesi de bunda etkili olmaktadır. Ayrıca bu bireyler destek hizmetlerine de ihtiyaç duymaktadırlar (Özen, 2012: 3). Bundan dolayı özel eğitim alanının incelenmesine yönelik tek bir sosyolojik yaklaşımı tercih etmenin olası olmadığı, ancak özel eğitim sürecinin ve bu sürecin içinde yer alan faktörlerin değişik yaklaşımlar doğrultusunda hem teorik hem de uygulamaya yönelik olarak ele

alınması özel eğitim alanına daha çok katkıda bulunacağı düşünülmektedir (İrdem, 2002: 215).

Toplumumuzun ayrılmaz bir parçası olan özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, yaşamın her alanında toplumsal üretime aktif katılımlarının sağlanması ve desteklenmesi sosyal devlet anlayışının bir gereğidir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde ailelere verilecek destek ve sorunlarına karşı gösterilecek ilgi, üretilecek çağdaş çözümler, temel insan haklarının göstergesidir. Bu kapsamda yöneticilerin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi gibi özel eğitim alanında önemli bir görev üstlenen kurumlarda hizmetin daha verimli yürütülmesi için sergiledikleri tavır ve düşünceleri özel eğitimin etkin bir şekilde yürütülmesinde belirleyicidir. Bu konunun araştırılması da bu açıdan zorunludur.

Örgütlerde çalışanları yönlendirecek kişiler yöneticilerdir. Çalışanları amaçlara ulaşma noktasında bir araya getirecek liderlere duyulan gereksinim günden güne artmaktadır (Özler, 2013: 95). Liderin davranış özellikleri ve davranış şekli çalışanları etkilemekte ve amaçların gerçekleştirilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Liderin sergilediği davranışların görev yönelimine odaklanması ya da ilişki yönelimine odaklanması çalışanların tutumlarını da verimini de etkilemektedir (Özdevecioğlu, 2009: 54). Öyleyse mesleğinde çok yönlü yetişmiş bir yönetici kurumunda çeşitli uzmanlarla daha kolay iletişim ve işbirliği sağlayabilir, çalışanlar arasındaki koordinasyon rolünü daha sağlıklı sürdürebilir.

Yönetici için önemli bir araç iletişim becerisidir. Bir örgütte iletişim sürecinin etkili olarak işleyememesi, belirlenen ortak amaçlara ulaşma çabalarını başarısız kılabilir. Bu sebeple iletişim, örgütte oluşabilecek sorunları çözmeye kullanılacak en işlevsel araçtır. Örgütlerin yapısı, örgütü oluşturan tüm bireyler arasında kurulacak etkin iletişim süreciyle yapılandırılıp geliştirilebilmelidir (Erdoğan, 2006: 94). Liderlik özellikleri düşünüldüğünde yönetici, bürokratik yapıdan uzak bir yönetim anlayışıyla iletişimi öne çıkararak yönetim sorumluluklarının bilinciyle hareket etmeyi önemsemelidir (Aydoğan, 2002: 62).

Diğer yandan, günümüzde liderlik giderek önem kazanmıştır. Uzmanlık ve yeterlik gibi kavramlar liderin özellikleri, davranış yönelimi işgörenleri etkilemekte

ve amaçlara ulaşmada daha da önemli hale gelmiştir. Eğitim kurumları için bu durum daha da önemlidir. Eğitim alanında hizmet veren rehabilitasyon merkezlerinin iyi yönetilmesi, sorumlu olduğu eğitim alanında verimli olabilmesi yöneticilerinin niteliklerine bağlıdır. Bu kapsamda da özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticilerinin kullandıkları yönetici ve liderlik davranışları bu verimliliği etkilemektedir. İşgören odaklı, iş odaklı ya da değişim odaklı sergilenen tavırlar çalışanlar üzerinde farklı etki yapmaktadır. Araştırma öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri bu liderlik stillerini bulmaya yöneliktir.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulan hizmetlerin özelliği gereği toplumsal ve sektörel gelişmeyi ve değişimleri yakından takip etmek gerekmektedir. Liderler bu değişimde başı çekebilirler. Bu kurumlarda sunulan hizmetlerin gelişim ve değişim odaklı olması, bu birimlerin yönetiminde dikkat edilecek hususların gözden geçirilmesini ve gerektiğinde düzenleyici tedbirlerin alınmasını, iyileştirilecek sahaların belirlenmesini mecbur kılmaktadır. Bu çerçevede araştırmanın amacı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarının öğretmen algısına göre değerlendirilmesi ve çalışma ortamlarındaki eksikliklerinin giderilmesinde çözüm önerileri sunulmasıdır. Aşağıda özel eğitim kavram ve uygulamaları ile liderlik davranışları ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

1.1.Özel Eğitim

Özel eğitim kavramı incelendiğinde “bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından yaşatlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren ve bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimin özel eğitim” olarak tanımlandığı görülür (MEB, 2010: 1).

2006 yılı içinde ülkemizde yürürlüğe giren ve 2009 ve 2014 yıllarında yeniden gözden geçirilen Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (ÖEHY) özel eğitime ihtiyaç duyan birey, “çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından

beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak ifade edilmektedir (MEB, 2009). Özel eğitim ise özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik yetersizliğin giderilmesini veya engele dönüşmesini önleyici, yetersizliği olan kişinin toplumsal yaşamında bağımsız, üretken olmasını sağlayıcı ve becerilerini geliştirici bir eğitim çalışmasıdır (MEB, 2010:1). Bu çalışmaların temelinde kişiyi hayata bağlayan umut duygusu yatmaktadır. Umut duygusu, insan yaşamında onu, gelecek için çaba harcamaya motive eden duygulardan biridir. Engelli çocukların zaman zaman yaşadıkları olumsuzluklar ve güçlükler nedeniyle umutsuzluğa kapıldıkları düşünülmektedir. Onların umut duygularının canlı tutulabilmesi, ihtiyaç duydukları yardım ve desteklerin sağlanabilmesi ile mümkün olacaktır. Bu çerçevede özel eğitim hizmetlerinin amaç ve ilkeleri belirlenmiştir.

1.1.1.Özel Eğitimin Amaçları

Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde;

Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,

Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,

Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını, hedefleri dikkate alınır.

Özel eğitimin en genel amacı; özel gereksinimli bireylerin yakın çevresinde, okulda ve toplumsal ortamlarda karşılaşılabileceği engelleri ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek için etkili uygulamaları belirleyerek uygulamaktır. (MEB, 2010: 2);

1.1.2.Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Türk Millî Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda özel eğitimin temel ilkeleri 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede (KHK) belirtilmiştir:

*Özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireyler; eğitim ihtiyaçları, ilgi, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.

*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır.

*Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.

*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak, akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.

*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.

*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.

*Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılır.

*Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır.

Bu ilkeler kanun kapsamında güvenceye alınmış, özel eğitime muhtaç olan bireylerin erken yaşata eğitime başlanarak en az sınırlandırılmış ortamda toplumsal uyumunu sağlayıcı her türlü tedbir ve hizmetin kalitesine yöneliktir.

1.1.3.Özel Gereksinimli Olma Nedenleri

Engelliğin nedenleri olarak en genel anlamda doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası nedenler olarak sınıflandırılmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü ile konu üzerinde çalışan diğer uzmanlar yetersizliğe sebep olan nedenleri ya yapısal nedenler yada edinilmiş nedenler şeklinde iki başlıkta incelemektedirler. Yapısal nedenler denildiğinde genetik bozukluklar, kalıtsal metabolizma bozukluklar ve kromozom bozuklukları alt başlıklarıyla üçe ayrılabilir. Çok değişik nedenlerle beyin gelişimini etkileyen bebeğin doğum öncesi, doğum sırasındaki ya da sonrasında ya da erken çocukluk döneminde olumsuz durumlara maruz kalması şeklinde oluştuğu görülür. Hamilelik döneminde annenin geçirdiği enfeksiyon veya hastalık hamilelik döneminde annenin röntgen çektirmesi, hamilelik döneminde annenin ototoksik ilaç ve alkol kullanımı, hamilelik döneminde geçirilen kazalar, anne ve babanın kan uyuşmazlığı, işitme engeli olan diğer aile fertlerinin bulunmasıdır. Annenin hamileliği sırasında ya da öncesinde madde bağımlısı olması, travma ve yaralanmalar, bebeğin doğum öncesi, sırası ve sonrasında enfeksiyona ya da toksik etkilere maruz kalması, beslenme yetersizliği ve yoksulluk ve yoksunluk gibi olumsuz durumlar çevresel etmenlere örnek olarak sıralanabilir (Özen, 2012: 5).

1.1.4.Sınıflandırma

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin yetersizlik türü ve derece farklılıkları kişiye özgüdür. Onların engellerinden kaynaklanan farklılıkları dışında yaşları, cinsiyet, kültür ve yaşam koşulları değerlendirildiğinde de ayrışmalar görülebilir. ÖEHY'nin (2009) tanımlar bölümünde özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler alfabetik sıralama ile aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

- Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar
- Dil ve konuşma güçlüğü olanlar
- Duygusal ve davranış bozukluğu olanlar
- Görme yetersizliği olanlar
- Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar
- İşitme yetersizliği olanlar
- Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar
- Ortopedik yetersizliği olanlar
- Otistikler

- Özel öğrenme güçlüğü olanlar
- Serabral palsililer
- Süreğen hastalığı olanlar
- Üstün yetenekli olanlar

1.1.5.Önleyici Hizmetler

Gelişmiş ülkelerde engelliğin önlenmesine yönelik erken müdahale programları uygulanırken engelliği kaldırmaya yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Anne ve babaya çocuk sahibi olmadan önce tıbbi ve eğitici hizmetlerin sunulması, hamilelik sırasında annenin kendisinin ve bebeğın sağılığını korumak için belirli testlerini yaptırması birincil önleyici müdahalelere örnek verilebilir. İkinci önleyici çalışma ise doğum sonrasında, çocuklarının gelişimsel geriliğinin farkına varabilmesi için gerekli bilgilendirmelerin yapılması, çocuğın durumuyla ilgili bir şüphe hissedildiğinde, tıbbi değerlendirmenin yapılması (yeni doğan taraması) ve hemen ardından eğitsel değerlendirmenin yapılması için aileye bilgi verilmesi adımlarıdır. Üçüncül önleyici müdahaleler yetersizliğin tanımlanması, bireyin özelliklerine ve gereksinimlerine dayalı erken özel eğitim hizmetlerinin sunulması aşamalarıdır. Önleyici müdahaleler bakım hizmetlerinin de temel amaçlarından biridir. Bu dönemde, eğitim ve bakım hizmetleri personelinin kurumlar arası işbirliğı önemlidir. Önleyici müdahaleler için yapılan girişimler erken eğitimi de beraberinde getirmektedir. Bu katkılar, uzun dönemde, özel gereksinimli çocukta ikincil yetersizliklerin oluşmasını önlemekte ve çocuğın okul yıllarında daha hazırlıklı olmasına dolayısıyla daha bağımsız olmasına yardımcı olmaktadır (Heward, 2009; Sazak-Pınar, 2006, akt: Özen, 2012: 6).

1.1.6.Özel Eğitim Ve İlişkili Hizmetler

Özel eğitim, verilen eğitimden içerik, içeriğın düzenlenişi, değerlendirme, öğretim yöntemi, kullanılan materyaller yönünden yetersizliğı olmayan öğrencilerin devam ettikleri okullardan ayrılır. Söz konusu okullarda, önceden hazırlanan standart programlar uygulanır. Özel eğitimde ise programlar, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin ihtiyaçlarına göre düzenlenir. Her birey için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanarak uygulanır (MEB, 2010:2).

Özel eğitime muhtaç bireylere yönelik her türlü eğitim hizmeti ve gerektiğinde bakım hizmetleri kanunlar kapsamında değerlendirilmiş ve yasalarla hakları güvence altına alınmıştır. Mevzuata baktığımızda şu ifade yer almaktadır. “Bakım hizmetleri sosyal bir haktır.” Anayasanın 60. maddesinde “Herkes sosyal güvenlik hakkına sahiptir. Devlet bu güvenliği sağlayacak gerekli tedbirleri alır ve teşkilatı kurar” ve 61. maddesinde ise “Devlet sakatların korunmasını ve toplu hayatına intibaklarını sağlayıcı tedbirler alır” ifadesi ile, “Bakım hizmetleri sosyal güvenlik sistemleri içerisinde yer almalıdır. Bakım konusunda mevzuatta düzenlemeler yapılmalıdır bakım sigortası oluşturulmalıdır.” ifadesi bulunmaktadır (Odluyurt, 2012: 105).

Özel eğitime muhtaç kişilerin özelliklerinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalardan biri tanılama çalışmalarıdır. Bu çalışmalar hangi çalışma ile yola devam edileceğinin ve yol haritasının ne olacağını belirleyicisidir. Tanılama adı verilen bu hizmet; “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile yeterli ve yetersiz yönlerinin, bireysel özelliklerinin ve ilgilerinin belirlenmesi amacıyla tıbbî, psiko-sosyal ve eğitim alanlarında yapılan değerlendirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2010: 12). Bu çalışmanın erken yapılması eğitim planının erken yapılmasına ve çocuğun ihtiyaçlarını giderecek uygun eğitim programına alınmasına sebep olacağından bu durum onun yaşam kalitesini artıracaktır. Bu nedenle erken tanılamak için okul öncesinden başlayarak çocuğun dikkatle izlenmesi gerekmektedir.

1.1.6.1.Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Sosyal Hizmetler

Anayasamızın 42’nci maddesindeki “... Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” hükmüne uygun olarak Millî Eğitim Temel Kanunu'nun.7'nci maddesinin “Eğitim Hakkı” ile 8'inci maddesinin "Fırsat ve İmkân Eşitliği” başlığı altında, "Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.” hükmü yer almıştır.

Özel eğitime muhtaç bireylere bakım hizmetlerinin sunulmasında, sosyal destek önemlidir. Bakım hizmetleri kapsamında ağırlıklı olarak hastanelerde ve

SHÇEK ve MEB'e bağı resmi özel kurumlarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının özel gereksinimli çocuklarla çalışmaları son yıllarda başlamıştır. “Bakıma Muhtaç Özürlülerin Tespiti ve Bakım Hizmeti Esaslarının Belirlenmesine İlişkin Yönetmelikte” bakım hizmetleri değerlendirme heyetinin; sosyal hizmet uzmanı, psikolog, çocuk gelişim uzmanı, doktor, fizyoterapist, hemşire, sağlık memuru unvanına sahip kişiler arasından farklı mesleki unvanlara sahip en az üç kişiden valilik onayıyla oluşturulması öngörülmüştür. Yönetmelikte yer alan meslek alanları içinde özellikle toplum temelli bakım hizmetlerinin organizasyonunda ve uygulanmasında sosyal hizmet uzmanlarının önemli sorumlulukları vardır. Ülkemizde, SHÇEK tarafından özel gereksinimli bireylere yönelik başlıca sosyal hizmet uygulamaları, Aile Danışmanlığı ve Eğitim Hizmetleri, Mesleki Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri, Sosyal Rehabilitasyon Hizmetleri, Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri'nde sunulan özel bakım hizmetleridir. Sosyal hizmet uzmanları bu kurumlarda özel gereksinimli bireyler ve ailelerle çalışmalarını üç şekilde yürütmektedirler. Bu çalışmalar: (a) özel gereksinimli birey ve ailesiyle yapılan bireysel çalışmalar, (b) özel gereksinimli gruplar ve aileleriyle yürütülen grup çalışmaları, (c) toplumsal bilinçlenmeyi sağlamak amacıyla özel gereksinimli bireyler ve ailelerin katılımının sağlandığı toplumsal boyuttaki çalışmalardır (Williams, 2009: akt: Özen, 2012: 15).

1.1.6.2.Özel Gereksinimli Bireyler İçin Sağlanan Eğitim Hizmetleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde, özel gereksinimli bireylerin eğitimi ile ilgili yapılması gerekenler, detaylı olarak yer almaktadır. Bu yönetmelikte, bireyin eğitsel değerlendirmesi, tanınması, özel eğitim ortamlarına yönlendirilmesi, yerleştirilmesi ve takiplerinin nasıl yapılacağı belirtilmektedir. Yönetmelikte, engelli bireylerin doğumundan itibaren takip ve eğitim hizmetleri başlatılmakta, 0-36 ay arasında erken çocukluk dönemi, 37-72 ay arasında okul öncesi eğitim ve yaşamları boyunca yapılacak eğitimler ile ilgili engel tür ve derecesine göre özel eğitim okulu, eğitim uygulama okulu, iş okulu, iş eğitim merkezi, yetişkin eğitimi, bilim ve sanat merkezleri, hastane okulları ve aile eğitimi, rehabilitasyon merkezleri gibi destek eğitim ortamlarına kadar engelli bireyler için gerekli okul ve kurumlar ile engelsiz öğrencilerle aynı ortamda eğitim yapmaları amacıyla kaynaştırma eğitim uygulama ve standartları belirtilmektedir. Yine yönetmelikte, özel eğitim okulları eğitim

ortamları, özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim programları, ders ve planları, özel eğitim okulu ve özel eğitim sınıflarında görev yapacak özel eğitim öğretmenleri, denetim elemanları, tamamlayıcı ve yardımcı personele kadar özel eğitim hizmetleriyle ilgili personellerin özellikleri de belirtilmiştir.

Okul çağındaki özel gereksinimli çocukların eğitimi için üç seçenek sunulmaktadır: (1) Kaynaştırma uygulamaları adı altında genel eğitim okulları, (2) genel eğitim okulları bünyesinde özel eğitim sınıfları ve (3) genel eğitim okullarından ayrı özel eğitim okullarıdır. Genel eğitim okullarından ayrı özel eğitim okulları gerçek ve tüzel kişilerce açılabilmektedir. Bu eğitim ortamlarının yanı sıra destek hizmetler sunan gerçek ve tüzel kişilerce açılmış Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel özel eğitim kurumları bulunmaktadır (Eripek, 2008: 85).

1.1.6.2.1.Kaynaştırma Eğitimi

Başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere çoğu gelişmiş ülkede ve ülkemizde, özel gereksinimli öğrencilerin gereksinim duydukları desteklerin karşılanması koşuluyla normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almaları yaklaşımı, kabul gören ve desteklenen bir uygulamadır. Kaynaştırma adını verdiğimiz bu uygulamalara ilişkin 25-30 yıllık çalışmalar, akademik ve sosyal öğrenmeleri destekleyici öğretimsel düzenlemeler yapmaksızın, özel eğitime gereksinim duyan çocukları normal sınıflara yerleştirmenin, gerçekte bu çocuklara akademik ve sosyal kazanımlar sağlamada sınırlı kaldığını göstermiştir. Özel eğitime gereksinim duyan çocukların kaynaştırma uygulamalarından yarar sağlayabilmelerinin, bu çocukların akademik ve sosyal yeterlikleri ile doğrudan ilişkili olduğu savunulmaktadır. Bu nedenle, kaynaştırma uygulamaları yapılırken etkili öğretim yöntem ve uygulamalarının göz önüne alınması gerektiği belirtilmekte, ayrıca sınıf içi ve dışı uygulamaların uygun akademik ve sosyal davranış ve etkileşimleri hem normal gelişim gösteren hem de özel eğitime gereksinim duyan çocuklara kazandırmaya yönelik olması vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, özellikle anaokulu düzeyinde öğrenciler arası sosyal etkileşimlerin olumlu yönde sınıf içi ve dışı ortamlarda desteklenmesi gerekmektedir. Anaokulu düzeyinde öğrenciler arası sosyal etkileşimler pek çok farklı uygulama ile desteklenebilmektedir. Bu uygulamaların başında akran merkezli uygulamalar yer alır (Batu, 2013: 203).

Ülkemizdeki uygulamaları belirleyen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006) tam zamanlı ve yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarından söz edilmektedir. Yarı zamanlı kaynaştırmada, öğrenciler yalnızca bazı derslerde (müzik, beden eğitimi vb) ve etkinliklerde genel eğitim sınıflarında olmaktadır. Tam zamanlı kaynaştırmada ise özel gereksinimli öğrenci okul gününün tamamını ilköğretim sınıfında geçirmektedir (Özen, 2012: 9). Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin normal yaşlılarıyla, normal okullarda mümkün olan en uzun sürede bir arada eğitime alınmaları, tüm alanlardaki gelişimleri açısından önem arz etmektedir. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin normal okullarda kaynaştırma eğitimine alınmaları onların toplum içinde bir öğrenci olarak yaşamlarını kolaylaştırmaktadır. Diğer yandan Engelli çocuğun okuldaki arkadaş grubuna katılması ve kabul görmesi, çocuktaki bağımlılık duygusunun azalmasına, güven duygusunun gelişmesine, olumlu öğrenme modelleri edinmesine katkı sağlayacaktır. Böyle bir kaynaştırma çalışmasında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin normal çocuklarla olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi öğretilecek ve en önemlisi de her iki grup için erken yaşta gelişen tutumların ileriki yıllarda toplumsal bir yatırım olması sağlanacaktır. Bu nedenle kaynaştırma eğitimi, aynı eğitim ortamında ve normal akranlarıyla birlikte eğitim alabilecek her türdeki özel eğitim gerektiren öğrencinin devam ettiği okullarda bir hizmet alanı olarak görülmesini ve bazı tedbirlerin alınmasını gerektirmektedir (MEB, 2010: 16).

1960 yılından günümüze kadar gelişmiş ülkelerdeki öğretmenler normal sınıflarda engelli öğrencilerin eğitilmesi için daha fazla sorumluluk almaya başlamışlardır. Bir çok öğretmenin eğitim programları yoluyla özel eğitimle ilgili bilgileri yeterli düzeyde değildir (Ferguson ve Ralph, 1996; Garner, 1996; akt: Sarı ve Bozgeyikli, 2002: 56). Bu yüzden kaynaştırma öğrencileri düşünülerek öğretmenlere yeterli donanımı kazandırmak gerekmektedir.

1.1.6.2.2.Özel Eğitim Sınıfları

Özel gereksinimli çocukların yetersizliklerine göre eğitim ortamlarının düzenlenişi farklılık göstermektedir. Bu ortamlar, olağan çocuklarla beraber eğitim aldıkları en az kısıtlayıcı ortamlardan başlayarak yatılı ayrı eğitim kurumlarına kadar

gitmektedir (Ataman, 2003: 21). Özel eğitim gerektiren yetersizlikler de neden olabilir. Bu çocuklar genellikle yaşlarından beklenen davranış ya da becerileri gösteremezler. Dil, sosyal, bilişsel, motor ve öz bakım becerilerinde gelişimsel gecikmeler gösterirler. Bu çocuklara uygun özel eğitim hizmetlerinin sağlanabilmesi için yetersizlik durumlarının açıklığa kavuşturulması gerekir (Eripek, 2008: 3).

Zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerden ilköğretim programını takip edebilecek durumda olan öğrenciler için açılan özel eğitim sınıflarında öğrenciler, ilköğretim programını takip ederler. Özel eğitim sınıfına devam eden öğrenciler ilköğretim programı temel alınarak hazırlanmış, kendilerine uygun bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) doğrultusunda eğitim alırlar. Özel eğitim sınıflarının mevcudu en fazla; okul öncesi eğitimde ve ilköğretimde 10, ortaöğretim ve yaygın eğitimde 15 öğrenciden oluşur. Ancak, otistik çocuklar için her tür ve kademedeki açılan özel eğitim sınıflarında ise sınıf mevcudu en fazla 4 öğrencidir. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması kapsamında bazı derslerde normal sınıfta eğitim alması gereken öğrencilerin dağılımı yapılırken, bir sınıfa en fazla iki yetersiz öğrenci gidebilecek şekilde eşit olarak dağıtılmaya çalışılmalıdır (MEB, 2010: 19). Özel eğitim okul ve sınıflarında süreleri ve içerikleri öğrencilerin özelliklerine göre hazırlanmış özel eğitim programları da uygulanabilir. Özel eğitim programlarının en önemli özelliği bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilerek eğitim programlarının uygulanmasıdır (Odluyurt, 2012: 105).

Zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerden ilköğretim programını takip edemeyecek durumda olan öğrenciler için açılan özel eğitim sınıflarında, yetersizlik türüne göre hazırlanan özel eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin BEP'leri hazırlanırken takip ettikleri bu eğitim programı temel alınır. Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı, Otistik Çocuklar Eğitim Programı uygulayan özel eğitim sınıflarından mezun olanlara ilköğretim diploması verilmez, takip ettiği programa uygun diploma kayıtlı olduğu okul tarafından düzenlenerek verilir (MEB, 2010: 19).

1.1.6.2.3.Özel Eğitim Okul ve Kurumları

Bu okullar özel ilköğretim okulları ya da eğitim ve uygulama okulları olabilmektedir. Bu okullarda ilköğretim okullarına denkliği kabul edilen özel eğitim programları uygulanmaktadır. Özel eğitim sınıflarında olduğu gibi bu okul ve kurumların bazılarında ilköğretim programı uygulanmakta, bazılarında ise farklı eğitim programları uygulanmaktadır. Yönetmelikte bu okullar şöyle sıralanmaktadır.

- İşitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan bireyler için açılan okul ve kurumlar
- Zihinsel yetersizliği olan bireyler için açılan okul ve kurumlar
- Otistik bireyler için açılan kurum ve okullar
- Sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören bireyler için açılan kurum ve okullar
- Üstün yetenekli bireylerin eğitimi amacıyla açılan kurumlar
- Birden fazla yetersizliği olan bireyler için açılan özel eğitim kurumları
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için açılan iş okulları
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için açılan iş eğitim merkezleri

Genel eğitim programlarının temel alındığı özel eğitim sınıflarını ve özel ilköğretim okullarını bitiren öğrencilere ilköğretim diploması verilmektedir. Genel eğitimden farklı programlar uygulayan özel eğitim sınıflarını ya da eğitim ve uygulama okullarını bitiren öğrencilere ise bu sınıf ya da okulları bitirdiklerini gösteren bir belge verilmektedir. İlköğretimi bitiren özel gereksinimli çocuklar, ortaöğretimlerini öncelikle kaynaştırma uygulamaları yoluyla genel ve mesleki ortaöğretim kurumlarında ya da özel gereksinimli bireyler için açılan ortaöğretim kurumlarında sürdürmektedirler. Ayrıca, MEB'e bağlı olarak çalışan değişik mesleki çalışmaları içeren ve gruplar halinde eğitim veren iş eğitim merkezlerinde özel eğitimlik bireyler bulunmaktadır. MEB istatistikleri incelendiğinde 2011 yılı için örgün ve yaygın eğitime devam eden özel gereksinimli öğrenci sayısının 170 bin civarında olduğu belirtilmiştir (Özen, 2012: 11).

Özel Eğitim uygulamaları okul dışı kurumlarda da sürdürülürken değişik ihtiyaçlara cevap verecek şekilde düzenlenmiştir. Hastane sınıfları yanında işitme ve konuşma rehabilitasyon merkezleri eğitim çalışmalarını sürdürürken, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tanılama ve planlama hizmetlerini, özel işlik ya da korumalı iş yerleri de sahada meslek edindirme ve devam çalışmalarını sürdürmektedir. Özel eğitim okullarında ve özel eğitim sınıflarında özel eğitimin amacına uygun normal okul programları uygulanır; ancak, öğrencilerin özellikleri ve öğrenme yeterlikleri dikkate alınarak denkliği bozmayacak şekilde düzenlenir. Bu çalışmalar öğrencileri normal okullarda akranlarıyla birlikte sürdürecektir yeterliklere ulaştırmayı amaçlayan bir yaklaşımla hazırlanır (Odluyurt, 2012: 105).

1.1.7.Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kurumları

Rehabilitasyon en temel anlamıyla, kişinin mevcut yeteneklerini geliştirerek mümkün olduğunca bağımsız bir yaşam sürmesi için yapılan çalışmaların tümü olarak belirtilebilir. Rehabilitasyon süreci kişinin doğumuyla başlayıp tüm hayatı boyunca devam eden, kapsamlı hizmetlerin verilmesini gerekli kılan bir süreçtir. Bu nedenle rehabilitasyon hizmetlerinin verilmesinde farklı meslek gruplarının işbirliği içinde çalışması önemlidir (İçağasıoğlu, 2002, 3).

“Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kurumları”; zihinsel, bedensel, sosyal, ruhsal, duygusal, konuşma, görme ve işitsel gibi engelleri nedeniyle normal yaşamın gereklerini yerine getiremeyen bireylerin, fonksiyon kayıplarını gidermek ve toplum içinde kendi kendilerine yeterli olmalarını sağlayıcı beceriler kazandırmak üzere kurulmuş ve bu doğrultuda hizmet veren kurumlardır. Merkezin amacı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda belirtilen Türk Millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin (MEB, 2011, m.5);

a) Bakanlıkça belirlenmiş destek eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını,

b) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kurabilen, iş birliği içinde çalışabilen ve çevresine uyum sağlayabilen üretici bir vatandaş olarak yetişmelerini,

c) Dil-konuşma gelişim güçlüğü ile zihinsel, fiziksel, duyuşal, sosyal, duyuşal ve davranış problemleri olan özel eğitim gerektiren bireylerin engellilik hâlinin ortadan kaldırılmasını ya da etkilerinin en az seviyeye indirilerek yeteneklerinin en üst seviyeye çıkarılması ve topluma uyumlarının sağlanması, temel öz bakım becerilerinin ve bağımsız yaşam becerilerinin geliştirilmesini, sağlamak için eğitim çalışmaları yapmaktır.

Yukarıdakilerden hareketle Milli Eğitim Bakanlığına bağılı olarak açılan özel rehabilitasyon özel eğitim rehabilitasyon kurumlarının amacı engelli bireyi toplum içerisinde kendi kendine yeterli hale getirmek ve böylece onların topluma kazandırılmasını sağlamaktır.

Bu kurumlar, engel türlerine göre yapılandırılmakta ve bu alanda eğitim görmüş meslek elemanlarınca yönetilmektedir. Kurumlardaki bireylerin eğitim ve rehabilitasyonu; sosyal hizmet uzmanı, psikolog, psikolojik danışman, fizyoterapist, özel eğitim uzmanı, çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanı, konuşma terapisti, el sanatları ve uğraş terapisti, özel eğitim sınıf öğretmeni gibi meslek elemanlarından oluşan ekip tarafından yürütülmektedir (www.ozelegitimsitesi.com/sizden-gelenler/ozel-egitim-kurumlari-hakkinda.html,02.09.2014).

1.1.7.1.Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kurumlarında Çalışan Personeller

Rehabilitasyon hizmeti verilen kuruluşlarda bulunabilecek ekip elemanları ve görevleri aşağıda açıklanmıştır. İdeal olanı bir rehabilitasyon ekibinde kişinin durumuna göre ihtiyaç duyulan her meslek elemanının bulunmasıdır. Fakat bazı durumlarda bir ekip üyesinin olmayan diğer ekip üyelerinin de işlevini yüklediği görülmektedir.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görevlendirilecek personel özel eğitim ve rehabilitasyon yönetmeliğinin (MEB, 2011) 6. Maddesinde (1) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde;

a) Müdür,

b) Kontenjanı yüzden fazla olan merkezlerde müdür yardımcısı,

c) Bünyesinde birden fazla özel öğretim kurumu bulunduran merkezlerde gerektiğinde genel müdür ve genel müdür yardımcısı,

ç) Bakanlıkça belirlenen destek eğitim programlarını uygulayacak zorunlu özel eğitim ve rehabilitasyon personeli,

d) Psikolog veya rehber öğretmen, görevlendirilir.

(2) Ayrıca, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde ihtiyaç duyulan diğer personel de görevlendirilir.

Yukarıda sıralanan bu elemanların her biri kendi meslek sınırları içinde, Engelli bireyin tanınması ve değerlendirilmesi, uygun eğitim kararlarının alınması ve uygun programların hazırlanması, özürli bireyin eğitim kurumlarına ya da bir işe yerleştirilmesi, ailenin desteklenmesi, eğitilmesi, rehabilitasyon sürecine katılımının sağlanması, toplumun bilinçlendirilmesi, ihtiyaç duyulan başka hizmetlerin de planlanıp uygulanması gibi konularda koordineli bir şekilde çalışabilmelidirler (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Personel Eğitimi ve Özlük Hakları Komisyon Raporu 2000:113).

Ancak, ekipteki meslek elemanlarının rol ve işlevleri incelendiğinde göze çarpan önemli bir nokta, danışma hizmetleri, aile çalışmaları, evde destek programları gibi psiko-sosyal sorun alanlarında birden çok disiplinin sorumlulukları olduğudur. Elbette ki disiplinler bu konulara farklı açılardan bakacaktır. Fakat bu farklılıkları yaratmanın zor olduğu bu nedenle kimi zaman disiplinler arasında rol geçişlerinin olabileceği de unutulmamalıdır.

1.2.Yönetim Kavramı

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

yönetim alanında birçok yeni kavram ve uygulamalar ortaya çıkmaktadır (Sözen, 2013: 9).

Örgütlü çabaların en iyi biçimde sürdürülebilmesi için yönetime ihtiyaç duyulmuş ve yönetimin önemi de örgütlü yaşamla birlikte artmıştır. Günümüzde insanların giderek daha örgütlü yaşam sürdürdükleri göz önüne getirilecek olursa insanların başarılı olmak için başkaları ile iş birliği yapmalarının bir zorunluluk olduğu da daha kolay anlaşılabilir (Türkmen, 2011: 19). Yönetim etkinliklerini gerçekleştiren yöneticidir. Belli bir amaca yönelik olarak bir araya gelmiş insan ve madde kaynaklarını örgütsel amaçlara ulaşmak için eşgüdümleyerek, iş birliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek yöneticinin temel amacıdır. Örgütlerin ve yönetimin hammaddesi insandır ve insanı verimli yönetmek esastır. Başarısız bir yöneticinin yönettiği bir örgütün başarılı olması ve başarısını devam ettirmesi mümkün değildir. Yönetici örgütün beyni, yönetim ise bütün örgütsel etkinliklerin kumanda merkezidir. Başarısız bir yönetim etkinliği, canlı ve dinamik bir organizma olarak nitelendirilen örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlayabilecek sonuçları ortaya koyamaz. Bu nedenle, yönetimi olmayan etkili bir örgüt düşünülmemeyeceği gibi, örgütü olmayan bir yönetimi de düşünmek mümkün değildir. Örgüt etkinliklerini oluşturma ve yürütme biçimleri ise örgüt kültürünü meydana getirir (Bayrak, 2011, s.75).

Örgüt, yönetim kavramı ile anlam bulan bir kavramdır. Çünkü örgüt içindeki insan etkinlikleri ortak bir amaca veya amaçlara yönelik olarak hiçbir zaman kendiliğinden eşgüdümlenemezler. Bu bağlamda yönetim, örgütsel etkinliklerin temel ve birleştirici ögesi olarak ortaya çıkmakta ve böylece yönetim ile örgüt yapıları birbirlerini tamamlamaktadır (Şimşek, 2011: 79). Yönetim, kısaca mevcut yapının canlandırılması, harekete geçirilmesi sürecidir. Yönetim, örgütün hedeflerini gerçekleştirmek üzere örgüt kaynaklarının örgütlenmesi, eşgüdümü, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesi süreçleri bütünüdür (Aypay, 2002: 21). Yönetim, insanlara iş yaptırma veya iş yaptırabilme sanatı olarak tanımlanabilir. Daha geniş anlamda ise, örgütte önceden saptanan amaçlara ulaşmak için kaynakların organize edildiği ve gelecekteki etkinliklerin belirlenmesi amacıyla sonuçların değerlendirildiği bir süreçtir. Hangi tanım kullanılırsa kullanılsın, binlerce yıldır bireylerin olduğu kadar uygarlıkların da başarısı için gerekli olan anahtar etken, yönetim olmuştur (Şimşek,

2011: 79). Oysa yıllarca yöneticilik yaptığı halde zaman zaman çıkmaza giren çözümsüzlük içinde bocalayan yöneticilerin sayısı küçümsenmeyecek kadar fazladır. Birçok yönetici ideal yönetici reçetelerinin arayışı içinde hayatlarını tüketirler. Gerçekte ise her duruma uyan reçetelerin yaratılması son derece zor hatta imkânsızdır. Yönetimle ilgili yapılmaya çalışılan bilginin paylaşılması ve mükemmel yönetime ulaşma konusunda arzu edilen mesafelerin alınmasıdır (Türkmen, 2011: 19).

1.2.1.Yönetimin Temel Amacı

Yönetimin temel amacı, örgüt kavramı anlatılırken de açıklandığı gibi, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesidir. Bunu yapmak için, örgütte yer alan bireylerin gereksinimleri ile örgüt amaçları arasında bir denge kurulması gerekir. İnsanların eylemlerde bulunmasının temel nedeni gereksinimleridir ve insanlar çok çeşitli gereksinimlere sahiptir. Bu gereksinimlerin bir kısmını insan kendi başına karşılarken, büyük bir kısmını da örgüt adı verilen yapılar altında diğer insanlarla yaptıkları iş birliği sonucunda karşılarlar. İnsan gereksinimleri, bireysel amaçları ortaya çıkarır. Dolayısıyla yönetimin en temel görevlerinden biri de, örgütte yer alan bireylerin amaçları ile örgütün amaçları arasında bir denge kurup, bunları karşılamaktır (Şimşek, 2011: 79).

Bu açıdan yöneticinin yetiştirilmesi önemlidir. Gelişmiş ülkeler eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarını sürekli geliştirmektedirler. Eğitimsel liderlik üzerinde yoğunlaşmış ve klasik yöneticilik anlayışından uzaklaşmışlardır. Özellikle son yılların yetiştirme programlarında eğitim yöneticisi yetiştirme yerine, liderlik özellikleri olan eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi anlayışı ön plana çıkmıştır. Bu durum aynı zamanda eğitim yönetimi araştırmalarında eğitim yöneticisinin yetiştirilmesindeki reformun temel hedeflerinden biri olarak belirlenmiştir (Çelik 2002: 12).

1.2.2.Yönetimin Özellikleri

Yönetimin özelliklerine bakıldığında, her tanımda yer alan bir veya birkaç özellik göze çarpmaktadır. Yönetimin özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Genç, 2007: 27):

Amaç Özelliği: Örgütün hayatını sürdürebilmesi için bir amacı olmalıdır. Ancak bu amaç, tüm örgüt üyeleri tarafından benimsenmiş olmalı ve belirlenmiş olmalıdır. Yönetimin tanımında da yer aldığı gibi, belli bir amaca ulaşma vardır.

İşbölümü: Örgütte amaç belirlendikten sonra, bu amacı gerçekleştirmek için örgüt çalışanları arasında seçimler yapılır. Bu seçimler yapılırken amacı gerçekleştirebilmek için yapılması gereken işleri en iyi yapabilecek çalışanlara göre bölümlendirme gerekir. İşler çeşitli parçalara ayrılır ve o işlere göre işinde uzman kişiler seçilir.

Yaratıcılık: Yönetim çalışanları yöneltme faaliyetini içerir. Bu faaliyeti gerçekleştiren, yönetici çalışanlarını motive etmelidir. Bu sayede çalışanların yaratıcılıkları ortaya çıkacak ve işte başarılı, verimli olacaklardır.

Hiyerarşi Özelliği: Yönetimde, yöneten amaçları yerine getirecek kişileri yönlendiren ve yönetilenler, amaçları gerçekleştirmek için çalışanlar vardır. Yöneten, yönetilenlerin üstündedir. Başka bir deyişle, yönetimde as-üst ilişkisi, hiyerarşisi bulunur.

Demokratik Özellik: Yönetimde, önemli olan özellik araç gereç olmadan da çalışanlar aracılığıyla amacı gerçekleştirebilmektir. Ancak amaç gerçekleştirilirken, karar almada, uygulamada, kontrolde de çalışanları sürece katmayı gerektirir. Yönetimde birlikte çalışma sağlanması önemlidir.

Grup Özelliği: Yönetim iki veya daha fazla kişinin faaliyetlerini içerir. Bu yüzden yönetim bir grup faaliyetidir.

İletişim Özelliği: Örgütte yöneticinin hem çalışanlarıyla hem üst yönetimle, hem çalışanların çalışanlarla, iletişiminin olması gereklidir. İletişimin olduğu yönetimde, tüm örgüt çalışanları birbirlerini tanır, sorunları daha iyi çözer ve örgüte bağlılıkları fazla olur.

1.2.3.Yöneticilerin Oynadığı Roller

Yönetim amaçları gerçekleştirebilmek için örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder. Böylece amaçların gerçekleşebilmesi için gerekli araçları sağlamış olur. Bunu yaparken yönetim, örgüt içindeki ve dışındaki farklı becerileri ve yararları uzlaştırmak zorundadır. Bu ise, bilimsel bir koordinasyon gücü ister. Ayrıca ortak amaçları gerçekleştirebilmek için, bu koordinasyonu içten gelen bir işbirliği izlenebilir. Böyle bir işbirliğinin doğuşu, bir kararı uygulayacak veya uygulamasından etkilenecek kişilere, o karar eylemine katılma fırsatı verilmesiyle olanaklıdır. Bu görüş, yönetimi bir karar sonucu olarak almakta ve yönetim sürecinin bir kararla başlayıp bittiği tezini savunmaktadır. Son yıllarda yönetim konusunda üzeri en çok yazılmış ve tartışılmış olan görüş budur. Ayrıca bu görüşü matematik model ve yöntemlerle desteklemek kolaydır. Bu bakımdan yönetime ilişkin diğer görüşlerden daha bilimsel bir özellik taşımaktadır (Bursalıoğlu, 2012, s.16).

Mintzberg'e göre, yöneticinin üç tür örgütsel rolü vardır (Lewis-Goodman-Fandt, 1994: 8). Bunlar, kişilerarası roller, bilgi rolü ve karar verme rolüdür. Kişilerarası rolü, örgütte çalışanlarla diğer kurumlar arasındaki ilişkiyi düzenleyen rollerdir. Bu tür ilişkide kurallara, yasalara veya yaptırımlara yer yoktur. Tamamıyla yöneticinin kendi çabalarıyla ve kişiliğiyle kurulan bir ilişkidir. Kendi çalışanlarıyla diğer kurumlarda çalışanlar arasında bir köprü görevi yapar. Bilgi rolü, yöneticinin örgütteki işlerle ilgili yeterli bilgiye sahip olması önemlidir. Bu bilgiler sayesinde örgütün belirlediği hedeflere veya örgütte karşılaşılan sorunlara çözümler üretilebilir. Ancak sadece yöneticinin bilgili olması değil, ayrıca bilgiyi toplama ve bu bilgileri örgüte uygun bir biçimde işlenmesini sağlayabilmesi de önemlidir. Örgüte hangi tür bilgilerin gerekli olduğu, nerede bulunduğu, bunların hangilerinin örgüte yararlı olacağı, bu bilgilerin örgüte nasıl uyumlaştırılacağı gibi konulara dikkat eder. Karar verme rolüyse, örgütün gelecekte nerede olacağı, hangi çalışanların işe alınacağı, hangi araç, malzeme ve gereçlere ihtiyaç duyulduğu, hangi tür sorunların olduğu ve bunlara çözüm yollarının bulunması gibi kararları yerine getirir. Yöneticinin asıl işi karar vermedir (Paşaoğlu, 2013: 11).

1.2.4.Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Müdürünün Görevleri

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde genel müdür görev yapar. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yönetmeliğinin (2011) 10. Maddesinde Genel müdür, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim ve öğretim kalitesinin yükseltilmesi, öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesi, başarının artırılması için gerekli önlemleri almak ve uygulamaktan Bakanlık ve diğer resmî makamlar ile kurucuya karşı sorumludur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yönetmeliğinin (2011) 12. Maddesinde müdürün görevleri tanımlanmıştır. (Bkz.Ek2) Müdürün merkezin yönetiminden, eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanması ile yürütülmesinden; kurucu veya kurucu temsilcisine, bulunduğu takdirde genel müdüre, Bakanlığa ve diğer resmî makamlara karşı sorumlu olduğu ifade edilmiş, kurucu veya kurucu temsilcisi ise merkezin mali işlerinden de sorumlu olarak ayrılmış ancak sorumluluk her ikisinde de kalmak üzere yönetim veya eğitim ve öğretim hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili görevlerinin bir kısmını müdür yardımcısına devredilebileceği ifade edilmiş, Merkeze genel müdür atanmadığı durumlarda yönetmelikte belirtilen genel müdüre verilen yetkileri kullanabileceği açıklanmış, Ayrıca müdür, bireylerin programda belirlenen amaca uygun şekilde eğitilmesi, geliştirilmesi, eğitimin nitelik ve kalitesinin yükseltilmesi için gerekli önlemleri alacağı ve uygulanmasını sağlayacağı, Özel eğitim ve rehabilitasyon personeli ve diğer personelin görevlendirilmesiyle ilgili iş ve işlemleri yürüteceği, Görevli personelle yapılacak toplantılara başkanlık edeceği, Merkezin üye olması hâlinde; oda, vakıf, dernek ve birlik gibi sivil toplum örgütleri ile özel ve resmî kurum ve kuruluşlarda merkezi temsil edeceği, aday özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin adaylıklarının kaldırılmasıyla ilgili işleri yürüteceği, görevlendirilecek özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin çalışma izni ve çalışma izni uzatma onaylarını zamanında alacağı, personelden gelen raporları inceleyeceği ve gereğini yapacağı, eğitime başlamadan önce gerekli hazırlıkları ve eğitim ve öğretim etkinliklerini planlar, gerekli görev bölümünü yapar ve ders dışı zamanlarda yapılacak etkinlikler için gerekli izinleri alacağı, defter, dosya ve kayıtların tutulmasını ve yazışmaların gecikmeye meydan verilmeden usulüne göre yapılmasını sağlayacağı, Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görevli özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin bilim, teknik ve eğitim alanındaki gelişmeleri takip edebilmesi için gerekli önlemleri alacağı ve yetiştirilmelerini sağlayacağı, personelin

hizmet içi eğitimine ilişkin iş ve işlemleri yürüteceği, özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin çalışmalarını planlı olarak yapmalarını sağlayacağı ve onaylayacağı, kitaplık ve diğer bölümlerin gerekli araç ve gereçle donatılmasını ve özel eğitim ve rehabilitasyon personeli ile bireylerin yararlanmasını sağlayacağı, yönetim görevlerini aksatmamak Şartıyla branşında haftada aylık karşılığı altı saat, isteğe bağlı ek ders görevi karşılığı ise altı saat olmak üzere toplam oniki saat ders okutabileceği, zrl bireylerin bireysel ve/veya grup ders eğitimlerinin gün ve saatlerinin yer aldığı aylık çalışma takvimini hazırlayarak bir sonraki ayın eğitimine başlamadan önce merkezin doğrudan bağlı bulunduğu il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne teslim edeceği, eğitim ve öğretimle ilgili yürürlüğe giren mevzuatın personelce okunmasını ve bilgi edinilmesini sağlayacağı, genel müdür bulunması hâlinde izin kullanacak personele genel müdürle birlikte, genel müdür olmadığı takdirde tek başına izin vereceği, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görevli özel eğitim ve rehabilitasyon personeli için usulüne uygun olarak kanaat raporu dolduracağı, özel ğretim kurumlarıyla ilgili diğer mevzuatla verilen görevleri yapacağı, destek eğitim programlarında yer alan aylık performans kayıt tabloları, dönem sonu bireysel performans değerlendirme formları ve son değerlendirme formları ile ilgili işlemlerin yapılmasını sağlayacağı açıkça belirtilmiştir.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticilerinin kurumun bütün işlerinden sorumlu olduğu ve geniş yetkilerle donatıldığı yönetmelikten anlaşılmaktadır. Bu durum merkez yöneticisinin mesleki yeterliliğin gereğini ortaya koymaktadır. Mesleki yeterlilik kurum iŐlerinin zamanında ve verimli hizmetler verecek Şekilde donatımını sağlayacaktır.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticilerinin kurumun eğitim işlerinden sorumlu olduğu, kurucularını ve kurumu temsil ettiği, eğitim işlerini eğitimin amaçları doğrultusunda sürdürmekle sorumlu olduğu, personelin özlük haklarından sorumlu olduğu gibi onların hizmetiçi eğitimlerinden yararlanmasından da sorumlu kılınmıŐtır. Yönetici eğitim hizmetlerinin planlama, örgütleme, karar verme, eŐ gdmleme, denetleme görevi olduğu görülmektedir.

1.3.Liderlik Kavramı

Pek çok alanda ve günlük yaşantıda sık kullanılan bir kavram olmakla birlikte, lideri ve liderliği tanımlamak ve sınırlarını belirlemek çoğu zaman zor olabilmektedir. Farklı alanların, kendi alanlarının özelliklerine göre farklı içerikte lider ve liderlik tanımları yaptığı görülmektedir.

Liderlik, yönetimle ilgili bilim alanlarında en çok çalışılmış konulardan biridir. “Leadare ” kelimesi, insanları yolculuğa çıkararak onlara yol göstermek anlamına gelir (Şişman, 2010: 68). Liderlik bir yönetim süreci olarak düşünülebilir. Çalışanlarca paylaşılan bir vizyona yönelik olarak örgütü yönlendirme, hedef, strateji ve uygulamalara yönelik çalışanların tüm varlıklarıyla katkıda bulunmalarını sağlamaktır (Aytaç, 2002: 67).

Lider, örgütsel yol göstericilere, (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir. Lider doğru olan şeyleri yapmayı hedefleyen kişidir (Erdoğan, 2012, s.43). Varol (1993, s.46)’a göre ise lider, örgütün sevk ve idaresinden resmen sorumlu olsun ya da olmasın, örgütün amaçları ve ideolojisini belirleyen ve bunlar doğrultusunda örgüt elemanlarını yönlendirip seferber edebilen kişidir.

Liderlik; işgörenler tarafından paylaşılan bir vizyona yönelik olarak örgütü yönlendiren hedef, strateji ve uygulamalara yönelik etkinlikleri onların bütün varlıklarıyla katkıda bulunmasını sağlayan sinerjik bir yönetim sürecidir (Aytaç, 2002: 67). Lider: Örgütün sevk ve idaresinden resmen sorumlu olsun ya da olmasın, örgütün amaçları ve ideolojisini belirleyen ve bunlar doğrultusunda örgüt elemanlarını yönlendirip seferber edebilen kişidir. (Varol, 1993, s.46).Günümüzde yönetim örgütlerinde yöneticilik kavramı değil lider yöneticilik kavramı önem kazanmaya başlamıştır. Ancak unutulmamalıdır ki çalışma hayatında birbirini çağrıştırdığı için aynı anlamda kullanılan lider, yönetici ve yönetici lider kavramları farklı kavramlardır. Öncelikle her yönetici lider özelliklerine sahip olmayabilir ya da lider olmak için yönetici olmak da gerekmez (Deliveli, 2010: 4). Yönetici olmak ve lider olmak birbirinden farklı kavramlar olarak nitelendirilmektedir. Yönetici ve liderin ayrı kavramlar olarak kullanılmasının altında yatan temel neden yöneticinin

yetkiyi, liderin ise etkileme ve ikna etme yeteneğini öne çıkarmasından kaynaklanmaktadır.

1.3.1.Okulda Liderlik

Okul yönetiminin niteliğinden dolayı sadece yasal yetkinin kullanılmasıyla sonuca gitmek olanaksızdır. Okuldaki her bir dinamiğin etkin bir biçimde kullanılmasına okul yöneticilerinin özen göstermesi gerekir. Yönetici ve liderin ayrı kavramlar olarak kullanılmasının altında yatan temel neden yöneticinin yetkiyi, liderin ise etkileme ve ikna etme yeteneğini öne çıkarmasından kaynaklanmaktadır. Okul yönetiminin niteliğinden dolayı sadece yasal yetkinin kullanılmasıyla sonuca gitmek olanaksızdır. Okuldaki her bir dinamiğin etkin bir biçimde kullanılmasına okul yöneticilerinin özen göstermesi gerekir (Bayrak, 2011: 104). Yöneticinin liderliği, amaçlar ve misyon, öğrenci hakkında beklentiler, zaman kullanımı, okul programı, akademik başarı, öğretim-öğrenme süreci, iletişim, işbirliği, kaynaşma, bütünleşme, uyum, doyum, moral, yenilik, değişme, gelişme, özerklik, esneklik, kültür, düzen ve disiplin, karara katılma ve sorumluluk alma, iklim, değerlendirme, çevresel destek ve aile katılımı, üzerinde en çok durulan konular arasında yer alır. Bunlara bağlı olarak çeşitli özellik ve göstergelerden söz edilir (Şişman, 2010: 161).

Okul yöneticisinin asıl işi öğrencinin öğrenmesine uygun bir ortamın oluşturulmasıdır. Bunun için okul yöneticisi bir öğretim lideri olarak hizmeti sunmak durumundadır. Öğretmenleri sınıflarında ziyaret etme, okul koridor ve sınıflarında dolaşma, okulda doğru zaman ve yerde görünme, okulun genel gidişatını sürdürme yöneticinin temel işleri arasındadır. Yönetici artık ofisinin sınırlarını aşmalıdır. Etkili okulda okul yöneticisi çeşitli uzmanlar arasında bir katalizör, bir koordinatör olma durumundadır. Okul yöneticisinin öğretim lideri olarak görev yapması onun koordinatörlüğünün benimsenmesini kolaylaştıracaktır (Balcı, 2007: 54). Okulda yönetim hizmetinin sürdürülmesini müdür ve yardımcıları yaparlar; Kısaca, okullarda bütün yetki ve sorumluluğu müdürde toplanmıştır (Çağlayan, 2002: 29). Bu yönüyle müdürlük sorumluluktur. Okullarda öğretmenliğin yanında sürdürülen ikinci görev olarak düşünülmektedir. Bu durum liderliğe aykırı olarak değerlendirilebilir.

Etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarda, üzerinde durulan konulardan biri de söz konusu okulların yöneticilerinin eylem ve davranışlarıyla başkaları için iyi bir örnek oluşturmalarıdır. Okul yöneticisi, okul takımının bir lider olarak bireysel ve mesleki nitelikleriyle diğerleri için iyi bir model olmalıdır. Özellikle okulun vizyonu, misyonu ve amaçlarıyla, değişme ve yeniliklerle bütünleşmede, diğer okul çalışanlarına örnek olmalıdır. Okul yöneticisi, öncelikle kendisi için mesleki bir kariyer planı yapmalı, eğitim ve öğrenme konularıyla ilgili yapılan araştırmaları ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlerle paylaşmalıdır (Şişman, 2012, s.10). Bunun için hem kendisi değişirken, hem de dış çevreyi etkilemeye çalışır. Bunun için gerek örgütten gerekse çevreden sisteme bilgi toplar, değerlendirir ve gerekli değerikliği yapmak için yönetim alt sistemine bilgi verir. Sistemi çevre ile uyarlamaya çalışır (Eren, 2010, s.59).

Çağdaş liderlik düşünceyi, sürekli öğrenme ve sürekli kendini geliştirme üzerinde odaklanmıştır. Bu yeni düşünce okul yöneticilerinin liderlik rollerini temelden etkilemiştir. Okul müdürünün görevi temel misyonu bilgi üretmek ve yaymak olan okulu en iyi şekilde yönetmektir. Okul yöneticisi çağdaş liderlik anlayışı çerçevesinde öğretmenden daha fazla öğrenmeye eğilimli olmalıdır ki grubu etkileyebilsin. Geleceğin okul liderliği, sürekli öğrenmeyi temel alan bir liderlik olacaktır. Bu çerçevede okul yöneticisinin değerlişik liderlik rolleri şunlardır; etik liderlik, öğretimsel liderlik, öğrenen liderlik, vizyoner liderlik ve dönüşümcü liderlik olarak sınıflanabilir. Okul yöneticilerinin liderlik biçimlerinin özellikleri şu şekilde açıklanabilir (Çelik, 2003):

Öğretimsel Liderlik: Eğitimsel liderlik esaslıdır. Bu düşünceyi temel hareket noktası, öğretimin temel bir misyon olması ve okulda eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için daha güçlü değerleri öne çıkartması beklenmektedir. Okulun temel amacı eğitimin çıktıyı olan öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim hizmeti sunmaktır. Öğretimsel liderler öğretime yönelik olarak okulun tümüyle üretken bir çevre olarak düzenlerler. Bu liderlik biçiminin farklılığı okul yöneticisinin, öğretmenin öğretimsel davranışlarına müdahale etme gücünü taşıması gereğidir. Öğretimsel lider özellikleri taşıyan bir okul yöneticisi, eğitim programlarının hazırlık aşamasından, uygun eğitim ve öğretim teknolojilerinin

kullanılmasına kadar eğitim faaliyetlerinin içindedirler. Öğretimsel liderler eğitimi etkileyen tüm unsurlarda çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi öğretmenlere liderlik yapmaya çalışan kişidir.

Etik Liderlik: Etik liderler sadece kendi içinde taşıdığı değerleri değil, evrensel ölçekte değerlerle ulusal ve yerel değerleri ilişkilendirebilir. Etik liderlik özelliği taşıyan bir okul yöneticisi okuldaki öğretmen ve öğrencinin imrendiği kendisine model aldığı bir kişidir. Etik lider, aynı zamanda okulun kültürel değerlerine ve toplumsal değerlere uymayan düşünce ve değerleri, okul ortamında barındırmaz. Okulu tüm yönleriyle etik değer ve ilkelere uygun bir özel çevre oluşması için çaba harcar.(Çelik 2003)

Vizyoner Liderlik: Günümüz dünyası sürekli gelişme içerisindedir. Hızlı değişim, örgütleri sürekli gelecek yönelik planlamalar yapmaya ve kendilerini değişime hazır hale getirmeye çalışmaktadırlar. Bir liderin değişimi sürükleyen vizyonu, örgütün büyüklüğünü, faaliyetlerin zenginliğini, ekonomik gücünü, hizmet alanların niteliğini ve örgüt içi ilişkileri kapsar. Vizyoner lider hem düşünceleriyle hem de duygularıyla izleyenleri yönlendirebilen kişidir. Eğitim sisteminde de sürekli değişim ve gelişim söz konusudur. Okul yöneticisi vizyoner lider olarak öğretim yöntemlerinde ve eğitim teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimleri izleyerek stratejik kararlar vermesi gerektirmektedir. Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü ve sorumluluğu okulları geleceğe taşıyabilecek kararları hızlı bir şekilde alabilmektir. Bunun için okul yöneticisi okulun vizyonu paylaşmalı, okul iş görenlerine hedef koymalı, onların çatışma yerine iletişim temelli birlikteliğini sağlamalı okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde harekete geçirmelidir. (Çelik 2003)

Öğrenen Liderlik: Geleceğin etkili örgüt modeli olarak düşünülen öğrenen örgüt modeli öğrenen liderlerin önemini artırmaktadır. Geleceğin liderlerinden bireysel özellikleri güçlü olan zeki ve olağanüstü birtakım özelliklere sahip olmalarından çok, sürekli öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri beklenmektedir. Öğrenen örgütlerdeki liderlerin öğretmenlik rolü güçlüdür. Bu rolü üstlenen lider okul yöneticisi öğretmenlik rolünü üstlenirken, hem öğrenen hem de öğreten konumundadır. Çünkü eğitim örgütleri öğrenen ve öğreten örgütlerdir. Okulun misyonu, okul ortamındaki

öğrenmeyi sürekli geliştirmeye yöneliktir. Sürekli öğrenen bir yönetici öğrenen lider rolünü benimsemektedir. Bu çerçevede kendisini geliştirmeye çalışan okul yöneticisi çevresindeki insanların gelişimini ve kariyer yapmasını da destekler. Öğrenen liderler aracılığıyla geleceğin liderlerinin yetişmesi de mümkün olabilir. Aynı zamanda insani özelliklerin öne çıkmasına yardımcı olunabilir. Öğrenen örgütlerin oluşturulması okulu yönüyle öğrenme merkezine dönüşmesi sağlanabilir. (Çelik 2003)

Dönüşümcü Liderlik: Dönüşümcü liderlik etkili değişimi gerektirir. Bu liderlik tipinde izleyenlerin lidere güvenleri, inanmaları, bağlılık ve saygı duymaları önemlidir. Dönüşümcü liderlik, eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak öğretmenleri özendiren, onlara dönüşümün coşku ve heyecanını aşılayan, liderlik özelliğidir. Okul yöneticisinin dönüşümcü liderlik rolü, eğitim öğretim faaliyetleri ve yapılarında köklü bir değişimin başlatılmasına sebep olabilir. Değişimin gerçekleşmesi için uygun bir örgüt kültürünün olması gerekir. Okul yöneticisi okul kültürünün değişmesini sağlayarak toplumun değişmesine de katkıda bulunur. Okul yöneticisi, dönüşümcü özelliğiyle okul, lider ve çevre ilişkilerine oldukça önem vererek okulun değişim gereksinmesine yanıt verir. (Çelik 2003)

1.3.2. Etkili Liderin Özellikleri

Etkili liderler diğerlerinden farklı özellikleriyle öne çıkmaktadırlar. Özellikle Lider aldığı kararları inandırıcı ve tatmin edici biçimde açıklamak, savunmak ve kabul ettirmek durumundadır. Bunları yapabilmek için liderin çevresiyle etkili iletişimde bulunması zorunludur. Okul yöneticiliği iletişimi zorunlu kılan bir iştir. Çünkü eğitim, bir etkileşim sürecidir; etkileşimin aracıysa iletişimdir. Bu yüzden okullarda ve özellikle sınıflarda iletişim yapı ve süreçleri hem sınıf yönetimi hem de eğitim-öğretim için temel gerekliliktir. Okul ve onu oluşturan sınıflarda insan ilişkileri ile buna bağlı olarak iletişim süreçlerinin önemi, malzeme ve ürünü insan olduğu için daha da artmaktadır (Ağaoğlu, 2008: 74). İyi bir yönetici (Türkmen, 2011: 27):

- Peşin hükümlü değildir.
- Kişisel görüş ve sürtüşmelerden kaçınır.

- Görev, sorumluluklarını iyi bilir.
- Anlaşmazlığa değil, anlaşmaya ulaşmaya hedef edinir
- Zamanını iyi kullanır.
- Mevzuatı bilir kaynak uzmandır ve uzmanlık alanında yeterlidir.
- Personeli iş başın yerleştirir ve rehberlik yapar.
- Zor zamanlarda ben rahat zamanlarda biz der.
- Amaç araç dengesini daima gözetir.

Özler, (2013: 98)' ise liderlik özelliklerini; dürüstlük, doğruluk, motive edici olma, girişkenlik, iletişime açık olma ve özgüven yüksekliği olduğu görülmektedir. Liderlerin doğru, dürüst, istikrarlı ve tutarlı olması, dışa dönük ve iletişime açık olması, kendine güven duyması ve bunu hissettirmesi, izleyicilerini harekete geçirmesi ve onları amaçlara ulaşma noktasında motive etmesi, liderin başarısı ve kitleleri peşinden sürükleyebilmesi açısından son derece önemlidir.

İyi bir lider, aynı zamanda iyi motive eder. Güçlü olmayan bir lider işlerin yapılması için gereken gücü bağırp çağırarak bulur ve sonuçta işin yapılmasını sağlar fakat bu sonuç çalışanın motive olduğu anlamına gelmez. İyi bir lider çalışanlarını işbirliğine teşvik eder. Onların güvenini kazanır. Zamanını verir ve sorunları açıklamaya çalışır. Çözüm bulmada çalışanlarıyla bir takım gibi çalışır. Saldırgan olan, kendisiyle aynı fikirlerde olmayanlara karşı olan, çalışanların çoğuna güvenilmeyeceğini düşünen, esnekliği olmayan, önyargılı otokratik liderlere özenen liderler zayıf liderlerdir (Önen ve Tüzün, 2005, s.132). Bu açıklamalardan görüleceği üzere, liderleri diğer bireylerden ayırt eden bazı temel özellikler bulunmaktadır. Bu özelliklere sahip olan kişilerin lider olma yani örgütteki diğer insanları harekete geçirebilme, etkileme ve peşlerinden sürükleyebilme güçleri daha fazla olmaktadır. Ayrıca bu kişiler örgütte diğer bireylerden daha farklı konumlara gelmektedirler. Her liderin mutlaka bu özelliklerin her birine sahip olmasını beklemek doğru değildir. Bazen örgütlerde lider konumundaki kişilerin yukarıda kısaca üzerinde durulan birçok özelliğe sahip olmadığı, ya da sadece birkaçına sahip olduğu ama yine de örgütte diğer insanları etkileyebildiği görülmektedir.

1.3.3.Liderlerin Güç Kaynakları

Liderlerin başkalarını etkileyebilmesi, onları harekete geçirerek peşinden sürükleyebilmesi için yönettikleri kişiler üzerinde etkileme gücüne sahip olmaları

gerekmektedir. Liderlerin başarısı büyük ölçüde gücüne bağlı olarak değişmektedir. Liderlerin gücünü aldığı kaynaklar değişebilmektedir. Bir lider gücünü sahip olduğu bilgi düzeyinden alırken, bir başka lider karizması nedeniyle diğerlerinin arasından sıyrılarak insanları etkileyebilmektedir (Özler, 2013: 99). Liderliği belli bir konuda başkalarını etkileme olarak tanımlarken, etkileme kaynağı olarak güç kavramı ortaya çıkmaktadır. Güç, başkalarının davranışlarını etkilemede bireyin yeteneğini ifade etmektedir. Başkalarını etkilemede liderlerin sahip olduğu güç kaynaklarını aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Yılmaz, 2011: 34-38):

Yasal Güç (Biçimsel Güç): Bir makamın sağladığı yetkinin yönetici tarafından kullanılmasıdır. Başka bir deyişle, bir yöneticiye verilen formel yetkidir. Astlar buna uyma konusunda kendilerini mecbur hissederler. Örgütsel hiyerarşiden kaynaklanan ve lidere örgüt içerisindeki statüsünden gelen güçtür. Otoriteyi ifade eder. Kişinin bulunduğu pozisyon nedeni ile etrafındaki kişileri etkileyebilme gücü olarak da tanımlanan yasal gücü pozisyon gücü olarak tanımlamak da mümkündür.

Zorlayıcı Güç: Bu güç, bireylerin istenilen yönde davranmaları için kullanılan maddi ve manevi zorlama ve korkutmalarından oluşmaktadır. Bu güç yardımıyla liderler; izleyenlere, ceza, ihtar verebilir, eleştiri yapabilir veya ücretinde birtakım kesintiler yapabilir. Bu güç türü temelinde korkuya dayandığı için, liderler otorite kuramadıkları noktada bu güç türüne başvurumaktadırlar.

Karizmatik Güç: Liderleri başkalarının gözünde çekici yapan kişisel özellikleri sevgi, saygı ve güven yaratmayı ifade etmektedir. Bu güç, liderlerin kişiliği ile ilgilidir. Liderlerin kişiliğinin astlarına ilham verebilmesi, onların istek ve ümitlerini dile getirebilmesi bu kaynağın temelini teşkil etmektedir.

Uzmanlık Gücü: Liderlerin bir konuda uzman olması, bilgi, beceri ve tecrübesinden doğan bir güç kaynağıdır. Uzmanlık gücü kaynağını liderin kişisel bilgi ve tecrübesinden almaktadır; fakat kişisel olmasına rağmen bu gücü, bireyin faaliyet alanıyla sınırlıdır. Bu gücü kullanan liderler, izleyenleri fikir ve düşüncelerini açıklayıp uygulama konusunda desteklemektedirler.

Ödüllendirme Gücü: Liderlerin veya yöneticilerin başkalarına her türlü ödül vermesi ile ilgili güç kaynağıdır. Ödüllendirme gücünde, liderler, izleyenlerini

motive etme noktasında hem ücret artışı, terfi, prim gibi resmi hem de övgü, onaylama, takdir etme gibi gayri resmi ödüllerden faydalanmaktadır.

Yasal güç genellikle yöneticilik ile ilgilidir. Yöneticilik daha resmi kanallarla ilgili iken, liderlik daha gayri resmidir ve kendiliğinden oluşan bir süreçtir. Yöneticilik bir kişiye makamla birlikte verilen bir unvanken, liderlik bir kişinin bilgisi ve etkileme gücüyle kendi kazandığı bir özelliktir. Bazı liderlerin ceza ve korkutma ile izleyicileri peşinden sürüklediği görülmektedir, bu noktada lider gücünü zorlayıcılıktan almaktadır. Bunun tersine bir lider, ödüller vaat ederek ya da ödüller vererek kişileri harekete geçirebilmektedir. Bu noktada lider ceza ya da ödül vermekten vazgeçtiğinde diğerleri üzerindeki gücü azalabilmektedir. Önemli olan izleyenlerin kendi istekleri ile liderlerini takip etmeleridir. Burada karizmatik güç ve uzmanlık gücü olarak ifade edilen güç kaynakları önemli hale gelmektedir. Liderlerin başkalarını etkilemesinde ona duyulan sevgi ve saygının önemi büyüktür. Sevilen ve saygı duyulan bir liderin izleyenleri, istekle ve hevesle onun peşinden gitmekte ve onu izlemektedir. Bir liderin herhangi bir konuda bilgi ve deneyim sahibi olması da ayrıca önemlidir. Genellikle bilgili olduğuna inanılan ve tecrübesinden yararlanılmak istenen kişiler, diğerleri üzerinde daha fazla etkileme gücüne sahip olmaktadır. (Özler, 2013: 99).

Örgütte yer alan liderler yukarıda sıralanan farklı güç kaynaklarını kullanarak izleyicilerini etkilemeye ve onları amaçlar doğrultusunda bir araya getirmeye çalışmaktadırlar. Önemli olan bu güç kaynaklarının doğru yer ve zamanda, doğru bir şekilde kullanılması ve örgütte çalışanları harekete geçirmesidir (Özler, 2013: 99). Okul müdürü, başarılı olan öğrencilerin okul ve sınıf ortamında, öğrenciler ve öğretmenler tarafından tanınmasını, böylece başarılı olan öğrencilerin diğerleri için rol modeli olmasını sağlayabilir. Örgütler, amaçlarını gerçekleştirirken değişik mekanizmalar kullanırlar. Bunlar arasında ödül, müeyyide, denetim, değerlendirme gibi mekanizmalar sayılabilir. Yönetimde yasal güç kullanımını asgariye indirerek sorumluluklara ağırlık veren örgütlerde doğrudan denetime daha az yer verilmekte, bunun yerine daha çok performansın değerlendirilmesine önem verilmektedir (Şişman, 2010: 139).

1.3.4.Liderlik Türleri

Liderlikle ilgili geliştirilen teori ve yaklaşımlar incelendiğinde, örgütler açısından liderlik davranışlarıyla ilgili iki temel kategoriden söz edilir. Bunlardan biri, insanlar arası ilişkilerle ilgili davranışlar, diğeri ise örgütsel görevlerin ve örgütsel üretimin gerçekleştirilmesiyle ilgili davranışlardır. Bir başka ifadeyle söz konusu davranışlar, ‘ilişki merkezli’ ve ‘görev merkezi’ davranışlar olarak iki başlıkta toplanır (Şişman, 2010: 97).

Durumsal teorisyenler, insan yönelimli ve görev yönelimli davranışların uyumuyla en etkili yönetimin gerçekleşebileceğini belirtmektedirler. Etkili liderlikte, liderin yetişme biçimi ve kendini geliştirmeyi öğrenmesi değişik koşullar altında etkili olabilme gibi faktörlerinde dikkate alınması gerektiği benimsendi. Bazı kuramlar ise transformasyonel liderlik konusu araştırmayı tercih etmiş ve transformasyonel liderlerin izleyenlere ilham kaynağı olabilecek davranışları gösterdiklerinin savunmuştur. Bu araştırmacılar transformasyonel liderlerin çevreyi değiştirebileceğini ifade etmişlerdir (Çelik, 2003; 148). Transformasyonel liderlik dönüşümcülük için vizyon geliştirmeyi esas alır ve diğerlerine enerji kaynağı olur. İhtiyaçları önceden kestirebilir, çalışanları motive eder.

Liderlik türleri liderin çalışma şekline göre, işgören odaklı liderlik, iş odaklı liderlik ve değişim odaklı liderlik olarak ayrılmaktadır. Bir liderin izleyeceği yol incelenirken öncelikle onun kişilerarası ilişkilere (insana) ya da üretime yönelme konusunda seçim yapması beklenir. Kişilerarası ilişkilere yönelik bir lider işin beşeri boyutu ile ilgilenir. Gruptaki herkesin motivasyonu için gerekli üretim koşulları ve gereksinimleri sağlar. Üretime yönelik lider ise, üretim ve elde edilen ürünün kalitesi ile ilgilenir (Yılmaz, 2011, s.48).

1.3.4.1.İşgören Odaklı Liderlik

İşgören odaklı liderlerin davranışları, izleyicilerin moral ve motivasyonunu artırması açısından son derece önemlidir. Bu tür liderler, izleyicilere yetkilerini devrederek onların gelişimlerine destek olmakta, örgüt içerisinde etkili çalışma koşulları ile üyelerin tatminini sağlamaktadır. İşe yönelik liderlerin emre ve itaata dayalı davranışları grup üyelerinin kendilerini baskı altında hissetmesine yol

açmakta, bu durum da onların moral ve motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. İşe yönelik liderler sadece işe odaklandıkları ve amaçlara ulaşma noktasında çalışanları sürekli kontrol altında tuttukları için, işlerin başarılı bir biçimde yürütülmesini sağlama noktasında etkili olurken, çalışanlarla ilişkileri geliştirme ve onları tatmin etme noktasında yetersiz kalabilmektedir (Özler, 2013, s. 107).

İşgören odaklı lider, birlikte çalışmak bakımından, en çok ve en az tercih ettiği kişilerin kişiliklerini birbirine benzer olarak görüyor. Fiedler, birlikte çalışmak için, en çok ve en az tercih edilen kişilerin kişiliklerini böyle görmeye göre bir puanlama ölçeği geliştirir. Bu tipler en az tercih ettikleri kişileri de kişi olarak beğenirler ve onu iyi çalışanlardan farklı görmezler. Herkesi hoş tutmaya ve herkese sevgi göstermeye çalışırlar. Çünkü kendileri de sevimli olmak isterler (Varol, 1993, s.74).

1.3.4.2. Üretim Odaklı Liderlik

İşe yönelik lider, yapılması gereken görevleri öncelikle, görevin yapılması için çalışanlar üzerinde baskı uygulama, görevin yapılıp yapılmadığını sıklıkla denetleme, ilişkilerden çok ilkelere yoğunlaşma ve çalışanları görevin yerine getirilmesinde birer araç olarak görme gibi tipik davranışlar sergiler (Yılmaz ve Ceylan, 2009: 284). İş-işgören uyumunun çok boyutlu olarak gerçekleşmesi, işletmede çalışan personel ve özellikle de işletmenin hareket tarzını belirleyen yöneticiler açısından son derece önemlidir (Gavcar ve Topaloğlu, 2008: 60).

Üretim odaklı liderler işin yapılmasına önem verir. Çalışmayanları sevmez. Çünkü onlar onur açısından beğenilmez kimselerdir. Bunlardan hangisi, hangi ortamlar veya durumlarda başarılı ya da etkin olur sorusuna da Fiedler'm yanıtı şöyledir (Varol, 1993, s.74):

Ona göre, liderin etkinliğinde rol oynayan başlıca üç öge vardır:

- a) Lider-üye/ eleman ilişkileri: Grup üyelerince desteklenme derecesi veya bununla ilgili duygunun derecesi.
- b) İşin ya da görevin yapısı: İşin belirgin olma ve yapılaşma derecesi.
- c) Liderin mevkinin, konumunun gücü: Ödül ve ceza verme yeteneği ve böylece, örgütsel yaptırımlar yoluyla iş yaptırma derecesi.

1.3.4.3. Değişim Odaklı Liderlik

Eğitim sisteminde yapılacak dönüşüm, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine yardımcı olmayı amaçlamalıdır. Dönüşümcü liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Dönüşümcü liderin izleyenleri, lidere güvenirler, inanırlar, bağlılık ve saygı duyarlar. Dönüşümcü liderlik, eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak görülmektedir (Bayrak, 2002: 212). Dönüşümcü liderlik üzerine yapılan yorumlamalar incelendiğinde, hepsinin odak noktasının insanlar olduğunu ve etkili önderin ölçütünün insan gereksinimleri karşılayarak onların varolan üst düzey ilgileri ortaya çıkartarak, gelişimlerini sağlaması olduğu söylenebilir. Bu amaçlar doğrultusunda dönüşümcü liderler, ideal etki, zihinsel özendirme, bireysel ilgi, ilham verici güdüleme davranışlarını kullanır (Celep, 2004: 74).

Dönüşümcü liderler örgütün amaçlarını değişim merkezli yerine getirmeye çalışırlar. Yoğun bir değişim hızının yaşandığı günümüzde eski liderlik davranışlarıyla değişim sürecine uyum sağlayabilmek mümkün değildir. Bu değişim hızına en çok değişimci liderlikte örgütün iç çevresinin denetim ve eşgüdümse bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu liderlik biçiminde değişimi destekleyen yeni örgütsel değerler geliştirme önem kazanmaktadır (Çelik, 2003: 147). Örgütler açısından değişim kaçınılmazdır. Çünkü rekabet sürekli artmakta kendini yenileyemeyen ve müşterisine ulaşamayan hiçbir örgüt ve hiçbir ürün kalıcılığını koruyamaz dönüşümcü lider değişim getirir. Örgütlerin çağın gerektirdiği değişiminden yaralanabilmesi için değişim odaklı yönetilmesi gerekmektedir. Değişim sürecinin basamakları sırası ile şunlardır (Celep, 2004: 113):

Vizyon basamağı; İdeal dünyada, yani örgütün ulaşmak istediği ya da olmak istediği noktada, olayların neye benzeyeceğinin bir resmini yaratma. Bu resim bir değişim stratejisini doğurur.

Analiz basamağı; Son zamanlarda olayların, işlerin nasıl olduğu hakkında bilgi toplama.

Tekrar düzenleme basamağı, Taktiklerin planlanma, sistemlerin ve süreçlerin tekrar düzenlenmesi.

Uygulama basamağı; Strateji uygulama ve çalışmanın yeni yollarını tanıtmaya yeniden eğitim doğrultusunda planları uygulama

Gözden geçirme basamağı; Hem projenin başarısını ölçmek, hem de örgütü yeni bir değişime iten yeni yollar aramak için bir çaba göstermektedir.

Tüm bu basamaklar değişimin ne şekilde olduğunu gösterirken liderin özellikleri ve yapması gerekenlere de ışık tutmaktadır. Örgütler açısından liderlik özellikleri ve bu özelliklerin örgütün amaçlarına ne şekilde yansıdığı örgütün varlığının devamı ve hizmetteki kalitesinin artması açısından araştırılması gereken bir problemdir.

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri eğitim kurumları olmalarının yanında bir işletme olması ve kaliteli bir eğitim hizmeti sunmanın yanında kar amacını da taşıyor olması işletmenin verimlilik özelliğini öne çıkarmakta. Verimliliği ve hizmet kalitesini etkileyebilecek olan en önemli unsurun lider ve liderin taşıdığı özellikler olmasından yola çıkarak bu araştırmanın gereği açıklanabilir. Öyleyse liderlik özelliği gelişmiş bir yönetici kurumunda çeşitli uzmanlarla daha kolay iletişim ve işbirliği sağlayabilir, çalışanlar arasındaki koordinasyon rolünü daha sağlıklı sürdürebilir ve işletmedeki verimliliği artırabilir. Aksi durum ise mevcut özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin kurumsal değişimlerinin ve kapanmaların sık olması şeklinde kendisini gösterecektir.

1.4. Problem

Özel özel eğitim rehabilitasyon merkezleri özel eğitim hizmetlerinde destek eğitim hizmetlerini sürdüren kurumlardır. Bu kurumlarda çalışan yöneticilerin liderlik davranışları bu kurumların verimliliğini artıracaktır. Bunun için yöneticilerin davranış tarzları belirlenmelidir. Bu çerçevede araştırmanın problem cümlesi: “Öğretmen algısına göre Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan yöneticilerin liderlik davranışları nedir? şeklinde belirtilebilir.

1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarının ğretmen algısına göre değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma gurubunu oluşturan öğretmenlerin algısına göre yöneticilerinin kullandıkları liderlik türlerinin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kurumlarda sunulan hizmetlerin gelişim ve değişim odaklı olması, bu birimlerin yönetiminde dikkat edilecek hususların gözden geçirilmesini ve gerektiğinde düzenleyici tedbirlerin alınmasını, iyileştirilecek sahalardan belirlenmesini mecbur kılmaktadır.

Bu çerçevede araştırmanın amacı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarının ğretmen algısına göre değerlendirmek ve çalışma ortamlarındaki eksikliklerinin giderilmesinde çözüm nerileri sunmaktır şeklinde özetlenebilir .

Araştırmanın alt amaçları şunlardır?

1. Öğretmenlerin cinsiyetleri, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin yaşları, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin kademeleri, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin görev yaptığınız kurumdaki çalışma süresi, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin branşları, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin medeni durumları, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?

7. Öğretmenlerin mezuniyetleri, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?

8. Öğretmenlerin hizmet yılı süresi, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki yöneticinin liderlik davranışı algısında anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?

1.6. Araştırmanın Önemi

“Her birey bir değerdir” söylemi, eğitsel sistem içerisinde benzerlik ile öğretimin bireyselleştirilmesi ve eğitimin, öğrenci için nitelikli hale getirilmesi yaklaşımını getirmiştir. Benzerlik ve farklılıkları ile genel eğitim sürecinin yanında ek desteklere ya da özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerimiz ile ilgili öğretmen, uzman, anne, baba diğer yetişkin ve akranların bilgi ve beceriyle donatılması toplumsal açıdan nitelikli eğitim sürecini beraberinde getirecektir (Diken, 2013: 1). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki engelli çocuklarının eğitimleri için her yönetici uygun ortam hazırlamak ve olumlu tutum sergilemek zorundadır. Yani özel eğitim etkinliklerinde başarı için öğretmenin velinin ve öğrencinin desteklenmesi açısından yöneticisinin çok önemli bir role sahip olması nedeniyle onların tutumlarının incelenmesi ve belirlenmesi gereklidir. Bu kapsamda araştırmanın amacı yöneticilerin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde sergiledikleri yönetsel ve liderlik özelliklerinin neler olduğunun belirlenmesi ve bu özelliklerin öğretmenler tarafından nasıl algılandığının tespit edilmesidir. Belirlenecek liderlik özelliği kurumların lider seçimine ve liderlik özelliklerinin verimliliğe yansımaya yol gösterici ve bu kapsamda alan yazına katkı sağlayacağı olabilir.

1.7. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, kendilerine uygulanan ölçeği tarafsız olarak yanıtlamışlardır.

2. Veri toplama araçları, araştırma amacıyla elde edilecek bilgiler için yeterlidir.

1.8. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2014 yılı ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma İstanbul Anadolu Yakasındaki özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
3. Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.9. Tanımlar ve Kısaltmalar

Özel Eğitim; Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime “özel eğitim” denir (MEB, 2008).

Özel eğitime ihtiyacı olan birey: Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından yaşlılarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey (MEB, 2008).

Yetersizlik: Zedelenme ya da bazı sapmalar sonucu, bir insan için normal bir etkinliğin ya da yapının önlenmesi, sınırlandırılması hali (MEB, 2010).

Engel: Bireyin yetersizliği nedeniyle, yaşadığı sürece, yaş, cins, sosyal ve kültürel farklılıklara bağlı olarak oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamama durumu (MEB, 2008).

Özel Eğitim Kurumu: Özür gruplarına göre yapılandırılmış ve özür gruplarına göre eğitim veren Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okulları kapsamaktadır (Başaran, 1999, s.7).

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR

2.1.Özel Eğitimle İlgili Yapılan Araştırmalar

Tos (1994) tarafından “Öğretilebilir Zihinsel Özürlü Çocuklar İçin Özel Eğitim Okulları Kullanıcı İhtiyaçları ve Fiziki Mekan Özellikleri” araştırmasında, İstanbul il merkezinde 3 öğretilebilir zihinsel engelliler okulu ve farklı ülkeler özel eğitim okulları kullanıcı ihtiyaçları ve fiziki mekan özellikleri karşılaştırılarak incelenmiştir. Araştırma, incelenen okullardaki sorunların belirlenmesi ve gelecekte özel eğitim gerektiren bireylerin ihtiyaçlarına uygun özel eğitim okullarının yapılması amacıyla yapılmıştır.

Özkan (2001) “Görme Engellilere Yönelik Eğitim Kurumlarında Mekansal Problemlerin İrdelenmesi ve Çözüm Önerileri” araştırmasında, Ankara, İstanbul ve İzmir’den birer tane görme engelliler okulunu örnekleme almıştır. Görme engelliler okullarında var olan problemleri tespit etmek için bir anket formu geliştirerek 6-15 yaş grubu öğrencilere ve bu okullarda görev yapan öğretmenlere uygulamıştır. Elde edilen bulgulara dayanarak görme özürlüler okullarında mekan problemleri tespit etmiş ve problemleri çözmek amacıyla öneriler sunmuştur.

İçağasioğlu (2002), zihinsel özürlü bireylerin rehabilitasyonları konusunda çalışan, Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü onayı ile açılan, zihinsel özürlüler özel rehabilitasyon merkezlerinin verdiği hizmetlerin ve Merkezlerde yapılan sosyal hizmet uygulamalarının neler olduğunu belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma evrenini Ankara’da bulunan ve Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü onayı ile açılan, 38 zihinsel özürlü özel rehabilitasyon merkezi oluşturmuştur. Araştırmada zihinsel özürlüler özel rehabilitasyon merkezlerinde daha çok zihinsel özürlü bireyin eğitimine ilişkin çalışmalara yer verildiği; rehabilitasyon sürecinde çok önemli olan bireyin sosyal ve mesleki gelişimine ilişkin çalışmaların az sayıda yapıldığı belirlenmiştir. Ayrıca, birer sosyal hizmet kurumu olan bu merkezlerde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sayısının son derece az olduğu, sosyal hizmet mesleğine ilişkin müdahalelerin yapılmadığı, çalışan meslek elemanları içinde sosyal hizmet

uzmanının rol ve görevlerini bilmeyen meslek elemanlarının sayısının fazla olduğu bulunmuştur.

Yılmaz (2002) “Özel Eğitim Kurumları ve Sorunları” araştırmasında, MEB, Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı okul ve kurumların tamamını örneklemine alarak, bu kurumların yapısı ve işlevlerinde mevcut durumun tespiti ve sorunlara ilişkin değerlendirmeler yapmıştır. Araştırma yazılı belge, rapor ve dokümanların incelenmesi ve yerinde gözlem ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, hizmetleri başarı ile veren kurumlar mevcut olmasına rağmen, kurumlar arasında iş birliği ve koordinasyon eksikliği bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Gerçek (2003), “İlköğretim Okullarındaki İşitme Engelliler İçin Resim Eğitimi Programı ve Bu Programın İşitme Engelli Kişinin Resimsel Gelişimine Etkisi” araştırmasında Bursa ili Nilüfer ilçesinde, Duyum İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 7. sınıflarını araştırma örnekleme olarak belirlemiş ve bu sınıflardan 16 öğrencilik bir grubu ile ilköğretim okullarındaki işitme engelliler için resim eğitim programını incelemiştir. Bu programın işitme engelli kişilerin resimsel gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırmacı tarafından, işitme engelli öğrencilerin çalışacakları konu belirlenmiş, belirlenen konu, üç ayrı evrede, belirli zaman aralıkları ile öğrencilere yaptırılmıştır. Evreler 1, 2 ve 3. evre olmak üzere, her bir evrede aynı konulu resim, öğrenciler tarafından yapılmıştır. 1 ve 2. evrelerde öğrenciye müdahale edilmemiş, sadece çalışacakları konu verilmiştir. 3. evrede ise öğrencilere bir ders saati süresince konu ile ilgili açıklayıcı bilgiler verilmiş ve ikinci ders saatinde konuyu tekrar çalışmalarını istenmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Kulaksız, Dilmaç ve Aydın (2003) işitme, görme ve zihinsel engelliler alanında çalışan 150 özel eğitim öğretmeniyle yaptıkları çalışmada MTÖ’ni kullanarak öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerini karşılaştırmışlardır. Sonuçta tükenmişlik düzeyleri öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, çalıştığı kurumun türü, alanda kaç yıl çalıştığı, özel eğitim alanını isteyerek seçip seçmediği, yakınları arasında özel eğitime ihtiyaç duyan biri olup olmadığı ve çalıştığı özel eğitim alanının türü gibi değişkenler açısından incelenmiş ve özel eğitim öğretmenlerin cinsiyetleriyle tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki bulunamamışlardır. Evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere; yönetimle sorun

yaşamayanların, sorun yaşayanlara oranla duygusal olarak daha fazla tükenmiş oldukları saptanmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen bulgularda, tükenmişliğin üç boyutunu farklı demografik değişkenlerle anlamlı ilişkiler gösterdiği, meslekten ve ortamdaki memnuniyet, iş doyumu, işin önemi, iş-aile çatışması, yalnız kalma isteği, iş değiştirme isteği, iş-yetenek uyumu, iş yükü, işle ilgili endişe, görevde belirsizlik, aile yapısı ve sosyal destek gibi değişkenlerin tükenmişlikte etkili olduğu belirtilmiştir.

Selvi (2004), "Resmî İşitme Engelliler Eğitim Kurumlarının İşlevsel Süreçlerinin Değerlendirilmesi" araştırmasında, Marmara Bölgesinde 11 işitme engelliler ilköğretim okulu ve 3 çok programlı işitme engelliler meslek lisesinde işitme engelliler eğitim kurumlarının işlevsel süreçlerini, yönetici ve eğitimcilerin görüşlerini alarak değerlendirmiştir. Yönetim süreçleri ile ilgili yapılan durum ölçeği değerlendirmesinde en yüksek puanı eğitim-öğretim işleri, daha sonra personel işleri, sonra okul işletmesi, en düşük puanı ise öğrenci işleri almıştır.

Vızlı (2005), Üsküdar ilçesi içinde yer alan Görme Engelli İlköğretim Okulunda çalışan öğretmenlerle, Normal İlköğretim Okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre karşılaştırdığı çalışmada, MTÖ'ni kullanmış, 37 görme engelliler öğretmenine ve 125 normal ilköğretim okulu öğretmenine anket ve bilgi formunu uygulamıştır. Her iki okul türü öğretmenlerinin en çok Kişisel başarı boyutunda yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını tespit etmiştir. Duyarsızlaşma boyutunda Görme Engelliler İlköğretim Okulu öğretmenlerinden yüksek duyarsızlaşma yaşayan öğretmene rastlanmamış, Normal İlköğretim Okulları öğretmenlerinin ise, %3.2' sinin yüksek duyarsızlaşma yaşamakta olduğunu tespit etmiştir. Görme Engelliler İlköğretim Okulunda çalışan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşamakta olduğunu ve algılanan ekonomik düzey değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit edilmiştir. Normal İlköğretim Okullarında çalışan öğretmenlerin yaş değişkenine göre duygusal tükenmişlik puanları arasında, ders saati değişkenine göre duyarsızlaşma puanları arasında, algılanan ekonomik düzey değişkenine göre duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma puanları arasında, mesleğini isteyerek seçip seçmeme değişkenine göre duygusal

tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Sağiroğlu (2006), Kocaeli ilinde “Özel Gereksinimli Bireylere Sahip Ailelerin Çocuklarının Devam Ettiği Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinden Beklentileri” araştırmasını üç özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde 81 anne ve 81 baba olmak üzere toplam 162 kişiye anket uygulayarak yapmıştır. Araştırma, özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden beklentilerini ve bu beklentilerle ilişkili değişkenleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, özel gereksinime sahip anne ve babaların öğrenim durumları ve çocukların engel türüne göre, devam ettikleri özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinin fiziksel özellikleri bakımından beklentileri ile ilgili görüşleri arasında farklılıkların bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Arucan (2008), Özel Özel Eğitim Kurumlarında(ÖÖEK) ve Kız Meslek Liselerinde(KML) görev yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimcilerinin(ÇGE) tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla veri toplama aracı olarak; “Maslach Tükenmişlik Envanteri” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada ÇGE'nin Duygusal Tükenme(DT) puanının, ÖÖEK'da çalışanlarda daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Duyarsızlaşma(D) ve Kişisel Başarı(KB) puanı açısından kurumlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$). Aynı şekilde, DT puanının 5-10 hizmet yılına sahip ÇGE'de daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yaşlarına göre ise DT, D ve KB puanları açısından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Güngör (2008), Konya ilinde 2006-2007 öğretim yılında “Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Anne ve Babalarının Psikolojik İlişki İhtiyaçları ile Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” araştırmasını özel eğitim merkezlerine devam eden özel eğitime muhtaç çocuklardan 168'inin annesi ve 152'sinin babası olmak üzere 320 ebeveyni örnekleme olarak veri toplamıştır. Araştırma üç temel amaç açısından kurgulanmıştır. Birinci amaç, psikolojik ilişki ihtiyacı ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi; ikinci amaç, psikolojik ilişki ihtiyacı ile cinsiyet, gelir düzeyi ve öğretim durumları arasındaki ilişkinin ortaya konması;

üçüncü amaç, durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri ile cinsiyet, gelir düzeyi ve öğretim kurumları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir.

Aksoy (2007), Eskişehir ilinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ve tükenmişliği etkileyen bazı demografik ve mesleki değişkenleri 104 öğretmene Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulayarak incelemiştir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin duygusal tükenme alt boyutunda cinsiyet, medeni durum, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulma, çalıştıkları ortamdan memnun olma, idarecilerin de yaptığı işle ilgili olarak taktir görme, çalıştıkları kurumda ödül ve ceza sisteminin adil olarak işlenmesi, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması ve velilerle ilgili sorun yaş ama değişkenlerine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise; cinsiyet, medeni durum, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulma ve isteyerek yapma, çalıştıkları ortamdan memnun olma, idarecilerin de yaptığı işle ilgili olarak taktir görme, yakınları arasında özel eğitime ihtiyacı olan birinin olması, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması, velilerle ilgili sorun yaşama; kişisel başarı alt boyutunda medeni durum, öğretmenlik mesleğini isteyerek yapma, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulma, sosyo-ekonomik durum, çalışma hayatında iş arkadaşlarından destek görme değişkenlerine göre farklılık gösterdiğini saptamıştır.

Karahan (2008) tarafından İstanbul ilinde 13'ü özel özel eğitim okulu, 34'ü resmî özel eğitim okulu olmak üzere toplam 47 özel eğitim okulunda psikologlar, özel eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, çocuk gelişimciler, rehberlik ve psikolojik danışmanlar açısından özel eğitim okullarında öz yeterlik algı ve tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmaya göre, eğitimcilerin öz-yeterlik algı düzeyleri ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri, eğitim düzeyleri, mezun oldukları alan, çalışmakta oldukları alan, meslekte çalışma süreleri, günlük çalışma süreleri ve çalıştıkları kurum türü arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur.

MEB (2007)'in yılında Özbay, Özmen, Tuncer ve Altunay'a yaptırdığı "Özel Eğitimin Etkisi ve Etkililiği Temel Araştırması", Temel Eğitim Projesi II. Fazı içinde

özel eğitime yönelik hizmetlerin etkisi ve etkililiğinin değerlendirilmesi için 9 ilde yapılmıştır. Araştırma, özel eğitimden yararlanan öğrencilerin, hizmet veren öğretmen ve yöneticilerin, paydaşlardan ailelerin görüşleri ile özel eğitim kurumlarındaki mevcut durumun, yeterliliklerin belirlenmesi ve eğitim ortamlarının, öğretim araç-gereçlerinin özel eğitim hizmetlerine uygun olarak kullanımı ve kalite göstergelerinin geliştirilmesi amacıyla yapılmıştır.

“Türkiye’de Gelişimsel Yetersizlik Alanı ve Özel Eğitim Raporu” (2007) Kırcaali-İftar tarafından, Tohum Otizm Vakfı’na yapılmış bir çalışmadır. Otizmliler çocuklara erken tanı konularak özel eğitim desteği almalarına ve toplumla bütünleşmelerine öncülük ederek, otizmliler çocuklar eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve planlanmasına yönelik sonuçlar açısından çalışma yapılmıştır.

Oruç (2007) 2006-2007 eğitim öğretim yılı içerisinde Adana ili merkez Seyhan ilçesinde görme, zihinsel ve işitme engelli çocuklara hizmet veren Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda görev yapmakta olan 68 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak Adana’da bulunan toplam 3 okul araştırmanın evrenini oluşturmuş ve araştırma için örneklem alınmamış tüm evren araştırmaya dahil edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin duygusal tükenme alt boyutunda görev türü, mesleğini isteyerek seçip seçmeme, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulup bulmama, üstlerinden yaptığı işle ilgili takdir görüp görmeme; duyarsızlaşma alt boyutunda görev türü, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmeme, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulup bulmama; kişisel başarı alt boyutunda yaş, görev yapılan okul türü, görev süresi ve öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulup bulmama değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, mezun olunan alan, çalışma hayatında iş arkadaşlarından destek görme durumuna göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

2.2.Liderlikle İlgili Yapılan Araştırmalar

Taşkıran (2005), “otel işletmelerinde liderlik ve yöneticilerin liderlik yönelimleri” isimli araştırmada, turizm sektöründeki yöneticilerin liderlik

davranışları “kişiyeye yönelik” ve “işe yönelik” boyutları araştırmıştır. Bu bağlamda araştırma için İstanbul’daki beş yıldızlı otel işletmeleri seçilmiştir. Göreve yönelik liderlik yönelimi araştırması sonucunda, veri çözümleme yönteminde belirtilen ölçeye göre, yöneticilerin çoğunluğunun (% 65,1) orta seviyede göreve yönelimi gösterdikleri söylenebilir. İnsana yönelik liderlik yönelimi araştırması sonucunda ise yöneticilerin orta seviyede (% 59,8) insana yönelim gösterdikleri söylenebilir. Sonuç olarak, otel işletmelerindeki yöneticilerin daha çok göreve yönelik liderliği benimsedikleri görülmüştür. Bu da yöneticilerin örgütte daha çok verimliliğin artmasını hedeflediğini gösterir. Ancak turizm işletmeleri, hizmet sektöründe yer aldığı için, çalışanların motivasyonun yüksek olması göz ardı edilemeyecek kadar önemli bir nokta oluşturmaktadır. Çünkü otel işletmelerinde en önemli husus, insanın insana hizmet etmesidir. Bu yüzden ulaşılan sonuçta, insana yönelik liderlik davranışını benimseyen liderliğin azlığı, düşündürücüdür. Bu nedenle yöneticilerin kişiyeye yönelik liderlik yönelimlerini artırıcı şekilde davranmaları tavsiye edilmiştir.

Tengilimoğlu (2005), “Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması” adlı çalışmasında, hizmet sektöründe faaliyet gösteren, farklı liderlik davranış özelliklerinin bulunduğu varsayılan kamu ve özel sektör örgütlerinde çalışan işgörenlerin kendi yöneticilerinin nasıl bir liderlik tarzı taşıdıklarına ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, kamu ve özel sektör örgüt liderlerinin davranış özelliklerinin istatistiksel olarak farklılık gösterdiği saptanmıştır. Liderlik davranış özelliklerinin ortalamaları arasındaki farklılığa göre, özel sektör örgütüne ilişkin ortalamaların kamu sektör örgütüne göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada kamu ve özel sektör örgüt liderlerini ayırt eden liderlik davranışları özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda kurumlar arasında yöneticilerinin liderlik davranışları arasında fark anlamlı bulunmuş olup, kamu ve özel sektör örgüt liderlerini ayırt eden değişkenler, arkadaşça bir tutum ve davranış gösterme, çatışmadan uzak arkadaşça bir ortam yaratmadır.

İnandı ve Özkan (2006) tarafından yapılan “Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir?” konulu araştırma sonuçlarına göre, yönetici ve öğretmenlerin, müdürlerin öğretim liderliği

davranışlarına yönelik görüşleri tüm boyutlarda farklılık göstermiştir. Belirtilen on boyutun tamamında yöneticiler müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını “sık sık” ve “her zaman” yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, müdürlerin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışlarını “nadiren” ve “ara sıra” yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, müdürlerin öğretim liderliği davranışlarından öğretimi denetleme ve değerlendirme ile öğrenci gelişimini izleme boyutlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Özdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada ise “Okul Kültürünün Oluşturulması Ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen Ve Onlarda Gözlenen Davranışları Ve Bu Davranışlar Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup Olmadığı” incelenmiştir. Araştırmada toplam 251 Bakanlık müfettişinden 162’sine anket yapılmıştır. Hazırlanan anket okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılması şeklinde ikiye ayrılmıştır. T testi uygulanan verilerden elde edilen sonuçlara göre beklenen ve gözlenen davranışlar arasında $p=.001$ anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca okul müdürlerinin sergilediği davranışlar “az” olarak nitelendirilirken, okul müdürlerinden beklenen davranışların daha “çok” olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle müfettişlerin okul müdürlerinden beklentileri yüksek düzeyde çıkmıştır.”

Korkmaz (2006), “Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki”yi belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmenler; okul içerisinde etkileşimsel liderlik davranışları sergileyen kişilik özelliğinden çok dönüşümsel liderlik davranışı sergileyen kişilik özelliğine sahip okul müdürleri ile çalışmayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca veri toplamak amacıyla oluşturulan kişilik tercihleri ile problem çözme biçim tercihleri dikkate alınarak oluşturulan grupların kendi algılamaları ile öğretmen algılamaları arasında farklılık ortaya çıkmıştır.

Çakır (2007), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” araştırma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıkla okul kültürü algıları arasında ilişkinin varlığının belirlenmesi, bu

ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, branş ve eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amaçlanmıştır. Amaç doğrultusunda hazırlanan anket; 2006-2007 öğretim yılı ikinci döneminde 200 öğretmene araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; İlköğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel bağlılıklarının Kararsız düzeyinde oldukları; okul kültürü algısının Etkili İletişim boyutunda Kararsızım düzeyinde oldukları, diğer boyutlarda ise Katılıyorum düzeyinde oldukları saptanmıştır.

Cemaloğlu (2007)'nin 25 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan 500 öğretmenle yaptığı çalışmada şu bulgulara rastlanmıştır: Okul yöneticileri dönüşümsel liderlik stilini, sürdürümcü liderlik stiline göre daha fazla gerçekleştirmektedirler. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik alt boyutlarından entelektüel uyarım, bireysel destek; sürdürümcü liderlik alt boyutlarından koşullu ödül, ekstra çaba, etkililik ve doyum daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin branşlarıyla okul yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Dönüşümsel liderlik stilini benimseyen okul yöneticileri öğretmenlerin daha fazla ekstra çaba etkililik ve iş doyumunu elde etmesini, sürdürümcü liderlik stiline koşullu ödül alt boyutu, öğretmenlerin ekstra çaba, etkililik ve doyum elde etmesini sağlamaktadır. Serbest bırakıcı liderlik ile ekstra çaba, etkililik ve iş doyum arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik stiline ilişkin davranış algıları ve iş doyum düzeyleri öğretmen okulu mezunlarına göre daha fazladır.

Karagöz (2008), ilk ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ölçeğine ait duygusal adanmışlık, devam adanmışlığı ve normatif adanmışlık boyutlarının her birinin, yöneticilerin etik liderlik rollerine ait tüm faktörlerle (iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik) pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi bulunduğu saptanmıştır.

Bakan (2008) “değişik liderlik tarzları (katılımcı, destekleyici ve yönlendirici) ve farklı örgüt kültürü türlerine (yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu) ilişkin yönetici algılamaları ile yöneticilerin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, görev unvanı vb.) arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmanın alan araştırması, Kahramanmaraş'ta farklı alanlarda (Tekstil, Gıda, Çelik Eşya, Madencilik, Kimya ve diğerleri) faaliyet gösteren 12 işletmede yapılmıştır. Veriler dikkate alındığında, ankete katılan yöneticilerin; yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu kültür türlerine ilişkin önermelere genelde olumlu yanıtlar verdikleri görülmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın yapıldığı işletmelerde dinamik, yenilikçi, risk almaya hazır, işletmeye rekabet avantajı sağlayacak işlere önem veren ve bunları yaparken de işletmesini bir aile gibi gören anlayışın hakim olduğu görülmektedir. Veriler dikkate alındığında, ankete katılan yöneticilerin; yönlendirici, destekleyici ve katılımcı liderlik türlerine ilişkin önermelere genelde olumlu yanıtlar verdikleri görülmüştür. Demografik özelliklerden eğitim durumu ile rekabetçi kültür arasında; sektördeki çalışma süresi ile yenilikçi kültür arasında; yöneticilik tecrübesi ile yenilikçi kültür arasında; cinsiyet ile yenilikçi kültür ve toplumcu kültür arasında; başka işletmede çalışmış olmakla rekabetçi ve toplumcu kültür arasında; mezun olunan bölüm ile her üç kültür türü arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna karşın, yapılan korelasyon analizi sonucunda, analiz kapsamına alınan demografik özelliklerden görev unvanı, yaş, medeni durum ve başka işletmedeki çalışma süresi ile üç kültür türü (yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu) arasında anlamlı ilişkiye rastlanılmamıştır.”

Atar (2009), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel örgütsel adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken, okula adanma puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları liderlik davranışında ise anlayış gösterme boyutunda erkeklerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdemlerine göre, genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark çalışma grubuna adanmışlık

düzeyinde 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 1-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuşken, diğer adanmışlık düzeylerinde ise 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip olanlar ile 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar arasında bulunmuştur. Buldukları okulda 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri 1-5 yıl arasında çalışanlara göre, istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki çalışma grubuna adanmada düşük düzeyde iken, diğer adanma türlerinde orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki genel ve okula adanmada orta düzeyde iken diğer adanmışlık boyutlarında düşük düzeyde bulunmuştur.

Tahaoglu ve Gedikoğlu (2009)'nun okul müdürlerinden algıladıkları liderlik (vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik ve dönüşümsel liderlik) rollerinin farklılık gösterip göstermediğinin saptanması ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmesinin amaçlandığı araştırmasında şu bulgulara rastlanmıştır: İlköğretim okulu öğretmenlerin cinsiyet, yaş, en son mezun oldukları okul, mesleki kıdem, görev yaptıkları okullardaki kıdem ve görev değişkenlerine göre okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, yaş değişkenine göre 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre, en son mezun oldukları okul değişkenine göre eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer okul mezunu öğretmenlere göre, mesleki kıdem değişkenine göre, (6-10) yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre, görev yaptıkları okullardaki kıdem değişkenine göre 10 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ve görev değişkenine göre ise branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre okul müdürlerinin liderlik rollerini daha yeterli görmektedirler.

Çetin (2009), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Yeterliklerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri”ni belirlemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tezinde; ilköğretim müdürlerinin liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, görevi, mesleki kıdem, hizmetiçi eğitime katılma, daha önce yöneticilik yapma ve mesleki yayın takip etme durumuna göre anlamlı farklılıklar görülmezken, kadro durumu, okul türü ve okulun imkan durumunda ise anlamlı farklılıklar görülmüştür. Sözleşmeli öğretmenler, özel okulda çalışanlar ve okulun imkanı yüksek olan okulda çalışan öğretmenler okul yöneticilerini liderlik yeterlikleri açısından daha olumlu değerlendirdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Erdoğan (2009) tarafından yapılmış olan araştırmada “Kültürün Liderlik Davranışına Etkisini” incelenmiştir. Liderlik ve kültürün araştırıldığı bu tezde, Türkiye ve İtalya’da bulunan çalışanların lider davranışı tercihlerini ölçmek üzere, Stogdill’in (1963) Liderlik Davranışı Tanımlama Anketi kullanılmıştır. Bunun yanında, Türkiye ve İtalya’da saptanan liderlik skorlarıyla Hofstede’in beş kültürel boyutunun ilişkisini belirlemek için, Hofstede’in (1980) Ulusal Kültür Anketi uygulanmıştır. Bulgulara göre, Türkiye ve İtalya’daki çalışanların, kültürel anlamda çok fazla farklılığa sahip olmadıkları, ancak liderlik davranışı beklentileri konusunda farklılık sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Güllü (2009)’nün araştırma bulgularına göre çalışma grubundaki öğretmenlerin cevapları doğrultusunda okul yöneticilerinin çoğunlukla dönüşümcü liderlik davranışlarını sergiledikleri, öğretmenlerin en çok işin niteliği, en az ise ücret boyutunda doyuma ulaştıkları görülmüştür. Genel olarak iş doyumu ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Dönüşümcü ve etkileşimci liderliğin iş doyumunu yordayıp yordamadığını tespit etmek için yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki (atfedilen), telkinle güdüleme ve entelektüel uyarım boyutlarının iş doyumu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu sonucu elde edilmiştir. Etkileşimci liderliğin ise koşullu ödül ve laissez-faire boyutlarının iş doyumu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu, ancak laissez-faire boyutunun iş doyumunu negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem ve Dikici (2009) “Kurum Kültürü İle Liderlik Arasındaki Etkileşim” adlı çalışmada kültür ile liderlik arasındaki etkileşim tespit edilmeye çalışılmış ve kurum kültürünün liderlik tarzını belirlemedeki rolü ile liderin kurum kültürü üzerindeki etkisi vurgulanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda ise kurumların, varlıklarını ve amaçlarını sürdürebilmek için kurum kültürüne önem vermek zorunda oldukları ve güçlü kurum kültürüne sahip olan kurumların başarıya daha çabuk ve kolay ulaştıkları ve ayrıca kurumlarda çalışanlar tarafından benimsenen, onlara yol gösteren, kalıcı ve geçerliliği kolay kolay ortadan kalkmayacak değerler sisteminin oluşturulması, bu değerleri somutlaştıracak ve çalışanlara rol modeli oluşturacak, onları motive edebilecek liderlerin var olmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Buluç (2009) “İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki”yi inceleyen araştırmasında, okul müdürleri ve liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Okullarda en çok dönüşümcü liderlik rolü kullanıldığı, okulun bürokratik yapısı ile dönüşümcü liderlik rolleri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak eğer okul yapısı etkili ise okul müdürünün dönüşümcü liderlik özelliklerini sergileyebileceği vurgulanmıştır.

Tura (2012) tarafından 2009-2010 eğitim öğretim yılında Karacabey ilçe merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 253 öğretmenden toplanan verilerin analiz sonuçlarına göre; ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyumunda yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini gösterme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artmaktadır. İlköğretim okulu müdürlerinin sürdürümcü liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında ise düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim okulu müdürlerinin serbestlik tanıyan liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında ise negatif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim okulu müdürlerinin serbestlik tanıyan liderlik stilini göstermeleri öğretmenlerin iş doyumları üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir.

Kılıç (2013) ilköğretim okullarında liderlik kapasitesini belirlemek ve liderlik kapasitesiyle ilişkili etmenleri ortaya koymak amacıyla "Okullarda Liderlik Kapasitesi Ölçeği" (OLKÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir: (1) Katılımcıların liderlik kapasitesinin, dağıtımçı liderlik ve paylaşılan okul vizyonu alt boyutlarına ilişkin görüşleri, iş birliği ve ortak sorumluluk ve algılanan öğrenci başarısı alt boyutlarına göre daha düşük düzeydedir. (2) Katılımcıların liderlik kapasitesinin alt boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamış; görev değişkenine göre ise liderlik kapasitesinin dağıtımçı liderlik, paylaşılan okul vizyonu ve iş birliği ve ortak sorumluluk boyutlarında anlamlı farklılıklar oluşmuş, algılanan öğrenci başarısı boyutunda ise her hangi bir anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. (3) Öğretmenlerin liderlik kapasitesinin dağıtımçı liderlik, paylaşılan okul vizyonu, iş birliği ve ortak sorumluluk ve algılanan öğrenci başarısı alt boyutlarına ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmıştır. (4) Okul yöneticilerinin liderlik kapasitesinin, dağıtımçı liderlik, paylaşılan okul vizyonu, iş birliği ve ortak sorumluluk ve algılanan öğrenci başarısı alt boyutlarına ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmıştır. (5) Liderlik kapasitesinin alt boyutları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. (6) Algılanan öğrenci başarısının yordayıcılarının iş birliği ve ortak sorumluluk ve paylaşılan okul vizyonu olduğu, dağıtımçı liderliğin ise algılanan öğrenci başarısını anlamlı bir şekilde yordamadığı ortaya konmuştur.

Araştırma Sonuçlarına göre; Erdem ve Dikici (2009) kurumların, varlıklarını ve amaçlarını sürdürebilmek için kurum kültürüne önem vermek zorunda oldukları ve güçlü kurum kültürüne sahip olan kurumların başarıya daha çabuk ve kolay ulaştıkları ve ayrıca kurumlarda çalışanlar tarafından benimsenen, onlara yol gösteren, kalıcı ve geçerliliği kolay kolay ortadan kalkmayacak değerler sisteminin oluşturulması, bu değerleri somutlaştıracak ve çalışanlara rol modeli oluşturacak, onları motive edebilecek liderlerin var olmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bakan (2008) değişik liderlik tarzları (katılımcı, destekleyici ve yönlendirici) ve farklı örgüt kültürü türlerine (yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu) ilişkin yönetici algılamaları ile yöneticilerin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, görev unvanı vb.) arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Yöneticilerin; yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu kültür türlerine ilişkin önermelere genelde olumlu

yanıtlar verdikleri görülmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın yapıldığı işletmelerde dinamik, yenilikçi, risk almaya hazır, işletmeye rekabet avantajı sağlayacak işlere önem veren ve bunları yaparken de işletmesini bir aile gibi gören anlayışın hakim olduğu görülmektedir. Ayrıca yöneticilerin; yönlendirici, destekleyici ve katılımcı liderlik türlerine ilişkin önermelere genelde olumlu yanıtlar verdikleri görülmüştür. Araştırmanın yapıldığı işletmelerde hangi işlerin, nasıl ve hangi performans standartları esas alınarak yapılacağını açıkça belirleyen (yönlendirici liderlik), tüm çalışanlara işlerini severek yapmaları için her türlü yardımı sağlayan, çalışanların beklentilerini sürekli göz önünde bulunduran ve çalışanlara eşit davranış sergileyen (destekleyici liderlik) ve gerek yapılacak faaliyetlere ilişkin gerekse bir sorunun çözüme kavuşturulmasında astlarının önerilerini dikkate alan (katılımcı liderlik) liderlik anlayışının egemen olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Buluç (2009) Okullarda en çok dönüşümcü liderlik rolü kullanıldığı, okulun bürokratik yapısı ile dönüşümcü liderlik rolleri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak eğer okul yapısı etkili ise okul müdürünün dönüşümcü liderlik özelliklerini sergileyebileceği vurgulanmıştır.

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin liderlik algılarının dönüşümcülük çerçevesinde belirlendiğini göstermektedir. Dolayısıyla eğitimin amaçlarına ulaşmada değişimin ve dönüşümcü vasıfların ön planda olduğu bir yönetici anlayışı öne çıkmaktadır. Araştırmanın yöntem kısmıyla ilgili bölüm aşağıda verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, genel tarama modeline göre yürütülmüştür. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006: 11).

3.2. Evren ve Örneklem

İstanbul'un Anadolu yakasında bulunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimciler evreni oluşturmaktadır. Bu genel evren içinden basit tesadüfî küme örneklem yolu ile belirlenen 12 Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan 211 eğitimci örneklemimizi oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve “Liderlik Tarzları Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yaptığınız kurumdaki çalışma süresi, branş, medeni durum ve mezuniyet) öğretmenlerden alınmıştır (Bkz: Ek 1).

3.3.2.Liderlik Ölçeği

Liderlik Ölçeği, (Ekvall ve Arvonen 1991) Türkçe'ye Dilaver Tengilimoğlu tarafından kazandırılan ölçek, 2005 yılında araştırmacı tarafından yapılan çalışmalarda kullanılmıştır (Tengilimoğlu, 2005a, 2005b). Ölçek 36 ifadeden oluşmakta ve ifadeler “1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde 5 aşamalı Likert Tipi ölçekle değerlendirilmekte ve 3 genel liderlik tarzı ortaya çıkarmaktadır (Kornor ve Nordvic, 2004; Tengilimoğlu, 2005a, 2005b).

Liderlik Ölçeğinde yer alan liderlik türleri, madde numaraları ve toplam madde sayıları Tablo 3.1’de gösterilmiştir. Madde toplam analizleri sonucunda, maddelerin toplamla olan korelasyonları kabul edilebilir bir düzeyde bulunurken, ölçeğin genel Cronbach Alpha katsayı değeri 0.97 olarak tespit edilmiştir (Akt.Tengilimoğlu, 2005a, 2005b).

<i>Liderlik Ölçeği</i>		
Liderlik Türü	Madde Numaraları	Toplam Madde Sayısı
İşgören Odaklı Liderlik	1,2,4,7,10,13,16,19,22,25,28,31,32,34	14 Madde
Üretim Odaklı Liderlik	3,6,9,12,15,18,21,24,27,30,33,36	12 Madde
Değişim Odaklı Liderlik	5,8,11,14,17,20,23,26,29,35	10 Madde

3.4. Verilerin Toplanması

2014–2015 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen rehabilitasyon merkezlerine gidilerek yöneticilerle görüşülüp araştırmanın amacı ve ne için kullanılacağı hususunda gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Daha sonra ölçekler öğretmen sayısına çoğaltılıp dağıtılmıştır. Öğretmenlerce cevaplandıktan sonra toplanmıştır.

3.5.Verileri Çözümleme Yöntemi

İstatistiksel çözümlere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından öğretmenlere uygulanan ölçek puanlanmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümleri bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, kıdem, çalışma süresi branş, medeni durum, mezuniyet) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için \bar{x} , ss, değerleri saptanmıştır. Öte yandan, karşılaştırma analizleri için yeterli dağılımın oluşmadığı değişkenler için anlamlı birleştirmelerle gruplar birleştirilmiştir. Bu bağlamda:

1. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin algıladıkları liderlik davranışları toplam ölçek ile alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet, kurumdaki çalışma süresi ve medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*,

2. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin algıladıkları liderlik davranışları toplam ölçek ile alt boyutlarından aldıkları puanların yaş, kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)*,

3. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *post-hoc tukey testi*,

4. Örneklem grubunu oluşturan okutmanların algıladıkları liderlik davranışları toplam ölçek ile alt boyutlarından aldıkları puanların branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan *Kruskal Wallis-H Testi*,

4. Örneklem grubunu oluşturan okutmanların algıladıkları liderlik davranışları toplam ölçek ile alt boyutlarından aldıkları puanların mezuniyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan *Mann Whitney-U Testi*,

Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows v 20.0” programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum $p<.05$ düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan kişilerin demografik özelliklerinin betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin alt boyutlarının puanları için \bar{x} , ss değerleri ile farklılaşma analizleri sunulmuştur.

4.1.Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Araştırmaya katılanların cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1 Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Erkek	63	29,9
Kadın	148	70,1
Toplam	211	100,0

Tablo 4.1.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerden 63’ü (%29,9) erkek, 148’i (%70,1) kadındır.

Tablo 4.1.2 Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
18-25 yaş	55	26,1
26-30 yaş	57	27,0
31-40 yaş	57	27,0
41 yaş ve üzeri	42	19,9
Toplam	211	100,0

Tablo 4.1.2’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 55’i (%26,1) 18-25 yaş arasında, 57’si (%27,0) 26-30 yaş arasında, 57’si (%27,0) 31-40 yaş arasında, 42’si (%19,9) 41 yaş ve üstüdür.

Tablo 4.1.3 Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1-5 yıl	112	53,1
6-10 yıl	45	21,3
11 ve üzeri	54	25,6
Toplam	211	100,0

Tablo 4.1.3’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 112’si (%53,1) 1-5 yıl, 45’i (%21,3) 6-10 yıl, 54’ü (%25,6) 11 ve üzeri çalışma süresine sahiptir.

Tablo 4.1.4 Çalıştıkları Kurumda Hizmet Süresine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1-5 yıl	171	81,0
6 ve üzeri	40	19,0
Toplam	211	100,0

Tablo 4.1.4’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 171’i (%81,0) 1-5 yıl, 40’ı (%19,0) 6 ve üzeri yıl çalıştıkları kurumda hizmet süresine sahiptirler.

Tablo 4.1.5 Branşlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Özel eğitim öğretmeni	99	46,9
Fizyoterapist	22	10,4
Diğer	90	42,7
Toplam	211	100,0

Tablo 4.1.5’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 99’u (%46,9) özel eğitim öğretmeni, 22’si (%10,4) fizyoterapist, 90’ı (%42,7) diğer branşlıdır.

Tablo 4.1.6 Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evli	113	53,6
Bekâr	98	46,4
Toplam	211	100,0

Tablo 4.1.6’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 113’ü (%53,6) evli, 98’i (%46,4) bekârdır.

Tablo 4.1.7 Mezuniyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Üniversite	202	95,7
Yüksek lisans	9	4,3
Toplam	211	100,0

Tablo 4.1.7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin 202’si (%95,7) üniversite, 9’u (%4,3) yüksek lisans mezunudur.

4.2 Yöneticilerin Liderlik Düzeyleri

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan kişilerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik düzeyleri tablo 4.2.1’de verilmektedir.

Tablo 4.2.1 Liderlik Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	\bar{X}	Ss	Madde Sayısı
İşgören	211	57,14	9,12	14
Üretim	211	51,67	6,38	12
Değişim	211	40,80	5,89	10

Tablo 4.2.1’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan kişilerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik özelliklerinden işgören alt boyutunda aritmetik ortalama (\bar{X} =57,14, ss=9,12) alt boyut maddelerine (14) bölündüğünde yüksek düzeyde katılıyorum olduğu (4,08), Üretim alt boyutunda aritmetik ortalama (\bar{X} =51,67, ss=6,38) alt boyut maddelerine bölündüğünde (12) çok yüksek düzeyde katılıyorum olduğu (4,30) değişim odaklı olma alt boyutunda ise aritmetik ortalama (\bar{X} =40,80, ss=5,89) alt boyut maddelerine bölündüğünde (10) yüksek düzeyde katılıyorum olduğu (4,08) görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin yönetici davranışlarını üretim odaklı olarak algıladığını göstermektedir.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Liderlik Algısı Farklılaşma Analizi

Çalışanların cinsiyetlerine göre liderlik algıları tablo 4.3.1.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.1.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Cinsiyetlerine Göre Değerlendirilmesi t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p
İş gören	Erkek	63	57,98	9,99	,87	,38
	Kadın	148	56,78	8,74		
Üretim	Erkek	63	51,71	6,79	,06	,94
	Kadın	148	51,65	6,22		
Değişim	Erkek	63	41,11	6,42	,50	,61
	Kadın	148	40,66	5,66		

Tablo 4.3.1.1' de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.2. Yaş Değişkenine Göre Liderlik Algısı Farklılaşma Analizi

Çalışanların yaşlarına göre liderlik algıları tablo 4.3.2.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.2.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Yaşlarına Göre Değerlendirilmesi ANOVA Sonuçları

Puan	f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları				
	Yaş	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
İşgören	18-25 yaş	55	57,33	8,19	G.Arası	472,41	3	157,47	1,91	,12
	26-30 yaş	57	54,91	10,53	G.İçi	17029,32	207	82,26		
	31-40 yaş	57	57,72	8,55		17501,73	210			
	41 yaş ve üzeri	42	59,14	8,67	Toplam					
	Toplam	211	57,14	9,12						
Üretim	18-25 yaş	55	51,73	6,41	G.Arası	150,30	3	50,10	1,23	,29
	26-30 yaş	57	50,63	6,54	G.İçi	8406,47	207	40,61		
	31-40 yaş	57	51,58	6,55		8556,77	210			
	41 yaş ve üzeri	42	53,12	5,80	Toplam					
	Toplam	211	51,67	6,38						
Değişim	18-25 yaş	55	40,89	5,77	G.Arası	125,77	3	41,92	1,21	,30
	26-30 yaş	57	39,75	6,06	G.İçi	7166,46	207	34,62		
	31-40 yaş	57	40,84	5,74		7292,23	210			
	41 yaş ve üzeri	42	42,02	5,94	Toplam					
	Toplam	211	40,80	5,89						

Tablo 4.3.2.1. de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.3. Kıdem Değişkenine Göre Liderlik Algısı Farklılaşma Analizi

Çalışanların kıdemlerine göre liderlik algıları tablo 4.3.3.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.3.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi ANOVA Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Kıdem	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İş gören	1-5 yıl	112	56,03	9,93	G.Arası	387,67	2	193,83	2,35	,09
	6-10 yıl	45	57,36	8,32	G.İçi	17114,06	208	82,27		
	11 yıl ve üzeri	54	59,28	7,65	Toplam	17501,73	210			
	Toplam	211	57,14	9,12						
Üretim	1-5 yıl	112	50,90	6,45	G.Arası	234,45	2	117,22	2,93	,05
	6-10 yıl	45	51,47	7,33	G.İçi	8322,32	208	40,01		
	11 yıl ve üzeri	54	53,43	5,01	Toplam	8556,77	210			
	Toplam	211	51,67	6,38						
Değişim	1-5 yıl	112	40,06	6,42	G.Arası	173,36	2	86,68	2,53	,08
	6-10 yıl	45	40,89	5,10	G.İçi	7118,87	208	34,22		
	11 yıl ve üzeri	54	42,24	5,11	Toplam	7292,23	210			
	Toplam	211	40,80	5,89						

Tablo 4.3.3.1. de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık işgören ve değişim alt boyutlarında anlamlı bulunmazken üretim alt boyutunda anlamlı bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey testi uygulanmıştır sonuçlar çizelge 4.3.3.1.1. de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.3.1.1 Kıdemlerine Göre Tukey Testi Sonuçları

Puan	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Üretim	1-5 yıl	6-10 yıl	-,565	1,11	,86
		11 yıl ve üzeri	-2,524*	1,04	,04
	6-10 yıl	1-5 yıl	,565	1,11	,86
		11 yıl ve üzeri	-1,959	1,27	,27
	11 yıl ve üzeri	1-5 yıl	2,524*	1,04	,04
		6-10 yıl	1,959	1,27	,27

Tablo 4.3.3.1.1 de görüldüğü üzere katılımcıların kıdemlerine göre ölçek puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonucunda, söz konusu farklılığın 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar ile 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında kıdemleri 11 yıl ve üzeri olan grup lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Kıdemi 11 yıl ve üzeri olan grup yöneticilerini daha fazla üretim odaklı davranışlar sergilediğini düşünmektedirler. Diğer gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemiştir.

4.3.4.Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Liderlik Algısı Farklılaşma Analizi

Çalışanların kurumdaki çalışma süresine göre liderlik algıları tablo 4.3.4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.4.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Kurumdaki Çalışma Süresi Göre Değerlendirilmesi t Testi Sonuçları

Puan	Kurumdaki Çalışma Süresi	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
İş gören	1-5 yıl	171	56,62	9,23	-1,72	,08
	6 yıl ve üzeri	40	59,38	8,42		
Üretim	1-5 yıl	171	51,29	6,21	-1,77	,07
	6 yıl ve üzeri	40	53,28	6,91		
Değişim	1-5 yıl	171	40,39	5,98	-2,07	,03
	6 yıl ve üzeri	40	42,53	5,19		

Tablo 4.3.4.1'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi

sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık işgören ve üretim odaklı liderlik alt boyutlarında anlamlı bulunmazken değişim odaklı liderlikte 6 yıl ve üzeri çalışma süresi olan kişiler, yöneticilerini daha fazla değişim odaklı davranışlar sergiledikleri yönünde algılamaktadırlar.

4.3.5. Branş Değişkenine Göre Liderlik Algısı Farklılaşma Analizi

Branş değişkenine göre liderlik algıları tablo 4.3.5.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.5.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Branş Değişkenine Göre Değerlendirilmesi Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Branş	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>p</i>
İş gören	Özel eğitim öğretmeni	99	102,35	,67	,71
	Fizyoterapist	22	108,02		
	Diğer	90	109,52		
	Toplam	211			
Üretim	Özel eğitim öğretmeni	99	101,24	1,22	,54
	Fizyoterapist	22	113,52		
	Diğer	90	109,40		
	Toplam	211			
Değişim	Özel eğitim öğretmeni	99	102,58	1,41	,49
	Fizyoterapist	22	98,45		
	Diğer	90	111,61		
	Toplam	211			

Tablo 4.3.5.1'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.6. Medeni Durum Değişkenine Göre Liderlik Algısı Farklılaşma Analizi

Medeni durum değişkenine göre liderlik algıları tablo 4.3.6.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.6.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değerlendirilmesi t Testi Sonuçları

Puan	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	p
İş gören	Evli	113	57,96	8,14	1,40	,16
	Bekâr	98	56,19	10,10		
Üretim	Evli	113	52,09	6,32	1,02	30
	Bekâr	98	51,18	6,44		
Değişim	Evli	113	41,17	5,66	,98	,32
	Bekâr	98	40,37	6,14		

Tablo 4.3.6.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.7. Mezuniyet Değişkenine Göre Liderlik Algısı Farklılaşma Analizi

Mezuniyet değişkenine göre liderlik algıları tablo 4.3.7.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.7.1 Çalışanların Liderlik Algılarının Mezuniyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi Whitney-U testi sonuçları

Puan	Mezuniyet	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
İş gören	Üniversite	202	105,10	21229,50	726,50	-1,01	,30
	Yüksek lisans	9	126,28	1136,50			
	Toplam	211					
Üretim	Üniversite	202	105,39	21289,50	786,50	-,68	,49
	Yüksek lisans	9	119,61	1076,50			
	Toplam	211					
Değişim	Üniversite	202	105,55	21321,00	818,00	-,50	,61
	Yüksek lisans	9	116,11	1045,00			
	Toplam	211					

Tablo 4.3.7.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

1.Örnekleme grubunu oluşturan kişilerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik özelliklerinden en belirgin olanı yöneticilerin üretim odaklı çalışmalarıdır. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi müdürleri iş odaklı düşünmekte ve iş odaklı çalışmaktadırlar.

Bu sonuç; özel özel eğitim kurumlarında çalışanlar üretim odaklı liderlerle çalışmayı tercih etmekte bu onların üretkenliğini arttırmakta dolayısıyla kurumun daha verimli hale gelmesini ve öğrencilerin daha kaliteli eğitime kavuşması anlamına geldiği şeklinde yorumlanabilir. Bu kurumlardan yararlanan engelli çocukların eğitimleri için her yönetici uygun ortam hazırlamak ve olumlu tutum sergilemek zorundadır. Özel eğitim alanının incelenmesine yönelik tek bir tutumu ve yaklaşımı tercih etmenin olası olmadığı, ancak özel eğitim sürecinin ve bu sürecin içinde yer alan faktörlerin değişik yaklaşımlar doğrultusunda hem teorik hem de uygulamaya yönelik olarak ele alınmalarının özel eğitim alanına daha çok katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Yani özel eğitim etkinliklerinde başarı için öğretmenin velinin ve öğrencinin desteklenmesi açısından yöneticinin tutumları incelenmesi ve belirlenmesi önemlidir. Yönetici üretim odaklı çalışarak eğitimle ilgili çalışmaları planlar, özel eğitime yönelik öğretmen tutum ve davranışlarının şekillenmesini sağlar, her öğrencinin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak eğitiminde olumlu bir ortam oluşturulmasına katkıda bulunur.

Yöneticilerin üretim odaklı yönetim davranışları sergilemeleri özel eğitime bir çok katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin bağımsız yaşamalarını kolaylaştıracak becerilerin öğretimi planlanır. Örneğin, zihinsel yetersizliği olan çocuklar için öncelikli olarak öz bakım becerileri, otizmli çocuklar

için sosyal iletişim becerileri, görme yetersizliği olan çocuklara “Braille Alfabesinin” öğretilmesi amaç olarak belirlenirken, süregen hastalığı olan çocuklar için bakıma dayalı hizmetler amaç olarak belirlenir. Tüm bu faaliyetlerdeki amaç özel eğitime muhtaç olan bireyin yaşam standardını ve yetilerini geliştirmektir. Bireyi hayata hazırlamaktır.

2.Örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının cinsiyet, yaş, branş, medeni durum ve mezuniyet değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır. Demografik değişkenlerden cinsiyet değişkeni liderlik algısı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Toplumumuzun ayrılmaz bir parçası olan özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, yaşamın her alanında toplumsal üretime aktif katılımlarının sağlanması ve desteklenmesi sosyal devlet anlayışının bir gereğidir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde ailelere verilecek destek ve sorunlarına karşı gösterilecek ilgi, üretilecek çağdaş çözümler, temel insan haklarının göstergesidir. Bu ekip çalışmasının eğitimsel yönü ise öğretmen veli ve yönetici iş birliğidir. Yöneticilerin özelliklerin değerlendirildiği bu araştırmada; özel eğitime muhtaç çocuklara hizmet veren kurumlar olan özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kadın ve erkek çalışanlar liderlerinin özelliklerini aynı düzeyde değerlendirmektedirler. Bu durum cinsiyetin liderlik algısında farklılaşma yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir. Yaş, branş, medeni durum ve mezuniyette benzer şekilde çıkmıştır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda yetersizliği belirlenmiş özel gereksinimli bireyleri ve bu bireylerin eğitiminde görev alan temel personel; özel eğitim öğretmeni olmakla birlikte bu süreç bir ekip işidir. Ekipte ise, genel eğitim öğretmeni (örneğin sınıf öğretmeni), yardımcı öğretmen, fizik tedavi uzmanı, dil ve konuşma terapisti, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, sağlık personeli (doktor, hemşire ya da sağlık memuru) yer almaktadır. Bu meslek gruplarında olan uzmanlar özel gereksinimli bireylerin yetersizliklerinin tür ve derecesine göre eğitim ve bakım hizmeti sunmaktadırlar. Özel gereksinimli bireylerin gereksinimleri doğrultusunda sunulabilecek eğitim ve ilişkili hizmet olasılıkları çok çeşitlenebilmektedir. İlişkili hizmetlere örnek olarak konuşma terapisi, psikolojik destek ve sosyal çalışma alanları gösterilebilir. Bu hizmetin kalitesi tüm bu personelin aynı düşünce ve aynı

ruhla çalışmasına bağlıdır. Yönetici çalışanları hizmetteki kaliteye götürecek ortam ve koşulları hazırlayarak onları motive edecek yöntemleri kullanmalıdır.

3.Liderlik ölçeği puanlarının kıdem değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık işgören ve değişim alt boyutlarında anlamlı bulunmazken üretim alt boyutunda anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar ile 11yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında gerçekleşmiş kıdemleri 11 yıl ve üzeri olan yöneticilerini daha fazla üretim odaklı olarak algılamışlardır. Diğer gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin sağlık durumlarını ve yetersizliklerini bilmeleri daha gerçekçi beklentiler geliştirmelerine ve buna uygun planlar yapmalarına yardımcı olur. 11 yıl kıdeme sahip olmak meslekteki tecrübeyi yansıtmaktadır. Onların yöneticilerini üretim odaklı değerlendiriliyor olması hizmetteki kaliteye işaret etmektedir.

11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan kişiler yöneticilerini daha fazla üretim odaklı davranışlar sergilediği yönünde algıları fazladır. Bu durum onların kendilerini yeterince düşüncelerini ifade etmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu sebeple özellikle kıdemi fazla olan kişileri yönetime çekmek yararlı olabilir. Bu amaçla okulda yönetici bilgili olmanın yanında bilgiyi toplama ve bu bilgileri örgüte uygun bir biçimde işlenmesini sağlayabilmelidir. Örgüte hangi tür bilgilerin gerekli olduğu, nerede bulunduğu, bunların hangilerinin örgüte yararlı olacağı, bu bilgilerin örgüte nasıl uyumlaştırılacağı gibi konulara dikkat edip kıdemi fazla olanların bilgi ve tecrübelerinden yararlanabilir.

Özel eğitim öğrencilerinin gereksinimleri ve öğrenme düzeylerinin çeşitlilik göstermesi nedeniyle sunulan öğretimin etkili olabilmesi için öğretimde farklı bir planlama yapılması gerekmektedir. Özel gereksinimli çocukların, yetersizlikten etkilenme derecesine bağlı olarak yoğun ve sistematik öğretime gereksinimleri vardır. Öğretmen, bu noktada, ne öğreteceğini, bilgiyi nasıl sunacağını, öğretirken hangi etkinlik ve araç-gereçleri kullanacağını ve öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini nasıl değerlendireceğini planlar. Bu planlamayı yaparken, yapılan uygulamaların, özellikle öğretim çalışmalarının bilimsel dayanaklı olması gerekir. Bunun anlamı, hangi durumda hangi uygulamaların en iyi şekilde sonuç vereceğinin

araştırma bulgularına dayalı olarak belirlenmesi ve uygulamaların buna göre planlanıp yürütülmesidir. Bu çalışmalar üretim merkezli bir kurumsal yönetime işaret etmektedir. Kıdemi fazla olan kişilerin yöneticilerini üretim merkezli olarak değerlendirmesi bu açıdan önemlidir.

4.Liderlik ölçeği puanlarının kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık işgören ve üretim odaklı liderlik alt boyutlarında anlamlı bulunmazken değişim odaklı liderlikte 6 yıl ve üzeri çalışma süresi olan kişilerin yöneticilerini daha fazla değişim odaklı olarak algılamaktadırlar. Bireyler, birbirinden farklı bireysel özelliklere ve yeterliliklere sahip olup, farklılıkları doğrultusunda gelişmekte ve değişmekte olan dünyaya ayak uydurmalarını sağlayacak bir eğitim sürecine ihtiyaç duyarlar. Farklılıkların belirgin olduğu bireylerde genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda özel özel eğitim hizmetleri bireysel özellikleri öne çıkaran değişim ve yeniliğin sürekli olduğu bir alana işaret etmektedir. Kurumda çalışma süresi fazla olan öğretmenler kurumdaki değişimi gözleme olanağı bulmaktadırlar. Bu durum onların liderlik algısını etkilemekte ve liderlerini değişim merkezli düşünmelerine yol açmaktadır. Yöneticinin değişim merkezli olması kurumdaki gelişimi de ifade etmektedir.

Değişim aynı zamanda ortamdaki farklılaşmayı da ifade eder. Hangi eğitim ortamının özel gereksinimli öğrenciler için daha uygun olacağı konusu geçmişten günümüze değin tartışılan konular arasında yer almaktadır. Özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin standardize edilmiş mekanlarda eğitim veriyor olması eğitimin kalitesini sağlayacak önemli bir unsurdur.

5.2. Tartışma

Bu çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarının öğretmen algısına göre değerlendirilmesi ve okul yöneticilerinin rolünün neler olduğu saptanmaya çalışılmış çalışma gurubunu oluşturan yöneticilerin sahip oldukları bazı bireysel özellikler özel eğitime ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan kişilerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik özelliklerinden işgören alt boyutu puanlarının yüksek olduğu ve bu durum katılımcıların yöneticilerinin liderlik özelliklerini olumlu buldukları ölçeğin ifadelerine yüksek düzeyde katılıyorum cevabından anlaşılmaktadır.

Üretim alt boyutu puanlarının incelenmesinde ise yöneticilerin üretimle ilgili davranışlarına yönelik maddelere tamamen katıldıkları en yüksek puanı bu özelliklere verdikleri, Değişim odaklı yönetici davranışlarında ise katılımcıların katılıyorum düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu durumda yöneticiler liderlik özelliklerinde üretim odaklı çalışmalarının ağırlıkta olduğu anlaşılmaktadır.

Yöneticilerin en belirgin liderlik özelliği üretim odaklı olmalarıdır. Alan yazın incelendiğinde bu araştırmayı destekler nitelikte araştırmalar bulunmaktadır. Taşkiran (2005), “otel işletmelerinde liderlik ve yöneticilerin liderlik yönelimleri” adlı araştırmada, turizm sektöründeki yöneticilerin liderlik davranışları “kişiye yönelik” ve “işe yönelik” boyutları araştırmıştır. Bu bağlamda araştırma için İstanbul’daki beş yıldızlı otel işletmeleri seçilmiştir. Göreve yönelik liderlik yönelimi araştırması sonucunda, veri çözümleme yönteminde belirtilen ölçeğe göre, yöneticilerin çoğunluğunun (% 65,1) orta seviyede göreve yönelimi gösterdikleri bulunmuştur. İnsana yönelik liderlik yönelimi araştırması sonucunda ise yöneticilerin orta seviyede (% 59,8) insana yönelim gösterdikleri söylenebilir.

Diğer bir araştırmada Tengilimoğlu, (2005), kamu ve özel sektör örgüt liderlerinin davranış özelliklerinin istatistiksel olarak farklılık gösterdiğini saptamıştır. Bu bulgudan farklı olarak Güllü (2009)’nün araştırma bulgularına göre çalışma grubundaki öğretmenlerin cevapları doğrultusunda okul yöneticilerinin çoğunlukla değişimci liderlik davranışlarını sergiledikleri, öğretmenlerin en çok işin niteliği, en az ise ücret boyutunda doyuma ulaştıkları görülmüştür. Bu bulguyu destekler nitelikte Buluç (2009) okullarda en çok değişimci liderlik rolü kullanıldığı, okulun bürokratik yapısı ile dönüşümcü liderlik rolleri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak eğer okul yapısı etkili ise okul müdürünün dönüşümcü liderlik özelliklerini sergileyebileceği vurgulanmıştır.

Korkmaz (2006), “Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki”yi belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmenler; okul içerisinde etkileşimsel liderlik davranışları sergileyen kişilik özelliğinden çok dönüşümsel liderlik davranışı sergileyen kişilik özelliğine sahip okul müdürleri ile çalışmayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur.

Cemaloğlu (2007) okul yöneticileri değişimci liderlik stilini, sürdürümcü liderlik stiline göre daha fazla gerçekleştirdiğini saptamıştır. Bu araştırmadaki bulgular yukarıdaki Taşkıran (2005), ve Tengilimoğlu, (2005)’nun araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterirken Güllü (2009), Buluç (2009), Korkmaz (2006) ve Cemaloğlu (2007)’nun araştırma bulgularından farklılık göstermektedir.

Örneklem grubunu oluşturan kişilerin liderlik ölçeği puanlarının cinsiyet, yaş branş medeni durum mezuniyet değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte Taş (2000)’ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini ve bazı felsefi ilkeleri gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunamamıştır.

Aksoy (2006)’un yaptığı araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde, cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunamamıştır. Gürsun (2007)’un de yaptığı araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesinde de cinsiyete ilişkin bir farklılık bulunmamıştır. Buradaki bulgular, diğer araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Bu bulgudan farklı olarak Çubukçu ve Döndar (2003)’ın yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algılarının mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Karaduman (2014) okutmanların liderlik tarzları ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık dönüşümcü liderlik türü dışında anlamlı bulunmamıştır. Dönüşümcü liderlikte evliler yöneticilerini bekârlara göre daha yüksek oranda dönüşümcü olarak görmektedirler. Şirin (2011) cinsiyetin medeni

durumun örgüt kültürü algısını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bakan (2008) yöneticilerin; yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu kültür türlerine ilişkin önermelere genelde olumlu yanıtlar verdiklerini tespit etmiştir.

Çetin (2009), ilköğretim müdürlerinin liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, görevi, mesleki kıdem, hizmetiçi eğitime katılma, daha önce yöneticilik yapma ve mesleki yayın takip etme durumuna göre anlamlı farklılıklar görülmezken, kadro durumu, okul türü ve okulun imkan durumunda ise anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu araştırmadaki bulgular yukarıdaki Taş (2000), Aksoy (2006) ve Gürsun (2007)'un araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterirken Çubukçu ve Döndar (2003), Karaduman (2014), Şirin (2011) ve Bakan (2008) ve Çetin (2009)'un araştırma bulgularından farklılık göstermektedir.

Karaduman (2014) okutmanların yöneticilerin kullandıkları liderlik tarzlarına ilişkin algıları değerlendirdiğinde en yüksek ortalamanın dönüşümcü liderlik algısında olduğu en düşük ortalamanın ise tam serbestlik tanıyan liderlik algısında olduğu görülmüştür.

George, Sleeth ve Siders (1999) tarafından “Kültürü Örgütleme: Lider Roller, Davranışlar Ve Pekiştirme Mekanizmaları” adlı araştırmadan çıkarılan sonuçlarda da popüler bakış açılarına göre örgütlerin yeniden inşa edilmesinde kültürel değişimi idare etmenin öneminin anlaşılmasının, başarı ve başarısızlık arasındaki farkı belirlediği görülmüştür.

Erdem ve Dikici (2001) “Kurum Kültürü İle Liderlik Arasındaki Etkileşim” adlı çalışmada kültür ile liderlik arasındaki etkileşim tespit edilmeye çalışılmış ve kurum kültürünün liderlik tarzını belirlemedeki rolü ile liderin kurum kültürü üzerindeki etkisi vurgulanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda ise kurumların, varlıklarını ve amaçlarını sürdürebilmek için kurum kültürüne önem vermek zorunda oldukları ve güçlü kurum kültürüne sahip olan kurumların başarıya daha çabuk ve kolay ulaştıkları ve ayrıca kurumlarda çalışanlar tarafından benimsenen, onlara yol gösteren, kalıcı ve geçerliliği kolay kolay ortadan kalkmayacak değerler sisteminin oluşturulması, bu değerleri somutlaştıracak ve

çalışanlara rol modeli oluşturacak, onları motive edebilecek liderlerin var olmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Herndon (2007) ise yaptığı araştırma ile “Missouri İlköğretim Okullarında Liderlik, Okul Kültürü Ve Okul Başarısı Faktörleri Arasında İlişkileri” keşfetmek ve incelemeyi araştırmak istemiştir. Buna göre, okul müdürlerinin liderliklerinin okul kültürü üzerine önemli bir etkide bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca liderlik rolünün öğrenci başarısına ve liderlik rolü ve okul kültürü birleşiminin öğrenci başarısına olumlu bir etkisi bulunduğu görülmüştür.

Buluç (2009) ise “İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki”yi inceleyen araştırmasında, okul müdürleri ve liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Sonuç olarak eğer okul yapısı etkili ise okul müdürünün dönüşümcü liderlik özelliklerini sergileyebileceği vurgulanmıştır. Bu çalışmada ulaşılan bulgular Buluç’un (2009) araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu araştırma sonucunda çıkan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi müdürlerinin üretim odaklı davranışlarının baskın olma özelliği beraberinde etkili bir okul yapısı oluşmasına yol açabilir. Etkili bir okul yapısı dönüşüm odaklı bir liderliği beraberinde getirebilir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler

Liderler, insanları etkileyen, onları yönlendiren, harekete geçiren ve motive eden kişiler olarak dikkat çekmektedirler. Özel eğitim alanında çalışan yöneticilerin liderlik davranışlarının baskın yönünün üretim merkezli olması sunulan hizmetin kalitesi yönüyle önemlidir. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri hizmetlerine devam edebilmeleri için kar elde etmek zorundadırlar. Bunun için de yararlanıcı olan kişilere kaliteli hizmet üretmek zorundadırlar. Liderlerin üretim merkezli olmaları bu kaliteli hizmete ışık tutacaktır. Günümüzde hizmetin kalitesinin birinci unsuru yararlanıcılarla kurulacak iletişimdir. Çünkü iletişim, günümüz işletmelerinin başarısını etkileyen önemli bir konudur. Eğitimden yararlananlarla iletişimlerini doğru yönetemeyen ve onların duygu ve düşüncelerinin değerini dikkate alarak

stratejilerini oluşturmeyan işletmeler hem kaynaklarını etkin bir şekilde kullanmamış hem de mevcut öğrencilerini rakip işletmeye geçmesine neden olabilir. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri yöneticilerinin öğrenci ilişkilerini iyi yönetmesi onların beklenti ve önerilerini alması onların eğitim kurumundan yararlanması için her türlü kolaylığı sağlayıcı tedbiri alması yararlı olacaktır.

Kurumdan yararlananları memnun etmek, onu sürekli kılmak, ihtiyaç ve beklentilerini karşılamak günümüz işletmelerinin başarılı olmak için gerçekleştirmeleri gereken en önemli konuları arasındadır. Kurumlar engelli öğrencilerle varlıklarını sürdürebildiklerine göre, onlara kendileri için ne kadar önemli olduklarını hissettirmeleri zorunlu hale gelmiştir. Öğrenci ve ailesinin ilişkilerinin ve beklentilerinin iyi yönetilmemesinde etkili olan faktörlerin neler olduğunun saptanması, sorun alanlarının güncellenmesi, çözüm önerilerinin geliştirilmesi ve bu önerilerin uygulamaya geçirilmesi önemlidir. Bu sorunların önemli bir boyutunu oluşturan iletişime bağlı sorunlar ve çözümlerin belirlenmesi bu bağlamda önerilebilir.

İşgören odaklı ve değişim odaklı yönlerin de geliştirilmesi gerekmektedir. Bu özelliklerini geliştirmek için değişimin ve işgören odaklı çalışmanın önemini kavramaları yararlı olacaktır. Ayrıca bu kapsamda düzenlenebilecek eğitim programlarına katılabilirler.

İşgören merkezli olarak algılanmak için çalışanları karara katma önemli bir unsur olarak görülmelidir. Yöneticiler karar almadan önce çalışanların fikirlerini almalıdırlar. Öğretmenlerin fikirleri kuruma karşı aidiyet duygusunu geliştirmesi yönüyle önemli bir unsur olarak görülmelidir.

Yöneticilerin özel eğitime muhtaç çocukların eğitildiği kurumlarda eğitsel etkinliklere katılması ve en az birkaç saatlik öğretim etkinliklerinde uygulama amaçlı bulunması hizmet kalitesini etkileyebilecek diğer önemli bir konudur. Yöneticinin bilgi rolü önemlidir. Yöneticinin örgütteki işlerle ilgili yeterli bilgiye sahip olması önemlidir. Bu bilgiler sayesinde örgütün belirlediği hedeflere veya örgütte karşılaşılan sorunlara çözümler üretilebilir.

Günümüz rekabet ortamında liderlik giderek önem kazanmaktadır. Uzmanlık ve yeterlik gibi kavramlar liderin özellikleri, davranış yönelimi işgörenleri etkilemekte ve amaçlara ulaşmada daha da önemli hale gelmektedir. Bu açıdan işgörenlerin motivasyonlarını artırıcı ödüllendirme yolu uygulanmalıdır. Yönetim çalışanları yöneltme faaliyetini içerir. Bu faaliyeti gerçekleştiren, yönetici çalışanlarını motive etmelidir. Bu sayede çalışanların yaratıcılıkları ortaya çıkacak ve işte başarılı, verimli olacaklardır.

Etkili liderlik özelliklerine sahip olan yöneticilerin, yönetim örgütlerinde organizasyonel hedeflere ulaşmada, insan kaynağını en etkili şekilde kullanmada, olumlu ve olumsuz duyguları uzlaştırmada ve verimliliği arttırmada insan ve kurum hedeflerini bütünleştirmede başarılı olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple yönetici olarak belirlenecek kişiler belli kriterlerden geçerek belirlenmeli ve sorumluluklar başarısına göre verilmelidir. Örgütte amaç belirlendikten sonra, bu amacı gerçekleştirmek için örgüt çalışanları arasında seçimler yapılabilir. Bu seçimler yapılırken amacı gerçekleştirebilmek için yapılması gereken işleri en iyi yapabilecek çalışanlara göre bölümlendirme yapılabilir. İşler çeşitli parçalara ayrılabilir ve o işlere göre işinde uzman kişiler seçilebilir. Yönetimde, önemli olan özellik araç gereç olmadan da çalışanlar aracılığıyla amacı gerçekleştirebilmektir. Ancak amaç gerçekleştirilirken, karar almada, uygulamada, kontrolde de çalışanları sürece katmayı gerektirir. Yönetimde birlikte çalışma sağlanması önemlidir.

5.3.2.Araştırmacılara Öneriler

Özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik olumlu toplumsal tutum oluşturulmasıyla ilgili tüm devlet, gönüllü kuruluşlar ve medyanın işbirliğini geliştirici önlemlerin yöneticilerin işbirliği ile alınması, gereklidir. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin sahada benzer çalışmalar yapılabilir. Bu araştırmalarda farklı ölçekler kullanılabilir.

Demografik değişkenlerden cinsiyet değişkeni liderlik algısı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Özel eğitime muhtaç çocuklara hizmet veren kurumlar olan özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bay ve bayan çalışanlar liderlerinin özelliklerini aynı düzeyde değerlendirmektedirler. Bu durum cinsiyetin liderlik

algısında farklılaşma yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir. Yaş, branş, medeni durum ve mezuniyette benzer şekilde çıkmıştır. Bu sonucun farklı araştırmalarla karşılaştırılması için değişik bir örneklem grubu üzerinde çalışılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E. (2008). “Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular” *Sınıf yönetimi*, (Editör: Zeki Kaya.) (Altıncı Baskı.) Ankara: Pegem A Yayınları.
- Aksoy, E., (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Çanakkale
- Aksoy, U. (2007). *Eskişehir İli Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Arucan, D. (2008). *Özel Özel Eğitim Kurumlarında Ve Kız Meslek Liselerinde Görev Yapan Çocuk Gelişimi Ve Eğitimcilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalı
- Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. 2. Baskı, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, ss.19-21.
- Atar, G. (2009). *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları İle Müdürlerin Liderlik Davranışlıkları Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydoğan, İ. (2002). Etkili yönetim, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı: 13 Yıl: 2002
- Aypay, A. (2002) *21. Yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu eğitim yöneticilerinin eğitiminde kullanılan örgütsel davranış modelleri 16-17 Mayıs, 2012: 13* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri yayınları: No:191

- Aytaç, T (2002). *21. Yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu* (16-17 Mayıs 2002). Ankara, EBS.
- Balcı, A., (2007). *Etkili Okul Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*, Ankara Pegem A
- Bakan, İ. (2008). “Örgüt Kültürü” ve “Liderlik” Türlerine İlişkin Algılamalar İle Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: *Bir Alan Araştırması. KMUIİBF Dergisi, 10 (14)*.
- Başaran, B.I. (1999). *Zihinsel, görme, işitme özürü çocuklara eğitim veren özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. (2000). *Özürlülere hizmet veren özel eğitim ve rehabilitasyon kurum ve kuruluşları iş birliği ve koordinasyon toplantıları sonuç raporları*, Ankara.
- Batu, S. (2008). *Kaynaştırma desteği sağlama*. S. Eripek (Editör). *Özel Eğitim* (s.21-40) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Batu, S. (2013). *Davranış ve öğrenme sorunu olan çocukların eğitimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1823 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 946
- Bayrak, C. (2011) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2231 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1230
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim, .34, 152*.
- Celep, C. (2004) *Dönüşümsel liderlik* Ankara: Anı Yayıncılık.

- Cemaloğlu, R. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,5(1), 73-112.
- ağlayan, A. (2002). *İlkğretimlerde eğitimde yönetim ve yönetimde kalite*, İstanbul: Bilge
- elik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- elik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*, (nc Baskı.) Ankara: Pegem A Yayınları.
- elik, V, (2003) *Eğitimsel liderlik*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- elik, V. (2006). *Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları bildiriler kitabı* Eğitimciler Birliği Sendikası www.egitimbirsen.org.tr s.267-281, erişim tarihi: 02.02.2015.
- elik V. (2002) *21. Yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu* (16-17 Mayıs 2002) Ankara Üniversitesi 1 Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No: 191.
- ubuku, Z., Dndar İ., (2003), *Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin ğretmenlerin Algı ve Beklentileri*, Yayımlanmış Araştırma, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 157, MEB.
- Deliveli, . (2010). *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik*, Yüksek lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı.
- Diken, H. İ. (2013). *zel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*, Ankara: Pegem A

- Ekval, G., Arvonen, J. (1999) *Effective leadership style: both universal and contingent?*, *Creativity And Innovation management*, Vol.8.Number 4, 242-250, Blackwell Publishers Ltd. USA.
- Erdem, O. ve Dikici, M. (2009). Liderlik ve Kurum Kültürü Etkileşimi. Sosyal Bilimler Dergisi. 8(29), 198-213.
- Erdoğan, İ. (2006). *Eğitim ve okul yönetimi*, (Altıncı Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1996). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eripek, S.(1998). Özel eğitim. Anadolu Üniversitesi, *Açık Öğretim Fakültesi Yayınları Özel Eğitim Dergisi*, No: 561.
- Eripek, S. (2007). *Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları*. S.Eripek (Editör.) ilköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. (s.1-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Eriperk, S. (2008). *Davranış ve öğrenme sorunu olan çocukların eğitimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1823 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 946
- Gavcar, E. Ve Topaloğlu, C. (2008). Kamuya ait konaklama işletmelerinin yöneticilerinde iş doyumunu (Öğretmenevi Müdürleri Örneği) *Yönetim Bilimleri Dergisi* (6: 2).
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- George, G., Randall G. Sleeth (1999). Organising Culture: Leader Roles, Behaviors, and Reinforcement Mechanisms. *Journal of Business and Psychology* .13(4)
- Güllü, E. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin algularına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri*

arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürsun, Y. (2007) *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Herndon, B. C.(2007). An Analysis of the relationships between servant leadership, school culture, and student achievement. University of Missouri.

Heward, W.L. (2009). Exceptional children. an. introduction to special education. (Ninth edition). New Jersey: Upper Saddle River

İçağasıoğlu, A. (2002). *Zihinsel özürümler özel rehabilitasyon merkezleri: verilen hizmetler ve sosyal hizmet uygulamaları*, Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Înandı, 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), 128-147.

İrdem, P. (2002). “*Sosyolojik açıdan özel eğitimin incelenmesi*” 12. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri fakültesi yayınları 193.

Izgar, H. (2005), “*Eğitim liderliği*” *Öğretmenin Dünyası* (ed: Sünbül Murat Ali). Odunpazarı Belediyesi Yayınları 10 Ankara: Mikro Yayıncılık

Karaduman, P. (2014) *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Algılanan Liderlik Tarzları Üzerine Etkisi Ve Bir Araştırma* Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Karagöz, A. (2008). *İlk ve Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Etik Liderlik Rollerine İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karip, E. (2003). *Çatışma yönetimi*. (Geliştirilmiş 3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Keskinoglu, M. Ş. (2007) *Her zaman el ele* İstanbul: Tuzla Kaymakamlığı Yayını
- Kılıç, G., (2006). *Eğitim kuramlarında liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç A. Ç. (2013). *İlköğretim Okullarında Liderlik Kapasitesinin Belirlenmesi*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Türkiye’de gelişimsel yetersizlik alanı ve özel eğitim*. Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı Raporu.
- Korkmaz, M. (2006). *Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, (46):199-226.
- Kulaksız, A., Dilmaç, B. ve Aydın, A. (2003). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Duygusu Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme*, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3(1) 15-27.
- MEB (2008). *Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2011) *Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği*, Resmi Gazete, 6.1.2011/27807

- MEB, (2010) *Okullarımızda neden nasıl niçin kaynaştırma*, Özel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara: Aygöl Matbaası.
- MEB, (2010b) *Özel eğitim hizmetleri tanıtım el kitabı* Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları
- MEB (1997). 573 Sayılı Özel eğitim hakkında Kanun Hükmünde Kararname.
- MEB (2005). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği.
- MEB (2006). 26244 Sayılı Bakıma Muhtaç Özürlülere Yönelik
- MEB (2009). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete: 26184.
- MEB (2007). Özel Eğitimin Etkisi ve Etkililiği Temel Araştırması. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Odluyurt,S.. (2012) *Özel Gereksinimli Bireyler ve Bakım hizmetleri* (ed. Tekin İftar, E.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını
- Oruç, S. (2007). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Örneği)* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklene ve onlarda gözlemlenen davranışlar. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz, 4, 411-433.
- Özdevecioğlu, M. (2009). Çalışanların ilişki ve görev yönelimli liderlik algılamalarının performansları üzerindeki etkileri *KMU İİBF Dergisi Yıl:11 Sayı: 16 Haziran/2009 (54-78)*.

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon www.ozelegitimsitesi.com/sizden-gelenler/ozel-egitim-kurumlari-hakkinda.html Erişim : 02.09.2014

Özsoy, Y., Özyürek, M. Ve Eripek, S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar*, Ankara: Karatepe Yayınları.

Özen A. (2011). *Davranış değiştirme ve öğretim sürecinde aile*. E. Tekin İftar. (Editör.) *Davranış ve Öğrenme Sorunu Olan Çocukların Eğitimi*, (s.63-82). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları. Anadolu Üniversitesi

Özen, A. (2012) *Özel gereksinimli bireyler ve bakım hizmetleri* (ed. Tekin İftar, E.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını

Özler, N. D. (2013). “Liderlik” yönetim ve organizasyon (Ed. Özalp, İ.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2944 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1900

Paşaoğlu, D. (2013). *Yönetim ve organizasyon* (Ed. Özalp, İ.) Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2944 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1900.

Sağiroğlu, N. (2006). *Özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Sağlam, M. (2013). *Eğitim biliminde yenilikler*, (Ed. Hakan, A.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1747

Selvi, H., H. (2004). *Resmî işitme engelliler eğitim kurumlarının işlevsel süreçlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü (2006). Bakıma Muhtaç Özürlülerin Tespiti ve Bakım Hizmetleri Esaslarının Belirlenmesi Yönetmeliği. Resmi Gazete: 26244.
- Şimşek, Y. (2011). “Eğitim yönetimi” *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (Ed. Bayrak, C.) Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2231 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1230
- Şimşek, Y. (2008) “*Sınıf ve grup lideri olarak öğretmen*” *sınıf yönetimi* (Ed: Ağağlu, E.) Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1836 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 954
- Şişman, M. (2012). *Sınıf yönetimi*, Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi* (TEYÖ-601 Karip, E.). <http://www.gokhandokuyucu.com/yl/eoy.pdf> erişim tarihi:11.09.2014.
- Şirin, E. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki* (İstanbul İli, Esenyurt İlçesi Örneği) Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı.
- Tahaoglu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı: 58,274-298.
- Taş, A., (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri (Burdur, Isparta örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşkıran, E., 2005. *Otel İşletmelerinde Liderlik ve Yöneticilerin Liderlik Yönelimleri, İstanbul'daki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Bolu

- Tengilimoğlu, D. (2005), “Kamu Ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması” *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* www.e-sosder.com ISSN:1304–0278 Güz 2005 C.4 S. 14 (1–16)
- Tohum Otizm Vakfı. (2010). *Türkiye’de otizm spektrum bozuklukları ve özel eğitim*. İstanbul.
- Tos, M., S. (1994). *Öğretilebilir zihinsel özürlü çocuklar için özel eğitim okulları kullanıcı ihtiyaçları ve fiziki mekan özellikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tura, M. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerinin işdoyumuna etkisi (Karacabey ilçesi örneği)*.Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalı.
- Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Türkmen, Ş. (2011). *Okullarda yönetim etkinlikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Williams, P. (2009). The role of the social worker with people with learning difficulties. J. Parker ve G. Bradley. (Editörler). *Social Work With People With Learning Difficulties (Second edition)*, (s.36-57). England: Great Britain by Bell & Bain Ltd, Glasgow.
- Varol, Muharrem (1993) *Halkla ilişkiler açısından örgüt sosyolojisine giriş*, Ankara: Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları No: 2
- Vızlı, C. (2005). *Görme engelliler ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği*, Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
İstanbul.

Yılmaz, A. Ve Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu ilişkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2011, Cilt 17, Sayı 2, ss: 277-394.*

Yılmaz H. (2011). *Güçlendirici liderlik*. B. 1. İstanbul: Beta Basım Yayın.

Yılmaz Ercan (2005), “*Etik ve liderlik*” *öğretmenin dünyası* (ed: Sünbül Murat Ali).
Odunpazarı Belediyesi Yayınları 10 Ankara: Mikro Yayıncılık

Yılmaz, M. (2002). *Özel eğitim kurumları ve sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Öğretmen Arkadaşım,

Bu anket; özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarının öğretmen algısına göre değerlendirilmesi konulu tez çalışması kapsamında hazırlanmıştır. Tez çalışmasındaki amaç, yöneticilerin kullandığı liderlik davranışları özelliklerini öğretmen görüşleriyle belirlemektir. Anket formlarında **isim, soy isim, telefon gibi kişisel bilgiler** yer almamaktadır ve bu bilgilere ihtiyaç duyulmamaktadır.

Anket formundaki bilgiler sadece tez çalışmasında kullanılma amaçlıdır, verilecek cevaplar gizli tutulacaktır. İlginiz için teşekkür ederim.

Tahsin YILMAZ
Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Bay <input type="checkbox"/> Bayan
Yaş	<input type="checkbox"/> 18 -25 yaş <input type="checkbox"/> 26-30 yaş <input type="checkbox"/> 31-40 yaş <input type="checkbox"/> 41 yaş ve üzeri
Mesleki Kıdem	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 16 ve üstü
Görev yaptığınız kurumdaki çalışma süresi	1-5 yıl () 6-10 yıl () 11- 15 yıl () 16- 20 yıl () 21 yıl ve üstü ()
Branş	Zihinsel Engelliler Öğretmeni () İşitme Engelliler Öğretmeni () Fizyoterapist () Diğer ()
Medeni Durum	<input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekâr
Mezuniyet	<input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans

LİDERLİK DAVRANIŞ ÖZELLİKLERİ	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Daima
1. Arkadaşçadır.	[]	[]	[]	[]	[]
2. Diğerlerinin fikir ve önerilerini dinler.	[]	[]	[]	[]	[]
3. Düzeni sağlar.	[]	[]	[]	[]	[]
4. Astlarına güvenir.	[]	[]	[]	[]	[]

5. Karar alırken riske girmekten kaçınmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kimin neden sorumlu olduğunu her zaman bilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Açık ve dürüst bir yöntemi vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Yeni fikirleri teşvik eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Tutarlıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Eleştirilere açıktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Yeni fikirleri tartışmaktan hoşlanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Kurallara ve prensiplere uymaya önem verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Güven vericidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Gelecek hakkında planlar yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. İyi çalışmalarını takdir eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Büyüme teşvik eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Amaçları belirgindir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Diğerlerinin düşüncelerine önem verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Yeni projeler üretir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Uygulanmakta olan planlar üzerinde çok titizdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Astlarını savunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Yeniliklere açıktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. İşin denetiminde titizdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Tartışmadan uzak arkadaşça bir ortam yaratır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Çatışmaları ortadan kaldıracak olanaklar yaratır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Çalışma gereksinimlerini anlaşılır bir şekilde tanımlar ve ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Astlarına adil davranır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Gerektiğinde çabuk karar alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Planları dikkatli yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Karar verirken astlarına söz hakkı verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Esnektir ve değişime açıktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Talimatlarını açık bir şekilde verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Astlarına bir bireye olarak saygı gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Olayları irdeler ve düşünmeden karar almaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ek.2

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yönetmeliğinin (2011) 12. Maddesinde;

(1) Müdür; merkezin yönetiminden, eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanması ile yürütülmesinden; kurucu veya kurucu temsilcisine, bulunduğu takdirde genel müdüre, Bakanlığa ve diğer resmî makamlara karşı sorumludur.

(2) Müdür, kurucu veya kurucu temsilcisi ise merkezin mali işlerinden de sorumludur.

(3) Sorumluluk her ikisinde de kalmak üzere yönetim veya eğitim ve öğretim hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili görevlerinin bir kısmını müdür yardımcısına devredebilir.

(4) Merkeze genel müdür atanmadığı hallerde bu Yönetmelikte genel müdüre verilen yetkileri kullanır.

(5) Müdür, aşağıda belirtilen görevleri yerine getirir.

a) Bireylerin programda belirlenen amaca uygun şekilde eğitilmesi, geliştirilmesi, eğitimin nitelik ve kalitesinin yükseltilmesi için gerekli önlemleri alır ve uygulanmasını sağlar.

b) Özel eğitim ve rehabilitasyon personeli ve diğer personelin görevlendirilmesiyle ilgili iş ve işlemleri yürütür.

c) Görevli personelle yapılacak toplantılara başkanlık eder.

ç) Merkezin üye olması hâlinde; oda, vakıf, dernek ve birlik gibi sivil toplum örgütleri ile özel ve resmî kurum ve kuruluşlarda merkezi temsil eder.

d) Aday özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin adaylıklarının kaldırılmasıyla ilgili işleri yürütür.

e) Görevlendirilecek özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin çalışma izni ve çalışma izni uzatma onaylarını zamanında alır.

f) Personelden gelen raporları inceler ve gereğini yapar.

g) Eğitime başlamadan önce gerekli hazırlıkları ve eğitim ve öğretim etkinliklerini planlar, gerekli görev bölümünü yapar ve ders dışı zamanlarda yapılacak etkinlikler için gerekli izinleri alır.

ğ) Defter, dosya ve kayıtların tutulmasını ve yazışmaların gecikmeye meydan verilmeden usulüne göre yapılmasını sağlar.

h) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görevli özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin bilim, teknik ve eğitim alanındaki gelişmeleri takip edebilmesi için gerekli önlemleri alır ve yetiştirilmelerini sağlar.

ı) Personelin hizmet içi eğitimine ilişkin iş ve işlemleri yürütür.

i) Özel eğitim ve rehabilitasyon personelinin çalışmalarını planlı olarak yapmalarını sağlar ve onaylar.

j) Kitaplık ve diğer bölümlerin gerekli araç ve gereçle donatılmasını ve özel eğitim ve rehabilitasyon personeli ile bireylerin yararlanmasını sağlar.

k) Yönetim görevlerini aksatmamak şartıyla branşında haftada aylık karşılığı altı saat, isteğe bağlı ek ders görevi karşılığı ise altı saat olmak üzere toplam oniki saat ders okutabilir.

l) Özürlü bireylerin bireysel ve/veya grup ders eğitimlerinin gün ve saatlerinin yer aldığı aylık çalışma takvimini hazırlayarak bir sonraki ayın eğitimine başlamadan önce merkezin doğrudan bağlı bulunduğu il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne teslim eder.

m) Eğitim ve öğretimle ilgili yürürlüğe giren mevzuatın personelce okunmasını ve bilgi edinilmesini sağlar.

n) Genel müdür bulunması hâlinde izin kullanacak personele genel müdürle birlikte, genel müdür olmadığı takdirde tek başına izin verir.

o) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görevli özel eğitim ve rehabilitasyon personeli için usulüne uygun olarak kanaat raporu doldurur.

ö) Özel öğretim kurumlarıyla ilgili diğer mevzuatla verilen görevleri yapar.

p) Destek eğitim programlarında yer alan aylık performans kayıt tabloları, dönem sonu bireysel performans değerlendirme formları ve son değerlendirme formları ile ilgili işlemlerin yapılmasını sağlar.