

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

**KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSELERİNDEKİ YÖNETİCİLERİN,
ETKİLİ LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ARAŞTIRILMASI
“Kocaeli İli Örneği”**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Özlem AYHAN**

**TEZ DANIŞMANI
Yar. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ**

İSTANBUL, EKİM 2012

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

**KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSELERİNDEKİ YÖNETİCİLERİN,
ETKİLİ LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ARAŞTIRILMASI
“Kocaeli İli Örneği”**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem AYHAN

TEZ DANIŞMANI

Yar. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ

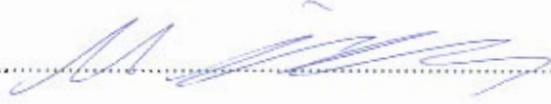
İSTANBUL, EKİM 2012

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

16.11.2012 tarihinde tezinin savunmasını yapan Özlem AYHAN'a ait "Kız Teknik ve Meslek Liselerindeki Yöneticilerin, Etkili Liderlik Özelliklerinin Araştırılması (Kocaeli İli 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 ÖLÇÜM ÇETİN
(Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ
(Üye)
(Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)

ÖZET

Bu araştırma; Kız Teknik ve Meslek Liselerinde görev yapan yöneticilerin, öğretmen görüşlerine göre, etkili liderlik özelliklerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma Kocaeli ilinin 6 ilçesinde bulunan, 8 Kız Teknik ve Meslek Liselerinde görev yapan 218 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma için toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Bu çalışmada, Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini belirlemek amacıyla; okulda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre; cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, ve aynı müdürle çalışma süreleri gibi değişkenlerin incelenmesi yapılmıştır.

Bu çalışmadaki veriler “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri” ölçeği anketi ile toplanmıştır. Öğretmenler okullarında birebir ziyaret edilerek anketler uygulanmış ve gereken yerlerde açıklamalar yapılmıştır. Anket 30 sorudan oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri” ölçeği dört alt faktörden oluşmaktadır. Veriler % (yüzde), t-testi, Anova (Tek yönlü varyans analizi), scheffe testi yapılarak yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri” ölçeğine göre okul yöneticilerinin etkili liderlik yeterlikleri; öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, ve aynı müdürle çalışma süreleri değişkenine göre anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Liderlik, etkililik, etkili liderlik, etkili okul

Ekim 2012

Özlem AYHAN

ABSTRACT

This research aims to determine effective leadership of Girl Technical and Vocational High School managers according to the teachers' opinions.

The research has been done on 218 teachers who work within 8 Girl Technical and Vocational High Schools in 6 borough. The data which had been collected for research has been analyzed by SPSS packet programme.

In this research, for determining effective leadership sufficiency of Girl Technical and Vocational High School managers; effective leadership sufficiency of vocational high school managers were examined according to the variables by the perception of working teachers in school such as; sex, age, branch, education level, professional seniority and the duration of working with the same manager.

The data in this research has been collected by a scale questionnaire called "The leadership properties of school managers". By visiting the teachers one by one, questionnaires were applied and explanations had been done. The questionnaire consists of 30 questions.

"The leadership properties of school managers" scale which was used in the research consists of four sub factors. The data was paraphrased by doing percentage, t-test, Anova (mono directional variance analysis) and Scheffe Test.

As a result of the research, according to the "The leadership properties of school managers" scale; in the sufficiency of school managers effective leadership, meaningful differences were observed due to the teachers' sex, age, branch, education level, professional seniority and duration of work with the same manager.

Key words: leadership, effectiveness, effective leadership, effective school

October 2012

Özlem AYHAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vi

BÖLÜM I

1. Giriş	1
1.1. Liderlik ve Yöneticilik.....	3
1.1.1. Liderlik ve Lider Kavramı	3
1.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Kavramları.....	9
1.1.3. Liderlik ve Yöneticilik Kavramlarının Karşılaştırması	10
1.1.4. Liderlik ve Güç	12
1.1.5. Liderlik Sürecini Etkileyen Faktörler	15
1.2. Liderlik Teorileri	16
1.2.1. Özellikler Teorisi	17
1.2.2. Davranışsal Teori	19
1.2.3. Durumsallık Teorisi	33
1.2.4. Çağdaş Liderlik Teorileri	46
1.3. Liderlik Davranışları ve Lider Türleri	55
1.3.1. Otokratik Liderlik ve Lider	55
1.3.2. Demokratik Liderlik ve Lider	57
1.3.3. Tam Serbesti Sağlayan Liderlik ve Lider	58
1.3.4. Kozmopolit Lider	60
1.3.5. Öğrenen Lider	60
1.3.6. Vizyoner Liderlik	61
1.4. Etkili Okul Yönetimi ve Liderlik.....	62
1.4.1. Eğitim Yönetimi ve Okul Yönetimi.....	62
1.4.2. Etkililik ve Etkili Okul.....	66
1.4.3. Etkili Okulda Liderlik	81
1.5. Problem	93
1.6. Amaç	94

1.7. Önem	95
1.8. Varsayımlar	96
1.9. Sınırlılıklar	96
1.10. İlgili Araştırmalar	97
1.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	97
1.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	100

BÖLÜM II

2. YÖNTEM	103
2.1. Araştırmanın Modeli.....	103
2.2. Evren ve Örneklem	104
2.3. Veri Toplama Araçları.....	105
2.4. Verilerin Toplanması	106
2.5. Verilerin Analizi	107

BÖLÜM III

3. BULGULAR VE YORUMLAR.....	109
------------------------------	-----

BÖLÜM IV

4. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	141
4.1. Sonuçlar	141
4.2. Tartışma	147
4.3. Öneriler	152
4.4. Araştırmacılara Öneriler	153
KAYNAKLAR	155
Ekler	165
Özgeçmiş	172

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1. Başarılı Liderlerin Özellik ve Yetenekleri	10
Tablo 1.2. Lider ve Yönetici Farkı	12
Tablo 1.3. Liderleri Diğerlerinden Ayıran Fiziksel ve Kişilik Özellikleri	19
Tablo 1.4. Yapıyı Harekete Geçirme ve Anlayış Boyutlarına Dayalı Olarak Gösterilen Dört İşlevsel Liderlik Biçimi	22
Tablo 1.5. Likert'in Sistemlerinin Yönetim Liderliği	29
Tablo 1.6. Liderlik İzgarası	31
Tablo 1.7. Fiedler'in Durumsallık Modeli	37
Tablo 1.8. Reddin'in Etkililik Teorisi	45
Tablo 1.9. Transformasyonel ve Transaksiyonel Liderlik Karşılaştırması	54
Tablo 2.1. Görev Yaptıkları Okullara ve Bağlı Bulunduğu İlçelere Göre Dağılımları	119
Tablo 2.2. Anket Formlarının Geri Dönüşüne İlişkin Dağılım	122
Tablo 3.1. Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	124
Tablo 3.2. Yaşlarına Göre Dağılımları	124
Tablo 3.3. Branşlarına Göre Dağılımları	125
Tablo 3.4. Eğitim Durumuna Göre Dağılımları	125
Tablo 3.5. Kıdemlerine Göre Dağılımları	126
Tablo 3.6. Okuldaki Kıdemlerine Göre Dağılımları	127
Tablo 3.7. Okul Yöneticilerinin Etkili Liderlik Özelliklerine İlişkin Algıları	128
Tablo 3.8. Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Dağılım	129
Tablo 3.9. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	131
Tablo 3.10. Cinsiyetlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin "T" Testi Sonuçları	132
Tablo 3.11. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Levene Testi Sonuçları	133
Tablo 3.12. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	135
Tablo 3.13. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin LSD Testi Sonuçları	137
Tablo 3.14. Branşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin "T" Testi Sonuçları	138
Tablo 3.15. Eğitim Düzeyine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	139
Tablo 3.16. Eğitimlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	141
Tablo 3.17. Eğitimlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney "U" Testi Sonuçları Tablo.	142
Tablo 3.18. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	144
Tablo 3.19. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Levene Testi Sonuçları	145
Tablo 3.20. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	146
Tablo 3.21. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin LSD Testi Sonuçları	149
Tablo 3.22. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	151
Tablo 3.23. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Levene Testi Sonuçları	152

Tablo 3.24. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Yapılan Varyans Analizi Sonuçları	153
Tablo 3.25. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	155

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Toplum içinde yaşamak zorunda olan insanların iyi ya da kötü bir lidere ihtiyaçları her zaman olmuştur ve olmaya da devam edecektir. Liderlerin tutum ve davranışları grubun performansını ve verimliliğini etkilemektedir. Miller'in de belirttiği gibi, dünyanın her yerinde insanlar liderliğe özlem duyuyorlar; inanılır, güvenilir ve yapıcı değişimler gerçekleştirebilecek liderleri olmasını istiyorlar (Goffee ve Jones, 2002, s. 79).

Grup oluşturmadan, insanların birey olarak tek başına yaşayıp, bütün istek ve ihtiyaçlarını karşılaması mümkün değildir (Karkın, 2004, s. 44). İnsan, kendi arzu ve ihtiyaçlarını gerçekleştirebilmek ve kişisel hedeflerine erişebilmek için bir gruba ihtiyaç duyar. Fakat ortak amaç ve hedeflerle bir araya gelen insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi, her insanda kolay kolay bulunmayan ayrı bir yetenek ve ikna etme kabiliyeti gerektirmektedir. Bu özellikte ancak etkili liderlerde mevcuttur (Eren, 2000, s. 411).

Liderlik kelimesi dünya literatürüne 14. yüzyılda girmesine rağmen, 1950'lerden sonra önem kazanmış, araştırmalar sonucunda birçok tanım yapılmaya başlanmıştır (Stogdill, 1974, s. 3). Liderlik olgusu üzerinde tam olarak bir görüş birliği yoktur. Liderlik olgusu, yönetsel literatürde ve sosyal bilimlerde gizemini koruyan, üzerinde en sıklıkla çalışılan konuların başında gelmektedir. Liderlik ve

lider konularında yapılan araştırmalar, incelemeler ve benzeri çalışmaların kapsamı ve çokluğu konuya verilen önemin somut göstergeleridir (Aydın, 1994, s. 233).

Liderlik, değişik bakış açılarından yaklaşıldığında ve bakıldığında farklı biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir olgudur. Nasıl ki bir nesneye değişik noktalardan bakıldığında onun farklı özellikleri görüldüğü gibi liderlik olgusuna da farklı yönlerden yaklaşıldığında, onun farklı biçimlerde analiz edilip tanımlanması doğal karşılanabilir. Buna göre liderlik yönetim biliminin bir konusu ve iş yaşamıyla ilgili bir kavram olduğu kadar, psikolojik, sosyolojik, politik, askerî, felsefî, tarihsel açılardan ele alınıp analiz edilebilen bir olgu olmaktadır (şışman, 2002, s. 1).

Eğitim sisteminde okulun işleyişi, 80’li yıllardan bu yana yoğun bir şekilde tartışılmaya başlanmıştır. Eğitim ve yönetim bilimlerindeki gelişmeler, okuldaki birçok geleneksel uygulamanın sonunu getirmiştir. Yeni sistem arayışları doğmuştur. şüphesiz ki eğitim sisteminde bu değişimi gerçekleştirecek olanlar liderlerdir (zden, 2002, s. 94).

Okulların etkili olmaları, yani sahip oldukları özel hedeflere ulaşabilmeleri büyük lde eğitim ğretim programlarının yürütülmesinden sorumlu olan yöneticilerin etkili olmasına bağlıdır. Yöneticinin etkisi lsnde istenilen hedeflere ulaşılabilir (Tanrıöğen, 1988, s. 5).

Okul yöneticisinin görev ve sorumlulukları, onu bir yönetici olmaktan çok bir lider olmaya zorlamaktadır. Okul yöneticisi, okulunda bulunanların yöneticisi olmakla birlikte, hem okulun hem de çevresinin bir lideri olmalıdır (Binbaşıoğlu, 1988, s. 70).

Etkili okul yöneticisinin etkili liderlik özelliklerine sahip oldukları, ğretmen ve öğrencilerin başarılarının arttırılmasında önemli derecede katkı sağladıkları

görülmektedir. Okul yöneticilerinin rolü sadece bina yöneticisi ya da bir üst kurumdan gelen emirleri uygulayan, emir-komuta zincirinin devamı niteliğinde ki görüntüden, etkili liderliğe dönüşmesi gerekmektedir.

Ülkemizin geleceği açısından son derece önemli bir görevi üstlenen okul yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerini taşımaları ve büyük bir titizlikle yerine getirmeleri gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı, Kız Teknik ve Meslek Liselerinde görev yapan kültür ve meslek dersi öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak, okul yöneticilerinin etkili liderlik olgusunun eğitim sistemimizde daha işler hale getirilmesi için öneriler geliştirmektir.

Bu araştırmayla Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kız Teknik ve Meslek Lisesi okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca bu araştırmada; Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin etkili liderlik rollerinin cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, meslekteki kıdem, görev yapılan okuldaki aynı yönetici ile çalışma süresi açısından değerlendirilerek bu konuda yapılan veya yapılabilecek çalışmalara katkı sağlanması hedeflenmektedir.

1.1. Liderlik ve Yöneticilik

1.1.1. Liderlik ve Lider Kavramı

Liderlik kavramının bilimsel ve bütünsel bir tanımının yapılması liderliğin karmaşık olması dolayısıyla oldukça zordur. Liderlik etmek (lead), lider (leader) ve liderlik (leadership) kelimelerinin kökü “yol” ya da “yön” anlamına gelen “lead”dir. (Aldair, 2005, s. 66).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde lider, “gücü, ünü ve toplumsal yeri dolayısıyla, belli zaman ve durumlar içinde, ilişkili bulunduğu küme veya toplumun tutum, davranış ve etkinliklerini değiştirip yönetme yeteneği gösteren kimse” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005, s. 1543).

1828 yılında Webster Amerikan Sözlüğü’nde liderlik, “liderin durumu, koşulları” olarak tanımlanmıştır. Oxford İngilizce Sözlüğü’nde ise 1976 yılında yapılan baskıda yer almış, “bir grup insana liderlik etmek, bir konuda diğerlerini etkilemek” olarak tanımlanmıştır (Rost, 1993, s. 38-42).

Küreselleşme ile birlikte kendini yoğun bir şekilde hissettiren rekabet koşullarında, etkili liderlik tarzlarının uygulanması, örgütlerin performansında önemli rol oynayan bir faktör olduğu görülmektedir (Yörük, 2011, s. 103).

Liderlik ve lider çok eski kavramlar olmakla beraber, bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında üzerinde görüş birliği sağlanmış bir liderlik tanımının olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte birçok liderlik tanımı yapılmıştır. Bunların bazıları şu şekilde sıralanabilir.

Liderlik, ortak bir amaca doğru grubun davranışını yönlendirebilmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür (Zel, 2001, s. 90).

Liderlik, grup etkinliklerinin grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Çelik, 2003, s. 1).

Liderlik, bir kişinin diğerlerini belli şartlar altında bir amacı gerçekleştirmek üzere davranmaya yöneltme sürecidir. Bu tanımdan anlaşılacağı gibi liderliğin esasını, insanları belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya yöneltmek oluşturmaktadır (Kılınç, 2009, s. 98).

Liderlik, iletişim sürecinin yaşandığı bir ortamda, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşabilmek için yönlendirilen kişiler arası etkileşim sürecidir (Zel, 2001, s. 90).

Liderlik, izleyenleri, grubun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda ikna etme sürecidir. Liderlik sürecinde, lider ve izleyenler vardır. İzleyiciler kavramı daha çok pasif bir davranışı ve lidere olan bağımlılığı çağrıştırmaktadır (Can,1994, s. 177).

Yukarıdaki tanımlar doğrultusunda liderlik; *“Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme, etkileyebilme, bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır.”* gibi bir tanım yapmak mümkündür (Zel, 2001, s. 91).

Lider, bir grup insanı belirli bir amaç doğrultusunda çaba göstermeye inandırma yeteneğine sahip kişidir. Buna göre liderin insanları bir araya toplaması ve amaçlar doğrultusunda güdülemesi önem arz etmektedir (Kılınç, 2009, s. 97).

Lider, büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen bu fırsatları değerlendirerek kurumuna yeni vizyonlar getirebilen kişidir (Erçetin, 2000, s. 35).

Lider, gruba başkanlık etmesi için seçilen kişi olup grubun bir üyesi olarak, diğer üyeler üzerinde olumlu etki bırakan kişidir (Genç, 2004, s. 149).

Lider, değişimi önceden sezebilen ve değişimin önüne geçebilen yöneticilerdir. Çünkü değişim kaçınılmazdır. Dolayısıyla lider, değişimden kaçmak yerine değişimi bir fırsat olarak değerlendirmelidir. Lider, misyonu olan, bu misyona uygun vizyonu ortaya koyabilen, vizyonu gerçekleştirecek stratejik amaçları belirleyebilmiş, bilgiye dayalı ve insan odaklı yönetim anlayışını benimseyebilen yöneticidir (Serinkan, 2008, s. 26).

Yukarıdaki tanımlar doğrultusunda en yalın haliyle lider, sonucu değiştiren kişidir ve diğerlerinden farklı kişilik özelliklerine sahiptir. Bu, lider doğur anlamına gelmemektedir. Ancak doğuştan getirilen özelliklerle hayatın ilk on beş – yirmi yılı içinde oluşan kişiliğin, kısa bir zaman süreci içinde gelişmeyeceği de açıktır. Yapılan araştırmalar başarılı liderlerin iç uyum ve hırsının yüksek olmasının yanında, uzlaşılabilirlik, tedbirlilik, yeniliğe açıklık ve öğrenmeye açıklık özelliklerine de sahip olması gerektiğini göstermektedir (Baltaş, 2008, s. 123).

1.1.1.1. Liderliğin Amacı ve Önemi

Bazı yazarlar, dünyada gelişen demokrasi anlayışı, katılnalı yönetim biçimleri, hızla artan bilimsel gelişmeler ve iletişim araçlarındaki hızlı değişimin, liderliğe olan ihtiyacı azalttığını iddia etmektedirler. Ancak, insan çabalarının birleştirilmesi ve koordine edilmesi gerektiğinde mutlaka bir lidere ve organizasyonların varlıklarını sürdürebilmek için liderliğe ihtiyaç duyarlar (Zel, 2001, s. 93).

Küreselleşme süreci, değişimi zorunlu kılmıştır. Değişimi sezebilen, bunun için önlem alabilen toplumlar ve kurumlar bu süreçte varlığını sürdürebilirler. Ancak, bunun için lider yöneticilere ihtiyaç vardır (Serinkan, 2008, s. 28).

Liderler olmazsa örgütlerin insan ve makine yığnından bir farkı kalmaz. Liderlik, grubu bir araya getiren ve amaçlara doğru yönlendiren insan etmenidir (İlgar, 2005, s. 57).

Liderlerin göstermiş olduğu liderlik vasıflarının büyük önemi vardır. Çünkü liderlerin, liderlik davranışları sayesinde çalışanlarda sinerji oluşacak ve sadece beklenen başarılar değil, gerçekleşmesi zor olan başarılarla da ulaşılacaktır (Serinkan, 2008, s. VI).

1.1.1.2. Liderin Özellikleri

Bir grupta “Kim lider olur?” ya da “Hangi lider veya liderlik tarzı başarılı olur?” sorularına cevap aramaya ilişkin birçok araştırma yapılmış ve yapılmaktadır. Lider doğuştan fiziksel, düşünsel, duyumsal ve sosyal açıdan diğer insanlardan farklı özelliklere sahip olmalıdır. Liderleri belirleyen faktörler sadece kişisel özellikler değil, temsil ettikleri gruba uygun davranış göstermelidir. Lider farklı koşullara göre nasıl davranması gerektiğini bilmeli ve buna göre karar vermelidir. Bazı durumda lider otokratik davranması gerekirken, bazı durumlarda koşullar lideri demokratik davranışa yöneltebilir. Hangi durumda hangi liderlik modelinin kullanılacağını doğru seçimini liderin etkinliği belirler. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s:123). Liderlik özelliklerini kısaca üç başlıkta toplamak mümkündür (Erdoğan, 2004, s:24);

1. Entelektüel Özellikler: Düşünebilme, genel kültür, mantıklı olma, analiz sentez, sezgi gücü, hayal kurabilme, muhakeme yapabilme gibi özelliklerdir.

2. Karakter Özellikleri: Uyum, dikkat, ihtiyat, girişkenlik, hafıza gücü, dinamiklik, kararlılık, düzenlilik, yöntemli çalışma, çabukluk, ciddilik gibi özelliklerdir.

3. Sosyal Özellikler: Dış görünüm, gruba hitap edebilme ve onu anlayabilme, iş disiplini, işbirliği, kendini ayarlayabilme gibi özelliklerdir.

Yapılan araştırmalar, iyi liderler tarafından yönetilen insanların daha mutlu olduklarını ve verimin arttığını, iyi olmayan liderlerin ise insanlarda umutsuzluk oluşturduğunu göstermektedir. İzleyenlerin liderlerini takip ederken görmek istedikleri lider özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Baltaş, 2008, s. 124).

Tutarlık ve dürüstlük; Liderin özü sözü birdir. Söyledikleri ile davranışları arasında tutarlık ve süreklilik vardır. Verdiği sözleri tutar. Yerine getiremeyeceği sözler vermez. Ekip üyeleri arasında ayırım gözetmez. Aykırı düşünceleri katkı olarak

değerlendirir. Ekip üyelerine karşı adil ve saygılı davranır. Liderin iç uyumu, özgüveni ve özsaygısı yüksektir.

Karar ve kararlılık; Baskı altında ve yetersiz bilgiyle de doğruya en yakın kararı verebilir. Bilgi toplar, analiz eder, geniş bir perspektif benimser ve hızlı karar alır. Ekip üyelerine karşı sorumluluk duyar, başkaları adına risk üstlenir.

Yeterlilik; Yaptığı ve yönettiği işi iyi bilir, işlerin ayrıntısına hakimdir. Öğrenmeye ve gelişime açıktır. Bilmediğini bilir, bilmek için çaba gösterir.

Vizyon sahibi olmak; Liderin zihninde sağlam ve özgün bir dünya görüşüne dayanan geleceğe ait bir resim vardır. Bu dünya görüşü, entellektüel ve kültürel bir birikimin sonucudur. Bu birikimi yorumlayacak analitik ve kavramsal düşünce becerisine sahiptir. Lider zihnindeki geleceğe dönük resmi bir mesaja dönüştürür ve hitabet becerisiyle ekibine aktarır. Ekip üyelerinin neyi neden yaptıklarının farkında olmasını, nereye doğru gideceklerini bilmesini sağlar.

Bir yönetici, gruptakilerin inançlarını, değer yargılarını, düşüncelerini, hislerini, davranışlarını etkileyerek yön vermede, alışılmış uygulamaları ve otorite kaynaklarını aşabilmişse liderlik özelliğine sahip olmuş demektir (Erdoğan, 2000, s. 41).

Lider özelliklerini, çevresel değişkenlerden ayrı olarak inceleyen Ghiselli'nin araştırma ve test sonuçlarına göre lider özellikleri şunlardır (Zel, 2001, s. 96).

Zeka; Genellikle sözlü ve sembolik bir yorum gücü

Kendine güven; Kendi kendini değerlendirmeyi tercih etme

Girişim (İnisiyatif); Yeni hedeflere ilerleme isteği

Yönetim kabiliyeti; Diğerlerini yönetme kabiliyeti

Mesleki düzey; Bir kimsenin kendisini düşük yerine yüksek sosyo-ekonomik bireyler içerisinde görme derecesi.

Fiziksel özellikler ve lider ilişkisi üzerinde çalışmalar yapan Stodgill (1981) liderlik ile ilgili yaptığı on iki araştırmanın, dokuzunda liderlerin uzun boylu olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca zeka ve liderlik arasındaki ilişki her zaman ilgi çekmiş, liderlerin bu özellik nedeniyle lider olmayanlara göre üstün olduğu bulunmuştur (Giderler, 2005, s: 56).

Stodgill, 1949 - 1974 yılları arasında liderlik özellikleriyle ilgili yaptığı araştırmada 163 özellik belirlemiştir. Aşağıdaki Tablo 1.1.'de liderlerin özellikleri ve yeteneklerinden bazıları yer almaktadır (Çelik, 2003, s. 10):

Tablo 1.1. Başarılı Liderlerin Özellik ve Yetenekleri

Liderlerin Özellikleri	Liderlerin Yetenekleri
Duruma uyum sağlama Sosyal çevreye uymada çevik Hırslı ve başarı yönelimli İddiacı İşbirlikçi Karar verici Bağlılık Güçlü etki oluşturma Enerjik Dirençli Kendine güven Stres hoşgörüsü Sorumluluk üstlenmede gönüllü	Zeki Kavramsal yetenek Yaratıcı Diplomatik ve anlayışlı Etkileyici konuşma Grupun görevlerine ilişkin bilgi sahibi olma Örgütlenme İkna edebilme Sosyal beceriler

Kaynak: Yukl, G.A.,1989, s. 179

1.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Kavramları

Yönetici ve lider kavramları, çoğu zaman eş anlamlı kullanılmakla birlikte, benzer işlevleri yanında birbirinden farklı özellikleri bulunmaktadır. Yönetici, belli bir zaman içinde belirlenen amaçlara ulaşmak için insan, para, malzeme, makine, demirbaş, hammadde gibi üretim araçlarını bir araya getiren, bunlar arasında uygun bir etkileşim ve ahengi sağlayabilen kimsedir (Eren, 2003, s. 9). Lider ise belirli şartlar altında, kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, başkalarının

faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir (Serinkan, 2008, s. 24).

Lider, bağlı bulunduğu grubun hedeflerini belirleyen ve bu hedefler kapsamında grup üyelerini etkileyen ve davranışa dönüştüren kişidir (Sabuncuoğlu, 1996, s. 181).

Liderlik ya da yöneticilik sorumluluğu almış kişilerin, insan davranışlarının oluşumuyla ilgili temel bilgi birikimine veya iletişim becerilerine sahip olması gerekir (Zel, 2001, s. 89).

Yönetim kavramı; sınırlı olan kaynakları kullanarak, örgütü amaçlarına ulaştırmak için başkaları ile işbirliği yapmaktır. Yönetim işbirliği, işbölümü ve uzmanlık gerektiren bir grup çalışmasıdır (Çelik, 2008, s. 129).

1.1.3. Liderlik ve Yöneticilik Kavramlarının Karşılaştırması

Liderlik ve yöneticilik birbirinden pek çok noktada ayrılan iki farklı olgudur. Yöneticilerin amaçlara yönelik tavırları, daha kişisel ve çekingendir. Liderler ise, daha dinamik ve yeni fikirleri uygulamaktansa, yeni yeni fikirler ortaya çıkarırlar. Yöneticiler, işlerin nasıl yapılacağı, liderler ise yenilik ve değişim için ne tür kararların alınacağı, hangi hedeflerin gerçekleştirileceği üzerinde yoğunlaşırlar. Yöneticiler süreçlere teslim olurken liderler ise süreçlere hakimdir (Genç, 2004, s. 25).

Lider resmi hiçbir yetkiye sahip olmadan, büyük bir grubu peşinden sürükleyebilir. Yönetici ise geniş yetkilerle donatıldığı halde, bazen astlarını herhangi bir amaca yönlendiremez (Kılınç, 2009, s. 99).

Yöneticilik, bir örgütün amaç, değer ve hedeflerini belirleme ve bunları gerçekleştirme; liderlik ise bir yön belirleme, çalışanların o yönde ilerlemelerini

motive etme sürecidir (Baltaş, 2008, s. 130). Büyük planları liderler oluşturur, yöneticiler ise bu planları gerçekleştirir (Bursalıoğlu, 2000, s. 137).

Bir yöneticinin örgütü yönetmesi, geleceğe dönük amaçlar koyarak planlama ve bütçelemeden geçer. Bu amaçlara ulaşmak için ayrıntılı adımlar planlar ve kaynaklar aktarılmasını sağlar. Oysa lider, bir yön belirler, geleceğe dönük vizyon oluşturur ve bu vizyona ulaşmak için gerekli olan değişim stratejilerini belirler (Baltaş, 2008, s. 128).

Erçetin, liderlik ve yöneticilik arasındaki farkları Tablo 1.2.'de şöyle sıralamaktadır (Erçetin, 2000, s. 12-13).

Tablo 1.2. Lider ve Yönetici Farkı

Liderler	Yöneticiler
Kişileri ve aktif tutumları benimserler.	Kişisel olmayan, yönetsel amaçları benimseme eğilimindedirler.
İnsanların olabilirlik-isteklilik-gerekliklik konusundaki fikirlerini değiştirirler.	İşlerini insan ve madde kaynaklarını bütünleştirmek için, karar alma, strateji geliştirme süreci olarak görürler.
Yeni moral değerler yaratıp; verdikleri buyruklarla özel istek ve amaçlar oluştururlar.	Anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme, cezalandırma vb. esnek taktikler kullanırlar.
İşlerini bir zorunluluk ve yük olarak görmezler.	Konumlarında kalmalarını sağlayan; günlük rutin işlere hoşgörü ile bakarlar.
İşte coşku yaratmayı, riske girmeyi, ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler.	Var olanı koruma güduları, riske fırsat ve girme arzularına ket vurur.
Yöneticilerin seçenekleri, sınırlandırdıkları eski örnekleri izledikleri durumlarda yeni yaklaşımlar geliştirebilirler.	Birlikte çalıştıkları insanlarla karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilenirler.
Empatik yollarla, sezgileriyle insanların önce düşünce ve duyguları, sonra eylemleri ile ilgilenirler.	Astlarıyla, dolaylı olarak iletişim kurarlar. Onları emirlerle itaate zorlarlar.
Olayların, durumların kendilerine ne ifade ettiğini anlamaya çalışırlar.	Olayların, durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar.

Tablo 1.2. de görüldüğü gibi yönetici mevcut durumu korumaya ve zorlayıcı bir idare işi yaparken, lider ise yenilikleri yaratarak çalışanlarında bu yenilikleri kendiliğinden istemelerini sağlar. Yöneticinin yönetim işlevini yerine getirebilmesi

için belli bir konumda olması (başkan, müdür, şef vb.), etkinlikler için de yetki ve sorumluluk sahibi olması gereklidir. Dolayısıyla her lider az-çok yöneticidir (en azından örgüt içinde bir grubu yönetmektedir), ancak her yönetici lider değildir (İlgar, 2005, s. 61).

Liderlik ve yöneticilik süreci birçok yönden birbirine benzemektedir. Her ikisi de hedeflerine ulaşabilmek için insanlarla çalışmaları gerekmektedir. Bu süreçte her ikisi de insanları etkilemektedir (Akiş, 2004, s. 41). Buna karşın liderler ve yöneticiler tamamen birbirinden farklı iki insan tipidir. Yöneticilerin amaçları isteklerinden çok zorunluluktan meydana gelmekte ve yöneticiler, örgütün rutin işlerinin yapılmasını sağlamaktadır. Liderler ise, amaçlara yönelik etkin davranışlar sergiler ve takipçilerini motive ederek, enerjisiyle yaratıcı süreçleri harekete geçirir (Zaleznik, 1977, s. 74-75).

Günümüzde okul yöneticilerinin, spesifik yeniliklerin uygulanmasını etkileyerek, bir örgüt olan okulda liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Artık yöneticiye ve okula, bütüncül bir örgüt olarak bakmak zorundayız. Bu bir anlamda yönetimle liderliğin farkını ortaya çıkarır. Liderlik misyon, güç, içe doğuşlama ile ilgilidir, yönetim ise planları uygulamakla, işleri yaptırmakla, insanlarla etkili çalışmakla ilgilidir. Liderlik bir vizyonu aktarma, birlikte iş yapma becerisi ve girişimcilikle ilgilenir. Yönetici ise kaynak bulma ile ilgilenir ve eşgüdümlü çalışma için uğraşır (Balcı, 2002, s. 116).

1.1.4. Liderlik ve Güç

1.1.4.1. Gücün Liderlik Sürecindeki Etkisi

İnsanlara iş yaptırabilme yeteneği, güç olarak tanımlanmaktadır. Lider otoriter olsa dahi takipçilerini iş yaptırmak üzere etkileyemedikçe güç sahibi olamaz. Güç,

otoriteyi de içine alan geniş bir kavramdır. Diğer bir anlamda, otorite gücün yalnızca bir yönüdür ve gücün kurumsallaştırılmış şeklidir (Kılınç, 2009, s. 101).

Liderin başarılı olabilmesi çalışanlarıyla, meslektaşlarıyla, rakipleriyle, müşterileriyle, astları ve üstleriyle uyumlu çalışmasına bağlıdır. Önemli olan otorite sahibi olmak değil onu kullanabilmektir. Çalışanları etkileyebilmek için güç, otoriteden daha fazla rol oynar. Güç belli kaynakların kullanılmasıyla elde edilmektedir. Lider bu kaynakları ve etkileme gücünü kullanarak başkalarının davranışlarını değiştirebilmekte ve yönlendirebilmektedir (Serinkan, 2008, s. 166).

Güç, kişinin bulunduğu makamdan çok, başkalarını etkileyebilme yeteneğinden kaynaklanmaktadır. Bu yetenek için her zaman gücü fiilen kullanmaya gerek yoktur. İzleyenlerin liderin güç sahibi olduğunu hissetmeleri yeterlidir (Budak, 2004, s. 389).

1.1.4.2. Güç Kaynakları

Lider, takipçilerini etkileyebilmek için değişik güç kaynakları kullanabilir. Bu güç kaynakları liderin kişiliğine, takipçilerine ve koşullara göre değişebilmektedir (Kılınç, 2009, s. 102).

Lider; kullandığı güçle kişilerin tutum, davranış, düşünce, hedef, gereksinme ve değerlerinin de değişmesini sağlar. Güç bazen verilen yetki sonucu da ortaya çıkabilir (Can, Kavuncubaşı, Akgün, 2002, s. 414).

Lideri daha iyi anlayabilmek için, önce liderin güç kaynakları analiz edilmelidir. Liderin sahip olduğu güç kaynakları beş grupta toplanabilir (Çelik, 2003, s. 4):

Yasal güç: Liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. İzleyenler, liderin örgüt içindeki konumuna göre, onun yasal gücüne itaat etmeye çalışırlar.

Ödül gücü: Lider, ödül gücünü kullanarak astlarının yeteneklerini değerlendirir ve kime ne kadar ödül verileceğine karar verir.

Zorlayıcı güç: Bu güç ödül gücünün karşıtı olan bir güçtür. Zorlayıcı gücü kullanan lider, astlarının olumsuz davranışlarını cezalandırarak kontrol etmeye çalışır.

Uzmanlık gücü: Bu güç, liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgiye bağlı olan gücünü yansıtır. Lider bu gücünü eğitim ve deneyim durumuna bağlı olarak kullanır.

Karizmatik güç: Liderin kişisel karizma, inanç ve düşüncelerinin oluşturduğu güçlü etkiye dayanır Bu etkileme gücü çok az liderde bulunur.

Liderler güçlerini arttırmak ve örgüt politikasında daha fazla başarılı olabilmek için çeşitli yollara başvurumaktadırlar. Liderlerin güçlerini arttırmak üzere kullandıkları başlıca yöntemler şunlardır (Serinkan, 2008, s. 168).

- Önerileri dinlemek, dikkatli bir şekilde değerlendirmek,
- Organizasyonun üst ve alt kademelerindekilerle işbirliği yapmak,
- Manevra yeteneğini korumak, herhangi bir konuya kendini tam olarak vermemek,
- Haberleşmeyi kontrol etmek,
- Tavizci davranmak,
- Beğenmediği fikir ve önerileri, reddedilmeleri en muhtemel zamanlarda tartışmaya koymak,
- Kendine güvenini göstermek,

- Daima bir amir olarak davranmak,
- Bürokratik engeller yaratmak veya bu engellerden kaçınılmasını sağlamak,
- Kendi faaliyetlerini organizasyon için kaçınılmaz yapmak,
- İstekli ve hırslı astları arasında rekabet yaratmak,
- Belirsizlikler yaratmak,
- Başkalarına belli konularda ısrar etmeleri halinde, kaybedeceklerinin neler olduğunu belirtmek,
- Kendi görüşlerini kuvvetlendirmek için araştırma sonuçlarından yararlanmak,
- Belirli bilgiye, kişiye veya aletlere ulaşımı sınırlamak,
- Kaynakları kontrol etmek,
- Muhtemel muhalefeti etkisizleştirmek ve bunun için örgüt içinde değişiklikler yapmak,
- Yıpratılması güç bir kişilik oluşturmaya çalışmak,
- Organizasyonda (usta-çırak) ilişkileri geliştirmek.

1.1.5. Liderlik Sürecini Etkileyen Faktörler

Liderliğin ikameleri kavramı 1977 yılında Steve Kerr tarafından ortaya atılmıştır. Bu teorinin ortaya atıldığı döneme kadar çıkan teorilerde liderlik değişse de mutlaka doğru bir liderlik tarzı olduğu ortak fikri benimsenmekteydi. Bazı faktörlerin etkisizleştirici olmasından dolayı liderin yaptığı hareketlerin sonuçsuz kalmasına neden olmaktadır. Buna örnek olarak fiziksel uzaklık, katı ödül sistemleri, lideri bypass eden hareketler gösterilebilir. Liderin yaptığı hareketleri etkisiz kılmaktan öte gereksiz kılan faktörler vardır ki bunlar liderlik ikameleri şeklinde

ifade edilebilir. Bunlar aşağıda belirtildiği gibi üç Şekilde gruplanabilmektedir (Zel, 2001, s. 148)

Çalışandan kaynaklanan faktörler; Yaptığı işte yeteri kadar deneyimi olan bir elemanın işinin iyi tanımlanmasına, standartlarının sürekli hatırlatılmasına ihtiyaçı yoktur ve bu nedenle emir verici liderlik tarzına karşı deneyim bir ikame olarak kabul edilebilir. Yaptığı işten kendi kendini tatmin edebilen elemanların bu özelliği sayesinde liderin sağlaması gereken motivasyona gerek kalmamakta, kişi kendi kendini çalışmaya iterek daha istekli olabilmektedir.

Vazifeden kaynaklanan faktörler; İşlerin belirli kalıplar içerisinde olması, liderlerden beklentileri azaltacaktır. Vazife içinde geri bildirim olup olmaması da önemli bir faktördür. Eğer çalışan kişi yaptıklarının sonucunu kendi görebiliyorsa liderin bu işlevine ihtiyaçı kalmayacaktır.

Organizasyon yapısından kaynaklanan faktörler; Katı kuralları olan şirket politikaları esnetilemeyen organizasyonların yapısı emir verici liderliğin tercih edildiği bir durumda etkisiz kılıcı bir faktördür. Böyle bir ortamda planlar, hedefler sorumluluklar belli olduğu için liderin tanımlamalar yapmasına, ulaşılacak noktaları göstermesine ihtiyaçı yoktur.

1.2. Liderlik Teorileri

Araştırmacılar sanayi devrimi ile başlayan gelişmelerde liderliği, liderde olması gereken özelliklerle anlatmaya çalışmışlar, bu özelliklerin olmaması durumunda liderden bahsedilemeyeceğini savunmuşlar. Özellikler yaklaşımı etkili liderliği açıklamada yeterli olmayınca, liderin kişisel özelliklerinden çok nasıl davrandıkları ve ne yaptıkları ile ilgilenmeye başladılar. Bu noktada davranışsal teoriler ortaya çıkmıştır. Daha sonra insanları amaçlarına ulaştırmak için etkileme ve

yönlendirme olarak tanımlanan liderliğin, sahip olduğu güçler ve bunların kaynağı tartışılmıştır. 1960'lardan sonraki devrimsel değişiklikler liderlik teorilerine de etki etmiş, bu gelişmeler durumsallık teorilerini de ortaya çıkarmıştır. Bu teoriler, değişik durum ve şartların değişik liderlik tarzları gerektirdiğini ortaya koymuştur. Lider içinde bulunduğu durum neyi gerektiriyorsa ona uygun davranmalıdır (Serinkan, 2008, s. 33).

Bu bölümde liderlik teorilerinin tarihsel olarak gelişimi, özellikler teorisi, davranışsal teori, durumsallık teorisi ve çağdaş liderlik teorisi ele alınmıştır.

1.2.1. Özellikler Teorisi

Liderlikle ilgili çalışmalara, özellikle zamanın askeri ve bürokratik yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlanmıştır. Napoleon, Gandhi, Lincoln, Martin Luther King ve Atatürk gibi yaşadıkları dönemlere damgasını vuran unutulmaz ve karizmatik liderlerin kişisel özellikleri dönem içinde ortaya çıkışları ve etkileri uzun yıllar araştırılmıştır (Çelik, 2003, s. 8).

Liderlik kavramıyla ilgili ilk geliştirilen yaklaşım özellikler teorisidir. Bu teoriye göre liderin sahip olduğu kişisel karakteristikler liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli faktördür. Liderlerin özellikleri geçmişte ve bugün birçok araştırmacının dikkatini çekmiş, fiziksel etmenler, zihinsel yetenek, sözel yetenek, kişilik özellikleri üzerinde (özellikle batı ülkelerinde) birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda liderlerle diğerleri arasında farklılık gösteren liderlik özelliklerinden bazıları şunlardır: Yaş, güzel ve etkili konuşma yeteneği, dürüstlük, cinsiyet, zekâ, samimiyet, boy, bilgi, açık sözlülük, ırk, ilişki kurma yeteneği, kendine güven duyma, başkalarına güven verme, yakışıklılık, ileriye görebilme,

olgunluk, inisiyatif sahibi olma, kararlılık, güven verme, hissel olgunluk, iş başarma yeteneği, sağlıklı olma (İlgar, 2005, s. 57).

Bir liderde bulunması gereken özellikleri araştırma sonuçlarına dayanarak belli bir sınıflama yapmak mümkündür. Başaran'a göre bir liderin izleyenlerden şu yönlerden farklı olması gerekir (Çelik, 2003, s. 9).

- Daha zeki olmalıdır.
- Kendini izleyenlerle daha iyi iletişim ve işbirliği kurabilmelidir.
- Gerçekleştirilecek görevlerde daha yeterli olmalıdır.
- Amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok güdülenmelidir.
- İzleyenlerin gücünü daha iyi değerlendirerek, yerli yerinde kullanabilmelidir.

Zel (2001) 'e göre bu teoride liderin fiziksel ve kişilik özelliklerini Tablo 1.3.'de şöyle belirtmektedir (Zel, 2001, s. 95).

Tablo 1.3. Liderleri Diğerlerinden Ayıran Fiziksel ve Kişilik Özellikleri

Yaş	Strese dayanıklı olma
Boy	İleriye görebilme
Kilo	İnisiyatif sahibi olabilme
Cinsiyet	Duyusal olgunluk
İrk	Dürüstlük
Fiziki görünüm	Açık sözlülük
Olgunluk	Kendine güven
Başkasına güven verme	Kararlılık
Güzel konuşma	Kişiler arası ilişkiler
Zeka	İş başarma yeteneği
Bilgi	Yaratıcılık
Hareketlilik	İnisiyatifli olma
Açıkgöz olma	Objektif olma
Düzenli olma	Becerikli olma
Hevesli olma	Mizah anlayışı
Girişken olma	Kişisel bütünlük

Tablo 1.3.'deki faktörlerin önemi düşünürler tarafından tartışılmış, tam bir görüş birliğine varılamamıştır. Bunun nedeni grubun diğer üyeleri veya takipçilerin

dikkate alınmamasındandır. Lider ile grup üyeleri arasındaki etkileşim ile liderin görev yüklendiği ortamın koşullarındaki değişmeler ve belirsizlikler liderin başarısında oldukça önemli birer etken olmaktadır (Eren, 2008, s. 437).

Liderlik sürecini sadece lider değişkenini ele alarak inceleyen bu teori pek verimli olmamıştır. Yapılan araştırmalarda bazen etkin liderler aynı özellikleri taşımadığı belirlenmiş, bazen grup üyeleri arasında liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde bunların lider olarak ortaya çıkmadıkları gözlenmiştir. Bu ise özellikler teorisine ters bir durumdur. Bu sonuçlar liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için değişkenlere de bakılmasını zorunlu kılmıştır (Koçel, 1999, s. 399).

Bu teoriye göre, kişiyi lider yapan bu özelliklerdir ve ortamın özellikleri göz önüne alınmaz. Yani bu görüşe göre, liderlik karakterine sahip kimse, nasıl bir gruba girerse girsin liderdir. (Kağıtçıbaşı, 1999, s. 45).

Liderliğin okulu yoktur. Bu deyimde belirtildiği gibi liderliğin, insanın yaratılışından getirdiği bazı özelliklere ve niteliklere sahip olduğu, eğitimle lider olunamayacağı vurgulanmaktadır. Özellikler teorisine göre “Bazı insanlar lider olarak doğarlar, sonradan lider haline gelmezler, sahip oldukları bu üstün kabiliyetleri sayesinde diğerlerinden ayrılırlar (Şimşek, 1999, s. 17).

1.2.2. Davranışsal Teori

Özellikler teorisinin tek başına etkili liderliği açıklamada yetersiz kalmasının sonucu olarak, 1950’lerin sonunda araştırmacılar etkili lider davranışlarını incelemeye başlamışlardır. Liderin davranışlarını analiz ederek, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışan davranışçı teoriler, lider davranışının iki önemli

boyutu üzerinde durmuşlardır. Bunlar görev odaklı ve ilişki odaklı liderlik davranışlarıdır (Çelik, 2003, s. 11).

Davranış odaklı teoriler, etkili ve etkisiz liderler arasındaki farka dikkat çekmektedir. Diğer bir ifadeyle, etkili ve daha az etkili liderlerin, iş bölümü yapma, başkaları ile iletişim sağlama gibi işleri nasıl gerçekleştirdiklerine bakarlar. Özelliklerin tersine davranışlar görünüp öğrenilebilir. Eğer davranışlar öğrenilebilir ise kişiler eğitilebilir ve daha iyi liderlik etmeleri sağlanır. Özellikler teorisi ile davranışsal teorileri birbirinden ayıran temel farklılık burada ortaya çıkmaktadır (Serinkan, 2008, s. 36).

Yukarıda da belirtildiği gibi davranışçı teorilerde bir liderin ne yaptığı ve etrafındakilere nasıl davrandığı büyük önem taşır. Bu teorinin özellik teorisinden farkı kişilerin lider olarak eğitilebilmeleridir (Celep, 2004, s. 11).

Davranış araştırmacıları etkili bir liderlik için dayanak oluşturacak nedenleri bulmak için çaba harcamışlardır. Bu çalışmalarda, genellikle liderin izleyicileri ile haberleşme şekli, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli vs. gibi davranışlar liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ortaya çıkmıştır (Koçel, 1996, s. 346).

1.2.2.1. Liderlikle İlgili Yapılan Araştırmalar

1.2.2.1.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Liderliği davranışsal açıdan inceleyen Ohio State Üniversitesinin çalışmaları İkinci Dünya Savaşından hemen sonra başlamıştır. Savaş döneminin de etkisiyle bu çalışmalarda askeri organizasyonlarda liderlik konusu araştırılmıştır. Lider

davranışının grup üyelerinin iş doyumunu ve başarısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir (Çelik, 2003, s. 12).

Ohio State Üniversitesinde 1945 yılında asker, sivil pek çok yönetici üzerinde yapılan uygulamalı araştırmalarda 1800'e yakın lider davranışı biçimi ortaya çıkarılmış; istatistiksel analizler sonucu bu sayı 150'ye indirilmiştir. Bu çalışmaların sonucunda iki önemli bağımsız değişkenin önemli rol oynadıkları görülmüştür. Liderlik davranışlarının kişiyi dikkate alma (insan ilişkilerine dönüklük veya anlayış gösterme) ve işe ağırlık verme (göreve dönüklük veya yapıyı harekete geçirme) olarak iki boyut etrafında yoğunlaştığı belirlenmiştir (Aydın,1998, s. 254).

Anlayış boyutu, kişilerarası ilişkilerde karşılıklı güven, ikili iletişim, astların fikirlerine saygı ve onların duygularıyla ilgilenme gibi faaliyetleri kapsar. Yapıyı harekete geçirme boyutu ise, liderin kendi görevi ya da grubun görevleriyle ilgili olarak işi ve amaçları tanımlamaya, şekillendirmeye ve harekete geçirmeye yönelik faaliyetleri kapsar. Her iki boyut birbirinden bağımsız olarak ele alındığında Tablo 1.4.'te gösterilen dört farklı liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır (Zel, 2001, s. 102).

Tablo 1.4. Yapıyı Harekete Geçirme ve Anlayış Boyutlarına Dayalı Olarak Gösterilen Dört İşlevsel Liderlik Biçimi

Yüksek	Yapıyı harekete geçirme	Düşük anlayış Yüksek yapıyı harekete geçirme	Yüksek anlayış Yüksek yapıyı harekete geçirme	
	Düşük	Düşük anlayış Düşük yapıyı harekete geçirme	Yüksek anlayış Düşük yapıyı harekete geçirme	
		Düşük	Anlayış	Yüksek

Tablo 1.4.'te görüldüğü gibi bu iki boyut birbirinden ayrı ve bağımsızdır. Model tüm durumlar için en etkili olabilecek bileşim sunmamaktadır. Liderin etkililiğini birtakım durumsal değişkenler belirlemektedir. Bu değişkenler; izleyenlerin beklentileri, teknolojinin gerektirdiği yapısallığın derecesi, zaman ve çizelgelerin baskıları, lider ile izleyenler arasındaki ilişkilerin ve liderin grup dışındakileri etkileme derecesi gibi etmenlerdir. Ohio Modelinden şu sonuçlar çıkarılabilir (Serinkan, 2008, s. 38-39):

- Grup otoriter lider istiyorsa, bu durumda en uygun tarz otoriter liderlik olacaktır.
- Grup üyeleri daha az otoriter lider istiyorlarsa, liderin yapıyı harekete geçirme davranışı tepki görecektir.
- İş, teknoloji gereği çok yapılaşmışsa ve zamanın baskısı fazlaysa, anlayış davranışı gösteren lider başarılı olamayacak, devamsızlık, işten ayrılma ve şikayetler artacaktır.
- İşin doğası bireyin ve grubun kendini gerçekleştirmelerini önleyici nitelikteyse, bu yoldan güdülemenin yararı olmayacaktır.
- Astların üstlerle ilişkisi az ise, otoriter liderlik uygun olacaktır.
- Çalışanlar sürekli ilişki içindeyse liderden yüksek anlayış bekleyeceklerdir.

1.2.2.1.2. Michigan State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Michigan araştırması örgütlerde liderlik üzerine yapılan en kapsamlı araştırmadır. Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü (Institute for Social Researches)'inde Rensis Likert başkanlığında 1948 yılında liderlik araştırmaları başlamış ve 1950 yılında da ilk rapor yayınlanmıştır. Bu araştırmanın

amacı, örgütlerde yüksek verim elde edilen bölümlerle düşük verim elde edilen bölümlerin liderlerinin kişilik özellikleri arasında bir fark olup olmadığını ortaya çıkartmaktadır (Başaran, 2004, s. 69-70).

Ohio Üniversitesi araştırmalarıyla aynı döneme rastlayan Michigan Üniversitesi araştırma sonuçlarında, iki temel liderlik davranışı belirlenmiştir. Bu liderlik davranışlarının özellikleri şunlardır (Erçetin, 2000, s. 33-34):

İş merkezli davranış: Liderin dikkati daha çok astların yaptığı işe ve işin başarılmasına yoğunlaşmıştır. Bu nedenle yakın denetim, iş performansının değerlendirilmesi, makam ve ceza gücünün göstergesi olan eylemler iş merkezli lider davranışı olarak nitelendirilmektedir.

Birey merkezli davranış: Lider astlarıyla insan olarak ilgilenir. Onların gereksinimlerini, kişisel gelişimlerini, refahlarını sağlamak için gerekli önlemleri alır.

Söz konusu iki liderlik tarzı arasındaki fark, özel bir uygulama biçiminden değil, liderlik fonksiyonunu ele alış ya da liderliğe yönelik biçiminden doğmaktadır. Birey merkezli bir lider, faaliyetlerinin büyük bir kısmını personelin davranış ve çalışma isteklerini geliştirmeye yönelir. Etkinlik ve verimliliği yükseltmek için yönetim ile teknolojik yöntemlerden çok, kişilerin insan olarak potansiyel enerjilerinden faydalanmaya çalışır. İşe yönelik liderler ise, personeli daha sık kontrol eder, ayrıntılı talimat verir, yakından nezarete bulunur, yapılan değişiklikler için sebep göstermek gereğini duymazlar (Zel, 2001, s. 105).

Araştırmacılar yaptıkları çalışmalarda etkili olan ve etkili olmayan liderler arasındaki davranış farklılıklarını bulmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, en etkili liderin, yüksek performansı ve etkili çalışma grubu kurabilmek için çalışanların ihtiyaçlarına öncelik veren lider oldukları bulunmuştur. Bu durumda işe yönelik veya

kişiyeye yönelik anlayış ortaya çıkmıştır. Ayrıca işe yönelik liderlerin pozisyonel güçlerini, kişiyeye yönelik liderlerin ise daha çok şahsi güçlerini kullandıkları ve yetki devrini esas alarak görev dağılımını esasına uygun çalıştıkları ortaya çıkmıştır (Budak, 2004, s. 400).

Michigan Üniversitesi araştırmalarında, işgören yönelimli liderlerin üretim yönelimli liderlere göre daha verimli çalışma grupları oluşturdukları saptanmıştır. İşgörene yönelik liderler daha yüksek verimlilik ve iş doyumunu oluşturmaktadırlar. Michigan araştırmalarının genelde tutarlı bulgular ortaya koymadığı görülmektedir. Ohio araştırmalarının en azından eğitim alanında daha ünlü olduğu ileri sürülebilir (Çelik, 2003, s. 14).

1.2.2.1.3. Kurt Levin' in Liderlik Çalışmaları

Levin ve arkadaşları, on-onbir yaşları arasındaki çocuklarda liderlik biçimleri ve bunların grup ilişkileri ve verimliliği üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Uzun yıllar süren bu çalışmalardan oldukça önemli bulgular elde edilmiştir. Çocuklar arasında maske yapma görevlerine nezaret eden üç ayrı nitelikte lider tipi saptamışlardır (Eren, 2003, s. 37-38):

Birinci lider tip; astlarına otoriter davranan onlara ne şekilde maske yapacaklarını nasıl çalışacaklarını gösteren, iş ve görevleri kendisi belirleyen ve yaptıran bir yöneticidir. Bu grupta verimlilik çok yüksek ancak yapılan maskelerin kalitesi kötü olmuştur.

İkinci lider tip; astlarına tam bir serbesti tanımış ve herkesin dilediği maskeyi dilediği biçimde yapabileceğini bildirmiştir. Bu önder tipinde hem yapılan iş miktarı (verimlilik) ve hem de yapılan işin kalitesi çok kötü olmuştur. Çünkü bu lider, grup üyelerine işin yapılışını anlatırken onlarla duygusal yönden kaynaşamamıştır.

Üçüncü lider tip; Demokratik ve katılımcı bir yönetim biçimi gerçekleştirmiştir. Çocuklara yön vermiş onların faydalı ve yaratıcı fikirlerinden istifade etmiş yol gösterici öğütlerde bulunmuş ve tam bir işbirliğini gerçekleştirmiştir. Bu grupta verimlilik iyi, ancak otokratik liderlerinkinden biraz daha az gerçekleşmiştir. Ancak yapılan maskelerin kalitesi çok daha üstün olmuştur.

Bu çalışma ve deneyler yönetimde insanca davranışların ve duygusal destek ve yakınlaşmanın önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

1.2.2.2. Douglas McGregor'ın X ve Y Teorisi

Genellikle yazarlar tarafından Neo-Klasik Yönetim teorilerinin açıklanmasında kullanılan X ve Y teorisi liderin davranışını açıklamada da kullanılabilir (Koçel, 1996, s. 350). Dr.Mayo'nun çalışmalarından da büyük ölçüde esinlenen McGregor, önce Taylor ve Fayol'un geliştirilmiş olduğu klasik yönetim teorisinin tasvirine girişmiş ve buna X teorisi adını vermiştir. Daha sonra da bu teoriyi şiddetle eleştirerek Y teorisi adını verdiği beşeri ilişkiler teorisinin ilkelerini ortaya atmıştır. McGregor'e göre X teorisinin varsayımları şunlardır (Eren, 2008, s. 26-27):

- Ortalama insan işi sevmez ve elinden geldiği ölçüde işten kaçma yollarını arar. Yönetim bu nedenle işten kaçma eğilimi önleyici tedbirler almalı disipline önem vermelidir.
- İnsanlar yöneltilmeyi tercih eder, sorumluluktan kaçır, güvenliğe olan tutkusu fazladır.
- Bencildir, kendi arzu ve amaçlarını, örgüt amaçlarına tercih eder.
- İnsan yaradılışı gereği yenilik ve değişiklikten hoşlanmaz ve bu tür olgulara direnir, isyan eder.

- Ortalama insanın örgütsel sorunların çözümünde çok az yaratıcı yeteneği bulunur.
- İnsanlar parlak zekalı değildir, kolayca kandırılabilir. Harekete geçirmek için maddi bakımdan ödüllendirilmelidir.

McGregor'un Y teorisinin varsayımları:

- İşyerinde, iş görenin fiziksel ve düşünsel çaba harcaması oyun ya da dinlenme kadar doğaldır.
- Sıkı denetim ve ceza ile korkutma kişiyi örgütsel amaçlara yönetmek için tek yol değildir. İnsanlar örgüte bağlanır, işi iş arkadaşlarını severlerse kendini kontrol ederek çalışır.
- Amaçlara ulaşmak için hizmet eden ve başarıya ulaşan insanlar ödüllendirilmelidir.
- Elverişli koşullar sağlandığı takdirde, normal insan sorumluluğu kabul etmekle kalmaz, onu aramayı da öğrenir.
- Örgütsel sorunların çözümünde gerekli olan ustalık ve yaratıcılık yetenekleri insanlar arasında az değil geniş ölçüde dağıtılmıştır.
- Çağdaş sanayi yaşantısının koşulları insanı ancak belirli bir konuda çalışma ve uzmanlaşmaya zorladığından, yetenek ve becerilerinin sadece bir kısmından yararlanabilmeyi sağlamaktadır.

Bu teoriye göre (Ataman, 2001, s. 457-458);

X Teorisinde: Lider astlarına onlardan ne beklediğini söyler, görevlerini nasıl yerine getireceklerini öğretir, yol gösterir ve herkesin patronun kim olduğunu bilmesini ister.

Y Teorisinde: Liderler astlarına danışır, onların fikirlerini alır, planlarının içinde yer almalarını ve karara katılmaları konusunda cesaretlendirirler.

Bu varsayımlardan yola çıkarak yöneticinin yapması gereken; uygun bir ortam yaratarak insanın kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır. Buna göre X teorisini benimseyen yöneticiler daha çok otoriter liderlik tarzını sergilerken, Y teorisinin varsayımları benimseyen yöneticiler ise; daha demokratik ve katılımcı bir liderlik tarzı sergileyeceklerdir (Koçel, 2005, s. 595).

Böylece McGregor, kendi zamanına kadar birçok bilinmeyen yönleri olan insan bilmecesini çözmüş ve örgütlerde beşeri ilişkilerin önemini açıklıkla ortaya çıkarmış bulunmaktadır. Böylelikle, yöneticilikte “beşeri ilişkiler” akımı başlamış oluyordu. Bu teorinin ortaya atılması ve varsayımların gücü o kadar etkili olmuştur ki bundan sonra ortaya konan her görüş ve düşünce Y teorisinin ilkelerine değinmeden veya ondan esinlenmeden geliştirilememiştir (Eren, 2003, s. 44).

1.2.2.3. Likert'in Sistem 1 ve Sistem 4 Teorisi

Likert'e göre, sermaye kaynaklarındaki kayıplar, sigortalama, ödünç alma vb. gibi yollarla kolayca kapatılabildiği halde, insan kaynaklarında meydana gelen kayıplar kolayca kapatılamazlar. Yeni personeli işe alma, eğitime geliştirme uzun yıllar alır. O halde, örgütlerin en önemli servetleri insan kaynaklarıdır ve bu kaynakları yönetme en zor ve önemli bir görevdir. (Eren, 2008, s. 33).

Likert'in Sistem 4 teorisinin amacı, grup üyelerinin tatmine ve grup verimliliğine katkıda bulunan faktörleri belirlemek olmuştur. Tablo 1.5.'te bu faktörler kısaca belirtilmiştir (Serinkan, 2008, s. 39).

Tablo 1.5. Likert'in Sistemlerinin Yönetim Liderliği

Liderlik Değişkenleri	Sistem 1 İstismarcı Otokratik	Sistem 2 Yardımsever Otokratik	Sistem 3 Katılımcı	Sistem 4 Demokratik
Yöneticinin astlarına güveni	Yöneticinin astlarına güveni yoktur.	Yöneticinin astlarına güveni efendinin hizmetçiye duyduğu güven gibidir.	Yöneticinin astlarına tatminkar fakat tam olmayan bir güveni vardır, lider kontrolü elinde tutmak ister.	Yöneticinin astlarına her konuda güveni tamdır.
Astların serbest davranabilme duygusu	Astlar iş ile ilgili konuları yöneticileri ile tartışma konusunda kendilerini hiç özgür hissetmezler.	Astlar iş ile ilgili konuları yöneticileri ile tartışma konusunda kendilerini özgür hissetmezler.	Astlar iş ile ilgili konuları yöneticileri ile tartışma konusunda kendilerini oldukça özgür hissederler.	Astlar iş ile ilgili konuları yöneticileri ile tartışma konusunda kendilerini tamamen özgür hissederler.
Yöneticinin astlarla ilişki arayışı	Yönetici problem çözmek için astlarının görüş ve düşüncelerini çok nadir alır.	Yönetici problem çözmek için astlarının görüş ve düşüncelerini bazen alır.	Yönetici problem çözmek için astlarının görüş ve düşüncelerini genellikle alır.	Yönetici problem çözmek için astlarının görüş ve düşüncelerini her zaman alır.

Tablo 1.5.'de de görüldüğü gibi Likert, işletmelerin yürürlükte olan yönetim sistemlerinin 1'den 4'e kadar uzanan bir süreklilik içinde olduğunu savunmuştur.

Araştırma sonucunda, liderlik-performans ilişkisini etkileyen üç temel değişken grubunun olduğu tespit edilmiştir (Zel, 2001, s. 110):

- Durumsal değişkenler: Gelişmeleri etkileyen bağımsız değişkenlerdir. Yalnızca yönetim kontrolünde olan değişkenler bu gruba dahil edilir.
- Ara değişkenler: Örgütün atmosferini yansıtan değişkenlerdir. Bunlar, kişiler arası ilişkileri, iletişimi ve karar verme sürecini etkileyen değişkenlerdir.
- Sonuç değişkenleri: Bu değişkenler bağımlı değişkenlerdir. Örgütün çıktısı olarak algılanırlar.

Likert bu örgütsel değişkeni kullanarak yaptığı araştırmalar sonucunda, yöneticilerin en verimli işletmelerde ve en verimsiz işletmelerde uyguladıkları

ilkelerden yararlanarak yönetim biçimlerini dört gruba ayırmıştır (Dereli, 1981, s. 122):

- 1- Sömürücü Otoriter Yönetim Biçimi (Sistem-1 Yönetim Biçimi)
- 2- Yardımcı Otoriter Yönetim Biçimi (Sistem-2 Yönetim Biçimi)
- 3- Danışmalı Yönetim Biçimi (Sistem-3 Yönetim Biçimi)
- 4- Katılmalı Grup Esasına Dayalı Yönetim Biçimi (Sistem-4 Yönetim Biçimi)

Sonuç olarak, sistem-1, görev eğilimli, otoriter ve biçimsel bir yönetim şeklini temsil etmektedir. Sistem-4 ise, grup çalışmasına ve karşılıklı güvene dayanan ilişkilere eğilimli bir yönetim sistemidir. Sistem-2 ve 3 ise, bu iki ucun arasındaki orta aşamalıdır. Likert'e göre, örgütün yönetim tipi sistem-4'e ne kadar yakınsa o ölçüde yüksek ve sürekli verim sağlamaktadır (Eren, 2008, s. 35).

1.2.2.4. Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi Modeli

Blake ve Mouton, kendilerinin şekillendirdiği yönetim kafesleri esasına dayalı, yönetim ve geliştirme programları hazırlanmıştır. Genellikle, örgüt geliştirmeyle ilgili eğitim programlarında kullanılan bu model, liderlerin davranışlarında ağırlık verdikleri faktörleri, iki grupta toplamıştır. Birinci boyut üretime yönelik olma, ikinci boyut kişiler arası ilişkilere yönelik olma boyutudur. Her boyut, faktörlerle ilgili dereceleri gösteren 9 bölüme ayrılmıştır (Koçel, 1996, s. 266).

Blake ve Mouton, bu iki faktör ve liderler arasındaki ilişkiyi açıklamak için 9 ölçekli bir diyagram kullandılar ve 1 en az ilgiyi ifade ederken 9 en fazla ilgi belirtir. Bu iki faktör arasındaki ilişkileri ve Blake-Mouton'un ortaya koyduğu diyagramın farklı noktalarındaki 5 tip liderlik Tablo 1.6.'da gösterilmiştir (Serinkan, 2008, s. 41).

Tablo 1.6. Liderlik İzgarası

9	1,9								9,9
8									
7									
6									
5					5,5				
4									
3									
2									
1	1,1								9,1
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

İnsana İlgi

Üretime İlgi

1,1 Cılız lider: Sıradan bir örgüt üyesi olarak asgari ölçüde çaba sarfetme

1,9 Şehir Kulübü Liderliği: İnsan ihtiyaçlarını karşılamaya azami dikkat.

Rahat ve arkadaşça ilişkiler

9,1 Takım Liderliği: İş başarma konusunda arzulu kişiler örgütsel amaçlar etrafında birleştirilerek güven, saygı ve sevgi dayanışması oluşturma

5,5 Orta Yolcu Lider: Çalışanların moralini tatminkar bir düzeyde tutarak istenilen verimliliğe ulaşma

9,9 Göreve Dönük Lider: İş koşullarını düzenleyerek etkili faaliyet sonuçlarına ulaşma, insan ögesini asgari ölçüde dikkate alma.

Bu modelin en önemli yararı yöneticiler ve liderlerin, sergiledikleri davranışların kavram halinde tanımlanmasına imkan vermesidir. Böylece kendi yönetim tarzının ne olduğunu kavrayan bir yönetici, çeşitli eğitim ve geliştirme programları ile bu tarzda arzuladığı değişiklikleri yapabilir. Blake ve Mouton ölçepteki en etkili liderin 9,9 Göreve Dönük Lider tipi olduğunu ileri sürseler de, bu tipin iş zenginleştirilmesi verimlilik, işe devamsızlık gibi konularla olumlu yönde

bağlantısının olmadığı uygulamalı araştırmalarla ortaya çıkarılmıştır (Zel, 2001, s. 107).

Okul örgütleri açısından Blake ve Mouton'un teorisini değerlendirdiğimiz zaman, hem öğretmene hem de okulun örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesine en üst düzeyde önem veren liderlik davranışının daha etkili olabileceği düşünülebilir. Okulda insan ilişkileri her zaman için önemli görülmekle birlikte, okulun bürokratik bir kurum olduğu da unutulmamalıdır. Okulun örgütsel amaçlarını ikinci plana iten bir okul yöneticisi, etkili bir eğitimsel liderlik davranışı sergileyemez. Kuşkusuz öğretmene ilgiyi minimum düzeyde tutan okul yöneticisinin etkili bir eğitimsel lider olma şansı ise hiç yoktur (Çelik, 2003, s. 17).

1.2.2.5. Liderlik Tarzları İle İlgili Diğer Sınıflandırmalar

1.2.2.5.1. Tannenbaum ve Schmidt'in Liderlik Doğrusu Teorisi

Tannenbaum ve Schmidt'in ortaya attığı bu teoride, liderliğin iki uç noktası olarak "otokratik liderlik" ve "demokratik liderlik" olduğu kabul edilmektedir. İki ucun arasındaki doğru (liderlik doğrusu) üzerine yedi ayrı lider davranış biçimi yerleştiren Tannenbaum ve Schmidt, modeli yetki kavramı üzerine kurmuşlardır. Belli bir durumdaki liderlik davranışı, liderin kullandığı yetki miktarı ile asta devredilen yetkinin derecesinin bir kombinasyonunu meydana getirmektedir (Zel, 2001, s. 107-108). Yedi durum için yedi liderlik özelliği şunlardır:

Birinci durumda, lider kararları alır ve astlara bildirir.

İkinci durum, liderin kararını astlara ikna ederek alması şeklinde belirir.

Üçüncü durumda, lider fikirlerini astlar bildirir ve tepkilerini bekler.

Dördüncü durum, liderin değiştirilebilecek geçici bir karar alması halinde ortaya çıkar.

Beşinci durumda, lider sorunu ortaya koyar, astların görüşlerini alır ve kararı açıklar.

Altıncı durum, liderin sorun ya da konu ile ilgili sınırları tanımlaması ve grubun kararını beklemesi şeklinde açıklanabilir.

Yedinci liderlik durumunda, lider kendisi tarafından belirlenmiş sınırlar içinde grup üyelerinin etkinliğine izin verir.

Bu doğrunun bir ucunda otoriterliği simgeleyen patron davranışları, diğer ucunda ise demokratik liderlik tipini gösteren ast davranışları bulunmaktadır. Yönetici kendinin ve astlarının özelliklerini, niteliklerini ve durumun gereklerini dikkatle inceledikten sonra uygun liderlik tarzından birini seçmelidir (Can, 2002, s. 213).

Yukarıda da görüldüğü gibi davranışçı teoriler, kişisel özellik teorilerine göre aşağıda belirtilen üç noktada daha etkilidir (Koç, 2004, s. 9-10) :

- Esas olan davranışlardır,
- Davranışlar gözlenerek örnek lider modeli yaratılabilir,
- Lider ve takım arasındaki davranışsal etkileşim, lider ile takımın davranış ilişkilerini yakından inceleme fırsatı verir.

Erdoğan'a göre, davranışsal liderlik yaklaşımı özellikler yaklaşımından farklı olarak, liderin ortaya çıkmasını değil etkinliğini incelemiştir. Bu nedenle ast ile lider rolünü üstlenen yönetici davranış arasındaki etkileşim, yaklaşımın özünü oluşturmaktadır (Çağlayan, 2004, s. 77).

1.2.2.5.2. Davranışçı Teorilerin Eleştirisi

Davranışçı teorilerin olumlu ve olumsuz yönleri vardır. Teorilerin olumlu yönleri arasında, liderlik sürecinde insanla ilgili etmenlere önem vermeleri, iş tasarımı ve katılım gibi daha geniş örgütsel konuları yönetim açısından önemli bulmaları sayılabilir. Teorilerin eleştirilen yönü ise, örgütte iş görenlerin karar verme konusunda hevesli olmalarının ve biraz abartılmış olmasıdır. Belirli bazı işlerin sıkıcı oldukları, memnun edici olmadıkları, işlerin acımasız rekabetçi çevrelerde yer aldığı gibi çalışma yaşamıyla ilgili gerçeklerin göz ardı edildiği belirtilmiştir. Eleştiride gerçek çıkar tartışmaları olduğu ve katılımcı demokratik yaklaşım seçilerek bunların çözülemeyeceği iddia edilmiştir” (Şimşek, 1999, s. 75).

1.2.3. Durumsallık Teorisi

Gerek özellik teorileri, gerekse davranış teorilerindeki eksikliklerden dolayı, liderlik konusunda daha gerçekçi bir yaklaşıma olan ihtiyaç kendisini hissettirmiş ve araştırmacılar diğer teorilerin karışımından oluşan ve işin nitelikleri ile durumun gereklerini de dikkate alan modern teori geliştirilmiştir (Zel, 2001, s. 113).

Organizasyonun içinde bulunduğu duruma ve çevresel koşulların özelliklerine göre yönetim biçimi ve sistemini etkileyen faktörlerin sayı, nitelik ve etkilerinin değiştiğini ortaya koymaya çalışan durumsallık teorisine göre her örgütün durumu, faaliyet konusu ve çevresi diğer örgütlerden farklıdır. Her örgüt kendi özelliklerine uygun bir çevresel etkileşim ve örgütsel ilişkilere ihtiyaç duyar. En iyi denebilecek bir yönetim biçimi, örgüt tipi, kural, kaide ve politika yoktur (Eren, 2003, s. 73).

Durumsallık teorisi, değişik durum ve şartların değişik liderlik tarzları gerektirdiği varsayımını ortaya koyar. Buna göre en iyi denebilecek liderlik tarzı

yoktur. Lider, içinde bulunulan durum neyi gerektiriyorsa ona uygun davranmalıdır. Bu noktada, bazı durumlarda demokratik bir tarz etkili olurken, bazı durumlarda da otoriter bir tarz etkili olabilir (Serinkan, 2008, s. 43).

Durumsallık teorisi, çağdaş liderlik teorileri arasında yer almaktadır. Liderlik konusunda yapılan önceki çalışmalarda daha çok liderin kişilik özellikleriyle lider davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Durumsallık teorisi, farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışlarının önceden kestirilmesinin mümkün olmadığını savunmaktadır. Dolayısıyla bu teoriye göre her ortamda geçerli olabilecek en etkili bir liderlik biçimi yoktur (Çelik, 2003, s. 18).

Yukarıda da belirtildiği gibi durumsallık teorisi, liderliği liderlik olayının oluştuğu koşulları dikkate alarak açıklamaya çalışmıştır. Bu teoriye göre en iyi lider, davranışlarını durumlara, gruba ve kişisel özelliklerine uydurabilen kişidir. Davranışsal liderlik teorisi, liderlerin işe veya kişiye yönelik davranış göstermelerinde grubun tatminini, verimliliğini ve moralinin etkilendiğini varsayarken, durumsallık teorisi de belirli koşullar uygun olduğunda her iki davranışın aynı derecede etkin olacağını varsaymıştır (İlgar, 2000, s. 60).

Otokratik biçimler hızlı ve popüler olmayan kararlara gereksinim varsa uygundur fakat bu arada katılımın yararları kaybolur. Demokratik biçimler, astların güdülenmesini ve iş saygınlığını artırır. Bu liderlik durumunda, verilmiş kararlara genel olarak uyum ve ne yapılması gerektiği konusunda bir fikir birliği vardır. Ancak kararlar, katkıda bulunacak deneyim ve uzman bilginin yokluğundan dolayı başarısız olabilir. Böylece farklı çalışma durumları, farklı liderlik biçimleri gerektirir. Kuramın savunucularına göre yönetimin rolü, liderler ile durumlar arasında eleştirmeyi sağlamaktadır. Lider, çeşitli durumların gereklerine dikkat ederek liderlik biçimini yeniden oluşturmalıdır (Can,1994, s. 180).

Stogdill, liderin kişilik özelliklerinin "durumsallık" yaklaşımı dâhilinde düşünülmesi gereken önemli bir faktör olduğunu vurgulayarak durumsallığın kültür ve çevre, kişiler arası farklılıklar, örgütler arası farklılıklar ve görevler arası farklılıklar olarak dört ayrı kategoriden oluştuğunu ileri sürmüştür (Zel, 2001, s. 114). Durumsal yaklaşımlar kapsamında değerlendirilebilecek çalışmalar, etkili liderliğin, izleyenlerin, liderin özelliklerinin, liderlik davranışının, liderin içinde bulunduğu durumun bir fonksiyonu olduğu görüşünü içermektedir (Erçetin, 1998:35). Bu temel faktörler aynı zamanda birbirleriyle etkileşmektedir. Diğer bir ifade ile ortam koşullarında meydana gelen değişimler grubu oluşturan izleyicilerin davranışlarını ve amaçlarını da etkilemektedir (Eren, 2001, s. 421).

1.2.3.1. Fred Fiedler'in Durumsallık (Etkili Liderlik) Teorisi

Liderlikte durumsallık teorisini ilk kez Fred Fiedler kullanmıştır. Bu teori ortamının elverişli olma olasılığına göre liderin ortaya çıkacağı varsayımına dayanmaktadır (Peker, 2000, s. 72). Etkili liderlik davranışının insan ilişkilerine ya da yapıya ağırlık verilerek gerçekleştirilebileceğini inceleyen Fiedler, ne anlayışlı liderin ne de yapıyı kurucu liderin sürekli olarak etkili olamayacağını ileri sürmektedir (Aydın, 1998, s. 254).

Fiedler, davranışçı kuramların saptamış olduğu boyutlara benzer iki liderlik davranış biçimi geliştirmiştir. Ancak Fiedler modelinin davranışçılardan farkı, liderliğin yapıldığı ortama göre değişebileceği ve işe insanı uyarılma yerine, işe göre insan bulma tezini savunmasıdır. Bu teoriye göre, lider ortam elverişli olduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır (Celep, 2004, s. 16-18).

Liderin göreve veya ilişkiye yönelimi Fiedler'in teorisinin tartışmalı ve karmaşık parçasını oluşturmaktadır. Teorinin durumsallık yaklaşımı olarak

adlandırılmasının sebebi liderin etkililiğinin hem izleyenlere hem de duruma yönelimine bağlı olmasına dayanmaktadır. Liderin durumu şu üç faktöre göre ortaya çıkar (Serinkan, 2008, s. 45):

Lider-İzleyen ilişkileri: İzleyenlerin lidere güvendiği ve saygı duyduğu durumlarda, lider-izleyen ilişkisi iyi; izleyenlerin lidere az az güven duyduğu veya güvenmediği ve saygı göstermediği durumlarda ise lider-izleyen ilişkisi kötüdür. Liderin etkililiği için iyi ilişkiler kötü ilişkilere göre açık bir şekilde daha uygundur.

Görevin yapısı: İzleyenlerin amaçlarının ve bu amaçlara ulaşmak için kullanacağı araçların açık olması durumunda yüksek görev yapısı ve yapısal görevden söz edilir. Lider için yüksek görev yapısı düşük görev yapısına göre daha tercih edilir durumdur.

Pozisyon gücü: Liderin izleyenlerini ödüllendirme ve cezalandırma yetki ve yeteneğini ifade eder. Bir başka ifadeyle, liderin bulunduğu konum aracılığıyla sahip olduğu yasal güçtür. Eğer liderin pozisyon gücü, çalışanı ödüllendirme, cezalandırma terfi etme ve tenzil etme gibi yetkileri kapsıyorsa liderin pozisyon gücü fazladır. Bunun yanında, lider başkaları tarafından onaylanmış işleri dağıtıyorsa, ödüllendirme ve cezalandırma yetkileri bulunmuyorsa makam gücünün az olduğu kabul edilmektedir.

Fiedler'in ortaya koyduğu bu üç ayrı değişkenin ilişkilendirilmesi sonucunda sekiz ayrı durum oluşmuştur. Buna göre, liderin göstereceği davranış biçimi, Tablo 1.7.'de de gösterildiği gibi her durum için değişik olacaktır. (Zel, 2001, s. 120-121).

Tablo 1.7. Fiedler’in Durumsallık Modeli

Durumlar		1	2	3	4	5	6	7	8
Yapısal Faktörler	Lider-Ast İlişkileri	İyi				Kötü			
	Görev Yapısı	Rutin		Karmaşık		Rutin		Karmaşık	
	Liderin Gücü	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf
Durumun Elverişliliği		Çok Elverişli			Elverişli			Az Elverişli	
Durumsal Belirsizlik		Çok Belirli			Belirli			Az Belirli	
Liderlik Tarzı		Görev	Görev	Görev	Ast	Ast	Ast	Görev	Görev

Tablo 1.7. incelendiğinde, otoritesi fazla ve görevi belirli bir liderin varlığı ve üyelerin bu lideri sevmeleri halinde ve yapılan iş açıkça tanımlanıp belirtildiği takdirde liderin etkisinin kolaylaşacağı görülmektedir (1.Durum). Liderin sevilmediği, otoritesinin sınırlı olduğu ve yapılan işinde belirsiz nitelik taşıdığı kategoride ise liderlik güçleşecektir (8.Durum). Fiedler’a göre, söz konusu üç değişkenden en önemlisi “lider-üye ilişkileri” en önemsizi ise “liderin makamının sağladığı otorite”dir.

Bu modelin okul yöneticileri için uygulanması, sorun çözme sürecinde çok büyük güçlükler çıkarabilir. Lider davranışının etkili eğitimsel çıktılar oluşturmaya yönelmesi, ulaşılabilir hedeflerin belirlenmesi ve performans ölçütlerinin geliştirilmesi, liderin etkililiğini artırabilir (Çelik, 2003, s. 24).

Fiedler’in teorisini şu şekilde özetlemek mümkündür (Serinkan, 2008, s. 47):

- Uygun liderlik tarzı, çeşitli durumlardaki kontrol derecesine bağlıdır.
- Başarılı ve etkili liderliğe durum ve liderlik tarzının örtüşmesi sayesinde ulaşılır.
- Durum ve liderlik tarzının örtüşmemesi halinde durumu değiştirmeye çalışmak liderlik tarzını değiştirmeye çalışmaktan daha kolaydır.

1.2.3.2. Amaç-Yol Teorisi

1970’li yılların başında Evans (1970) ve House (1971) birbirlerinden habersiz yeni bir yaklaşım geliştirmişler ve ikisinin de görüşleri “Yol-Amaç” ismi altında birleştirilmiştir. Modelin geliştirilme sürecinde motivasyona ilişkin beklenti teorisinden yararlanılmıştır (Serinkan, 2008, s. 51).

Evans ve House, yaptıkları araştırmalarına dayanarak liderin birinci amacının izleyicileri güdülemesi olduğunu ve bunu sağlamak için örgütte iki önemli fonksiyona sahip olduklarını ileri sürmektedirler. Bunlardan birincisi örgütsel amaçları belirleme ve böylece takipçilere hangi davranışlarının ödüllendirileceğini bildirme durumudur. İkincisi, arzulanan davranışlar için izleyicileri destekleyip amaca ulaştırarak ödülleri artırmaktır. Liderin davranışının izleyicilerce kabul edilmesi ancak bu davranışın tatmin edici olmasına veya onların gelecekte erişebilecekleri bir tatmin için araç olabilme koşuluna bağlıdır. Ayrıca bir liderin davranışı başarılı bir görev yapıldığı, bir ihtiyaç tatmin edildiği, başarılı bir iş için gerekli olan faaliyetler desteklendiği ölçüde güdüleyici olmaktadır (Eren, 2000, s. 435).

Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilen bu teori esas itibarıyla liderin gösterdiği davranışın motivasyon konusundaki bekleyiş teorisine dayanmaktadır. Bu teoriye göre bir insanın davranışlarını etkileyen iki faktör vardır Kişinin belirli davranışların belirli sonuçlara ulaştıracağı konusundaki inancı (bekleyiş) ve bu sonuçlara kişinin verdiği değer (Valens). Bekleyiş teorisinin liderlik açısından anlamı şudur (Yalçın, 1993, s. 25):

- Liderin izleyicilerin bekleyişini etkileme derecesi (yol)
- Liderin izleyicilerin valensini etkileme derecesi (amaç)

Bu teoriye göre lider aşağıdaki liderlik davranışlarından birisini göstermektedir (Tabak, 2005, s. 26). Bunlar:

Emredici (Yönlendirici, Otokratik) Liderlik: Lider kuralları ve performans standartlarını belirler. İzleyicilerin kendilerinden bekleneni net olarak bilirler. İzleyicilerin yönetime katılması söz konusu değildir.

Destekleyici Liderlik: Lider izleyicilerin istek ve ihtiyaçlarıyla ilgilenir ve onlara eşit davranır.

Katılımcı Liderlik: Son karar lider tarafından verilecek olsa da, lider izleyicilerin kararlarına önem verir ve onları kararlara katılımları için teşvik eder.

Başarıya Yönelik Liderlik: Lider izleyiciler için rekabet yaratıcı hedefler belirler ve onlara bu hedeflere ulaşabileceklerine dair güven duyduğunu gösterir.

House'un yol-amaç teorisinin temeli, güdüleme teorisinden beklenti teorisine dayanır. Bu teoriye göre, lider astlarını ödüllere götüren yol, kaynak olarak görülür. Teori, liderin esas işlevinin işin ortaya çıkarılmasındaki etkisi olduğu gibi, davranışlarını da mevcut duruma göre ayarlaması olduğunu varsayar. House, eğer grup lideri işin yerine getirilmesi sırasında ortaya çıkan eksiklikleri karşılayabiliyor, denetleyebiliyorsa astların liderleriyle tatmin olacağını belirtmektedir. Böylece bu yaklaşımda, beklenti teorisine gönderme yapılarak performansın "çabanın performansa yol açtığı (beklenti) ve bunun da değerli ödüllere götürdüğü (araçsallık) yollar olarak gelişmesi gerektiği" görüşü olarak vurgulanmaktadır (Başaran, 1998, s. 70).

Yol-Amaç modeli, liderlik tarzının iki durumsal değişkene göre belirlenmesini önermektedir. Bu değişkenlerden ilki çalışanların dışındaki durumsal değişkenler (görev yapısı, formal otorite sistemi ve çalışma grubu) diğeri ise çalışanların kişisel özelliklerinin (tecrübe ve yetenek) bir parçasıdır. Çevresel faktörler gereksinim

duyulduğunda çalışanların kişisel özellikleri ise çevrenin ve lider davranışının nasıl yorumlanacağını belirler. House'un yol-amaç modelinde etkili liderliğe ulaşmak için yapmış olduğu araştırma ve ortaya koyduğu bulgular hala yetersizdir. Çalışanlara, rutin ve basit işlerde liderlerin çalışan merkezli stillerini kullandıklarında görev merkezli stillerini kullandıklarından daha fazla tatmin sağladıklarını göstermiştir. Liderin görev merkezli stili kullandığı, çalışanların görevlerinin rutin olmadığı ve karmaşık olduğu durumlarda yüksek verimliliğe ulaştığını ortaya koymuş fakat gerekli yüksek tatmin düzeyine ulaşip ulaşmadıklarını ortaya koyamamıştır. Bu model, liderliği anlamak için hayli umut vericidir, çünkü özel liderlik stiline neden bir durumda diğerinden daha fazla etkili olabileceğini anlatmaya çalışmıştır (Serinkan, 2008, s. 53-54).

Yol-Amaç teorisinin liderlik konusuna getirdiği katkı şöyle özetlenebilir (Eren, 2003, s. 540);

1- Lider, takipçilere daha ilginç ödüller vermek suretiyle güdülenmelerini artırıp verimliliklerini yükseltebilir. Bu tutum takipçiler açısından amaca ulaşmanın değerini artırmaktadır.

2- Takipçilerin işlerinin belirsiz olduğu veya zayıf ölçüde belirlendiği zamanlarda önder amaçları açıklığa kavuşturmak, astları eğitmek, onlara destek ve yardım sağlamak suretiyle örgütsel belirsizliği ortadan kaldırmakta ve güdülemeyi artırmaktadır. Örgütsel belirsizlik ve sıkıntıları ortadan kalkan bireyin amaca ulaşma beklentileri yükselmektedir.

3- Takipçilerin işleri halihazırda iyi belirlenmiş ve örgütsel belirsizlikler yoksa, bu durum izleyiciler tarafından çok direktif olarak görülecektir. Bu nedenle monotonluk ve psikolojik yorgunluk artacak ve izleyiciler tatminsizliğe uğrayabilecektir.

1.2.3.3. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Teorisi

Durumsal liderlik teorilerinden biri de Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik yaklaşımından esinlenerek Poul Hersey ve Kenneth Blanchard isimli düşünürler tarafından geliştirilmiştir. Durumsallık kuramı Fiedler'in ve House'un kuramından farklılık göstermektedir. Durumsal liderlik kuramı, bir lideri lider yapan temel değişkenlerin onu izleyenlerin olgunluk düzeyi olduğunu açıklamaya çalışmaktadır. Düşünürler olgunluğu bir izleyicinin bir işi tamamlamak için sahip olduğu beceri ve istek derecesi olarak tanımlamaktadır (Çelik, 2003, s. 30).

Paul Hersey ve Kenneth Blanchard tarafından Liderlik Çalışmaları Merkezi (Center For Leadership Studies)'nde geliştirilen durumsal liderlik (Situational Leadership) teorisi, Ohio Üniversitesi liderlik teorisi ile Reddin'in üç boyutlu liderlik teorisinin birleştirilerek geliştirilmiş biçimidir. Yönetim eğitim programlarında geniş bir şekilde işlenen bu teori, bir lideri lider yapan temel değişkenlerin onu izleyenlerin olgunluk düzeyi olduğunu savunmaktadır. Lideri izleyenlerin olgunluğunu belirleyen alt değişkenler (Zel, 2001, s. 122);

- Uzmanlık
- Yaşantı
- Yeterlilik
- İş bilgisi
- Makam
- Kişilik özellikleri
- Örgüt içindeki bağımsızlık düzeyleri
- Lideri açıklama biçimleri
- Özelliklerinin düzeyi

- Liderlerden beklentiler

şeklinde sıralanabilir. Lider, izleyenlerin olgunluk düzeyine uygun olarak göreve ve iş görene yönelimi ne kadar iyi ayarlayıp, dengeleyebilirse etkinliğini o kadar artırmaktadır.

Bu teoriye göre olgunluk düzeyi; izleyenlerin bilgi ve becerilerini ifade eden yeterlilikleri ile izleyenlerin motivasyonlarını ve güvenini içeren bağlılıkları anlamına gelmektedir. □ İzleyenlerin yeterlilikleri ve bağlılıklarının artmasıyla, olgunluk düzeylerinin de artması dolayısıyla daha fazla sorumluluk üstlenmeleri beklenir. Bu nedenle liderin, izleyenlerinin olgunluk düzeyine uygun ve bu düzeyi yükseltici, liderlik biçimleri göstermesi gerekir (Erçetin, 2000, s. 44).

Bu teoride, liderlik biçiminin seçiminde astların özelliklerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Lider, grubun bir bütün olarak yetkinlik düzeyini bireylerin ise olgunluk düzeylerini ölçmek ve değerlendirmek durumundadır (Aydın, 2000, s. 262).

Durumsal liderlik teorisi önemli bir sorunun cevabını vermektedir. Bu sorun liderin genellikle izleyenleri olduklarından daha yetersiz algılaması ve izleyenlerini devamlı yönlendirme gereği duymasıdır. Astlarını yetiştirmeyen ve onlara gerekli sorumluluğu vermeyen bir liderin gruptaki performansı arttırması beklenemez. Lider bu düzenlemeyi ne kadar iyi dengeleyebilirse etkinliğini o kadar arttırmaktadır (Çelik, 2003, s. 34).

Teoriye göre liderin davranışlarını belirleyen, izleyicilerin olgunluk dereceleridir. Olgunluk dereceleri de şunları içerir. (Can, 1992, s. 194):

- İzleyicilerin başarıya ulaşma konusundaki istekleri,
- İzleyicilerin sorumluluk alma isteği ve yeteneği,
- Başarılabak göreve ilişkin eğitim, tecrübe ve kabiliyet.

Hersey ve Blanchard olgunluk derecelerine ilişkin, dört ayrı liderlik stilleri ortaya çıkmaktadır (Çelik, 2003, s. 33):

Emir verici Liderlik: Bu yüksek görev yönelimli ve düşük ilişki yönelimli liderlik stilinde, izleyicilerin olgunluk dereceleri düşük olduğundan, lider onlara neyi, nasıl yapacakları konusunda talimatlar verir.

Eğitici Liderlik: İzleyicilerin istekli oldukları ancak yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları bu durumda lider, izleyicileri yönlendirici ve destekleyici bir stil benimsemektedir.

Destekleyici Liderlik: İzleyicilerin olgunluk düzeyinin ortanın üzerinde olduğu durumlarda etkili olan bu liderlik stilinde, izleyiciler gerekli bilgi ve deneyime sahiptirler, ancak kendilerinde yeteri kadar emin olmayabilirler. Bu durumda lider, iyi bir iletişim kurarak, izleyicilerin görüş ve önerilerini de almak suretiyle yönetime katılmalarını sağlar.

Yetki Devredici Liderlik: İzleyicilerin olgunluk düzeyinin yüksek olduğu bu durumda, lider izleyicilerine güvenmektedir. Bu nedenle de bazı yetkilerini izleyicilerine devreder.

Bu modelin temeli izleyicilerin olgunluk seviyesi yükseldikçe, liderin daha fazla ilişki davranışı göstereceği üzerine kurulmuştur (Tabak, 2005, s. 103).

1.2.3.4. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi

Liderlik konusu William J. Reddin'e kadar, ilişki ve görev yönelimli olarak iki boyutla açıklanmaya çalışılmıştır. Reddin bu iki boyuta, üçüncü bir boyut olarak etkililik boyutunu eklemiştir (Toprakçı, 2002, s. 269).

Etkililik boyutu, liderlik yaklaşımlarının durumlara uygunluğunun bir ölçüsü de sayılabilir. Buna göre duruma uygun olan lider etkili, uymayan lider ise etkisiz olabilmektedir (Can, 2002, s. 215).

3-D kuramı olarak da adlandırılan bu boyutlara yüklenen anlamlar ise şunlardır (Aydın, 2000, s. 259):

Görev-yönelimi (task-orientation): Bir yöneticinin (liderin), kendisinin ve astlarının çabalarını, örgütün amacını gerçekleştirmek üzere yöneltme derecesidir.

İlişki-yönelimi (relationship-orientation): Bir yöneticinin karşılıklı güven, astların görüşlerine saygı ve duygularını dikkate alma gibi kişisel ilişkilere sahip olma derecesidir.

Etkililik: Yöneticinin bulunduğu konum gereği, gerçekleştirmekle yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesidir.

Reddin, lider davranışının duruma uygunluğunu etkili, duruma uygun olmayan lider davranışını ise etkisiz liderlik olarak belirlemiştir. Merkezde yer alan liderlik gözeneğinde dört temel liderlik biçimi bulunmaktadır. Bu merkezdeki liderlik biçimleri ilgili, bütünleşmiş, soyutlanmış ve adanmış liderlik biçimlerinden oluşmaktadır. Etkili ve etkisiz liderlik biçimleri eşit bir dağılımı göstermiş, dördü etkili dördü etkisiz liderlik biçimi belirlenmiştir. Tablo 1.8.'de bu liderlik biçimleri gösterilmiştir (Çelik, 2003, s. 36).

Tablo 1.8. Reddin'in Etkililik Teorisi

Temel yaklaşımlar	Etkisiz yaklaşımlar	Etkili yaklaşımlar
Kopuk İlgili Birleştirici Adanmış	Terk eden (İlgisiz) Görevci Uzlaştırıcı Otoriter	Bürokrat Geliştirici Yürütmece Babacan-Otoriter

Tablo 1.8.'de görüldüğü üzere, duruma uygunluk boyutuyla her bir kombinasyon etkili yada etkisiz sonuçlar doğurmaktadır. Duruma uyabilen lider etkili, uyamayan lider ise etkisiz olabilmektedir. Burada liderliğin etkililik derecesi davranıştan değil durumdan doğmaktadır. Örneğin, temel yaklaşımlardan biri olan “adamış” yönetim tarzı, uygun olmayan durumlarda kullanıldığında “otoriter” yönetim tarzı, uygun durumlarda kullanıldığında ise “babacan otoriter” yönetim tarzı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sekiz yönetim tarzı, yukarıda ifade edildiği şekilde, ilave olarak ortaya çıkan sekiz ayrı yönetsel davranış biçimi değildir. Sadece dört temel yaklaşımın uygun ya da uygun olmayan durumlarda kullanılmaları sonucu ortaya çıkan tariflerdir. Dört temel yönetim tarzının genel özellikleri şu şekildedir (Zel, 2001, s. 127-128):

Kopuk yönetim tarzı: Düşük insan ilişkileri ve düşük görev boyutlarında yer alan bu yönetici genellikle kurallar ve prosedürler içinde yaşar ve devamlı olarak hataları ve yanlışları düzeltmeye yönelik bir etkileşim tarzı sergiler.

İlgili yönetim tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve düşük görev boyutlarında yer alan ilgili yönetim tarzını benimseyen yönetici, insanları oldukları gibi kabul eder ve onları tanımaya yönelik olarak etkileşimci bir tarz izler.

Adamış yönetim tarzı: Düşük insan ilişkileri ve yüksek görev boyutlarında yer alan adamış yönetim tarzını benimseyen yöneticiler, çalışanları otorite altına almaya ve hükmetmeye eğilimlidirler.

Birleştirici yönetim tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve yüksek görev boyutlarında yer alan birleştirici yönetim tarzını benimseyen yöneticiler, olayların bir parçası olmayı isterler ve katılımcı bir etkileşim tarzı izlerler.

1.2.4. Çağdaş Liderlik Teorileri

Çevresel değişiklikler, örgütlerin amaç ve yapılarını etkileyebilecek bir güce sahiptir. Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için ya bu değişimlere ayak uydurmaları ya da çevresel değişimi etkilemeleri gerekmektedir. 1960'lı yıllardan sonra sosyal, ekonomik ve kültürel değişiklikler nedeniyle yönetim alanında, liderlik kavramıyla ilgili çeşitli teoriler geliştirilmiş ve bu şekilde örgütlerde yüksek performans ve başarı elde edilmeye çalışılmıştır (Celep, 2004, s. 1).

Çağımızda ise işletmeler küreselleşen bir dünyanın kuruluşları şekline dönüşmüşlerdir. Rekabet ulusal düzeyden uluslararası düzeye çıkmış, pazarlar olgunlaşmamış teknolojik gelişmeler hızlanmış, birçok firma büyüyerek yeni ürün hatları oluşturmuşlar, bunun sonucu olarak pek çok sanayide artan rekabet firmaları da artan karmaşıklığa ve belirsizliğe sürüklenmiştir. Liderler değişen dış çevresel ve örgütsel koşul ve sorunlarla başa çıkmak için girişimci, temel tasarımcı, kaynak dağıtıcı, müzakere edici, motive edici, ilham verici, politika yapıcı, yol gösterici, baş destekleyici rollerini oynayarak stratejik sorunlara eğilip işletme yöneticilerini yönlendirirler (Eren, 2000, s. 145).

Tetenbaum'a göre 21. yüzyılın yöneticilerinden, geleneksel yöneticilik rollerinden farklı olarak belli roller beklenmektedir. 21. yüzyılın yöneticisinin temel rolleri şöyle sıralanabilir (Çelik, 2000, s. 162-163):

- Değişimi yönetmek,
- Esnek bir yapı kurma,
- Sistemin dinamikleştirilmesi,
- Bugün ve gelecekte düzen ve düzensizliği yönetme,
- Öğrenen örgütü oluşturma ve yaşatma.

Bugünün eğitim liderleri, her şeyden önce, bilgili ve çok yönlü olmak zorundadırlar (Bursalıoğlu, 2000, s. 191). Bu nedenle okul yöneticisi küreselleşme, enformasyon teknolojisi, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi gibi yeniliklerin karşısında yeni roller üstlenmiştir. Bu ise yeni bir misyon ve liderlik davranışı gerektirmektedir (Hoşgörür ve Yoncalık, 2004, s. 364).

1.2.4.1. Transformasyonel Liderlik

Transformasyonel liderlik teorisi, liderlik alanında 1980'lerden itibaren önem kazanmıştır. Bu teoriyi, ilk defa Burns 1978 yılında etkileşimsel liderlik teorisi ile birlikte kullanmıştır. Transformasyonel liderlik, izleyicilerine vizyon kazandıran; bu vizyona onların da katkıda bulunması için ek misyonlar veren, örgüt içinde değişimler yaparak kişilerin yaptıklarından veya yapabileceklerinden daha fazlasını yapabileceklerine inandıran liderlik tarzıdır (Bolat ve Seymen, 2003, s. 62-64).

Transformasyonel liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşıl原因, girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun ortamlar hazırlayan kişilerdir (Erdoğan, 2004, s. 40).

Örgütün veya grubun amaçlarını gerçekleştirirken kendilerine, gelişmelerine, başarılarına ilişkin algılarını, ilgilerini çok daha olumlu kılarak, çok daha üst düzeyde karşılamanın ancak örgütsel amaçlara ulaşarak mümkün olacağına inandırarak, değiştirir ve güdüler (Erçetin, 1998, s. 57). Mustafa Kemal ATATÜRK Transformasyonel lidere örnek olarak gösterilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995, s. 189).

Tichy ve Devana tarafından büyük işletmelerin tepe yöneticileriyle yapılan görüşmeler sonrasında transformasyonel liderliğe ilişkin aşağıdaki özellikleri belirlemiştir (Aykut, 2000, s. 30-50). Bunlar;

- Yürekli, cesaretlidirler,
- İnsanlara inanırlar,
- Örgütsel değerleri sürdürürler,
- Bir ömür boyu öğrencidirler,
- Karmaşıklık ve belirsizlikle uğraşma yeteneğine sahiptirler,
- İleri görüşlüdürler.

Bass tarafından yapılan araştırmalarda transformasyonel lidere ilişkin üçü dönüşümcü, ikisi davranışsal olmak üzere toplam beş faktör ortaya çıkarılmıştır (Tabak, 2005, s. 46):

Karizma: Lider astlarında saygı, değer ve gurur hissini uyandırarak, vizyonu ifade eder.

Bireysel Dikkat: Lider, astların ihtiyaçlarını özel önem vererek, onların kişisel gelişimleri için anlamlı görevler verir.

Entelektüel Özendirme: Astların yaratıcılığını geliştirmeye yönelik olarak, gerekli ortamı sağlar ve onları teşvik eder.

Bağlantılı Ödül: Lider, astlarını hangi ödülü almaları için ne kadar çalışmalarını gerektiği hakkında bilgilendirir.

Ayrımcılık Yapmadan Yönetim (Adil Yönetim): Lider organizasyondaki tüm personele eşit davranır.

Transformasyonel liderlik, günümüzün gittikçe artan rekabet koşullarında çok önemlidir. Bu liderlik, değişimin önemi arttığı için işletmelerde çok gerekli olacaktır. Transformasyonel liderlik davranışı üç aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar (Eren, 2003, s. 544);

- **Değişim İhtiyacının Fark Edilmesi:** Transformasyonel lider organizasyonun değişim ihtiyacını fark ederek, örgütün kilit

yöneticilerine böyle bir ihtiyacın gerekliliğini açıklayıp onları ikna etme yoluna gider.

- **Paylaşılan Vizyon Oluşturma:** Değişim ihtiyacının fark edilmesinden sonra transformasyonel lider, örgüt üyelerine bir vizyon vererek değişimin yönünü belirtmelidir. Vizyon gidilecek yönü olduğu kadar, ulaşılabilecek yeri ve durumu da açıklamalıdır.
- **Değişime Kurumsal Bir Hüviyet Kazandırma:** Transformasyonel lider, diğer liderlerden farklı olarak meydana gelen değişimleri kurumsallaştırır. İstenen değişimlerin planlandığı gibi gitmesinden emin olmak için geri besleme mekanizması oluşturarak istenen değişikliklerin ne ölçüde gerçekleştirildiğini, değişimi tam sağlamak için neler yapılması gerektiğini ve zamanında müdahale ile karşılaşılan güçlüklerin yenilmesini sağlamak gerekir.

Transformasyonel liderlikle ilgili betimsel çalışmaları değerlendiren Yukl, bu çalışmaların transformasyonel liderliğin doğasını kesin olarak tanımlamayı güçleştiren belirsizlikler içerdiğini vurgulamıştır. Yukl, bu belirsizliklere rağmen söz konusu çalışmaların liderlik sürecinde gösterilen tipik liderlik davranışlarını betimlemede bazı benzer yargılar ortaya koydukları sonucuna ulaşmıştır. Benzer yargılardan hareket eden Yukl, transformasyonel liderlik süreci için öngördüğü bazı temel ilkeleri davranışsal olarak şöyle tanımlamıştır (Erçetin, 2000, s. 66-67):

- Açık ve cazip bir vizyon geliştirme.
- Vizyonu gerçekleştirmek için strateji geliştirme.
- Vizyonu iletme ve yayma.
- Vizyonun gerçekleşeceğine ilişkin güvenini ve iyimserliğini gösterme.
- Vizyonun gerçekleşmesinde izleyenlere duyduğu güveni açıklama.

- İlk küçük başarıları güveni pekiştirmek için kullanma.
- Başarıları kutlama.
- Anahtar değerleri vurgulamak için sembolik, dramatik eylemleri kullanma.
- Rol modeli oluşturarak örnek olma.
- Kültürel formları değiştirme; eskileri ayıklama.
- Değişimi kolaylaştırmak için törenleri seremonileri kullanma.

Transformasyonel liderlik biçimi karışıklığa meydan okumaktadır. Çünkü yüksek düzeyde özdeşim sağlama, belirsiz gündemi yeniden oluşturma ve okul personelini sürekli geliştirme yoluyla transformasyonel lider, etkili bir gündem oluşturur. Eğitimde transformasyonel liderliği kavramsallaştırılmasında özellikle okul dışı örgütlerde geliştirilen transformasyonel liderlik modelinden yararlanılmıştır (Çelik, 2003, s. 156).

1.2.4.2. Transaksiyonel Liderlik

Ast ile üst arasındaki karşılıklı bağımlılığa dayanan etkileşimli liderlik, izleyenlerin, liderlerinin isteklerini yerine getirmelerine karşılık, liderin de izleyicilerinin istek ve taleplerini karşılama olarak ifade edilmektedir. Etkileşimli lider, örgütü amaçlarına ulaştırma sürecinde çalışanların ihtiyacı olan araç-gereç ve donanımı, kullanabileceği bir şekilde onlara sunulmasıdır (Tokmak ve Yavuz, 2009, s. 18-19).

Etkileşimli liderlere göre geçmişten günümüze kadar süregelen faydalı teknik ve uygulamaları hala sürdürmek gerekmektedir (Barlı, 2008, s. 379).

Etkili bir etkileşimli lider, karşılıklı alışverişe önem verdiği için her zaman koşulsal etkenleri ve bu koşullarda izleyicilerin beklentilerini doğru olarak

tanımlamaya çalışır. Dolayısıyla etkileşimci liderlik tepkiseldir ve temelde mevcut konu ve sorunlara yöneliktir. Etkileşimci lider, örgütte izleyicilerin rol ve görev gereklerini açıklığa kavuşturmak amacıyla belirlenmiş olan hedefler doğrultusunda onları motive eden ve bu izleyicilere rehberlik eden kişidir. Yani her zaman, grup üyelerini güdüleme faaliyetlerinde bulunarak bu üyeleri etkileme çabasıdadır (Yılmaz, 2008, s. 47).

İşlemci liderlikte, lider izleyenlerin temel gereksinimlerini, güvenlik gereksinimlerini ve saygınlık gereksinmelerini sağlar ve bunun karşılığında izleyenlerin lidere karşı duyarlılığı artar (Karip,1998, s. 448).

İşlemci liderler, çalışanların geçmişten süregelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak veya iyileştirme suretiyle iş yapma ve yaptırma yolunu seçmektedirler. Çalışanların yaratıcı ve yenilikçi yönleri ile çok az ilgilenirler. İşlevsel liderler, geçmişteki olumlu/yararlı gelenekleri sürdürme ve bunları gelecek nesillere bırakma bakımından çok yararlı hizmette bulunurlar. Ancak bu liderlik davranışında yaratıcılık ve yenilik azdır. Bu davranış tarzı durgun işletme yapısını ve tasarruf politikasını benimsemiş organizasyonlarda daha uygundur. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s. 226)

Etkileşimci ya da Transaksiyonel liderler, çalışanların geçmişten süregelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak veya iyileştirmek sureti ile iş yapma ve yaptırma yolunu seçmektedirler. Bu yaklaşımı benimseyen liderler, yetkilerini çalışanları ödüllendirmeyi, daha çok çaba göstermeleri için para ve statü verme biçiminde kullanırlar. Çalışanların yaratıcı ve yenilikçi yönleri ile çok az ilgilenirler (Eren, 2004, s. 456).

Etkileşimci liderlik tarzını benimseyen kişiler, aşağıda sıralanan özelliklerin birini ya da birkaçını kullanarak izleyicilerine liderlik ederler (Serinkan, 2008, s. 71):

Ödül Kullanma: Lider görevleri belirler; içsel ve dışsal ödüller ile istenen kaynak dağılımları için yapılması gerekenler konusunda izleyicilerine yol gösterir. Çabaların karşılığında ise ödüle başvurur ve başarıları takdir eder.

Aktif İstisnalarla Yönetim: Lider, aktif olarak istisnalarla yönetime başvurduğunda, izleyicilerin performanslarını izler. Kurallardan ve standartlardan sapmalar olup olmadığını araştırır ve gerektiğinde hataları düzeltir.

Pasif İstisnalarla Yönetim: Lider, sadece standartlar karşılanmadığı zaman müdahale eder. Diğer bir deyişle lider, olumsuz geribildirim veya kınama gibi düzeltici eylemlere geçmeden önce, pasif olarak izleyicilerin hata yapmalarını bekler.

Serbest Bırakma (Laissez-Faire): Bu tür lider, sorumluluklarından vazgeçer, karar vermeden kaçınır.

1.2.4.3. Transformasyonel ve Transaksiyonel Liderlik Karşılaştırması

Transaksiyonel liderler sürekli program geliştirme, yatay ve dikey iletişim sağlama, güçlü bir eşgüdüm oluşturma, özel hedefler belirleme ve sorun çözme konusunda ciddi bir çaba gösterirler. Transaksiyonel liderlik, çatışmanın çözümü, karar verme, personel geliştirme ve personelin ilerlemesini sağlama konusunda çok dikkatli bir rehberliği gerektirmektedir. Transformasyonel liderler nasıl öğrenileceğini öğrenirler. Bu liderler, kuralların ve sürecin sürekli değişmesi karşısında, işgörenlere eşit değer veren bir yönetim yaklaşımını oluşturmaya, sorunlara etkili çözümler bulmaya ve örnek bir davranış modeli oluşturmaya çalışırlar. Tablo 1.9. da bu iki liderliğin karşılaştırması yapılmaktadır (Çelik, 2003, s. 153-163).

Tablo 1.9. Transformasyonel ve Transaksiyonel Liderlik Karşılaştırması

Liderlik özellikleri	Transaksiyonel	Transformasyonel
Zaman yönetimi	Kısa, bugün	Uzun gelecek
Eşgüdüm mekanizması	Kurallar ve yönergeler	Hedef ve değer birliği
İletişim	Dikey, yukarıdan aşağıya	Çok yönelimli
Odaklanma	Finansal hedefler	Müşteri (iç ve dış)
Ödül sistemi	Örgütsel, dışsal	Kişisel, içsel
Güç kaynağı	Makam	İzleyenler
Karar verme	Merkezleştirilmiş yukarıdan aşağıya	Katılım sağlanmış, aşağıdan yukarıya
İş gören	Mal yerine konma	Geliştirilebilir kaynak
İtaat	Emir	Rasyonel açıklama
Değişmeye ilişkin tutum	Kaçınma, direnme ve statükoyu koruma	Kaçınmama, benimseme
Yönlendirme mekanizması	Kazanç	Vizyon ve değerler
Denetim	Aşırı uyum	Özdenetim
Bakış açısı	İçsel	Dışsal
Görev tasarımı	Bölümlendirilmiş, bireysel	Zenginleştirilmiş, grupsal

1.2.4.4. Karizmatik Liderlik

Karizma kavramının teolojiden kaynaklandığı, kiliseler gibi ilahi kurumların oluşturulması sırasında birkaç yüzyıl önce ele alındığı belirtilir (Berberoğlu,1985, s. 139).

Büyük liderlerdeki olağanüstü kişilik özelliklerini fark eden ve bunu “karizma” kavramıyla sosyal bilim dünyasına aktarmaya çalışan Max Weber liberal bir dünya görüşüne sahip olsa da, modern toplumda karizmatik lidere önemli bir işlev yükliyordu. Karizma kelimesi köken olarak Yunanca bir kelimedir ve “ihvan edilmiş ve bağışlanmış”, “ilahî ilham yeteneği” anlamlarına gelmektedir (Kılınç, 1997, s. 383).

Karizma, izleyicilerin enerjisini ve bağlılığını artırarak görevlerinin gereğinden daha fazlasını yapmalarını sağlayan kıvılcım olarak tanımlanmaktadır. Karizmatik lider, astlarına ilham vererek ve motive ederek çeşitli zorluklara rağmen normalde gösterecekleri performanstan daha fazlasını elde edebilen liderdir. Karizmatik liderin geleceğe dair güçlü bir vizyonu vardır ve beraber çalıştığı kişilerin de buna inanmasını sağlar. Astlarını duygusal anlamda etkileyerek vizyona ulaşmak

üzere onları motive ederler (Serinkan, 2008, s. 266).

Bilindiği üzere karizma, çekiciliği ifade etmektedir. (Koçel, 2001, s. 483). Karizmatik liderler sahip oldukları bu özel güç sayesinde çevresindeki insanların birer ilgi odağı ve cazibe merkezi olurlar. Karizmatik liderlerin takipçileri üzerinde duygusal yönden çok büyük bir etkileri vardır. Onlar takipçilerinin gözünde dünyadan daha büyüktürler ve birer kahramandırlar. Karizmatik liderleri izleyenlerin özellikleri şunlardır (Nahavandi, 1997, s. 187);

- Lidere karşı yüksek düzeyde saygı ve güven,
- Lidere sadakat ve adanmışlık,
- Lidere karşı muhabbet,
- Yüksek performans beklentileri,
- Mutlak itaat.

Yukarıda da belirtildiği gibi araştırmacılar, karizmanın niteliksel ve gözlenebilir bir olay olduğunu ve liderin davranışlarından kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Bu düşüncelerini karizmatik ve karizmatik olmayan liderlerin davranışlarındaki farklılıkları ortaya koyarak desteklemişlerdir. Bu davranışların her karizmatik liderde bulunmasının söz konusu olmadığı ve liderin içinde bulunduğu ortamdan da etkilenebileceği belirtilmiştir. Teoriye göre karizmatik liderin kişilik özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür (Zel, 2001, s. 152-153).

- Uç noktadaki görüş
- Yüksek riske girme
- Toplumsal geleneklere uymayan stratejileri kullanma
- Durumu net bir şekilde değerlendirme
- İzleyicilerin düş kırıklığı
- Kendine güven

- Kişisel gücün kullanılması

Yapılan araştırmalara göre karizmatik liderler bazı kültürlerde, özellikle aşırı gelenekçi ve kurtarıcı beklentisi içinde olan toplumlarda daha kolay ortaya çıkmaktadır. İzleyenlerinin güçlü hissiyatına vakıf olan karizmatik liderler, bazen bu büyük gücü etik olmayan amaçlar için kullanarak suistimal edebilirler. Tarihi incelediğimiz de Martin Luther King, Gandhi ve Atatürk gibi gücünü izleyenlerine hizmet etmek, onları geliştirmek ve paylaşılan vizyonu gerçekleştirmek için kullanmış etik ve pozitif liderler gördüğümüz gibi, elindeki bu büyük gücü ve yeteneği izleyenlerini kullanarak etik değerlerden uzak kendi kişisel vizyonlarını gerçekleştirmek için kullanmış belki de milyonlarca insanın ölümüne ya da acı çekmesine sebep olmuş karizmatik diktatörleri ve sapık tarikat liderlerini de görmekteyiz (Nahavandi, 1997, s. 189).

1.3. Liderlik Davranışları ve Lider Türleri

Daha önceki bölümde de bahsedildiği gibi, liderin davranış biçimleri ile ilgili birçok araştırma yapılmış, bu çalışmalar sonucunda değişik davranış biçimleri tespit edilmiştir. Tespit edilen bu liderin davranış biçimleri yönetimde kendi yaklaşımını seçmek isteyen yöneticiye bir çerçeve sağlamıştır. Bu davranış biçimlerini şöyle sıralayabiliriz: Otokratik Liderlik, demokratik liderlik, tam serbesti sağlayan liderlik, kozmopolit liderlik, öğrenen lider, vizyoner liderlik

1.3.1. Otokratik Liderlik ve Lider

Otokratik liderlik davranışı, otokratik ve bürokratik toplumlarda yetişmiş ve eğitim görmüş takipçilerin bekleyişlerine uygun görülmektedir. Takipçiler, toplum, aile ve eğitim hayatından devlete kadar aşırı geleneksel bir yapıda yetişmiş, büyüğe

saygı duyma ve kararı büyükten bekleme alışkanlıklarına sahipse, liderden tam yetkisini kullanmalarını bekleyecek ve otokratik davranan bir liderin bilgili ve liderliği hak ettiğini düşünecektir (Eren, 2000, s. 438).

Türk toplumunda, otokratik liderlik anlayışı geçerlidir. Çalışanlar kendilerine liderlik yapacak kişinin her sorunun yanıtını bilmesini beklemekte, liderin bilmiyorum ya da çözemiyorum demesi hoş karşılanmamaktadır (Sargut, 2001, s. 234).

Otokratik liderler genel anlamda takipçileri yönetim faaliyetlerinin dışında tutmaktadır. Dolayısıyla amaçların, planların, politikaların belirlenmesinde takipçilerin söz hakkı bulunmamaktadır. Takipçiler liderden aldıkları emirleri yerine getirmekle yükümlüdür (Eren, 2005, s. 437).

Bu lider tipi mutlak güce sahiptir, grup politikasını ve belli başlı planları yalnızca kendisi kararlaştırır. Grup üyeleri arasındaki ilişkiler de yalnızca onun öngördüğü biçimde gerçekleştirilir. Ödüllendiren ve cezalandıran odur ve her grup üyesinin kaderi kendisinin elindedir (Serinkan, 2008, s. 25).

Grup üyelerinin yaratıcılığının azalmasının yanında, liderin aşırı ölçüde bencil davranması ve grup üyelerinin fikir, inanç ve duygularını hiç dikkate almaması, grup üyelerinin motivasyonunu da olumsuz biçimde etkileyerek çalışanlarda psikolojik açıdan tatminsizlik yaratmaktadır. Bu noktada tatminsizlik; lidere karşı nefreti, grup içi çatışmayı ve anlaşmazlıkları artırmaktadır (Eren, 2005, s. 438).

Otokratik liderliğin en önemli yararları, lider için güçlü bir motivasyon oluşturmalarıdır. Ayrıca grupta tüm kararları veren yalnızca lider olduğu için, karar alma süreci çok hızlıdır. Lider gerekli yönlendirmeleri yaptığından, bu tip liderlerin izleyicilerinin herhangi bir becerisinin olmaması sorun yaratmaz. Bu liderliğin en önemli sakıncası, liderin çok katı olması nedeniyle motivasyon düşüklüğü

yaşanmasıdır. İzleyiciler arasında psikolojik doyumsuzluk, düşük moral ve çatışma görülebilir (Kılınç, 2009, s. 105). Ayrıca, liderin aşırı bencil davranmasını, grup üyelerine söz hakkı vermeyerek onların iş yapma arzusunu kaybettirmesini ve tatminsizlik yaşatmasını, yaratıcılığı azaltmasını sayabiliriz (İlgar, 2005, s. 71).

1.3.2. Demokratik Liderlik ve Lider

Demokratik liderler yönetim yetkisini grup üleriyle paylaşma eğilimi taşırlar. Lider astlarının planlama, karar verme ve örgütlenme faaliyetlerine katılmalarını teşvik eder. Kararlara katılma olanağı verir, yetkilerini kısmen de olsa devreder. (Eren, 2003, s. 548).

Demokratik örgütlerde kararların oluşturulması uygulanması sürecine, ilgili tüm çalışanlar katılmaktadır. Böyle örgütlerde lider ve astlar arasında mükemmel bir iletişim vardır. Personelin fikir, duygu, inanç ve arzularına değer verilmekte buna bağlı olarak onların iş görme arzu ve istekleri artmaktadır (Serinkan, 2008, s. 27).

Demokratik liderlik tarzında merkezi otorite söz konusu değildir. Lider ve takipçiler sosyal bir grup olarak hareket etmektedir. Çalışanlar yaptıkları işi etkileyen durumlar hakkında bilgilendirilmekte, fikirlerini söyleyerek öneriler getirmeleri için lider tarafından cesaretlendirilmektedir (Doğan, 2007, s. 68).

Bu nedenle demokratik liderler astları üzerinde baskı kurmadan faaliyetlerin yürütülmesini benimsemiş olan liderlerdir. Böylece güçlerini hem yetkilerinden, hem de takipçilerinden alırlar (Güney, 1997, s. 213). Ayrıca bu tür liderlik, takipçiler üzerinde güven, saygı ve bağlılık yaratmaktadır (Barutçugil, 2006, s. 302).

Demokratik liderler, plan ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve iş emirlerinin meydana getirilmesinde daima takipçilerinden aldığı

fikir ve düşünceler doğrultusunda liderlik davranışı gerçekleştirmeye özen göstermektedir (Eren, 2005, s. 437).

Demokratik liderlik tarzı, takipçilerin karar alma gücünü liderle paylaşabildikleri bir süreçtir. Bu noktada takipçiler, hedeflerin belirlenmesi, sorunların çözümlenmesi, komitelerde bulunma, kurullara katılma ve bireysel işleriyle ilgili olarak kendi kararlarını alabilme veya ilgili karara katılma hakkına sahip olmaktadır (Güngör, 1995, s. 955).

Takipçilerin katılımı sağlanarak daha sağlıklı kararlar alınabilmektedir. Kararlara katılan takipçiler, kendilerine değer verildiğini gördükleri için iş görme arzuları ve psikolojik tatminleri artmaktadır. Demokratik liderlik davranışının bu yararlarının yanında bazı sakıncaları da bulunmaktadır. Karar alma sürecine katılımın artması, sürecin uzamasına sebep olmakta ve verimlilik olumsuz etkilenmektedir. Ayrıca tüm takipçilerin karar almaya katılması ve fikir vermelerinin istenmesi, uzman olmadıkları konularda fikir üretmek yanlış uygulamaların ortaya çıkmasına yol açabilmektedir (Eren, 2005, s. 439).

Olağan zamanlarda başarılı bir liderlik modelidir, ancak kriz durumlarında karar almayı yavaşlattığından dolayı tercih edilmez (Kılınç, 2009, s. 105).

1.3.3. Tam Serbesti Sağlayan Liderlik ve Lider

Serbestiyetçi liderler grup üyelerini kendi hallerine bırakır; amaçları, politikaları kendilerinin yapmalarına imkan tanır. Lider grup faaliyetlerine asla karışmaz, yetki tamamen grup üyelerindedir. Ancak istendiği zaman faaliyetlere etkide bulunur. Lider kendi rolünü diğer grup üyelerininki gibi görür. Bu liderliğin yararları; her üyenin bireysel eğilim ve yaratıcılığını harekete geçirmesi, üyelerin serbestçe en uygun kararları alabilmesine imkan vermesidir. Ancak bunun yanında

tam serbestlik tanıyan liderlik, liderin otoritesini kullanmasını ortadan kaldırmakta, bu nedenle de grubu ortak bir amaçta toplama ve belli hedeflere yöneltme durumundan yoksun bırakmaktadır. Bu tür liderliğin sonucunda grup genellikle farklı yönere kayar, amaçlara ulaşmak zorlaşır (İlgar,2005, s. 71).

Serbestiyetçi liderler, karar alma sürecinde aktif olarak rol oynamayarak, kararı takipçilerin almasını sağlarlar. Takipçiler iş ile ilgili olarak kendi kararlarını alırlar. Bu nedenle tam serbesti tanıyan liderler, güç ve sorumluluktan kaçmaktadır. Kendi amaçlarını gerçekleştirmek için takipçilere bağımlıdır. Takipçiler kendilerini eğitmekte ve motive etmektedir. Bu noktada liderin rolü çok azdır (Doğan, 2007, s. 69). Serbestiyetçi liderlerin bulunduğu gruplarda, kararlar grup tarafından alınmakta, lider takipçilerin çalışmalarına karışmamakta, otorite ve güç takipçilere geçmekte ve takipçiler grubu ve lideri yönlendirmektedir (Türkmen, 1999, s. 63).

Serbestiyetçi liderlik davranışında takipçilerin amaç, plan ve politikaları belirleyip, işleri ile ilgili kararları alıp uygulamaları yoluyla her üyenin bireysel eğilim ve yaratıcılığını harekete geçirmek öngörülür. Gerekli gördükleri zaman isteyen kişi istediği kimselere danışabilmekte, yeni fikirleri uygulayabilmekte, kendine en uygun kararı alabilmektedir. Bu liderlik davranışının uygulanabilmesi için takipçilerin kendi konularında uzman, bilgili ve çalışma motivasyonları yüksek olmalıdır. Aksi takdirde çalışanların performansı ve üretkenliği düşecektir (Eren, 2005, s. 439-440).

Serbestiyetçi liderlik davranışında takipçiler farklı amaçlara sahip olabilmektedir. Bu durum işletmeyi karışıklığa sürükleyebilmektedir. Bu nedenle bu tarz liderlik davranışı günümüzde çok sık kullanılmamaktadır (Doğan, 2007, s. 69).

1.3.4. Kozmopolit Lider

Liderin geleneksel duvarları aşarak diğer sektör, disiplin, fonksiyon ve kültürlerdeki fırsatları yakalaması anlamına gelir. Sınırlarının ötesini görebilecek zihinsel esnekliğe sahip olamayanlar bırakın gelişmeyi, mevcudu bile koruyamazlar. Farklılık yaratma derdini taşıyan yöneticiler için okul duvarlarının ötesinde çok geniş olanaklar ve fırsatlar vardır (Yalçın,1993, s. 45).

1.3.5. Öğrenen Lider

Bilgi toplumunda liderlik yapacak olan kişinin karizmatik lider olmasından çok, öğrenen lider olması beklenmektedir. Öğrenen lider, hem kişisel olarak kendisinin öğrenmesinden hem de iş görenlerin öğrenmesinden sorumlu olan liderdir. Öğrenen lider, öğrenmeyi öğrenme konusunda öğretmenlerin önünde olan kişidir (Çelik, 2008, s. 93).

Gelecek için belirginleşen bir durum, liderliğin yeni biçimlerinin ortaya çıkacağı ve liderin şimdikinden farklı biçimlerini öğrenmek zorunda kalacağıdır. Değişim hızı arttıkça değişmeyen tek şey değişme ve sürekli öğrenme olacaktır. Önemli olan yeni bir sistemi öğrenme değil sürekli öğrenme yeteneğidir. Geleceğin liderinin şu özellikleri göstermesi gerekir (Yalçın, 1993, s. 36):

- Gerçekliği ve kendisini olduğu gibi algılayabilme,
- Sezgilerini kullanabilme
- Değişim ve değişimin getirdiği yeni öğrenmeler için motive olma,
- Sürekli değişim ve onun getirdiği yeni öğrenmelerin doğurduğu gerilime dayanabilme,
- Örgüt kültürünü analiz edebilme ve yeni örgüt kültürü geliştirme,

- Başkalarının katılımını sağlama istek ve yeteneği,
- Güç ve kontrolü çalışanları ile paylaşma istek ve yeteneği

Öğrenen lider olarak okul yöneticisi öğretmenlik rolünü üstlenirken, hem öğrenen hem de öğreten olmak zorundadır. Okul yöneticisinin yeni bilgi ve becerileri öğrenerek bunları öğretmenlere öğretmesi, onun öğretmenler üzerindeki gücünü artırır. Öğrendiğini öğretmenin dört önemli yararı bulunmaktadır (Çelik, 2003, s. 128-129):

1. Öğrendiklerinizi öğrettiğinizde daha iyi öğrenmiş olursunuz.
2. Öğrettiğiniz konulardan zevk alırsanız, öğrettiğiniz konuları hayata geçirme ihtimalini güçlendirirsiniz.
3. Öğrendiklerinizi öğrettiğinizde ilişkilerinizde bir yakınlık oluşturursunuz.
4. Öğrendiğiniz bir şeyi başkalarına öğrettiğinizde, değişmeniz ve gelişmeniz kolaylaşır.

1.3.6. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik, insanları tamamıyla etkileyip harekete geçirebilme ve geleceğe dönük somut, ulaşılabilecek amaçlar koyabilme özelliklerini içinde barındıran bir liderlik yaklaşımıdır (Erdoğan, 2002, s. 48).

Liderlik konusunda yapılan araştırmalarda, özellikle 1990'lı yıllarda vizyoner liderlik konusuna büyük önem verilmiştir. Vizyoner liderin önemi, örgütlerin geleceğine yönelik belirsizlikleri gidermesinde gösterdiği başarıya dayanmaktadır. Örgütlerde meydana gelen hızlı değişim, örgütlerin geleceğe yönelik kararlarını etkilemektedir. Bu hızlı değişim sürecinde örgütleri paylaşılan bir vizyonla geleceğe

taşıyan ve örgütsel körlükten kurtaran vizyoner liderler, geleceğin lideri olarak görülmektedir (Çelik, 2003, s. 173).

Vizyoner liderlik, geleceği gerçek manada görebilmeye yönelik bir liderlik tarzı olarak ifade edilebilmektedir. Vizyoner liderler, belirsiz durumları başarılı bir şekilde analiz ederek özümseyen ve sorunları çözecek fırsatları arttırabilecek fikirleri ortaya koyan kişilerdir (Doğan, 2007, s. 97).

Vizyoner lider, geleceğe yeni bir bakış açısıyla bakabilir ve bu yeni bakış açısını üstün bir yetenekle analiz ve sentez edebilir. Vizyonu örgütün bütün kademelerine başarıyla iletebilir ve kurumsallaştırabilir. Bu lider sadece güce sahip değildir; düşünceleriyle, kendini izleyenleri etkileyebilir. Bir vizyonun örgütsel yaşamda kurumsallaşması, emirle ya da baskıyla gerçekleşmez. Vizyon daha çok ikna sözleşmesidir; iş görenler ve örgüt tarafından doğru algılanan ve zamanlaması doğru olan, iş görenlerde coşku ve bağlılık oluşturan bir sözleşmedir (Çelik, 2003, s. 178).

1.4. Etkili Okul Yönetimi ve Liderlik

1.4.1. Eğitim Yönetimi ve Okul Yönetimi

Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim yönetimi, sistemi bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar. "*Eğitim sistemi okulu da kapsayan bir üst sistem konumundadır. Okul, eğitim sistemi içindeki alt sistemlerden en kritik ve en etkili olanıdır*"(Bursalıoğlu, 1991, s. 3). Genel kullanımıyla eğitim yönetimi kavramının içeriğinde, halk eğitim müdürlükleri, ders araçları merkezi, il/ilçe milli eğitim müdürlükleri vb. okulun dışındaki başka eğitim kurumlarının yönetimi de algılanmaktadır. Eğitim yönetiminin kapsamı ulusal,

çevresi uluslararası boyutlardadır. Okulun kapsamı kurumsal, çevresi yerel, en geniş anlamda yöreseldir. Bir eğitim sisteminin ulusal boyutu, hemen hemen okullar alt sisteminin toplamına eşittir. Buna koşut, Türkiye'de eğitim sisteminin etkililiği yaklaşık kırk bin okul yöneticisinin etkililiğinin toplamına eş değer olarak görülebilir (Açıkalın, 1998, s. 2).

1.4.1.1. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran, 2000, s. 29).

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır. Eğitim yöneticileri örgütlerini Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetmekten sorumludurlar (Taymaz, 1995, s. 15).

Eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim yönetiminin özellikleri şöyle özetlenebilir (Kaya, 1969, s. 39):

- Eğitim sistemi doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmetlerde bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır. İnsan davranışlarında oluşturulan değişiklikler, veliler ve toplum tarafından beklentilerden farklılaştığında çatışmalara neden olabilir.
- Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı çevre insanıdır. Bu nedenle çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin etkisi

kaçınılmazdır.

- Eğitimle ilgilenen ve eğitim sistemini doğrudan veya dolaylı olarak denetleyenlerin sayısı çoktur. Değişik birey ve grupların beklentileri de farklı olacağından, özellikle okul yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.
- Toplumun eğitim sisteminden beklentisi ile ilgisi dengeli değildir. Beklentiye kıyasla ilgisi azdır, bu nedenle işbirliği güçtür.
- Eğitim kurumları ülkenin her yerine yayılmıştır. Eğitim yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm kurumların verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur.

Eğitim kurumları çevre ve yörenin gereksinimlerini karşılamakla yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezi sisteme bağlıdır. Eğitim yönetimi; kamu yönetimi, hastane yönetimi, iş yönetimi ve diğer örgütlerin yönetimleri ile ortak yönere de sahiptir. Bu nedenle, diğer kurumlarda yapılan araştırmaların bulguları, eğitim yönetimi için de ışık tutucu olmaktadır. Özetle eğitim, işlevleri ve ilişkileri açısından, en azından kuramsal olarak, eşsiz bir toplumsal sistemdir. Topluma yeni katılanların toplumsallaşması, siyasallaşması ve kültürlenmesi işi eğitime verilmiştir (Aydın, 2000, s. 174).

1.4.1.2. Okul Yönetimi

Eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasına okul yönetimi denir. Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 2000, s. 5).

Eğitim sisteminde asıl üretim işlemi okulda yapıldığı için sistemin kilit, stratejik ve vazgeçilmez öğesi okuldur. Okulun bütün üst sistemleri, diğer eğitim örgütleri ve mekanizmalar, okulun işlevini yerine getirmesine yol gösterici ve destek rolü üstlenmektedir. Bu açıdan, eğitim sisteminde okul temel sistemdir. Okulun başarısı ise eğitim sisteminin başarısıdır (Çelik, 2008, s. 129).

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Okul yönetiminin görevi okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu, 2000, s. 6).

Hoy ve Miskel'e göre okul yönetimi ve okul sistemi, motivasyon, liderlik, karar alma ve örgüt ikliminden sorumlu profesyonel yöneticilerin gerçekleştirdiği iletişim, yeterlilik ve değişim süreçlerinden oluşmaktadır (Bates, 2001, s. 574).

Açıkalm (1998, s. 6) çağdaş bir okul yöneticisinin sahip olması gereken yeterliklerini şöyle sıralamaktadır :

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerisine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,

- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- Yabancı dil bilen,
- İletişim teknolojisine hâkim, bilgiyi yöneten,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,

Yöneticilerin etkili bir iletişim yeteneğine, zeki, çok yönlü bir kişiliğe sahip, bilgili, kendine güvenen, sorumluluklarını bilen, insan ilişkilerinde başarılı ve etkili karar veren kişiler olması istenmektedir. Günümüzde bu özelliklere ek olarak okul yöneticilerinden, problemleri doğru tespit edebilme ve çözme yeteneğine sahip olması, kriz durumlarında soğukkanlılıkla karar vermesi beklenmektedir (Çelik, 2008, s. 130).

1.4.2. Etkililik ve Etkili Okul

Etkililik kavramı, çok eskilere dayanmaktadır. 1930’larda Barnard etkililiği, “*örgütün amaçlarına ulaşma derecesi*” olarak, buna yakın bazen de karıştırılan bir kavram olan etkinliği de “*örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi*” olarak tanımlanmıştır (Şişman, 2003, s.3). Ancak o günden bu güne etkililiğin açık, spesifik, uygulamalı, kapsamlı ve kuramsal çerçevelere uyan bir tanımı henüz yapılamamıştır. Sadece etkinliğin çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda bir yaklaşma sağlanabilmiştir. Bu güçlüğüne karşılık etkili okulu tanımlama girişimleri de yok değildir (Balcı, 2002, s. 1).

Örgütsel etkililik, bir eğitim örgütünün sistem öğelerinin değişkenlerini, örgüt amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi için etkileyip geliştirerek eyleme geçilebilmelidir. Örgütsel etkililiğin öğeleri de örgüt verimliliği, dirikliği, sağlığı, yararlılığı ve iş görenin işten doyum alabilmesidir (Başaran, 1991, s. 43).

Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik

gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2000'den, Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 122).

Etkili okul; okula devam eden bütün öğrencilerin verilen programlardan en iyi şekilde yararlanması, bir başka deyişle hazırlanan programın arzu edilen hedefe ulaşmasıdır (Levine ve Lezotte, 1990, s. 1).

Etkili okullar, öğrencilerinin başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğretim araç-gereçlerini ve okulun tüm kaynaklarını, etkili şekilde kullanırlar. Öğrencilerin, bilişsel olduğu kadar duyuşsal açıdan da gelişmeleri sağlanır (Özdemir, 2000, s. 36).

Okullardaki eğitimin niteliğini artırabilmek için yapılan araştırmalar etkili okul kavramını ortaya koymuştur. Etkili okul araştırmalarının çıkış noktası; bazı okulların, diğerlerine göre daha başarılı olmasıdır. Başarılı okullar ve daha az başarılı olan okullarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarında ortak bulguların saptanmış olması, okullarda verimin, başarının artırılabilmesi için gerekli olan adımları göstermiştir. Etkili okul çok boyutlu bir kavram olmakla beraber, araştırmacıların üzerinde birleştiği bir takım ortak özellikler bulunmaktadır. Bunlar; okul yöneticisinin liderlik özellikleri, başarı konusunda yüksek beklentiler, etkili okul iklimi, okul-aile-çevre işbirliği, öğrenen okul ve karar sürecine katılım biçiminde ifade edilebilir (Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 122).

Brookover'in belirttiği gibi etkili okulda tüm öğrenciler öğreneceklerine inanır, aynı zamanda öğretmenler tüm öğrencilere öğretebileceklerine inanırlar ve düşük öğrenci başarısızlığının faydalı olmadığı duygusunu taşırlar. Etkili okulda, öğrenci ve öğretmenler öğrenim ve öğretim için ödüllendirilir. Bu okulda paranın nasıl kullanılacağı büyük önem taşır. Yönetici ve öğretmenler sonsuz olarak her zaman kaynakların en iyi nasıl tahsis edilmesi konusunda karar verme durumundadır. Etkili

okulun bir özelliği de değişimin yukarıdan aşığıya doğru yapılmasıdır (Balcı, 2002, s. 36).

Etkili okul düşüncesinde, okulların farklılıklar yaratabileceği ve bu farklılıkların düşüncelerde yer aldığı inancı egemendir. Okul etkililiği konusundaki temel vurgu, bağımsız olarak okullar öğrenci başarısında bir farklılık yaratabilir düşüncesidir. Etkili okullar, öğrencilerinin başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğretim araç-gereçlerini ve okulun tüm kaynaklarını, etkili biçimde kullanırlar. Öğrencilerin, bilişsel olduğu kadar duyuşsal açıdan da gelişmeleri sağlanır. Etkili okul olmak daha fazla kaynağa sahip olma anlamına gelmez, mevcut kaynaklarla daha iyi sonuçlara ulaşmayı ifade eder. Etkili okul, okuldaki eğitime temel olan şeylere sürekli vurgu yapılmasını öngörmektedir. Öğretim, performans geliştirme, okulun esas görevi olarak görölmektedir. Lezotte'ye (1992) göre etkili okul, okula devam eden bütün öğrencilerin verilen programlardan en iyi şekilde yararlanması, başka bir deyişle hazırlanan programın arzu edilen hedefe ulaşmasıdır.

Yapılan birçok araştırmada, etkili okul boyutları ortak özellikler göstermektedir. Edmonds (1982), etkili okulların beş özelliği olduğunu vurgulamaktadır (Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 122-123):

- Etkili okullar, açık bir şekilde eğitim öğretimle ilgili hedeflerini ortaya koymalıdır,
- Etkili okullar, özel ve genel boyutlarda sistematik değerlendirme yapmalıdır,
- Etkili okullarda tüm öğrencilerin iyi öğrenebileceği beklentisi vardır,
- Etkili okul, öğretime ve öğrenmeye teşvik eden güvenli bir iklime sahiptir,
- Etkili okullar, ilkel eğitimcilere sahiptir.

Okulların etkililiğine ilişkin araştırmalar, etkili okulların genellikle şu ortak özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Özdemir, 2000, s. 37):

- Açık ve belirgin amaçlar üzerine odaklanan bir misyonları vardır,
- Okul yöneticileri, güçlü bir öğretimsel liderdir,
- Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler,
- Öğrenci başarısı sürekli gözlenir ve değerlendirilir,
- Disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi bulunmaktadır,
- Veli-toplum desteği vardır ve okul-aile işbirliği gelişmiştir,
- Temel becerilerin kazandırılmasına önem verilir.

Okulla ilgili iyileştirme hareketini sonsuz bir yolculuk olarak tanımlayan Lezotte, etkili okulla ilgili yedi temel özellik sıralamaktadır. Bunlar (Lezotte, 1992, s. 14);

- **Güvenli ve düzenli bir çevre;** Okul iklimi sıkıcı olmamalı, aynı zamanda öğretim ve öğrenmeye yardımcı olmalıdır.
- **Başarı konusunda yüksek beklentiler;** Öğretmenlerin, bütün öğrencilerin öğrenebileceği düşüncesine sahip olmaları beklenmektedir.
- **Öğretimsel liderlik;** Okul yöneticisinin, öğretimsel etkililiği bilmesi ve çevresiyle iyi iletişim kurabiliyor olması gerekmektedir.
- **Açık ve odaklanmış hedefler;** Etkili okullarda, okulun amaçları tüm paydaşlar tarafından anlaşılmalı ve paylaşılmalıdır. Ortak hedeflere takım ruhuyla ulaşılmalıdır.
- **Bütün öğrencilere sunulan öğrenme fırsatı;** Öğretmenler, sınıf içindeki zamanın çoğunu gerekli temel becerileri öğretmek için ayırmalıdır. Aynı zamanda yavaş öğrenen öğrencilere ekstra zaman

ayrımaldırlar.

- **Sık aralıklarla öğrenci başarısını izleme;** Etkili okullarda, öğretmenler sık aralıklarla yaptıkları değerlendirmelerle öğrenci başarısını takip etmelidirler.
- **Okul-aile işbirliği;** Etkili okullarda veliler, okulun başarıya ulaşması konusunda önemli görevler üstlenmelidirler.

1.4.2.1. Etkili Okulun Boyutları

1.4.2.1.1. Etkili Okulun Yönetici Boyutu

Etkili okulun yöneticisi bir öğretim lideridir. Öğretime dönük liderlikte, öğretmenler için verim ve doyum sağlayıcı bir çalışma ortamı, öğrenciler için çekici ve başarıya götürücü bir öğrenme ortamı yaratmak amacıyla gösterilen yönetsel etkinlikler anlatılmaktadır. Öğretime dönük liderlik, okuldaki öğretme ve öğrenme etkinliklerinin niteliğini yükseltmek ve etkililiğini artırmak için okulda, gerekli yenilikleri ve örgütsel değişimleri yapmayı öngören bir liderlik biçimidir (Alıç, 1993, s. 27).

Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, okulun varlık nedenini ve eğitim öğretim politikasını açık ve net bir şekilde ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm personeline aktarabilmelidir (Töremen ve Kolay, 2003, s. 4).

Yapılan araştırmalara göre etkili yöneticinin davranışlarına ilişkin özellikler şunlardır (Balcı, 2002, s. 119):

- Öğrenci başarısına önem verme
- İşleri politikalar yoluyla yaptırabilme
- Öğretmenleri karar sürecine katma ve onlarla yoğun iletişime girme

- Okulun eğitim programını anlama
- Zamanın yarısını okul koridor ve dersliklerinde geçirme
- Okulda insan ilişkilerinden çok akademik programa önem verme
- Öğrenci ve personelden yüksek beklentileri olma.

Bir örgütü amaçlarına göre yaşatmak, insan ve madde kaynaklarını verimli bir biçimde kullanmakla gerçekleşmektedir. Bundan dolayı, örgütle ilgili grupların yaşantılarını değerlendirip düzenleme ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanılması gerekmektedir. Bunun yapılması ise liderlik özellikleri göstermeyi gerektirmektedir. Etkili okullardaki yönetici özellikleri şöyle sıralanmıştır (Bush, 1998, s. 45):

- Mükemmel liderlik özelliklerine sahip olan, okulu ile ilgili görüşlerini açıkça ortaya koyan, okulda değer ve inançlar sistemi oluşturan, okulun kültürünü şekillendiren, stratejik bir şekilde düşünüp plan yapan, kaliteyi ve başarı konusundaki beklentileri yükseltmeyi özendiren,
- Etkili dinlemeyi bilen, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerine önem veren ve onlara her konuda yardımcı olan,
- Çalışanlarını motive eden, her zaman coşkulu ve iyimser olan, her türlü başarıyı destekleyen ve ödüllendiren,
- Çalışanlarına güvenen, personelini olumsuz dış etkenlerden koruyan, personeli tarafından desteklenen, sorumluluk sahibi, davranışlarıyla örnek oluşturan,
- Okuldaki her türlü olayla ilgilenen, öğretmenlerini gelecek gelişmelere hazırlayan, öğrencilerle birebir iletişim kuran, okul içinde her yerde sıkça görünen kişidir.

Bu durumda okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve

havasını koruyacak iç ögelerin lideri okul yöneticisidir. Okul yöneticisi, formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okulun iç ögeleri (yönetici yardımcısı, öğretmen, öğrenci, memur ve diğer personel) ve dış ögeleri (merkez örgütü, veli, çevre ve güç grupları) tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilmektedir (Bursalıoğlu, 2002, s. 39).

Eğitim yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan ögelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1991, s. 132).

Etkili olmayan sıradan bir okul herhangi bir yönetici ile yönetilebilir. Fakat şüphesiz ki etkili bir okul güçlü ve etkili bir lider ister. Bir okul yöneticisinin etkililik bakımından seçkin bir yere ulaşabilmesi için liderliğin teknik, insani, eğitimsel, sembolik ve kültürel boyutlarının tümünde yeterli olması, bir başka deyişle öğretim lideri olması gerekir (Gümüşeli, 1996, s. 11).

Etkili okul yöneticisini diğerlerinden ayırt eden temel özelliğin okulun örgüt özelliklerinden gözlendiğini göstermektedir. Okulda her öğrencinin öğrenmesine uygun doyurucu bir öğrenme ortamının yaratılması, özellikle öğretmenlerin morallerinin yükseltilmesi etkili yöneticinin ayırt edici nitelikleri olmaktadır. Kısaca okul yöneticisi bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideri olarak etkinlik göstermektedir. Okulun asıl işlevinin farkında olma, okulun amaçlarını personele yorumlama, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etme, onlara rehberlik ve destek verme, öğretimin kesintiye uğramaması için gerekli önlemleri alma etkili yöneticinin temel uğraşlarıdır (Balcı, 2002, s. 121).

Etkili okulların akademik başarı üzerinde yoğunlaştığı, alanda çalışan birçok araştırmacının üzerinde birleştiği bir konudur. Etkili okulun yöneticisi, okuldaki fiziki, insani ve mali kaynakları etkili şekilde kullanarak, öğretmen ve öğrencilerden yüksek düzeyde başarı beklentisi ve ümidi içindedirler. Aynı zamanda etkili okul yöneticilerinin, okulda öğretmen ve öğrenciler için destekleyici, huzurlu, güvene dayalı ve düzenli bir iklim oluşturdukları, okulun içinde yer aldığı çevre ile iyi ilişkiler kurup, çevrenin, velinin okula destek ve katılımını sağladıkları görülmektedir (Şişman, 1996, s. 26-28).

1.4.2.1.2. Etkili Okulun Öğretmen Boyutu

Öğretmen, öğrenme etkinliklerinin içinde rol oynayan etkenlerden sadece bir tanesidir. Ancak öğretmenin bu süreçte en önemli etken olduğu unutulmamalı ve ona göre ele alınmalıdır. Öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenme etkinliğinin yöneticisi olarak yeterliği, öğrenme sürecini izleme ve ders vermedeki becerisi, özgeçmişi, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkileri sınıftaki çalışmasını ve başarısını etkiler (Aydın, 1993, s. 126). Ayrıca okulda bilgi aktarma, öğrenim sürecine yöneltme, sınıfta dirlik ve düzenliği sağlamada en etkili kişi olan öğretmen, yoğun çalışma alışkanlıkları verme, dersi sevdirmeye ve öğrencilere değer yargılar ve tutumlar kazandırmada büyük role sahiptir (Mangır, 1987, s. 13).

Eğitim amaçlarının, en sağlıklı biçimde seçilen ders, konu ve uğraşları aracılığı ile gerçekleşmesi, öğretim süreçleri ile sağlanır. Öğretimin temel ögesi ve okulun en stratejik parçalarından birisi de öğretmendir. Öğretmenin okul içerisindeki rolü, bir bakıma öğretmenin anlayışına bağlıdır. Bu anlayış zekadan çok eğitim ve tecrübenin bir ürünüdür. Böyle bir anlayış öğretmenin mesleğe karşı tutumunu bir dereceye kadar tayin eder. Bu tutumun kaynağı öğretmen olduğuna göre okul

içindeki ve dışındaki öğeler öğretmen davranışına yön verir. Öğretmenlerin yöneticiler, öğrenciler, veli, çevre, toplum ve devletten beklentileri okulun sosyal havasının bir parçasını meydana getirir. Bu beklentiler özellikle okul yöneticisinin davranışına göre değişir (Çelik, 2008, s. 153).

Etkili okullarda öğretmenler, eğitim-öğretimle ilgili konularda işbirliği içinde çalışırlar. Okulu oluşturan üyeler (yönetici-öğretmen-öğrenci) arasındaki işbirliği, yapılan araştırmalarda etkili okulla ilişkili, merkezi süreçlerden biri olarak bulunmuştur (Şişman, 1996, s. 13).

Etkili okulda öğretmenler, öğrencilerle ilgili yüksek standartlar belirlemeli ve öğrenci başarısı konusunda yüksek beklentiye sahip olmalıdır. Smith etkili öğretmenin davranışlarını şöyle sıralamaktadır (Balcı, 2002, s. 151):

- Etkili öğretmen iyi organize olmuştur.
- Sınıfın rutin işleri çok zaman gerektirdiğinden öğrencilere akademik görevlerde daha çok zaman verir.
- Sınıfı bir bütün olarak ya da büyük gruplar halinde eğitime eğilimindedir.
- Akademik başarıyı vurgular.
- Sınıf etkinliklerini seçer ve yönetir.
- Öğrencilerin bir konuyu öğrendiklerinden emin olmadan bir sonraki konuya geçmez.
- Olabildiğince öğrencileri öğrenme etkinliklerine katar.
- Öğrencilere başarabilecekleri – başarıma ihtimali olan ödevleri verir.
- Konusuna, alanına hakimdir.
- Fevkalade iyi sunma becerileri vardır.
- Öğrencilere ne öğrendiklerini ve hala neyi öğrenmeye ihtiyaçları

olduğunu bilmelerini sağlayıcı dönüt verir.

- Öğrencilerin birbirleriyle işbirliği içinde çalışmalarını ve işlerinde sorumluluk almalarını sağlayıcı yollar bulur.
- Gönüllülerden çok spesifik öğrencilere sorular yöneltir.
- Öğrencilere cevabı bilmediklerinde rehberlik eder ve eşleyici sorular sorar.
- Olumlu davranışı pekiştirir, olumsuzları kontrol eder.
- Ders dönemleri içinde anında ödevlere not vermez.
- Sınıf etkinliklerini kesintiye uğratmaz ya da olumsuz davranışa izin vermez.

Başarılı bir eğitim-öğretim sürecinde, öğrencinin etkin olması gerekir. Dolayısıyla öğretmen, amaçların belirlenmesi, bilgilerin sınıflanması, kaynakların hazırlanması, yöntem ve tekniklerin seçimi, değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi gibi öğretim etkinliklerinde, öğrenciyi merkez alan bir yaklaşım izlemelidir (Aydın, 2000, s. 58).

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için gerekli ortamın hazırlanması, fırsatların yaratılması büyük önem taşımaktadır. Etkili okullarda geliştirme etkinlikleri çerçevesinde öğretmenlerin ve diğer görevlilerin değişme ve gelişmelerden sürekli haberdar olmaları sağlanır (Gümüseli, 1996, s. 56).

1.4.2.1.3. Etkili Okulun Öğrenci Boyutu

Öğrenciler, okulların varlık nedenidir. Eğer öğrenci olmasaydı okul denilen kurumdan söz edilemezdi. Okul, öğrenciyi yetenekleri, ilgileri ve gereksinimlerine göre, hızla sanayileşen bir çevre ve topluma, demokratik vatandaşlığın giderek

güçleşen görevlerine, bilimsel yöntem ve üretimin geçerli olduğu bir çevreye, artan ve çeşitlenen bilgi ve becerilere hazırlamalıdır (Bursalıoğlu, 1982, s. 70).

Öğretim hizmetini oluşturan başlıca öğelerden biri de öğrencinin etkin öğrenme çabası içine girmesinin sağlanmasıdır. Öğrenme, yaşantı ürünüdür. Öğrencinin, öğrenme ile sonuçlanacak bir yaşantıya sahip olması için de onun kendisi için hazırlanan öğretme durumunun ilgili öğeleriyle etkileşmesi gerekir (Özçelik, 1987, s. 173).

Etkili okulda öğrencilerin bireysel farklılıkları önemlidir ve bu farklılık, sürekli göz önünde bulundurulur. Öğrenciler, zorlandıkları konularda yardım ve destek görürler. Yeterli oldukları konularda ise daha da gelişmeleri için teşvik edilirler. Öğrencilerin çalışmaları yakın takibe alınır. Öğrenci çalışmaları ile ilgili düzenli dönüt alınır. Etkili okulun amacı, her düzey ve yetenekteki öğrencinin eğitilmesidir. Öğrenciler, birbirinin benzerliklerine ve farklılıklarına değer verirler. Her öğrencinin yeteneklerine değer verilir, “sen yapabilirsin” güveni kazandırılarak, amaçlar açıkça ifade edilir (Balci, 1996, s. 131).

Öğrenme-öğretme sürecinin temel taşı ve özü öğrencidir. Bu süreç boyunca öğrencilere sağlanan, öğrenme, öğrenci çabasının etkin bir ürünü olarak ortaya çıkar. Eğer öğrenci başarısını kendi kontrolünde görürse ve çabaya ağırlık verirse başarılı olabilmektedir (Fidan, 1986, s. 58).

Etkili okullarda öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılırlar ve başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptirler. Etkili okullarda öğrenciler “ne” “niçin” ve “nasıl” sorularına yanıt aramalıdır (Şişman, 1996, s. 14).

Etkili okullarda öğrenciler:

- Öğrenciler, okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışına sahiptirler,

- Sorumluluk almaya isteklidirler,
- Okul yaşamını iyileştirme konusunda isteklidirler,
- Kendilerinden neler beklenildiğini bilirler,
- Kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenirler.

1.4.2.1.4. Etkili Okulun Okul Kültürü ve Ortam Boyutu

Etkili okul araştırmaları; etkili okulda, öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün olduğunu göstermiştir. Okul kültürü, bireysel okulun zamanla oluşturulduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri, karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda o okula özgün bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır. Dolayısıyla okulun asıl işlevi olan eğitim ve öğretimde öğrenciden ve öğretmenden neler beklenmesi gerektiğini, nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden okul kültürü olmaktadır. Etkili okulda bu kültür, eğitim ve öğretimi destekleyici nitelikte, bireysel öğrenme ve gelişme çabalarını özendirici şekildedir (Balcı, 2002, s. 187).

Etkili okullarda, okul personeli arasında paylaşılan zengin ve güçlü bir okul kültürü bulunmaktadır. Etkili okullar oluşturabilme yolunda temel dinamikleri, her okulun kendi içinde öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, veliler ve toplum için okulu özellikli kılan kültürün içinde aramak, bulmak, yaşama geçirmek gerekmektedir (Deal, 1988; Akt: .Şişman, 1996, s. 14).

Etkili okul kültürü, farklı düşüncelere ve bu düşünceleri ifade etmeye imkan sağlayan bir kültürdür. Böylece etkili okul, okul içi ve okul dışı çevreden gelebilecek her türlü önerilere açık bir okuldur. Gelişmenin ve yeniliğin sağlanabilmesi için

bunlar gereklidir. Etkili okulun kültürü, karar sürecine herkesin katılmasına da olanak sağlar (Şişman, 2002, s. 184-186).

1.4.2.1.5. Etkili Okulun Çevre ve Veli Boyutu

Belli bir toplumsal çevre içinde yer alan okullar, özellikle dış çevresi ile sıkı bir ilişki ve etkileşim içindedir. Bu etkileşim karşılıklıdır. Yani okul çevreyi etkilediği gibi çevre de okulu etkilemektedir. Bu etkiler olumlu ya da olumsuz yönde olabilir (Casper 1993; Aktaran Baştepe, 2002, s. 68).

Okul, sosyal çevrede bulunan diğer toplumsal kurumlarla yakın bir ilişkiye girmelidir. Basın yayın organlarında, okulda gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin tanıtımı için çaba gösterilmeli; basın yayın organlarında yer alan, farklı sosyal kesimlerin eğitim sistemine yönelik beklentileri ve eleştirileri değerlendirilmelidir. Böylece toplumsal gereksinimlere dönük dinamik bir kurum kültürünün yerleşmesi ve okulun çevrede tanınması kolaylaşır (Aydın, 2000, s. 25).

Çevre ile etkili okulların ilişkisini inceleyen araştırmalar, etkili okulun ancak eğitimi destekleyen etkili eğitim çevrelerinde olanaklı olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek düzeyde öğrenci başarısı, öğrenci gelişimi, bilgi ve beceri kazanma ancak etkili öğrenme çevresiyle sağlanmaktadır. Eğitimi destekleyen çevre, öğrencilerin ve okulun performansını yükseltmeleri konusunda onları olumlu yönde etkiler ve güdüler (Baştepe, 2002, s. 69).

Smith (1994), tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ailelerin okulla yakın ilişkiler içinde bulunduğu zaman öğrencilerin gerek akademik başarı yönünden, gerekse disiplin yönünden daha başarılı oldukları saptanmıştır. Ayrıca, okul ve aile işbirliğine destek vererek öğrencinin kişisel ihtiyaçlarını belirlemede en kısa yolun aile ile birlikte çalışmak olduğunu vurgulanmıştır. Anne babaların

çocukları en iyi tanıyan kişiler olmasından ve eğitim sürecinde okul-ev tutarlılığının gerekliliğinden yola çıkarak, anne babaların da eğitim sürecinin etkin elemanları olarak, çocuklarının akademik, kişisel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmaları sağlanmaktadır. Aile katılımı programları, öğrencilerin okul ve ev ortamında tutarlı olmalarını sağlarken, aynı zamanda ailelerin çocuklarının okul içi davranışlarını daha iyi tanımalarına neden olur. En önemlisi ise, eğitimci ve aile etkileşiminin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Etkili okullarda, aileler okulun temel misyonunu anlar ve desteklerler. Akademik başarıyı yakalamada ailelere önemli rollerde bulunmaları için fırsatlar yaratılır (Deal,1988; Akt: Şişman,1996, s. 14).

Aile, toplumun eğilimlerini ve kültürel değerlerini kuşaktan kuşağa aktarmanın temel aracıdır. Aile aynı zamanda çocuklara sosyal rolleri öğreten ilk ve en önemli sosyal bir kurumdur (Tan, 1992, s. 45). Her ailenin çocuğa karşı tutumu farklı olmasına rağmen aile bireylerinin çocuklarına karşı tutumları genel olarak “otoriter”, “demokratik” ve “ilgisiz” olarak sınıflandırılabilir. Otoriter bir ailenin tutum ve davranışları, çocuğun kendisini güvensiz ve çekingen hissetmesine yol açar. Bu durum okulda da sürdüğü için çocuk etkisiz ve başarısız olur. Ailenin çocuğa karşı ilgisiz tutumu da, çocuğun okuldaki başarısını olumsuz etkiler. Çocuğun gerek aile içinde gerekse okulda kendisini kanıtlayabilmesi için ailenin demokratik bir tutum sergilemesi ve çocuğu özellikle okulda desteklemesi ve denetlemesi gerekmektedir (Yavuzer, 1980, s. 41).

Öğrenci başarısının artırılması çok yönlü değişkenlere bağlıdır. Ailede bu değişkenlerden birisidir. Ancak ailenin, eğitime tam katılımının sağlanması önemlidir. Tam katılım, ailenin çocuğun okuldaki eğitimi ile ilgili her konuda ve mümkün olan her şekilde katılması demektir (Başaran ve Koç, 2000, s. 3).

Okulun, eğitim-öğretim işini etkin biçimde yapabilmesi için çocuğun genel

görünümünü şekillendiren aile ile birlikte çalışması gerekir. Ortak amaca ulaşmak için, okul ile veli arasında görüş birliği, işbirliği ve eylem birliği gerekir. Okul-veli ilişkilerinin gelişmesi, velinin okula güvenini artırır. Veli katılımını sağlayan ve desteğini alan okullar hedeflerini daha iyi gerçekleştirir. Veli, okulu anlayabildiği oranda yardımcı olur, katkıda bulunur. Okul-aile işbirliği her düzeydeki öğrencilerin okul başarısının artırılmasında önemli rol oynar. Başarılı bir eğitimin temelleri aile ile okul arasındaki işbirliğine dayanır. Bu durumda, eğitim konusunda aile ve okulun bir araya gelmesi sağlanmalıdır (Sarıtaş, 2004, s. 201-205).

Okul, öğrenci yaşamının sadece belli bir bölümünün yaşandığı alandır. Okul zamanının dışında öğrenci ailesi ve sosyal çevresi içinde yaşamını devam ettirmektedir. Diğer bir anlatımla okul, aile ve çevre üç temel yaşam alanıdır. Bu nedenle eğitim etkinlikleri yalnızca okulda geçen kısıtlı zaman dilimiyle sınırlandırılmamalıdır ve okul öğretim kadrosu, üretken, anlamlı ve sürekli eğitim etkinliği gerçekleştirmek için velilerle düzenli ilişkiler kurmalı, aileleri bilgilendirmelidir (Aydın, 2000, s. 210).

1.4.2.2. Etkili Okulda Karar Verme Süreci

Okul yöneticilerin karar alma yöntemleri arasındaki korelasyon bir çok bilim adamı tarafından araştırılmıştır. Okul yöneticisi karar alırken astlarına ve özellikle yardımcılarına danışır alınan kararın başarıya ulaşma derecesi artacaktır. Drucker'a göre karar verme yöneticinin görevlerinden en önemlisidir ve etkili karar vermek için yönetici özel bir çaba sarf etmek zorundadır. Yazara göre örgütün başarısı yöneticinin vereceği kararlarla doğrudan ilişkilidir ve karar uygulamaya konulmadığı müddetçe iyi niyetten ileri gidemeyecektir (Drucker, 1994, s. 95).

Örgütsel etkililik ve yöneticilerin karar alma yöntemleri konularında geniş

çaplı araştırmalar yapan Onaranın (1975) görüşleri de yukarıdaki fikirleri destekler niteliktedir. Yazara göre eğer yönetici karara katılma konusunda astlarına olanak tanırsa karara katılan işgörenler olumlu tutumlar geliştirecekler, daha çok dikkat ve çaba harcayacaklar; karar alınması için gerekli bilgi örgüt içinde daha serbestçe yayılabilecek, denetim ve gözetim de kolaylaşacaktır (Onaran, 1975, s. 3).

Örgütlerde karar alma yöntemleri ile etkililik arasındaki doğrudan ilişkiden dolayı okullarda etkililiği arttırmak için okul yöneticilerinin karar alma yöntemlerinin incelenmesi ve gerekiyorsa onlara etkili karar alma yöntemleri, alanın uzmanları tarafından açıklanması sağlanmalıdır. Çünkü karar verme gereksinimi hemen tüm örgütlerde vardır ve tüm yöneticiler, hatta tüm örgüt yeleri örgütsel nitelikli karar verme durumundadır. Fakat şunu da unutmamak gerekir, önemli olan karar vermek değil, olanaklara göre en iyi kararı verebilmektir. (Aydın, 1994, s. 128).

Yöneticiler tarafında ise sorumluluk tamamıyla resmi yöneticilere bırakıldığında bu kişilerin yükleri giderek fazlalaşmakta ve karar verme süreçlerinde problemler yeterince incelenemediğinden doğru olmayan çözümler ortaya çıkmakta, yönetici de kendisini çalışanlar tarafından terk edilmiş gibi hissetmektedir (Bakioğlu, 1998: 12' Akt. İnceay, 2007, s. 3).

1.4.3. Etkili Okul Liderlik Türleri

Okul liderliği; eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımını sağlayarak onları yetkilendiren, okulun geleceğine yönelik vizyonun çalışanlarca paylaşılmasını sağlayan, uygulamalarda etik değerleri ön plana ve ğrenci başarısını yükseltmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Eğitimsel ve

öğretimsel liderlik daha önceden etkili okul yönetimi ve liderlik konusunda işlenildiğinden burada bahsedilmemiştir.

1.4.3.1. Kültürel Liderlik

Kültür, toplumların ya da grupların zamanla değişen gereksinimlerini karşılamak üzere yaşam deneyimlerine dayanarak geliştirdikleri normlar ve yaklaşımlar ile onlara dayanak olan düşünce ve değerler bütünüdür (Fikretoğlu, 1990, s. 34).

Kültürel liderlik, takipçiler tarafından paylaşılan ideolojiler, inançlar değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir (Beyer ve Browing, 1999, s. 485).

Liderler, kültürel çevreye yeni anlamlar katmaktadır. Kültürel liderlik bu çerçevede ele alınmaktadır ve iki boyutta incelenmektedir. Bunlar, var olan kültürü koruma ve yeni bir kültür yaratma olarak söylenebilir (Erçetin, 1998, s. 66).

Kültürel liderliğin etkililiği, etkili bir örgüt kültürü oluşturmaya bağlıdır. Okul yöneticisi paylaşılan ve güçlü bir okul kültürü oluşturarak, etkili bir kültürel liderlik davranışı sergileyebilir. Okul kültürünün temel öğelerinden olan değerler ve normların öğretmenler tarafından doğru olarak algılanması büyük önem taşımaktadır. Kültürel liderin okul kültürünü etkileme gücü, öğretmenlerin örgütsel davranışları üzerinde de güçlü bir etki oluşturmaktadır (Çelik, 2008, s. 91).

1980'li yıllarda örgüt kültürü konusunda yapılan araştırmalarla ortaya çıkan kültürel liderlik yaklaşımı, örgütün güçlü ve aynı zamanda esnek bir kültürel yapısının biçimlendirilmesi ve geliştirilmesini amaçlar (Erdoğan, 2004, s. 40).

Örgüt kültürünü yöneten liderlerin, kültür yönetimi biçimleri önem taşımaktadır. Eğer bir kültürel lider çok güçlü örgüt kültürü oluşturmuş ve bu kültürü tutucu bir yapıya büründürmüş ise başarılı olamaz. Çünkü hızlı bir değişim süreci

yaşadığımız bu çağda, örgüt kültürü esnek olmak zorundadır. Örgüt kültürünün esnekliği, kültürel lideri başarıya götürür. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün temel öğeleri olan değer ve normların lider tarafından astlara zorla kabul ettirilmesi yaklaşımına karşı çıkmaktadır. Kültürel liderin etkililiği, güçlü bir örgüt kültürü oluşturmaya, örgüt kültürünün esnekliğine ve demokratik olarak yönetilmesine bağlıdır. Kültürel liderlik kuramı, eğitimsel liderliğe önemli bir katkı getirmiştir. Önceki liderlik kuramlarından etkilenen eğitimsel liderlik kuramları, örgütsel kültür kuramıyla birlikte, kültürel liderlik kuramından da büyük ölçüde etkilenmiştir. Kültürel liderlik, okul yöneticisinin rolünü, okul kültürünün geliştirilmesi üzerinde yoğunlaştırmıştır. Kültürel liderlik, okulun temel misyonuyla da büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Okullar aslında kültür üreten kurumlardır. Okul, toplumsal kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaya çalışır. Toplumsal değerleri yorumlar. Okul, kendine özgü bir kültür oluşturarak, öğrencilere istendik davranış değişikliğini kazandırmaya çalışır. Okulun bütün bu görevleri yerine getirebilmesi için, güçlü bir kültürel lidere ihtiyacı vardır (Çelik, 2003, s. 222).

Liderliği kültürel çevrenin anlamlı kıldığı, liderin de kültürel çevreye yeni anlamlar kattığı göz önüne alındığında kültürel lider, var olan kültürü koruyup sürdürmek ve yeni bir kültür oluşturmakla görevlidir (Toprakçı, 2002, s. 271).

1.4.3.2. Etik Liderlik

Sergiovanni'ye göre etik lider, astlarını etkilemeye yönelik olarak moral güce dayanan bir liderlik tarzıdır. Greenfield de etik lideri, izleyiciler üzerinde güçlü bir etki oluşturan, kendisine ve görevine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve çalışanların örgüt amaçlarını gerçekleştirmelerine yardım eden üstün özellikli kişi olarak tanımlamaktadır (Çelik, 2000, s. 90). Browns'a göre de etik liderlik

aslında moral kişiliktir. Etik liderler, dürüst, güvenilir ve adaletlidirler. Toplumu en iyiye ulaştırmada insanlar hakkında kaygılıdır (Uğurlu, 2009, s. 52).

Etiksel yönelimli lider, çalışanların etiksel davranışlarını değerlendirmeyi önemli bir etmen olarak kabul eder. Etik liderliğe göre, sadece liderlik becerileri yeterli değildir. Var olan liderlik becerilerinin etik davranışlarla bütünleştirilmesi gerekir. Önemli olan diğer bir husus da liderin, vizyonu formüle etmesi ve uygulaması açısından gösterdiği davranışlara inanmış olmasıdır. Bu davranışlar etik liderlik için ön koşul niteliğindedir (Çelik, 2000, s. 91). Başka bir ifadeyle etik liderlik, liderlik yapma sürecinde liderlik becerisi ile etik değerlerin dengesi olarak belirtilir. Etik liderlik, insanların karakter yapılarına bakmaksızın ve önyargı olmaksızın onların bireysel farklılıklarını ve inançlarını kabul etmektir. Etik liderlik, etik karar verme, etik değerleri sistem yapısına dâhil etme ve bu sistemi oluşturma becerisidir. Etik liderlik, liderin etik davranışlarının yanında liderin, hem ahlaki hem de etik karakterini kapsayacak şekilde tanımlanır (Yılmaz, 2006, s. 29). Etik lider, bulunduğu kurumun sinerjik olmasını, kurumun büyüyerek yaşam alanını genişletmesini ve kurumun uzun vadede canlılık arz etmesini sağlayan kişidir (Pickett, 2005, s. 52).

Etik liderlik, birey ya da örgütler açısından genel olarak değerlendirildiğinde, demokrasinin işleme adına en uyumlu liderlik tarzı olduğu görülmektedir (Hermond, 2005-2006, s. 4).

Harvey, etik liderlikle ilgili yaptığı araştırmalar sonucu etik liderliğin on temel özelliğini ortaya koymuştur (Harvey, 2004, s. 23):

1. Etik liderler, ortak değerleri, etik standartları düzenli biçimde dile getirir ve bunların anlaşılmasını, benimsenmesini sağlarlar.

2. Etik liderler, insanlara sorumluluk verirler. Bu liderler kendilerini ve diğer

insanları etik değerlere uygun davranma konusunda sorumlu tutarlar.

3. Etik liderlerin, başkalarına örnek olarak, başkalarından da dürüst davranmalarını bekleme hakları vardır.

4. Bu liderler, karar alma aşamasında izleyenleri ve rehber ilkelerini göz ardı etmezler. Yaptıkları her davranışta etik değerlerini korurlar.

5. Etik liderler, politika ve uygulamaların uyum içinde olmasına özen gösterirler.

6. Etik liderler, insanların doğru inanışlarını iyi davranışlara dönüştürmek açısından gerekli güveni ve becerileri kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla zaman ve kaynak ayırırlar

7. Etik liderler, kendi etki alanları içindeki diğer herkesin duygularına, görüşlerine ve tepkilerine dikkat ederler.

8. Etik kurallara ve değerlere uyum sağlanması bir birikimin sonucu olduğundan etik liderler, pek çok alanda çok sayıda küçük iyileştirmeler gerçekleştirirler.

9. Etik liderler, bağlı oldukları kuruma personel alıp ve yükseltme konusunda karar verirken, ölçüt olarak misyonlarını, vizyonlarını ve değerlerini kullanırlar.

10. Etik liderler, birilerini suçlamak ya da başkalarını beklemek yerine, öne çıkıp etik konusunda yol gösterici olmak yönünde motive ederler.

Aslında liderin etik olması anlayışı sadece günümüzde ön plana çıkmış bir durum değildir. İnsanlık tarihinin başlamasıyla birlikte birçok dönemde ifade edilmiştir. Örneğin, 1069 ve 1070 yıllarında Yusuf Has Hacib, kaleme aldığı Kutadgu Bilig adlı eserinde liderde bulunması gereken etik özellikleri şu şekilde sıralamıştır (Yılmaz, 2005, s. 44):

- Doğru sözlü ve dürüst olmak.

- Seçkin ve iyi tabiatlı olmak.
- Adil olmak.
- Haya ve takva sahibi olmak.
- Cesaretli olmak.
- Sabır ve sükunetli olmak.
- Alçak gönüllü olmak.
- İlimli olmak.
- Fesat olmamak.
- Kötü alışkanlıklar sahibi olmamak.
- Cömert olmak.
- Doğru kanunları koymak ve halkın refahını artırmak.
- Zulmetmemek.
- Hizmette bulunanları ödüllendirmek.

Etik, insan davranışında neyin doğru, neyin yanlış olduğuyla ve davranışın kontrolüyle ilişkilidir. İnsanın ya da onun davranışının iyi, kötü, doğru ya da yanlış olduğuna karar vermenin neye göre algılandığı ile ilgili sorulara yanıt arar. Etik, her şeyden önce, istenilecek bir yaşamın araştırılması ve anlaşılmasıdır. Daha geniş bir bakış açısı ile bütün etkinlik ve amaçların yerli yerine konulması, neyin yapılacağı ya da yapılamayacağı; neyin isteneceği ya da istenemeyeceğinin, neye sahip olunacağı ya da olunamayacağıın bilinmesidir (Pehlivan, 2001, s. 6).

Etik liderlik, yeni liderlik kuramları ve yaklaşımları arasında giderek daha fazla tartışılmaya başlamıştır. Etik liderlik, özellik kuramları ve durumsallık kuramlarıyla benzerlik taşımaktadır. Etik liderin öncelikle bir takım etik değer ve ilkeleri taşıması zorunluluğu, etik liderliği özellik kuramıyla bütünleştirmektedir. Ancak etik liderlikte liderlik özelliklerinden sadece etiksel özellik ön plana çıkmaktadır. Etiksel

liderin davranışını sergileyebileceği uygun bir örgüt ortamının olması gerekir. Ortamın uygunluğu ise daha çok örgüt kültürüyle ilgilidir. Bu bakımdan etik liderlik ile kültürel liderlik arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Etik değerlerin işgörenler tarafından benimsenmesi güçlü bir örgüt kültürüne bağlıdır. Örgüt kültürünün güçlü ya da zayıf olması, etik liderin etkililiğini belirleyen temel faktördür (Çelik, 2003, s. 227).

Eğitimde etik değerler konusu yeni bir yüzyılın başlangıcında eğitim yönetimi alanında temel öncelik taşıyan alanlardan birisi durumuna gelmiştir. Demokrasiye giderek daha fazla önem veren ve küreselleşen bir dünyada, okul yöneticilerinin yapacakları çalışmaların demokratik değerlerle aykırı düşmesi ve evrensel etik ilkelerden uzak olması düşünülemez. Değer yargılarının eğitimin amaçlarının belirlenme ve gerçekleştirilmesinde önemli bir etken olduğu gerçeği dikkate alınırsa, çağımızın okul yöneticilerinin yönetim işlerini gerçekleştirmede etik ilkelerle tutarlı davranış sergilemelerinin önemi ortaya çıkacaktır. Bu nedenle çağın gereklerini karşılamayı isteyen bir okul yöneticisi; dürüst, adil ve ahlaklı bir tutum sergileyerek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artırmaya gayret etmeli, bir başka ifadeyle etik açıdan lider olmalıdır.

1.4.3.3. Süper liderlik

Charles Manz ve Henry Sims tarafından ortaya atılmış ve zamanla liderliğin yerini alacağı düşünülen süper liderlik teorisi, insanın sürekli olarak kendini geliştirebileceğini ve kendi kendinin lideri olabileceğini savunmaktadır (Doğan, 2007, s. 92).

Süper liderlik teorisi 1990'lı yılların başında Öğrenme liderliği, Transformasyonel liderlik ve Vizyoner liderlik gibi liderlik teorilerinin geliştiği

dönemlerde ortaya çıkmıştır. Süper liderlik teorisinin yeni liderlik teorileri içinde ayrı bir yeri vardır. Süper liderlik, aslında liderlik teorisinde köklü bir paradigma değişimi getirmektedir. Eski ve yeni liderlik teorilerinin hepsinde lider, izleyenleri etkileyen kişi olarak kabul edilmiştir. Süper liderlik teorisi ise bu yaklaşıma tamamen karşı çıkmıştır. Süper liderlik teorisi, her insanı kendi kendisinin lideri yapmaktadır. Süper liderlik teorisinde "beni izle" anlayışı yoktur. Bu teoriye göre herkes kendi kendisinin lideridir. Dolayısıyla Süper liderlik, liderliği kişisel bir sorumluluk olarak görmektedir. Süper liderlik, sadece bazı kişilerde bulunması gereken bir kişilik özelliği de değildir. Örgütsel ortamda herkesin süper lider olma olanağı vardır. Ancak, süper liderlik uzun vadeli ve sürekli bir yetiştirme biçimini gerektirmektedir. Süper liderlik teorisi, diğer liderlik teorilerinden farklı olarak süper lider olma sürecini yedi evrede incelemektedir. Her bir evre belli bir yetiştirme biçimini ve olgunluk düzeyini yansıtmaktadır. Okul liderliği açısından süper liderlik teorisi değerlendirildiği zaman, öğretmenin liderlik rollerinin yeniden değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Süper liderlik öğretmenin öz disiplin anlayışı içinde kendisini yetiştirmeyle süper lider olabileceğini savunmaktadır. Bu teoriye göre okul yöneticisi, öğretmenler gibi süper lider olma olanağına sahip olan kişilerden biridir. Okul yöneticisinin lider olarak öğretmenler üzerinde bir ayrıcalığı yoktur. Okul yöneticisi, sadece öğretmenleri süper lider olmaya özendirilmeye çalışır (Çelik, 2003, s. 230).

1.4.3.4. Okul Yönetiminde Etkili Liderliği Sınırlayan Etkenler

Konu ile ilgili yapılan araştırmalarda, yöneticiler zaman sıkıntılarında dolayı yeterli derecede liderlik yapamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca diğer okul yöneticilerinin de kendilerinden farklı davranmadıklarını belirtmişlerdir. Bu tür

çalışmaların sonuçları incelendiğinde, yasal ve bürokratik sınırlamaların, öğretimsel konulara ayıracak zaman yetersizliğinin ve çatışan rol beklentilerinin okul yöneticilerinin liderliğini engelleyen etkenler olduğu anlaşılmaktadır (Griffin, 1993, s. 29).

Bunlardan daha önemli olan diğer etkenin de yöneticilerin eğitim programı ve öğretim bilgilerinin yetersizliğidir (Hallinger ve Murphy,1987, s. 55, McEvan 1994, s. 13, Akt: Gümüşeli, 1996, s. 203).

Bu etkenlere vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliği de eklenmiştir. Diğer yandan, gelişmekte olan ülkeler için mali kaynak yetersizliği de önemli bir sınırlayıcı olarak ortaya çıkmaktadır. Yöneticilerin liderliğini sınırlayan bu faktörleri aşağıdaki gibi daha açık olarak tanımlamak mümkündür (Çelik, 2008, s. 193):

1.4.3.4.1. Eğitim Eksikliği

Türk eğitim sisteminde “meslekte esas öğretmenliktir” görüşü, sistem ve kurumlardaki hiyerarşi, statü, rol kavramlarını zedelediği gibi, liderlik niteliklerine sahip okul yöneticisi yetiştirme ve geliştirme girişimlerini de olumsuz yönde etkilemektedir (Bursalıoğlu, 1994, s.221). Bu durum Türkiye’de ki okul yöneticilerinin öğretim lideri olarak görev yapmasını sınırlayan etkenler içerisinde en önemli rolü yetiştirme eksikliğinin oynayabileceğini göstermektedir (Saban, 2010, s.12)

Yönetim biliminin eğitime uygulanmasından meydana gelen eğitim yönetimi, gelişmiş ülkelerde eğitimin bir uzmanlık dalı olarak kabul edilmiştir. Böylece eğitim girişiminde öğretmenlik gibi yöneticilik de bir meslek olmuş durumdadır. Buna karşılık Türk Eğitim Sistemi’nde “meslekte esas öğretmenliktir” sloganın günümüze kadar yaşatılması; sistem ve kurumlardaki hiyerarşi, statü, rol

kavramlarını zedelediği gibi uzmanlık niteliklerine sahip okul yöneticisi yetiştirme ve geliştirme çabalarını da olumsuz yönde etkilemiştir (Bursalıoğlu, 1994, s. 221).

1.4.3.4.2. Vizyon, Kararlılık ve Cesaret Eksikliği

Yöneticilerin liderliğini engelleyen etkenlerden bir diğeri de yöneticinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliğidir. Araştırmacılar liderlik konusunda insanın en büyük düşmanının kendisi olacağını ileriye sürmüşlerdir. Yapılan araştırmalar, öğretim liderliğini olumsuz yönde etkileyen kişisel özellikler içerisinde vizyon ve temel bilgi eksikliği, risk almaya, uzun çalışma saatleri geçirmeye, sürekli gelişmeye ve yetki aktarmaya karşı isteksizlik gibi özelliklerin ilk sıraları aldığını göstermektedir (McEvan,1994, s. 13, Akt: Gümüşeli, 1996, s. 206).

1.4.3.4.3. Bürokratik ve Yasal Engeller

Eğitimle ilgili yasa ve yönetmeliklerin, yöneticilerin liderlik tutumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Yerel yönetim sistemlere göre, özellikle katı merkeziyetçi sistemlerde bu durum daha etkili bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Çünkü merkezden yönetim bir bakıma yöneticiyi daha çok formal bir lider olarak davranmak zorunda bırakmakta ve informal liderlik özelliklerini göstermesine engel olmaktadır (Bursalıoğlu, 1991, s. 40).

Kamu okullarında görev yapan yöneticiler, bürokraside genellikle orta kademe yöneticisi olarak algılanmaktadır. Okulların hızla çoğalması ve çeşitlenmesi karşısında, yöneticilerin yetkileri mevzuatla sınırlanmaktadır. Bu konuda yapılan bir araştırma, okul yöneticilerinin giderek daha fazla yasa ve kuralların sınırlayıcılığı ile karşılaştıklarını, artan bir kamu denetiminin baskısı altına girdiklerini ve dolayısı ile

okul yönetimindeki kontrollerini yavaş yavaş kaybettiklerini ortaya çıkarmıştır (Griffin, 1993, s. 30, Akt: Gümüşeli, 1996, s. 203). Ayrıca aracı üst sistemler dediğimiz il ve ilçe yönetimlerinin kararları ve emirleri de çoğu kez okul müdürünün öğretim liderliğini engelleyici bir ortam yaratmaktadır (Thomas ve Vunberg, 1991, s. 62)

Bazı merkez yöneticileri ya da yerel yöneticilerin öğretim liderliğine göre yönetsel liderliğe daha öncelik tanınması, okul yöneticilerinin bu yönde davranış gösterme eğilimini arttırmaktadır. Bu durum da etkili liderlik için yeterli değildir (Hallinger ve Murpy, 1987, s. 57, Akt: Gümüşeli, 1996, s. 203).

1.4.3.4.4. Zaman Sınırlılığı

Öğretim liderliği, okul yöneticisinin zamanını daha çok öğrenme ve öğretme etkinliklerine ayırmasını gerektirdiği halde, okul yöneticisi öğrenme ve öğretme etkinliklerini ikinci plana itiyor ve zamanını gündelik yönetsel işlere ayırıyorsa, etkili bir öğretim lideri olamaz. Öğretim liderliği, okul yöneticisinin öğretme ve öğretim etkinliklerine ne kadar zaman ve enerjisini ayırdığı ile ilgilidir. Yapılan araştırmalar, müdürlerin günlerinin çoğunlukla yazışmalar ve yazılı belgeleri incelemeye geçtiğini ortaya koymaktadır. Bu olumsuz durum eğitim planlama ve değerlendirme, dersleri izleme ve öğretmenlerle toplantı yapma gibi etkinliklere kesintisiz zaman ayırmayı engellemektedir (Açıkalın,1994:115). Peterson (1977) yaptığı bir çalışmada yöneticilerin zamanlarının yaklaşık % 80'ini öğretmenlerin öğretim ile ilgili olmayan ihtiyaçları ve disiplin sorunlarına çözüm bulmaya harcadıklarını saptamıştır. Bu araştırma yöneticilerin öğretim liderliğine az zaman ayırabildiklerini ortaya çıkarmıştır (Griffin, 1993, s. 3, Akt: Gümüşeli, 1996, s. 204).

İyi yetişmiş, yetkin, liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, büyük ölçüde

zamana hükmetmek konusunda üst düzeyde yeterlilikleri olan kişilerdir. Zamana hükmetmek, zamanı kontrol altına almak yönetmek demektir. Zamanı yönetmek olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyabilmektir. O halde öğretim lideri olan yöneticiler zamanı kullanırken önceliği eğitim programı ve eğitime vermeyi başarabilen kişilerdir (Açıkalın, 1994, s. 115).

1.4.3.3.5. Kaynak Yetersizliği

Eğitim yönetiminde birçok işin yapılması paraya dayanır. Bu da eğitimin etkili olabilmesi için yeterli miktarda harcama yapılmasını gerektirir. En geniş anlamı ile eğitim harcamaları, genel ve katma bütçeli dairelerin, özel kesim ve kamu iktisadi kuruluşları bütçelerinden eğitim bütçelerine yapılan tüm harcamalardır. Başka bir deyişle eğitim harcamaları eğitim kesimine ayrılan tüm parasal kaynaklardır (Adem, 1977, s. 17).

Okuldaki eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılması; nitelikli öğretmen yetiştirme atama ve geliştirme ile birlikte yeterli araç, gereç, malzeme ve eğitim teknolojisi girdisi sağlamak ile mümkün olur. Okul yöneticisinin özellikle niteliği arttırmaya yönelik yeterli kaynak olmadan olumlu sonuç vermesi olanaklı değildir. Öğrenciler için öğrenmeye güdüleyen bir ortamın yaratılması öğretmenlerin maddi olarak özendirilmesi büyük ölçüde parasal kaynaklara bağlı olarak yapılacak etkinliklerdir. Bunun için, kaynak yetersizliği gelişmekte olan ve eğitime yeterli kaynak ayırmayan ülkelerde okul yöneticilerinin liderliğini sınırlayıcı etkenlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Gümüşeli, 1996, s.62).

1.4.3.3.6. Yönetici Rolüne İlişkin Farklı Beklentiler

Bir kurumda roller makamda bulunan yöneticilerin görevleri ile ilgili özel

davranış biçimlerini belirler. Her makamın belirli eylemleri ve beklenen davranışları vardır. Bu eylemler makamda bulunan yöneticinin oynayacağı rolleri oluşturur (Taymaz, 1986, s. 123).

Makamlardan beklenen davranışlar toplumdan topluma ve hatta aynı toplumda değişik zamanlarda farklılıklar gösterirler. Bu beklenti farklılıkları diğer örgütlere bakarak eğitim örgütleri olan okulların yöneticileri açısından daha fazla karşılaşılan bir durumdur. Çünkü birçok kişi ve grubun okullara yönelik bakış açılarındaki farklılıklar, okul ve yöneticilerinden farklı beklentileri de beraberinde getirmektedir. Bu kişi ve grupların aynı zamanda kendi beklentilerini yürürlüğe koymak istemesi ve bunun için okullara baskı yapması okul yöneticisini rol çatışmasına düşürmektedir (Gümüşeli, 1994, s. 6).

Diğer yandan toplumdaki değişme ve eğitimdeki akıcılık, eğitim yönetiminde bazı ayrılıklara ve yönetici rolleri arasında çatışmalara yol açmıştır. Araştırmalar bu çatışmaların okul yöneticisinin oynadığı roller ile oynaması gereken roller arasında olduğunu göstermektedir (Bursalıoğlu, 1994, s. 202).

1.5. Problem

Etkili liderliğin ne olduğu, hangi davranış boyutlarını içerdiği ve ne tür görevleri gerektirdiği konusunda son yıllarda çok çeşitli organizasyon ve gruptan elde edilen araştırma verilerine dayanan yüzlerce çalışma etkili liderlik özelliklerini belirtmektedir. Yapılan birçok araştırma, etkili liderlik rolünün önemli işlevlerini belirlemeye büyük katkılar sağlamıştır (Eren, 1996, s.347). Bu çalışmaların çoğunda, etkili liderliğin temel olarak başarıyı arttırmayı hedeflediği ve bunu gerçekleştirecek görevlerden meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Etkili okul yöneticisi, okulun misyonunu ve vizyonunu tanımlamalı; bunun içinde okulun amaçlarının açık bir şekilde belirleme ve bunları öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere etkili iletişim tekniklerini kurarak anlatmalı; öğretimi denetlemeli ve değerlendirmeli, öğretim programını eş güdümlene ve öğrenci başarısını izleme yoluyla eğitim programı ve öğretimini yönetmeli; okulda olumlu bir öğrenme iklimi geliştirme amacıyla dersler için yeterli zaman ayırmalı ve bu zamanı korumalıdır. İşgörenlerin mesleki gelişmeleri için imkânlar yaratmalıdır. Öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlarla sürekli yüz yüze gelme fırsatları yaratmalı, öğretmen ve öğrenciler için etkili ödül sistemleri geliştirmeli ve başarılı öğretmen ve öğrencileri ödüllendirmelidir. Yüksek akademik standartları geliştirme ve uygulama okul yöneticisinin görevleri arasındadır (Gümüşeli, 1996, s. 11).

Bu çalışmada Kız Meslek Lisesinde çalışan öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerinin belirlenmesinin yanı sıra cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu gibi değişkenlere göre öğretmen algılarındaki farklılık olup olmadığı da incelenmiştir.

Bu doğrultuda;

Kız Teknik ve Meslek Liselerinde görev yapan yöneticilerin etkili liderlik özellikleri nasıldır? Sorusuna cevap arandığını söylemek mümkündür.

1.6. Amaç

Yukarıda da belirtildiği gibi bu araştırmanın amacı, Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görevli yöneticilerin, öğretmenlerin görüşlerine göre etkili liderlik özellikleri nasıldır?

2. Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

3. Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

4. Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

5. Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, eğitim değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

6. Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

7. Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.7. Önem

Ülkemizin geleceği açısından son derece önemli bir görevi üstlenen okul yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerini taşımaları ve büyük bir titizlikle yerine getirmeleri gerekmektedir. Okul yöneticilerinin etkili liderlik olgusunun eğitim sistemimizde daha işler hale getirilmesi için öneriler geliştirmektir.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kız Teknik ve Meslek Lisesi okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular, eğitim sistemimizin kalitesini yükseltmesi, eğitimde örgütsel gelişmeyi desteklemesi, bu

konuda yapılabilecek yeni araştırmalara ışık tutması bakımından önem arz etmektedir.

1.8. Varsayımlar

Bu araştırmayla ilgili temel varsayımlar şunlardır;

1. Araştırma kapsamında kullanılan “yöneticilerin etkili lider nitelikleri ölçeği” (ELNÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

2. Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görevli öğretmenlerin, veri toplama aracındaki sorulara doğru, eksiksiz, içtenlikle ve tarafsız cevap verdikleri varsayılmıştır.

3. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okuldaki kıdem ve eğitim durumu özellikleri; araştırmanın bağımsız, öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerin etkili lider nitelikleri bağımlı değişkenleridir.

1.9. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Kocaeli ilinde Kız Teknik ve Meslek Liseleri ve bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Bu araştırma Kocaeli ilinde Kız Teknik ve Meslek Liseleri ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma Kocaeli ilinde Kız Teknik ve Meslek Liseleri ve bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ankete ve ölçeğe verdiği cevaplar ile sınırlıdır.

4. Bu araştırma Kocaeli ilinde Kız Teknik ve Meslek Liseleri ve bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere dağıtılmış olan testlerden geri dönmüş ve geçerli olanlar ile sınırlıdır.

5. Araştırma, kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

1.10. İlgili Araştırmalar

Yöneticilerin etkili liderlik özelliklerine ilişkin eğitim alanında yapılan ulusal ve uluslar arası araştırmalardan bir kısmı aşağıda özetlenmektedir.

1.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de “Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri” konusunda yapılan ilk araştırmayı, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışma ile 1975 yılında Ziya Bursalıoğlu yapmıştır. Katılımcılara on sekiz yeterlik alanı ve doksan yeterlik sorusu yöneltilmiştir. Bu araştırmanın amacı, eğitim yöneticilerinin yeterliklerini, hizmet öncesi ve hizmet içi olmak üzere bir matris düzeyinde incelemektir (Gürsel, 2003, s. 23).

Seçkin (1972)’in araştırmasındaki katılımcılar, Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri, milli eğitim müdürleri, orta dereceli okul müdürleri ve öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre tüm gruplar, en yüksek göstermesi gereken yeterlik alanı olarak “değerlendirmeyi” belirtmişlerdir (Seçkin, 1972. Akt: Şekerci, 2006, s.58).

Akdeniz (1979)’in yaptığı araştırma “Lise Müdürlerinin Yeterlikleri”ni tespit etmek amacıyla geliştirilen bir model, görev alanları ve yönetim süreçleri olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığı denetçileri, milli eğitim müdürleri, lise müdür ve öğretmenlerinden oluşan katılımcılar; karar, planlama, örgütlenme, iletişim eşgüdüm, değerlendirme, yetki ve sorumluluk, liderlik, hava, öğrenci kişilik hizmetleri, personel yönetimi, okul çevre ilişkileri, araştırma, geliştirme, demirbaş kullanma ve koruma olmak üzere on dört yeterlik alanı

saptamıştır. Yöneticilerin göstermekte oldukları yeterliklere ilişkin görev alanları ile göstermeleri gereken yeterliklere ilişkin görev alanları farklı bulunmuştur (Akdeniz, 1979. Akt: Yakut, 2006, s. 43).

Sacıır (1978), “Kız Meslek Lisesi Müdürlerinin Yeterlikleri” konulu araştırmasında şu bulgulara ulaşmıştır.

1. Tüm grup, okul yöneticileri ve öğretmenler, yöneticilerin göstermesi gerekli yeterlikleri “tam” seçeneğinde toplamıştır. Müfettişler ve milli eğitim müdürleri ise bu yeterlikleri “çok” olarak gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

2. Yöneticilerin göstermekte oldukları yeterlikleri, tüm grup, müfettişler, milli eğitim müdürleri ve öğretmenler “orta” derecede değerlendirmişlerdir. Okul yöneticilerinin ise bu yeterlikleri “çok” derecesinde gösterdikleri anlaşılmıştır.

3. Müfettişler ve öğretmenler yöneticilerin en yeterli olduğu görev alanlarını “personel yönetimi”, milli eğitim müdürleri ve okul müdürleri ise “yardımcı hizmetler” alanı olduğunu belirtmişlerdir.

4. Müdürün en düşük derecede göstermesi gereken yeterlikleri, tüm grup, müfettişler ve öğretmenler “okul-çevre ilişkileri” alanına vermişlerdir. Milli eğitim müdürleri “öğrenci kişilik hizmetleri” alanını, okul müdürleri ise “programın öğretimi” alanını göstermişlerdir (Sacıır, 1978. Akt: Yarba 2003, s. 19).

Sarı (1987) “Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi ve Yeterlikleri” konulu araştırmasında, okul müdürlerinin yöneticilik mesleğini kendi çabalarıyla, sınama ve yanılmalarla ve müdür yardımcılığı yaptıkları sırada öğrendiklerini tespit etmiştir. Okul yöneticilerinin belirtilen yeterlik alanlarında orta derecede yeterli oldukları, aynı zamanda lise yöneticilerinin diğer müdürlerden daha yeterli olduğu ve bunu ortaokul ve ilkokul yöneticilerinin takip ettiği bulgusuna ulaşmıştır (Sarı, 1987. Akt: Şekerci, 2006, s.59).

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi konusundaki standartlara ilişkin bir alışma, ABD’de 1996 ve 1997 yıllarında hazırlanan ISSLC Raporu (Interstate School Leaders Licensure Consortium) olarak bilinen çalışmadır. Söz konusu raporda eğitim liderleriyle ilgili olarak belirlenen altı standart incelendiğinde bunların esas itibariyle eğitim yöneticisi yetiştirme programlarının bilgi temelleri ve eğitim liderlerinin uygulamalarına temel oluşturması öngörülen inanç ve değerler çevresinde oluşturulduğu görülmektedir. Bu standartlarda üzerinde durulan bazı konular özetle şunlardır (şişman 2004, s. 23):

Eğitim liderleri bütün öğrencilerin başarısı için,

1. Okul toplumunca paylaşılan, desteklenen bir öğrenme vizyonuna sahip olup bu vizyonu düzenleyen, geliştiren ve uygulayan,
2. ğrenmeye ve mesleki gelişmeye yoğunlaşan bir okul kültürü ve ğretim programını oluşturan, geliştiren ve sürdüren,
3. Etkili bir öğrenme çevresi ve ortamı oluşturarak bunu sürdürmek için okulun sahip olduğu bütün kaynakları etkin bir biçimde kullanan,
4. Aile ve toplumla işbirliği yaparak farklı toplumsal beklentileri karşılayabilen ve toplumun kaynaklarını okula yönlendirebilen,
5. Tutarlı, adil bir ahlak yöneticisi olabilen,
6. Genel, politik, sosyal, ekonomik, yasal, kültürel bağlamı anlayabilen ve bunlara cevap verebilen bir kişi olarak tanımlanmaktadır.

Kabadayı (1982) tarafından “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi” konulu İzmirdaki 22 okulda görev yapan toplam 420 öğretmenin örneklem olarak alındığı araştırmada şu bulgular elde edilmiştir:

1. Öğretmenler okul yöneticilerinin en fazla Yapıyı Kurma boyutundaki davranışları, en az da belirsizlik hoşgörüsü davranışlarını gösterdikleri görüşündedir.

2. Öğretmenler en fazla otonomi, daha sonra güvenlik, kendini gerçekleştirme, kaygı ve sosyal gereksinim alanlarında doyumsuzluk göstermektedirler.

3.Okul yöneticilerinin liderlik boyutundaki davranışlarıyla, öğretmenlerin hemen hemen tüm gereksinim alanları arasında anlamlı ve ters yönde bir ilişki bulunmaktadır.

Belirsizlik hoşgörüsü boyutundaki liderlik davranışları ile sosyal gereksinim alanları arasında bu anlamlı ilişki gözlenmemiştir. (Akt: Aras, 1999, s. 40)

1.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Niece (1983) tarafından etkili öğretimsel liderlik üzerine yapılan araştırmada etkili öğretimsel liderlerin üç konuda diğer yöneticilerden ayrıldığı belirtilmiştir (akt: Çalhan, 1999, s. 39):

1. Etkili öğretimsel liderler uyumludur. Diğer iş görenlerle etkileşim halindedir. Bu yöneticiler kendilerini gözden uzakta tutmazlar. Okulun günlük işlerinden kendilerini izole etmezler ve okuldaki tüm bireylerle sıklıkla etkileşirler.

2. Etkili yöneticiler meslektaşlarıyla hem formal hem de informal seviyede iletişimlerini sürdürürler.

3.Etkili öğretimsel liderlerin akıl hocalığı yaptığı yönetimsel pratisyenleri vardır.

Blase ve arkadaşları (1999) tarafından yapılan ABD'nin değişik bölgelerinde ilkokul, ortaokul ve liselerde 800'den fazla öğretmenin katıldığı araştırmalarında, etkili olan öğretim liderinin diğer yöneticilerden farklı olarak şunları yaptığını ortaya çıkarmıştır (akt: Bayraker, 2003, s. 44):

1.Öğretmenlerle, öğrenme ve öğretme konusunda açık ve özgür bir şekilde konuşma. Onlarla işbirlikçi ve tehditkâr olmayan bir ortaklık yaratmak için çalışma.

2. Zaman yaratma ve öğretmenler arası ilişkileri destekleme.
3. Öğretmenlere yetki verme ve mesleki gelişimlerinden korkmama.
4. Okuldaki karar alma sürecine öğretmenleri seve seve dâhil etme.
5. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için istekli olduklarına inanma.
6. Ağır kontroller yapmama.

Krug (1992) tarafından yapılan araştırmada, yönetici ve öğretmenin okul öğretim liderliği ve okul iklimine ilişkin değerlendirmeleri, öğrencilerin okul iklimini değerlendirmesi, matematik ve okuma alanında öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmaya 72 okul yöneticisi, 1523 öğretmen ve 9415 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonunda yöneticilerin kendilerini değerlendirdikleri öğretim liderliğinin, misyon tanımlama, program ve öğretimi yönetme, öğretimi denetleme ve destekleme, öğrenci gelişimini gözetleme ve öğretim ikliminin gelişmesine yardımcı olma boyutları ile öğrenci başarısı arasında önemli bir ilişki bulunmuştur (akt: Çalhan, 1999, s. 43).

Howell'in (2006) "İlköğretim Öğretmenlerinin Özyeterlik Algısıyla Öğrencilerin Sınıf içi Performanslarının Karşılaştırılması" konulu çalışmanın amacı, Idaho standart başarı testiyle ölçülen öğrenci başarısının, öğretmenin özyeterlik algısı ve öğretmenlik tecrübesiyle karşılaştırılmasıdır. Güneybatı Idaho okul bölgesindeki ortalama 375 öğrenciden alınan öğrenci başarısı sonuçlarıyla, 410 öğretmene uygulanan özyeterlik testi sonucunda öğretmenlerin öğretmenlik tecrübesi de göz önünde bulundurularak şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğretmen özyeterlik algısı ve öğretmenlik tecrübesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

2. Öğretmenlerin öğretmenlik tecrübesi ve öğrenci performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aksine öğrenci performansı ve öğretmenin tecrübesi arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

3. Öğretmen özyeterlik algısı ve öğrencilerin sınıf içi performansı arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Özyeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerinin matematik ve okuma derslerinde özyeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin öğrencilerinden daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Rummel (1968) tarafından yapılan “öğretmenlerin özyeterlik inançları ve öğrencilerinin sınıfta kalmalarına dair izin vermeleri arasındaki ilişki” konulu araştırma, Virginia’daki bir okul bölgesinde 236 tam ve yarım gün çalışan öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Çalışmanın amacı sınıfta kalmasına izin verilen öğrenci sayısı ile öğretmenlerin özyeterlikleri arasında bir ilişki olup olmadığını saptamaktır.

Çalışmanın sonucunda:

1. Öğretmen özyeterliği ve öğrencilerin sınıfta kalma oranı arasında bir ilişki bulunmamış fakat bunun sebebinin düşük örneklem sayısı ve alanın sınırlılığı olabileceği belirtilmiştir.

2. Öğrenci başarısının, sınıfta kalmanın en büyük göstergesi olduğu tespit edilmiş ve öğretmen özyeterliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin ilerideki araştırmalarda ele alınabileceği belirtilmiştir.

3. Öğretmen özyeterliğinin ilk beş yıl boyunca şekillendiği, bu sürede özyeterliği düşük kalan öğretmenlerin mesleği bıraktıkları bulunmuştur. Bu yüzden öğretmen özyeterlik algılarıyla, öğretmenlikte geçen tecrübeleri arasında bir ilişki bulunmaması şaşırtıcı değildir.

BÖLÜM II

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri çözümlene yöntemleri, araştırmanın süresi ve istatistiksel tekniklere ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada; Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görevli olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürünün etkili liderlik özellikleri, literatür taraması, anket ve ölçek uygulaması ile belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1995, s. 77).

“Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2008, s. 79).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili sınırları içinde bulunan Kız Teknik ve Meslek Liselerinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini (çalışma grubunu) ise 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilinde Kız Teknik ve Meslek Lisesi bulunan 6 ilçedeki 8 Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görev yapan 218 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları okulla ve bağlı buldukları ilçelere göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 2.1.’de sunulmuştur.

Tablo 2.1. Görev Yaptıkları Okullara ve Bağlı Bulunduğu İlçelere Göre Dağılımları

Okul	İlçe	f	%
Karamürsel Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Karamürsel	30	13,8
Körfez Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Körfez	12	5,5
Körfez Hareke Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Körfez	5	2,3
İzmit Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi	İzmit Merkez	34	15,6
AKV Gölcük Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Gölcük	46	21,1
Gebze Çolakoğlu Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Gebze	36	16,5
Çayırova Yapı kredi Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Çayırova	5	2,3
İzmit Kız Teknik ve Meslek Lisesi	İzmit Merkez	50	22,9
Toplam		218	100,0

Çalışma grubu içinde frekans ve yüzdeler dağılıma göre ilk sırayı İzmit Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenleri almıştır (% 22,9). Bunu % 21,1 ile AKV

Gölcük Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenleri izlemiştir. Üçüncü sırada Gebze Çolakoğlu Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenleri bulunmaktadır (%16,5). Son sırada % 2,3 ile Çayırova Yapıkredi Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenleri yer almıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak üzere iki ayrı araç kullanılmıştır. Araçlardan ilki araştırmacı tarafından hazırlanan; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okuldaki kıdem ve öğrenim durumu gibi kişisel özellikleri belirlemeye çalışan bir ankettir (EK-1).

Bu araştırmanın ikinci veri toplama aracı Turan ve Ebiçlioğlu (2002) tarafından geliştirilen “Yöneticilerin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ)” dir (EK-2). Ölçek Burwash (1998)’ın “Liderliğin Anahtarı” adlı çalışması esas alınarak geliştirilmiştir. Ölçekte “Etkili Liderlerin Nitelikleri” konusunda toplam 8 alt boyut ve 30 madde bulunmaktadır.

Ölçekte yer alan liderlik boyutları şunlardır: Heyecanlı Olmak, İletişim Kurabilmek, Vizyon Sahibi Olmak, Güvenilir Olmak ve Güvenmek, Örnek Olmak, Demokratik ve Hoşgörülü Olmak, Pozitif Olmak, Tutarlı Olmak.

Her bir sorunun karşısında davranışın gösterilme sıklığını belirtmek üzere beşli bir seçenek verilmiş, bu seçenekler, davranışın gösterilme derecesinin sıklığı “daima-asla” (5-1) biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçekte kullanılan beşli likert ölçeğine uygun olarak, elde edilen aritmetik ortalama puanlarının derecelenmesi ve yorumlanması için istatistikteki sayıların gerçek alt ve üst sınırları kavramından hareketle ve cevapların 1.00-1.49 “asla” (1), 1.50-2,49 “çok ender” (2), 2.50-3.49 “ara sıra” (3), 3,50-4,49 “sık sık” (4), 4.50-5.00 “daima” (5) puan aralıkları kullanılmıştır.

Turan ve Ebiçlioğlu (2002) tarafından yapılan çalışmada ölçek maddeleri üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda bütün madde ağırlıklarının. 50 üstünde olduğu gözlenmiş olup aracın iç geçerlilik değeri 0.98'dir.

Bu araştırma kapsamında “Yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğinin (ELNÖ)” güvenirlik analizi tekrar yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliği cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ile belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı, 9813 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının cronbach alfa katsayıları sırasıyla şöyledir: Heyecanlı Olmak (,9264), İletişim Kurabilmek (,9408), Vizyon Sahibi Olmak (,9410), Güvenilir Olmak ve Güvenmek (,9410), Örnek Olmak(,8661), Demokratik ve Hoşgörülü Olmak (,8968) Pozitif Olmak (,8977), Tutarlı Olmak (,9320). Elde edilen bu sonuçlar, ölçeğin oldukça yüksek bir güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmadaki amaçların çözümüne ilişkin veriler, anket ve ölçek uygulaması yoluyla toplanmıştır. Hazırlanan veri toplama araçları, Kocaeli ili sınırları içinde bulunan 6 ilçedeki 8 Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görev yapan okul yöneticilerine öğretmenlere uygulama yapmaları amacıyla araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. Okuldaki öğretmen sayıları dikkate alınarak okul yöneticilerine 299 tane anket ve ölçek teslim edilmiştir. Okullardan geri dönen anket ve ölçek sayısı 218 olmuştur (Tablo 2.2.). Cevaplanan veri toplama araçları yine araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ayrıca, veri toplama aracının uygulanması sürecinde örneklem grubuna, araştırmanın amacı ve yapısı hakkında gerekli bilgiler verilerek açıklamalar yapılmıştır. Araştırmanın önemini anlayan ve araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere veri toplama araçları uygulanmıştır. Araştırmanın gizliliği

prensibi ile araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerin adı ve soyadı alınmamıştır.

Tablo 2.2. Anket Formlarının Geri Dönüşüne İlişkin Dağılım

Okullar	Verilen Anket	Geri Dönen Anket	
	f	f	%
Karamürsel Kız Teknik ve Meslek Lisesi	38	30	13,8
Körfez Kız Teknik ve Meslek Lisesi	15	12	5,5
Körfez Hareke Kız Teknik ve Meslek Lisesi	5	5	2,3
İzmit Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi	35	34	15,6
AKV Gölcük Kız Teknik ve Meslek Lisesi	61	46	21,1
Gebze Çolakoğlu Kız Teknik ve Meslek Lisesi	52	36	16,5
Çayırova Yapı kredi Kız Teknik ve Meslek Lisesi	7	5	2,3
İzmit Kız Teknik ve Meslek Lisesi	86	50	22,9
Toplam	299	218	100,

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında kullanılan ankette yer alan soruların; frekans ve yüzdelerle dağılımları bulunarak; bulgular bölümünde tablolandırılıp yorumlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında; anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ)” alt boyut puanlarının farklılıklarını belirlemek üzere farklılık testleri yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin iki kategoriden oluştuğu ve dağılımların normal olduğu durumlarda hipotez testi olarak parametrik ilişkisiz grup “t” testi kullanılmıştır. Kategori “n” sayılarının

yetersiz olması nedeniyle dağılımın normallikten uzaklaştığı durumlarda ise nonparametrik mann-whitney “U” testi işlemleri yapılmıştır.

Bağımsız değişkenin ikiden daha fazla kategoriye ayrıldığı durumlarda yöneticilerin algılanan etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut toplam puanlarının farklılıklarını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizleri yapılmıştır. Bu işlemlerde ilk etapta tüm alt boyutlara göre kategorik değişkenlerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hataları bulunmuştur. Daha sonra puan varyanslarının homojenliğini saptamak üzere levene istatistik değerleri bulunmuştur. F testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu durumlarda, fark bulunan alt boyutlar için etakare değerleri bulunmuş ve yorumlanmıştır. Son olarak yine anlamlı fark olduğu durumlarda, ikili kategoriler arasındaki farklılıkları saptamak üzere varyans analizini tamamlayıcı hesaplara (post hoc) geçilmiştir. Varyansların homojen olduğu durumlarda scheffe testi, varyansların heterojen olduğu durumlarda ise tamhane testi kullanılmıştır.

Bağımsız değişkenin kategorilere göre ölçek puanlarının normal dağılımdan uzaklaştığı durumlarda ise hipotez testi olarak nonparametrik Kruskal Wallis testi işlemleri yapılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınıanmış ve anlamlılık düzeyi en az (,05) olarak kabul edilmiştir. Ayrıca (,01) ve (,001) düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar ayrıca tablolarda gösterilmiştir. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS for Windows paket program ile yapılmıştır.

BÖLÜM III

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırma ile öğretmen algılarına göre Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerine uygulanan anket ve eğitim yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğinin (ELNÖ) sonuçları bu bölümde değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılımı Tablo 3.1.'de verilmektedir.

Tablo 3.1. Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	161	73,9
Erkek	57	26,1
Toplam	218	100,0

Çalışma grubunu oluşturan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 3.1.'de yer almıştır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu bayan öğretmenler oluşturmaktadır (% 73,9). Erkek kız teknik ve meslek lisesi öğretmenleri bu çalışmada % 26,1 ile temsil edilmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılımı Tablo 3.2.'de verilmektedir.

Tablo 3.2. Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	f	%
21-30 Yaş	31	14,2
31-40 Yaş	109	50,0
41 Yaş ve üstü	78	35,8
Toplam	218	100,0

Tablo 3.2.'de çalışma grubunu oluşturan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları sunulmuştur. Araştırma grubu içinde yaş değişkenine göre ilk sırayı 31-40 yaş grubu öğretmenler almıştır (%50,0). Bunu % 35,8 ile 41 yaş ve üstü öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Son sırada % 14,2 ile 21-30 yaş grubu öğretmenler bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına ilişkin dağılımı Tablo 3.3.'de verilmektedir.

Tablo 3.3. Branşlarına Göre Dağılımları

Görev	f	%
Meslek dersleri öğretmeni	108	49,5
Kültür dersleri öğretmeni	110	50,5
Toplam	218	100,0

Çalışma grubunu oluşturan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin branş değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.3.'de yer almıştır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu kültür dersleri öğretmenleri oluşturmaktadır (% 50,5). Meslek dersleri öğretmenleri bu çalışmada % 49,5 ile temsil edilmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumuna ilişkin dağılımı Tablo 3.4.'de verilmektedir.

Tablo 3.4. Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	f	%
Ön lisans	11	5,0
Lisans	194	89,0
Lisans Üstü	13	6,0
Toplam	218	100,0

Çalışma grubunu oluşturan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.4.'de verilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu lisans mezunu olan öğretmenler oluşturmaktadır (% 89,0). Bunu ikinci sırada % 6 ile lisansüstü eğitim almış (yüksek lisans ve doktora) öğretmenler izlemiştir. Ön lisans mezunu kız teknik ve meslek lisesi öğretmenleri bu çalışmada % 5 ile temsil edilmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine ilişkin dağılımı Tablo 3.5.'de verilmektedir.

Tablo 3.5. Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	f	%
1-5 yıl	20	9,2
6-10 yıl	47	21,6
11-15 yıl	60	27,5
16 yıl ve üstü	91	41,7
Toplam	218	100,0

Tablo 3.5.'de çalışma grubunu oluşturan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları verilmiştir. Kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenler araştırma grubu içinde % 41,7 ile temsil edilmişler ve ilk sırayı almışlardır. Bunu % 27,5 ile kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Kıdem açısından üçüncü sırada 6-10 yıl arasında

olan öğretmenler bulunmaktadır (% 21,6). Kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler dördüncü ve son sıradadır (%9,2).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuldaki kıdemlerine ilişkin dağılımı Tablo 3.6.'da verilmektedir.

Tablo 3.6. Okuldaki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Okuldaki Kıdem	f	%
1-5 yıl	105	48,2
6-10 yıl	50	22,9
11-15 yıl	36	16,5
16 yıl ve üstü	27	12,4
Toplam	218	100,0

Tablo 3.6.'da çalışma grubunu oluşturan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin okuldaki kıdem değişkenine göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir. Okuldaki Kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler araştırma grubu içinde % 48,2 ile temsil edilmişler ve ilk sırayı almışlardır. Bunu % 22,9 ile okuldaki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Okuldaki kıdem açısından üçüncü sırada 11-15 yıl olan öğretmenler bulunmaktadır (% 16,5). Son sırada okuldaki kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenler bulunmaktadır (% 12,4).

Araştırmanın bulgular bölümünün ikinci aşamasında Kız Teknik ve Meslek Lisesinde çalışmakta olan öğretmen algılarına göre yöneticilerinin eğitim yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine (ELNÖ) ilişkin görüşleri ele alınıp incelenmiştir. Eğitim yöneticilerinin algılanan etkili liderlik nitelikleri; kendi içinde heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak ve tutarlı olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin sekiz alt boyutlardan oluşması nedeniyle araştırma kapsamında sonuçlar ayrı ayrı tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Okul yöneticilerinin liderlik niteliklerine sahip olma derecelerine ilişkin bulguların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3.7. . Okul Yöneticilerinin Etkili Liderlik Özelliklerine İlişkin Algıları

Madde No	Asla		Çok ender		Ara sıra		Sık sık		Daima		N	Art. Ort	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
1	3	1,4	9	4,1	28	12,8	77	35,3	101	46,3	218	4,2110	,9165
2	8	3,7	7	3,2	24	11,0	56	25,7	123	56,4	218	4,2798	1,0294
3	4	1,8	16	7,3	37	17,0	72	33,0	89	40,8	218	4,0367	1,0199
4	5	2,3	12	5,5	32	14,7	79	36,2	90	41,3	218	4,0872	,9915
5	6	2,8	12	5,5	28	12,8	49	22,5	123	56,4	218	4,2431	1,0519
6	3	1,4	11	5,0	23	10,6	69	31,7	112	51,4	218	4,2661	,9371
7	5	2,3	5	2,3	19	8,7	44	20,2	145	66,5	218	4,4633	,9163
8	4	1,8	10	4,6	27	12,4	65	29,8	112	51,4	218	4,2431	,9651
9	5	2,3	6	2,8	31	14,2	69	31,7	107	49,1	218	4,2248	,9503
10	11	5,0	11	5,0	24	11,0	69	31,7	103	47,2	218	4,1101	1,1100
11	4	1,8	10	4,6	28	12,8	57	26,1	119	54,6	218	4,2706	,9768
12	20	9,2	17	7,8	37	17,0	67	30,7	77	35,3	218	3,7523	1,2675
13	21	9,6	17	7,8	41	18,8	70	32,1	69	31,7	218	3,6835	1,2612
14	9	4,1	20	9,2	37	17,0	64	29,4	88	40,4	218	3,9266	1,1457
15	5	2,3	7	3,2	29	13,3	54	24,8	123	56,4	218	4,2982	,9734
16	9	4,1	16	7,3	31	14,2	65	29,8	97	44,5	218	4,0321	1,1212
17	12	5,5	20	9,2	42	19,3	69	31,7	75	34,4	218	3,8028	1,1689
18	15	6,9	13	6,0	16	7,3	57	26,1	117	53,7	218	4,1376	1,2065
19	8	3,7	8	3,7	34	15,6	78	35,8	90	41,3	218	4,0734	1,0224
20	10	4,6	11	5,0	21	9,6	65	29,8	111	50,9	218	4,1743	1,0933
21	17	7,8	18	8,3	49	22,5	59	27,1	75	34,4	218	3,7202	1,2368
22	10	4,6	13	6,0	27	12,4	58	26,6	110	50,5	218	4,1239	1,1271
23	9	4,1	18	8,3	23	10,6	59	27,1	109	50,0	218	4,1055	1,1411
24	11	5,0	15	6,9	27	12,4	88	40,4	77	35,3	218	3,9404	1,0993
25	8	3,7	11	5,0	24	11,0	57	26,1	118	54,1	218	4,2202	1,0678
26	18	8,3	15	6,9	46	21,1	74	33,9	65	29,8	218	3,7018	1,2022
27	4	1,8	16	7,3	33	15,1	71	32,6	94	43,1	218	4,0780	1,0198
28	9	4,1	13	6,0	27	12,4	55	25,2	114	52,3	218	4,1560	1,1128
29	15	6,9	15	6,9	20	9,2	64	29,4	104	47,7	218	4,0413	1,2117
30	18	8,3	10	4,6	22	10,1	52	23,9	116	53,2	218	4,0917	1,2483

Tablo incelendiğinde, yöneticilerin büyük çoğunluğunun etkili lider niteliklerini taşıdığı veya taşımak için çaba gösterdiği söylenebilir. Okul yöneticilerinin etkili lider niteliklerine sahip olma derecesine ilişkin ortalamalar, (4,46)-(3,68) (daima-sık sık) arasında değişmektedir.

Ölçekte kullanılan beşli likert ölçeğine uygun olarak, elde edilen aritmetik ortalama puanlarını yorumlayabilmek için istatistikteki sayıların gerçek alt ve üst sınırları kavramından hareketle ve cevapların 1.00-1.49 “asla” (1), 1.50-2,49 “çok ender” (2), 2.50-3.49 “ara sıra” (3), 3,50-4,49 “ sık sık”(4), 4.50-5.00 “daima” (5) puan aralıkları kullanılmıştır. Ölçeğin en yüksek aritmetik ortalamalı maddesi 4,46 ile 7.madde (Mesleki ahlak kurallarına dikkat eder) olmuştur. Bunu 4,30 ile 15.madde (Okulun sorunlarını çözmeye çalışırken yenilikçi düşüncelere önem verir) ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada (2.madde) (4,30) bulunmaktadır. Aritmetik ortalamalara göre son sırada 13.madde (Yönetim ile ilgili aldığı hatalı kararları kabul eder) (3,68) yer almaktadır.

Çalışma Grubunu Oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Algısına Göre Yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri Tablo 3.8.’de sunulmuştur.

Tablo 3.8. Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Dağılım

Alt Boyutlar	Art.Ort	ss
Heyecanlı Olmak	4,1936	,8996
İletişim Kurabilmek	4,1307	,9030
Vizyon Sahibi Olmak	4,1789	,8667
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	4,1460	,9343
Örnek Olmak	4,0963	,9430
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	3,9266	1,0656
Pozitif Olmak	3,8914	,9576
Tutarlı Olmak	4,2041	1,0279

Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt Boyutları içinde en yüksek ortalama (4,20) tutarlı olmak alt boyutuna aittir. Bunu (4,19)'luk ortalama ile heyecanlı olmak ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada vizyon sahibi olmak alt boyutu bulunmaktadır (4,18). Güvenilir olmak ve güvenmek dördüncü sırada yer almaktadır (4,15). Bunu (4,13) ile iletişim kurabilmek, örnek olmak (4,10) ve demokratik ve hoşgörülü olmak (3,93) izlemiştir. Son sırada pozitif olmak alt boyutu yer almaktadır (3,89). Öğretmen algısına göre eğitim yöneticileri; alt boyutlarda ifade edilen özelliklere en az “sık sık” değerlendirmesinde sahip olmuşlardır.

Araştırmanın bulgular bölümünün üçüncü aşamasında anket ile toplanan Kız Teknik ve Meslek Lisesinde çalışmakta olan öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre algılanan Yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) alt boyut puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere çeşitli hipotez testlerinin sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ilk soru cinsiyet ile ilgilidir. Cinsiyet iki kategorili olduğu için hipotez testi olarak istatistiksel açıdan ilişkisiz grup “t” testi kullanılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yöneticilerinin algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) Alt Boyut puanlarının tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 3.9.'da sunulmuştur.

Tablo 3.9. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Alt Boyutlar	Yaş	N	Art.Ort	ss	Std. Hata
Heyecanlı Olmak	21-30 Yaş	31	4,1161	,7794	,1400
	31-40 Yaş	109	4,0936	1,0006	9,584E-02
	41 Yaş ve üstü	78	4,3641	,7707	8,727E-02
	Toplam	218	4,1936	,8996	6,093E-02
İletişim Kurabilmek	21-30 Yaş	31	4,0605	,8422	,1513
	31-40 Yaş	109	4,0103	,9838	9,423E-02
	41 Yaş ve üstü	78	4,3269	,7764	8,791E-02
	Toplam	218	4,1307	,9030	6,116E-02
Vizyon Sahibi Olmak	21-30 Yaş	31	4,1331	,6598	,1185
	31-40 Yaş	109	4,0826	,9935	9,516E-02
	41 Yaş ve üstü	78	4,3317	,7246	8,205E-02
	Toplam	218	4,1789	,8667	5,870E-02
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	21-30 Yaş	31	3,9892	,8787	,1578
	31-40 Yaş	109	4,0413	1,0171	9,742E-02
	41 Yaş ve üstü	78	4,3547	,7992	9,050E-02
	Toplam	218	4,1460	,9343	6,328E-02
Örnek Olmak	21-30 Yaş	31	3,9355	,9405	,1689
	31-40 Yaş	109	3,9939	,9969	9,548E-02
	41 Yaş ve üstü	78	4,3034	,8360	9,466E-02
	Toplam	218	4,0963	,9430	6,387E-02
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	21-30 Yaş	31	3,9032	1,0442	,1875
	31-40 Yaş	109	3,7768	1,1341	,1086
	41 Yaş ve üstü	78	4,1453	,9437	,1069
	Toplam	218	3,9266	1,0656	7,217E-02
Pozitif Olmak	21-30 Yaş	31	3,8011	,9041	,1624
	31-40 Yaş	109	3,7982	1,0536	,1009
	41 Yaş ve üstü	78	4,0577	,8155	9,234E-02
	Toplam	218	3,8914	,9576	6,486E-02
Tutarlı Olmak	21-30 Yaş	31	4,0403	1,0549	,1895
	31-40 Yaş	109	4,0917	1,0927	,1047
	41 Yaş ve üstü	78	4,4263	,8892	,1007
	Toplam	218	4,2041	1,0279	6,962E-02

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre yöneticilerinin etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyutlarının puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 3.10.’da sunulmuştur.

Tablo 3.10. Cinsiyetlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin “T” Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Art. Ort	Ss	Std. Hata	t	sd	p
Heyecanlı Olmak	Kadın	161	4,1031	,9621	7,582E-02	-2,526	216	,012*
	Erkek	57	4,4491	,6339	8,396E-02			
İletişim Kurabilmek	Kadın	161	4,0334	,9776	7,704E-02	-2,714	216	,007**
	Erkek	57	4,4057	,5705	7,557E-02			
Vizyon Sahibi Olmak	Kadın	161	4,0901	,9348	7,367E-02	-2,576	216	,011*
	Erkek	57	4,4298	,5719	7,574E-02			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Kadın	161	4,0497	,9963	7,852E-02	-2,592	216	,010**
	Erkek	57	4,4181	,6668	8,831E-02			
Örnek Olmak	Kadın	161	4,0104	,9954	7,845E-02	-2,284	216	,023*
	Erkek	57	4,3392	,7305	9,676E-02			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	161	3,7930	1,1304	8,908E-02	-3,177	216	,002**
	Erkek	57	4,3041	,7434	9,847E-02			
Pozitif Olmak	Kadın	161	3,7702	,9918	7,816E-02	-3,209	216	,002**
	Erkek	57	4,2339	,7624	,1010			
Tutarlı Olmak	Kadın	161	4,0699	1,1001	8,670E-02	-3,315	216	,001***
	Erkek	57	4,5833	,6620	8,768E-02			

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık erkek öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Erkek öğretmenler; yöneticilerinin heyecanlı olmak (p<,05), iletişim kurabilmek (p<,01), vizyon sahibi olmak (p<,05), güvenilir olmak ve güvenmek (p<,01), örnek olmak (p<,05), demokratik ve hoşgörülü olmak (p<,01), pozitif olmak (p<,01) ve tutarlı olmak (p<,001) gibi etkili yöneticilik özelliklerini, kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamışlardır.

Anket ile toplanan kişisel bilgilerin iki kategoriden daha fazla olduğu durumlarda (yaş, eğitim, okulda çalışma süresi, kıdem) öğretmenlerin algılanan yöneticilerinin etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyutlarının puanları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere hipotez testi olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemleri yapılmıştır. Bu işlemlerin tablollaştırılmasında ilk olarak kategorilere göre tanımlayıcı istatistik değerleri elde edilmiş ve tablollaştırılarak yorumlanmıştır. Daha sonra kategori puanlarının standart sapmaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere Levene testi uygulanmıştır. Üçüncü aşamada ANOVA f testi sonuçları yer almıştır. Bu tabloların altında iki değişken arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı değerleri yer almıştır. ANOVA’da anlamlı sonuçların elde edildiği durumlarda; bu kümülatif farklılığın, hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Levene testinde farkın anlamsız olduğu durumlarda tamamlayıcı hesap olarak LSD testi; farkın anlamlı olduğu durumlarda ise Tamhane testi kullanılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yöneticilerinin algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan Levene testi sonuçları Tablo 3.11.’de verilmiştir.

Tablo 3.11. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene istatistik	sd1	sd2	p
Heyecanlı Olmak	3,787	2	215	,024*
İletişim Kurabilmek	3,116	2	215	,046*
Vizyon Sahibi Olmak	6,026	2	215	,003**
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	2,119	2	215	,123
Örnek Olmak	1,434	2	215	,241
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	2,679	2	215	,071
Pozitif Olmak	2,979	2	215	,053
Tutarlı Olmak	1,718	2	215	,182

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Yaş değişkenine göre algılanan etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanlarının standart sapmaları incelendiğinde sadece “Heyecanlı Olmak”, “İletişim Kurabilmek” “Vizyon Sahibi Olmak” alt boyutlarında yapılan levene test sonucuna göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir. “Heyecanlı Olmak”, “İletişim Kurabilmek” ve “Vizyon Sahibi Olmak” alt boyutlarında farklı yaşlardaki öğretmenlerin puan varyansları heterojendir; birbirlerinden oldukça farklılaşmışlardır. Diğer alt boyutlarda ise yaş değişkenine göre varyanslar homojendir ve birbirlerine oldukça benzerlik göstermektedir.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yöneticilerinin algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.12.’de verilmiştir.

Tablo 3.12. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Heyecanlı Olmak	Gruplar arası	3,544	2	1,772	2,214	,112
	Gruplar içi	172,087	215	,800		
	Toplam	175,631	217			
İletişim Kurabilmek	Gruplar arası	4,736	2	2,368	2,956	,054
	Gruplar içi	172,226	215	,801		
	Toplam	176,962	217			
Vizyon Sahibi Olmak	Gruplar arası	2,898	2	1,449	1,946	,145
	Gruplar içi	160,093	215	,745		
	Toplam	162,992	217			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Gruplar arası	5,354	2	2,677	3,127	,046*
	Gruplar içi	184,081	215	,856		
	Toplam	189,435	217			
Örnek Olmak	Gruplar arası	5,291	2	2,646	3,031	,050*
	Gruplar içi	187,686	215	,873		
	Toplam	192,977	217			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Gruplar arası	6,195	2	3,097	2,773	,065
	Gruplar içi	240,186	215	1,117		
	Toplam	246,381	217			
Pozitif Olmak	Gruplar arası	3,357	2	1,679	1,845	,161
	Gruplar içi	195,629	215	,910		
	Toplam	198,986	217			
Tutarlı Olmak	Gruplar arası	6,058	2	3,029	2,917	,056
	Gruplar içi	223,233	215	1,038		
	Toplam	229,291	217			

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen f değeri içinde sadece güvenilir olmak ve güvenmek ve örnek olmak alt boyutları istatistiksel açıdan anlamlıdır (p<,05). Elde edilen bu sonuçlara göre yaşa göre güvenilir olmak ve güvenmek ve örnek olmak şeklinde ifade edilen algılanan etkili liderlik özellikleri farklılık göstermektedir. Adı geçen bu alt boyutların dışındaki alt boyutlarda yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (p>,05).

Çeşitli yaş gruplarına sahip öğretmenlerin “heyecanlı olmak”, “iletişim kurmak”, “vizyon sahibi olmak”, “demokratik ve hoşgörülü olmak”, “pozitif olmak” ve ”tutarlı olmak” alt boyutlardaki puan ortalamaları birbirine eşit düzeydedir.

Yaş değişkeni ile algılanan güvenilir olmak ve güvenmek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan eta analizinde, 168’lik bir sonuç bulunmuştur. Eta karenin ,028 olması nedeniyle öğretmenlerin yaş değişkeninin algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin güvenilir olma ve güvenmek puan varyanslarının % 2,8’ni karşıladığı anlaşılmaktadır. Yaş değişkeni ile algılanan örnek olma puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan eta analizinde ise, 166’lık bir sonuç bulunmuştur. Eta karenin, 027 olması nedeniyle öğretmenlerin yaş değişkeninin algılanan Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin örnek olma puan varyanslarının % 2,7’ni karşıladığı anlaşılmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların elde edildiği durumlarda, bu farklılık kümülatif bir farklılıktır. Bu kümülatif farklılığın hangi ikili karşılaştırmalardan kaynaklandığını belirlemek üzere varyans analizini tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Tablo 3.13.’de Güvenilir Olmak ve Güvenmek ve Örnek Olmak alt boyutlarında varyans homojenliğinin olduğu belirlendiği için tamamlayıcı hesap olarak LSD testi; yapılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yöneticilerinin algıladıkları Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği(ELNÖ) Alt boyut puanları için yapılan LSD testi sonuçları Tablo 3.13.’de verilmiştir.

Tablo 3.13. Yaşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin LSD Testi Sonuçları

Tamamlayıcı Hesap	Alt Boyut	Yaş	Yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
LSD	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	21-30	31-40	-5,2037E-02	,1883	,783
			41yaş ve üstü	-,3655	,1965	,064
		31-40	21-30	5,204E-02	,1883	,783
			41yaş ve üstü	-,3134	,1372	,023*
		41yaş ve üstü	21-30	,3655	,1965	,064
LSD	Örnek Olmak		31-40	,3134	,1372	,023*
		21-30	31-40	-5,8400E-02	,1902	,759
			41yaş ve üstü	-,3679	,1984	,065
		31-40	21-30	5,840E-02	,1902	,759
			41yaş ve üstü	-,3095	,1386	,027*
		41yaş ve üstü	21-30	,3679	,1984	,065
			31-40	,3095	,1386	,02

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

41 yaş ve üstü olan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliğini algılamaları 31-40 yaşta olanlardan (p<,05) anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir. Yine 41 yaş ve üstü olan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin örnek olmak özelliğini algılamaları 31-40 yaşta olanlardan (p<,05) anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir.

Yukarıda adları geçen ikili karşılaştırmalar dışındaki karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir (p>,05).

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin branş değişkenine göre yöneticilerinin etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) Alt Boyutlarının puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonuçları Tablo 3.14.’de sunulmuştur.

Tablo 3.14. Branşlarına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin “T” Testi**Sonuçları**

Alt Boyutlar	Branş	N	Art.Ort	Ss	Std. Hata	t	sd	p
Heyecanlı Olmak	Meslek	108	4,2278	,9323	8,971E-02	,555	216	,579
	Kültür	110	4,1600	,8694	8,289E-02			
İletişim Kurabilmek	Meslek	108	4,1424	,9513	9,154E-02	,188	216	,851
	Kültür	110	4,1193	,8573	8,174E-02			
Vizyon Sahibi Olmak	Meslek	108	4,1794	,9090	8,747E-02	,008	216	,993
	Kültür	110	4,1784	,8272	7,887E-02			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Meslek	108	4,1435	,9878	9,506E-02	-,039	216	,969
	Kültür	110	4,1485	,8832	8,421E-02			
Örnek Olmak	Meslek	108	4,1389	,9892	9,518E-02	,659	216	,510
	Kültür	110	4,0545	,8980	8,562E-02			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Meslek	108	3,8920	1,0917	,1050	-,475	216	,636
	Kültür	110	3,9606	1,0431	9,946E-02			
Pozitif Olmak	Meslek	108	3,8673	,9496	9,138E-02	-,368	216	,713
	Kültür	110	3,9152	,9691	9,240E-02			
Tutarlı Olmak	Meslek	108	4,1736	1,0886	,1048	-,434	216	,665
	Kültür	110	4,2341	,9687	9,236E-02			

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda branş değişkenine göre hiçbir alt boyutta istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$). Farklı branş özelliklerine sahip öğretmenler (meslek ve kültür dersleri); yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini benzer şekilde algılamışlardır. Branş değişkeni, öğretmenlerin yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini algılamaları üzerinde etkili değildir.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin eğitim değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanlarının tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 3.15.’de sunulmuştur.

Tablo 3.15. Eğitim Düzeyine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Alt Boyutlar	Eğitim	N	Art.Ort	ss	Std. Hata
Heyecanlı Olmak	Ön lisans	11	4,2727	,9264	,2793
	Lisans	194	4,1948	,9019	6,475E-02
	Lisansüstü	13	4,1077	,9078	,2518
	Toplam	218	4,1936	,8996	6,093E-02
İletişim Kurabilmek	Ön lisans	11	4,2500	1,0811	,3260
	Lisans	194	4,1269	,9039	6,489E-02
	Lisansüstü	13	4,0865	,7863	,2181
	Toplam	218	4,1307	,9030	6,116E-02
Vizyon Sahibi Olmak	Ön lisans	11	4,2159	,9136	,2755
	Lisans	194	4,1791	,8721	6,261E-02
	Lisansüstü	13	4,1442	,8082	,2242
	Toplam	218	4,1789	,8667	5,870E-02
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Ön lisans	11	4,2273	1,0834	,3267
	Lisans	194	4,1375	,9434	6,773E-02
	Lisansüstü	13	3,5467	,7526	,2087
	Toplam	218	4,1068	,9473	6,416E-02
Örnek Olmak	Ön lisans	11	4,1515	1,0579	,3190
	Lisans	194	4,1048	,9452	6,786E-02
	Lisansüstü	13	3,9231	,8623	,2392
	Toplam	218	4,0963	,9430	6,387E-02
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Ön lisans	11	3,9697	1,1781	,3552
	Lisans	194	3,9261	1,0846	7,787E-02
	Lisansüstü	13	3,8974	,6720	,1864
	Toplam	218	3,9266	1,0656	7,217E-02
Pozitif Olmak	Ön lisans	11	3,9545	,8599	,2593
	Lisans	194	3,8905	,9828	7,056E-02
	Lisansüstü	13	3,2485	,9803	,2719
	Toplam	218	3,8554	,9849	6,671E-02
Tutarlı Olmak	Ön lisans	11	4,1364	1,3480	,4064
	Lisans	194	4,2088	1,0213	7,332E-02
	Lisansüstü	13	4,1923	,9023	,2502
	Toplam	218	4,2041	1,0279	6,962E-02

Bağımsız değişkenin çok kategorili özelliklerine göre bir sürekli bağımlı değişkenin ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere istatistiksel açıdan

parametrik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemi kullanılmaktadır. Ancak bu tekniğin kullanılabilmesi için bağımsız değişkenin kategori “n” sayılarının 30’un üstünde olması ve kendi içlerinde normal dağılım göstermeleri gerekmektedir. Genelde “n” sayısı 30’un altına indiğinde dağılım da normallikten uzaklaşmaktadır. Bu durumda hipotez testi olarak parametrik ANOVA yöntemi yerine nonparametrik kruskal wallis testi kullanılmaktadır. Tablo 3.15’de görüleceği üzere çalışma grubunun eğitim değişkeni açısından “n” sayıları 30’un altına indiği için; eğitim değişkeni açısından farklılıkları saptamak üzere Kruskal wallis testi kullanılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin eğitim değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan Kruskal wallis testi sonuçları Tablo 3.16.’da verilmiştir.

Tablo 3.16. Eğitimlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim	n	Sıralamalar Ortalaması	Chi-kare	sd	p
Heyecanlı Olmak	Ön lisans	11	114,05	,183	2	,913
	Lisans	194	109,65			
	Lisansüstü	13	103,42			
İletişim Kurabilmek	Ön lisans	11	129,91	1,631	2	,442
	Lisans	194	109,14			
	Lisansüstü	13	97,62			
Vizyon Sahibi Olmak	Ön lisans	11	111,32	,159	2	,923
	Lisans	194	109,84			
	Lisansüstü	13	102,88			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Ön lisans	11	127,77	8,055	2	,018*
	Lisans	194	111,53			
	Lisansüstü	13	63,81			
Örnek Olmak	Ön lisans	11	117,32	1,224	2	,542
	Lisans	194	110,22			
	Lisansüstü	13	92,08			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Ön lisans	11	117,82	1,414	2	,493
	Lisans	194	110,29			
	Lisansüstü	13	90,65			
Pozitif Olmak	Ön lisans	11	113,50	5,987	2	,050*
	Lisans	194	112,05			
	Lisansüstü	13	68,12			
Tutarlı Olmak	Ön lisans	11	116,77	,972	2	,615
	Lisans	194	110,11			
	Lisansüstü	13	94,23			

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Yapılan analizler sonucunda etkili lider nitelikleri ölçeğinin (ELNÖ) sadece güvenilir olmak-güvenmek ve pozitif olmak alt boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Farklı eğitim özelliklerine sahip öğretmenler; yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri içinde yer alan güvenilir olmak-güvenmek ve pozitif olmak niteliklerini birbirlerinden farklı şekilde algılamışlardır.

Eğitim değişkeni, retmenlerin yöneticilerinin diğer etkili liderlik özelliklerini algılamaları üzerinde etkili değildir ($p>,05$).

Kruskal wallis testinde anlamlı sonuç elde edilen güvenilir olmak-güvenmek ve pozitif olmak alt boyutlarında ikili kategoriler arasındaki farklılıkları belirlemek üzere mann whitney “U” testi işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.17.’de çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi retmenlerinin eğitim değişkenine göre yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri leği (ELN) alt boyutlarının puanları için yapılan Mann-Whitney “U” Testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 3.17. Eğitimlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri leğine İlişkin Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları Tablo.

	Eğitim	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	Mann-Whitney U	z	p
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	n lisans	11	117,82	1296,00	904,000	-,858	,391
	Lisans	194	102,16	19819,00			
	n lisans	11	15,95	175,50	33,500	-2,222	,026*
	Lisansüstü	13	9,58	124,50			
	Lisans	194	106,87	20732,00	705,000	-2,676	,007**
	Lisansüstü	13	61,23	796,00			
Pozitif olmak	ön lisans	11	104,32	1147,50	1052,500	-,076	,939
	Lisans	194	102,93	19967,50			
	n lisans	11	15,18	167,00	42,000	-1,715	,086
	Lisansüstü	13	10,23	133,00			
	Lisans	194	106,62	20684,50	752,500	-2,438	,015*
	Lisansüstü	13	64,88	843,50			

Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyutunda ön lisans mezunu olan retmenlerle lisansüstü mezunu üretmenler arasında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. n lisans mezunu olan üretmenler yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliklerini; lisansüstü mezunu olan

öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyutunda lisans mezunu olan öğretmenlerle lisansüstü mezunu öğretmenler arasında istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Lisans mezunu olan öğretmenler yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliklerini; lisansüstü mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamışlardır.

Pozitif olmak boyutunda ise sadece lisans ve lisansüstü mezunu olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık lisans mezunu öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Lisans mezunu olan öğretmenler yöneticilerini, lisansüstü mezunu olan meslektaşlarından daha yüksek düzeyde pozitif olarak algılamışlardır.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre yöneticilerinin algıladıkları Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt Boyut puanlarının tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 3.18.'de sunulmuştur.

Tablo 3.18. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Alt Boyutlar	Kıdem	N	Art.Ort	ss	Std. Hata
Heyecanlı Olmak	1-5 yıl	20	4,1600	,9098	,2034
	6-10 Yıl	47	3,9234	,9838	,1435
	11-15 yıl	60	4,1433	1,0024	,1294
	16 yıl ve üstü	91	4,3736	,7419	7,777E-02
	Toplam	218	4,1936	,8996	6,093E-02
İletişim Kurabilmek	1-5 yıl	20	4,0625	,9314	,2083
	6-10 Yıl	47	3,8936	,9387	,1369
	11-15 yıl	60	4,0500	1,0163	,1312
	16 yıl ve üstü	91	4,3214	,7642	8,012E-02
	Toplam	218	4,1307	,9030	6,116E-02
Vizyon Sahibi Olmak	1-5 yıl	20	4,1375	,7998	,1788
	6-10 Yıl	47	3,9255	,9099	,1327
	11-15 yıl	60	4,1229	,9969	,1287
	16 yıl ve üstü	91	4,3558	,7305	7,658E-02
	Toplam	218	4,1789	,8667	5,870E-02
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	1-5 yıl	20	4,0750	,8677	,1940
	6-10 Yıl	47	3,9113	,9767	,1425
	11-15 yıl	60	4,0583	1,0355	,1337
	16 yıl ve üstü	91	4,3407	,8259	8,657E-02
	Toplam	218	4,1460	,9343	6,328E-02
Örnek Olmak	1-5 yıl	20	4,0000	,8852	,1979
	6-10 Yıl	47	3,8227	,9727	,1419
	11-15 yıl	60	4,0389	1,0435	,1347
	16 yıl ve üstü	91	4,2967	,8351	8,754E-02
	Toplam	218	4,0963	,9430	6,387E-02
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	1-5 yıl	20	3,9000	1,0874	,2432
	6-10 Yıl	47	3,6879	1,1680	,1704
	11-15 yıl	60	3,8000	1,1286	,1457
	16 yıl ve üstü	91	4,1392	,9324	9,774E-02
	Toplam	218	3,9266	1,0656	7,217E-02
Pozitif Olmak	1-5 yıl	20	3,8917	,9339	,2088
	6-10 Yıl	47	3,5993	,9834	,1434
	11-15 yıl	60	3,8250	1,0698	,1381
	16 yıl ve üstü	91	4,0861	,8346	8,749E-02
	Toplam	218	3,8914	,9576	6,486E-02
Tutarlı Olmak	1-5 yıl	20	4,0625	1,1638	,2602
	6-10 Yıl	47	3,9787	1,0719	,1564
	11-15 yıl	60	4,1083	1,1231	,1450
	16 yıl ve üstü	91	4,4148	,8750	9,172E-02
	Toplam	218	4,2041	1,0279	6,962E-02

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği

(ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan levene testi sonuçları Tablo 3.19.'da verilmiştir.

Tablo 3.19. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene istatistik	sd1	sd2	p
Heyecanlı Olmak	3,144	3	214	,026*
İletişim Kurabilmek	2,812	3	214	,040*
Vizyon Sahibi Olmak	2,643	3	214	,050*
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	1,584	3	214	,194
Örnek Olmak	1,467	3	214	,224
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	1,710	3	214	,166
Pozitif Olmak	1,707	3	214	,167
Tutarlı Olmak	2,247	3	214	,084

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Kıdem değişkenine göre algılanan etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanlarının standart sapmaları incelendiğinde sadece “Heyecanlı Olmak”, “İletişim Kurabilmek” ve “Vizyon Sahibi Olmak” alt boyutlarında yapılan levene testi sonucuna göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir. “Heyecanlı Olmak”, “İletişim Kurabilmek” ve “Vizyon Sahibi Olmak” alt boyutlarında farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin puan varyansları heterojendir; birbirlerinden oldukça farklılaşmışlardır. Diğer alt boyutlarda ise kıdem değişkenine göre varyanslar homojendir ve birbirlerine oldukça benzerlik göstermektedir.

Tablo 3.20.'de çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3.20. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Heyecanlı Olmak	Gruplar arası	6,555	3	2,185	2,765	,043*
	Gruplar içi	169,076	214	,790		
	Toplam	175,631	217			
İletişim Kurabilmek	Gruplar arası	6,436	3	2,145	2,692	,047*
	Gruplar içi	170,526	214	,797		
	Toplam	176,962	217			
Vizyon Sahibi Olmak	Gruplar arası	6,086	3	2,029	2,767	,043*
	Gruplar içi	156,905	214	,733		
	Toplam	162,992	217			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Gruplar arası	6,598	3	2,199	2,574	,055
	Gruplar içi	182,837	214	,854		
	Toplam	189,435	217			
Örnek Olmak	Gruplar arası	7,556	3	2,519	2,907	,036*
	Gruplar içi	185,421	214	,866		
	Toplam	192,977	217			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Gruplar arası	7,766	3	2,589	2,322	,076
	Gruplar içi	238,616	214	1,115		
	Toplam	246,381	217			
Pozitif Olmak	Gruplar arası	7,724	3	2,575	2,881	,037*
	Gruplar içi	191,262	214	,894		
	Toplam	198,986	217			
Tutarlı Olmak	Gruplar arası	7,380	3	2,460	2,372	,071
	Gruplar içi	221,911	214	1,037		
	Toplam	229,291	217			

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda etkili lider nitelikleri ölçeğinin (ELNÖ) “Heyecanlı olmak”, “İletişim kurabilmek”, “Vizyon sahibi olmak”, “Örnek Olmak” ve “Pozitif olmak” alt boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Farklı kıdem özelliğine sahip öğretmenler; yöneticilerinin “Heyecanlı olmak”, “İletişim kurabilmek”, “Vizyon sahibi olmak”, “Örnek Olmak” ve “Pozitif olmak” özelliklerini birbirinden farklı şekilde algılamışlardır. Adı geçen

bu alt boyutların dışındaki alt boyutlarda kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>,05$). Çeşitli kıdem gruplarına sahip öğretmenlerin Güvenilir Olmak-güvenmek, demokratik ve hoşgörülü olmak ve tutarlı olmak alt boyutlardaki puan ortalamaları birbirine eşit düzeydedir.

Kıdem değişkeni ile algılanan heyecanlı olmak puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan eta analizinde ,193'lük bir sonuç bulunmuştur. Eta karenin ,037 olması nedeniyle öğretmenlerin kıdem değişkeninin algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin heyecanlı olmak puan varyanslarının % 3,7'ni karşıladığı anlaşılmaktadır. Kıdem değişkeni ile algılanan iletişim kurabilmek puanları arasındaki ilişki ,191'dir. Eta karenin ,036 olması nedeniyle öğretmenlerin kıdem değişkeninin algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin iletişim kurabilmek puan varyanslarının % 3,6'nı karşıladığı anlaşılmaktadır. Yöneticilerin vizyon sahibi olarak algılanma düzeyleri ile kıdem değişkeni arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı ,193'dür. Kıdem değişkeni, öğretmenlerin yöneticilerini vizyon sahibi olarak algılamalarını % 3,7 oranında etkilemektedir. Kıdem değişkeni ile algılanan örnek olmak puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan eta analizinde ,198'lik bir sonuç bulunmuştur. Eta karenin ,039 olması nedeniyle öğretmenlerin kıdem değişkeninin algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin örnek olmak puan varyanslarının % 3,9'nu karşıladığı anlaşılmaktadır. Yöneticilerin pozitif bir kişiliğe sahip olarak algılanma düzeyleri ile kıdem değişkeni arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı ,197'dir. Kıdem değişkeni, öğretmenlerin yöneticilerini pozitif olarak algılamalarını % 3,9 oranında etkilemektedir.

ANOVA'da istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların elde edildiği durumlarda, bu farklılık kümülatif bir farklılıktır. Bu kümülatif farklılığın hangili ikili

karşılaştırmalardan kaynaklandığını belirlemek üzere varyans analizini tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Tablo 3.19’de Heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek ve vizyon sahibi olmak alt boyutlarında varyans heterojenliğinin olduğu belirlendiği için tamamlayıcı hesap olarak tamhane testi; yapılmıştır. Örnek olmak ve pozitif olmak alt boyutlarında ise varyanslar homojen olduğu için tamamlayıcı hesaplardan LSD testi gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre yöneticilerinin algıladıkları Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt boyut puanları için yapılan LSD ve tamhane testi sonuçları Tablo 3.21.’de verilmiştir.

Tablo 3.21.’de çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan tek yönlü LSD Testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3.21. Kıdemlerine Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin LSD Testi

Sonuçları

Tamamlayıcı Hesap	Alt Boyut	Kıdem	Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p	
Tamhane	Heyecanlı Olmak	1-5 yıl	6-10 Yıl	,2366	,2373	,923	
			11-15 yıl	1,667E-02	,2295	1,000	
			16 yıl ve üstü	-,2136	,2195	,914	
		6-10 Yıl	11-15 yıl	1-5 yıl	-,2366	,2373	,923
				11-15 yıl	-,2199	,1731	,833
				16 yıl ve üstü	-,4502	,1597	,043*
		11-15 yıl	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	-1,6667E-02	,2295	1,000
				6-10 Yıl	,2199	,1731	,833
				16 yıl ve üstü	-,2303	,1478	,567
		16 yıl ve üstü	6-10 Yıl	1-5 yıl	,2136	,2195	,914
				11-15 yıl	,4502	,1597	,043*
				11-15 yıl	,2303	,1478	,567
Tamhane	İletişim Kurabilmek	1-5 yıl	6-10 Yıl	,1689	,2383	,985	
			11-15 yıl	1,250E-02	,2305	1,000	
			16 yıl ve üstü	-,2589	,2205	,832	
		6-10 Yıl	11-15 yıl	1-5 yıl	-,1689	,2383	,985
				11-15 yıl	-,1564	,1739	,958
				16 yıl ve üstü	-,4278	,1603	,050*
		11-15 yıl	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	-1,2500E-02	,2305	1,000
				6-10 Yıl	,1564	,1739	,958
				16 yıl ve üstü	-,2714	,1484	,395
		16 yıl ve üstü	6-10 Yıl	1-5 yıl	,2589	,2205	,832
				11-15 yıl	,4278	,1603	,050*
				11-15 yıl	,2714	,1484	,395
Tamhane	Vizyon Sahibi Olmak	1-5 yıl	6-10 Yıl	,2120	,2286	,922	
			11-15 yıl	1,458E-02	,2211	1,000	
			16 yıl ve üstü	-,2183	,2115	,851	
		6-10 Yıl	11-15 yıl	1-5 yıl	-,2120	,2286	,922
				11-15 yıl	-,1974	,1668	,870
				16 yıl ve üstü	-,4302	,1538	,037*
		11-15 yıl	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	-1,4583E-02	,2211	1,000
				6-10 Yıl	,1974	,1668	,870
				16 yıl ve üstü	-,2329	,1424	,546
		16 yıl ve üstü	6-10 Yıl	1-5 yıl	,2183	,2115	,851
				11-15 yıl	,4302	,1538	,037*
				11-15 yıl	,2329	,1424	,546
LSD	Örnek Olmak	1-5 yıl	6-10 Yıl	,1773	,2485	,476	
			11-15 yıl	-3,8889E-02	,2403	,872	
			16 yıl ve üstü	-,2967	,2299	,198	
		6-10 Yıl	11-15 yıl	1-5 yıl	-,1773	,2485	,476
				11-15 yıl	-,2162	,1813	,234
				16 yıl ve üstü	-,4740	,1672	,005*
		11-15 yıl	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	3,889E-02	,2403	,872
				6-10 Yıl	,2162	,1813	,234
				16 yıl ve üstü	-,2578	,1548	,097
		16 yıl ve üstü	6-10 Yıl	1-5 yıl	,2967	,2299	,198
				11-15 yıl	,4740	,1672	,005*
				11-15 yıl	,2578	,1548	,097
LSD	Pozitif Olmak	1-5 yıl	6-10 Yıl	,2924	,2524	,248	
			11-15 yıl	6,667E-02	,2441	,785	
			16 yıl ve üstü	-,1944	,2335	,406	
		6-10 Yıl	11-15 yıl	1-5 yıl	-,2924	,2524	,248
				11-15 yıl	-,2257	,1842	,222
				16 yıl ve üstü	-,4868	,1698	,005*
		11-15 yıl	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	-6,6667E-02	,2441	,785
				6-10 Yıl	,2257	,1842	,222
				16 yıl ve üstü	-,2611	,1572	,098
		16 yıl ve üstü	6-10 Yıl	1-5 yıl	,1944	,2335	,406
				11-15 yıl	,4868	,1698	,005*
				11-15 yıl	,2611	,1572	,098

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Kıdemi 16 yıl ve üstü olan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin heyecanlı olmak özelliğini algılamaları (4,3736) kıdemi 6-10 yıl arasında olanlardan (3,9234) ($p < ,05$) anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir. Diğer kategoriler arasında heyecanlı olma özelliği arasında tamhane testinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

Kıdemi 16 yıl ve üstü olan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin iletişim kurabilmek özelliğini algılamaları (4,32) kıdemi 6-10 yıl arasında olanlardan (3,89) ($p < ,05$) anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir. Diğer kategoriler arasında heyecanlı olma özelliği arasında tamhane testinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

Yine vizyon sahibi olma alt boyutunda da kıdemi 16 yıl ve üstü öğretmenlerin puan ortalamaları (4,36); kıdemi 6-10 yıl arasında olanlardan (3,93) anlamlı derecede daha yüksektir. Bu kategoriler arasında yapılan tamhane testinde istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir.

Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Örnek olma alt boyutunda kıdem değişkenine göre yapılan LSD testinde kıdemi 16 yıl ve üstü olanlarla kıdemi 6-10 yıl arasında olanlar arasında istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık kıdemi 16 yıl ve üstü olanlar lehine gerçekleşmiştir. Aynı sonuç; pozitif olmak alt boyutu için de geçerli olmuştur. Kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenler yöneticilerini; kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden daha olumlu düzeyde algılamışlardır. Örnek olmak ve pozitif olmak alt boyutlarında diğer kategoriler arasında LSD testinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > ,05$).

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre yöneticilerinin algıladıkları Etkili

Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt Boyut puanlarının tanımlayıcı istatistik değerleri

Tablo 3.22.'de sunulmuştur.

Tablo 3.22. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Alt Boyutlar	Okuldaki Kıdem	N	Art.Ort	ss	Std. Hata
Heyecanlı Olmak	1-5 yıl	105	4,1810	,7988	7,796E-02
	6-10 Yıl	50	3,9640	1,1632	,1645
	11-15 yıl	36	4,3944	,8599	,1433
	16 yıl ve üstü	27	4,4000	,6748	,1299
	Toplam	218	4,1936	,8996	6,093E-02
İletişim Kurabilmek	1-5 yıl	105	4,1119	,8344	8,143E-02
	6-10 Yıl	50	3,8900	1,1469	,1622
	11-15 yıl	36	4,3056	,8114	,1352
	16 yıl ve üstü	27	4,4167	,6449	,1241
	Toplam	218	4,1307	,9030	6,116E-02
Vizyon Sahibi Olmak	1-5 yıl	105	4,1690	,7802	7,614E-02
	6-10 Yıl	50	3,9300	1,1269	,1594
	11-15 yıl	36	4,3819	,8029	,1338
	16 yıl ve üstü	27	4,4074	,5849	,1126
	Toplam	218	4,1789	,8667	5,870E-02
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	1-5 yıl	105	4,1143	,8584	8,377E-02
	6-10 Yıl	50	3,9233	1,2052	,1704
	11-15 yıl	36	4,3333	,8423	,1404
	16 yıl ve üstü	27	4,4321	,6426	,1237
	Toplam	218	4,1460	,9343	6,328E-02
Örnek Olmak	1-5 yıl	105	4,0540	,8748	8,537E-02
	6-10 Yıl	50	3,9000	1,1650	,1648
	11-15 yıl	36	4,2222	,8980	,1497
	16 yıl ve üstü	27	4,4568	,6927	,1333
	Toplam	218	4,0963	,9430	6,387E-02
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	1-5 yıl	105	3,9016	1,0010	9,769E-02
	6-10 Yıl	50	3,6933	1,3297	,1880
	11-15 yıl	36	4,0278	1,0059	,1677
	16 yıl ve üstü	27	4,3210	,7009	,1349
	Toplam	218	3,9266	1,0656	7,217E-02
Pozitif Olmak	1-5 yıl	105	3,8603	,9394	9,168E-02
	6-10 Yıl	50	3,7533	1,1420	,1615
	11-15 yıl	36	4,0880	,8724	,1454
	16 yıl ve üstü	27	4,0062	,7301	,1405
	Toplam	218	3,8914	,9576	6,486E-02
Tutarlı Olmak	1-5 yıl	105	4,1833	,9734	9,499E-02
	6-10 Yıl	50	3,9600	1,3058	,1847
	11-15 yıl	36	4,3472	,9567	,1595
	16 yıl ve üstü	27	4,5463	,5635	,1084
	Toplam	218	4,2041	1,0279	6,962E-02

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan levene testi sonuçları Tablo 3.23’de verilmiştir.

Tablo 3.23. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene istatistik	sd1	sd2	p
Heyecanlı Olmak	6,965	3	214	,000***
İletişim Kurabilmek	6,364	3	214	,000***
Vizyon Sahibi Olmak	7,407	3	214	,000***
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	7,762	3	214	,000***
Örnek Olmak	5,347	3	214	,001***
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	6,461	3	214	,000***
Pozitif Olmak	3,350	3	214	,020*
Tutarlı Olmak	7,539	3	214	,000***

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre algılanan etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanlarının standart sapmaları incelendiğinde tüm alt boyutlarda yapılan levene test sonucuna göre istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edildiği görülmüştür. Görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin; Heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak ve tutarlı olmak alt boyutlarındaki puanları varyansları heterojendir; birbirlerinden oldukça farklılaşmışlardır.

Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinden oluşan çalışma grubunun görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.24.’de sunulmuştur.

Tablo 3.24. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin Yapılan Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Heyecanlı Olmak	Gruplar arası	5,255	3	1,752	2,200	,089
	Gruplar içi	170,376	214	,796		
	Toplam	175,631	217			
İletişim Kurabilmek	Gruplar arası	6,243	3	2,081	2,708	,050*
	Gruplar içi	170,719	214	,798		
	Toplam	176,962	217			
Vizyon Sahibi Olmak	Gruplar arası	6,002	3	2,001	2,727	,045*
	Gruplar içi	156,990	214	,734		
	Toplam	162,992	217			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Gruplar arası	6,058	3	2,019	2,357	,073
	Gruplar içi	183,377	214	,857		
	Toplam	189,435	217			
Örnek Olmak	Gruplar arası	6,194	3	2,065	2,366	,072
	Gruplar içi	186,783	214	,873		
	Toplam	192,977	217			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Gruplar arası	7,355	3	2,452	2,195	,090
	Gruplar içi	239,027	214	1,117		
	Toplam	246,381	217			
Pozitif Olmak	Gruplar arası	2,801	3	,934	1,019	,385
	Gruplar içi	196,185	214	,917		
	Toplam	198,986	217			
Tutarlı Olmak	Gruplar arası	6,924	3	2,308	2,221	,087
	Gruplar içi	222,368	214	1,039		
	Toplam	229,291	217			

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda etkili lider nitelikleri ölçeğinin (ELNÖ) İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak alt boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin; yöneticilerinin İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak özelliklerini algılamaları birbirinden farklılaşmıştır. Adı geçen bu alt boyutların dışındaki alt boyutlarda kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan

anlamli bir farklılık bulunamamıştır ($p>,05$). Görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin Heyecanlı olmak, Güvenilir Olmak-güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak ve tutarlı olmak alt boyutlardaki puan ortalamaları birbirine eşit düzeydedir.

Görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi değişkeni ile algılanan iletişim kurabilmek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan eta analizinde ,188'lik bir sonuç bulunmuştur. Eta karenin ,035 olması nedeniyle öğretmenlerin Görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi değişkeninin algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin iletişim kurabilmek puan varyanslarının % 3,5'ni karşıladığı anlaşılmaktadır. Yöneticilerin vizyon sahibi olarak algılanma düzeyleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında hesaplanan eta korelasyon katsayısı ,192'dir. Görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkeni, öğretmenlerin yöneticilerini vizyon sahibi olarak algılamalarını % 3,7 oranında etkilemektedir.

ANOVA'da istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların elde edildiği durumlarda, bu farklılık kümülatif bir farklılıktır. Bu kümülatif farklılığın hangili ikili karşılaştırmalardan kaynaklandığını belirlemek üzere varyans analizini tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Tablo 3.23.'de iletişim kurabilmek ve vizyon sahibi olmak alt boyutlarında varyans heterojenliğinin olduğu belirlendiği için tamamlayıcı hesap(post hoc) olarak tamhane testi; gerçekleştirilmiştir.

Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinden oluşan çalışma grubunun görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) alt boyut puanları için yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 3.25.'de sunulmuştur.

Tablo 3.25. Görev Yaptığı Okuldaki Çalışma Yılına Göre Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğine İlişkin LSD Testi Sonuçları

Tamamlayıcı Hesap	Alt Boyut	Okuldaki Kıdem	Okuldaki Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std. Hata	p	
Tamhane	İletişim Kurabilmek	1-5 yıl	6-10 Yıl	,2219	,1535	,784	
			11-15 yıl	-,1937	,1725	,783	
			16 yıl ve üstü	-,3048	,1927	,242	
		6-10 Yıl	11-15 yıl	1-5 yıl	-,2219	,1535	,784
				11-15 yıl	-,4156	,1952	,276
				16 yıl ve üstü	-,5267	,2133	,069
		11-15 yıl	6-10 Yıl	1-5 yıl	,1937	,1725	,783
				6-10 Yıl	,4156	,1952	,276
				16 yıl ve üstü	-,1111	,2274	,991
		16 yıl ve üstü	6-10 Yıl	1-5 yıl	,3048	,1927	,242
				6-10 Yıl	,5267	,2133	,069
				11-15 yıl	,1111	,2274	,991
Tamhane	Vizyon Sahibi Olmak	1-5 yıl	6-10 Yıl	,2390	,1472	,696	
			11-15 yıl	-,2129	,1654	,678	
			16 yıl ve üstü	-,2384	,1848	,414	
		6-10 Yıl	11-15 yıl	1-5 yıl	-,2390	,1472	,696
				11-15 yıl	-,4519	,1872	,181
				16 yıl ve üstü	-,4774	,2046	,096
		11-15 yıl	6-10 Yıl	1-5 yıl	,2129	,1654	,678
				6-10 Yıl	,4519	,1872	,181
				16 yıl ve üstü	-2,5463E-02	,2181	1,000
		16 yıl ve üstü	6-10 Yıl	1-5 yıl	,2384	,1848	,414
				6-10 Yıl	,4774	,2046	,096
				11-15 yıl	2,546E-02	,2181	1,000

* p<,05 ** p<,01 *** p<,001

Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinden oluşan çalışma grubunun görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları etkili lider nitelikleri ölçeği (ELNÖ) iletişim kurabilmek ve vizyon sahibi olmak alt boyutlarında ANOVA'da kümülatif bir farklılık elde edilmesine rağmen, ikili karşılaştırmaların hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir (p>,05).

BÖLÜM IV

4. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın genel amacı Kız Teknik ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Yöneticilerin Etkili liderlik özelliklerinin belirlenmesidir.

Araştırma genel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili sınırları içinde bulunan Kız Teknik ve Meslek Liselerinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini (çalışma grubunu) ise 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilinin 6 ilçesindeki 8 Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görev yapan 218 öğretmen oluşturmaktadır.

Bu araştırmada veri toplamak üzere iki ayrı araç kullanılmıştır. Araçlardan ilki araştırmacı tarafından hazırlanan; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okuldaki kıdem ve öğrenim durumu gibi kişisel özellikleri belirlemeye çalışan bir ankettir. Bu araştırmanın ikinci veri toplama aracı Turan ve Ebiçlioğlu (2002) tarafından geliştirilen “Yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ)” dir (EK-2). Ölçek Burwash (1998)’ın “Liderliğin Anahtarı” adlı çalışması esas alınarak geliştirilmiştir. Ölçekte “Etkili Liderlerin Nitelikleri” konusunda toplam 8 alt boyut ve 30 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan liderlik boyutları şunlardır:

“Heyecanlı Olmak”, “İletişim Kurabilmek”, “Vizyon Sahibi Olmak”, “Güvenilir Olmak” ve “Güvenmek”, “Örnek Olmak”, “Demokratik” ve “Hoşgörülü Olmak”, “Pozitif Olmak”, “Tutarlı Olmak”. Bu araştırma kapsamında “Yöneticilerinin Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğinin (ELNÖ)” güvenilirlik analizi tekrar yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ile belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı ,9813 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının cronbach alfa katsayıları sırasıyla şöyledir: Heyecanlı Olmak (,9264), İletişim Kurabilmek (,9408), Vizyon Sahibi Olmak (,9410), Güvenilir Olmak ve Güvenmek (,9410), Örnek Olmak (,8661), Demokratik ve Hoşgörülü Olmak (,8968), Pozitif Olmak (,8977), Tutarlı Olmak (,9320). Elde edilen bu sonuçlar, ölçeğin oldukça yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Hazırlanan veri toplama araçları, Kocaeli ili sınırları içinde bulunan 6 ilçedeki 8 Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görev yapan okul yöneticilerine öğretmenlere uygulama yapmaları amacıyla teslim edilmiş ve uygulama koşulları hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği açısından ölçekler sadece araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere uygulanmıştır.

Araştırma verilerinin yorumlanmasında frekans ve yüzdelik analizler, ilişkisiz grup “t” testi, mann whitney “U” testi, tek yönlü varyans analizi ve Kruskal wallis testi gibi istatistiksel teknikler kullanılmıştır.

Araştırmaya katılanların % 73,9’u bayan, % 26,1’i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma grubu içinde yaş değişkenine göre ilk sırayı 31-40 yaş grubu öğretmenler almıştır (%50,0). Bunu % 35,8 ile 41 yaş ve üstü öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Son sırada % 14,2 ile 21-30 yaş grubu öğretmenler bulunmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu kültür dersleri öğretmenleri oluşturmaktadır (% 50,5). Meslek dersleri öğretmenleri bu

çalışmada % 49,5 ile temsil edilmişlerdir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu lisans mezunu olan öğretmenler oluşturmaktadır (% 89,0). Bunu ikinci sırada % 6 ile lisansüstü eğitim almış (yüksek lisans ve doktora) öğretmenler izlemiştir. Ön lisans mezunu kız teknik ve meslek lisesi öğretmenleri bu çalışmada % 5 ile temsil edilmişlerdir. Kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenler araştırma grubu içinde % 41,7 ile temsil edilmişler ve ilk sırayı almışlardır. Bunu % 27,5 ile kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Kıdem açısından üçüncü sırada 6-10 yıl arasında olan öğretmenler bulunmaktadır (% 21,6). Kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler dördüncü ve son sıradadır (%9,2). Okuldaki Kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler araştırma grubu içinde % 48,2 ile temsil edilmişler ve ilk sırayı almışlardır. Bunu % 22,9 ile okuldaki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ikinci sırada izlemiştir. Okuldaki kıdem açısından üçüncü sırada 11-15 yıl olan öğretmenler bulunmaktadır (% 16,5). Son sırada okuldaki kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenler bulunmaktadır (% 12,4).

Okul yöneticilerinin etkili lider niteliklerine sahip olma derecesine ilişkin ortalamalar, 4,46-3,68 (daima-sık sık) arasında değişmektedir. Elde edilen bu sonuç öğretmen algısına göre yöneticilerin büyük çoğunluğunun etkili lider niteliklerini taşıdığı veya taşımak için çaba gösterdiği söylenebilir. Ölçeğin en yüksek aritmetik ortalamalı maddesi 4,46 ile 7.madde (Mesleki ahlak kurallarına dikkat eder) olmuştur. Bunu 4,30 ile 15.madde (Okulun sorunlarını çözmeye çalışırken yenilikçi düşüncelere önem verir) ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada 2.madde) (4,30) bulunmaktadır. Aritmetik ortalamalara göre son sırada 13.madde (Yönetim ile ilgili aldığı hatalı kararları kabul eder) (3,68) yer almaktadır. Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt Boyutları içinde en yüksek ortalama(4,20) tutarlı olmak alt boyutuna aittir. Bunu 4,19'lük ortalama ile heyecanlı olmak ikinci sırada izlemiştir.

Üçüncü sırada vizyon sahibi olmak alt boyutu bulunmaktadır (4,18). Güvenilir olmak ve güvenmek dördüncü sırada yer almaktadır (4,15). Bunu 4,13 ile iletişim kurabilmek, örnek olmak (4,10) ve demokratik ve hoşgörülü olmak (3,93) izlemiştir. Son sırada pozitif olmak alt boyutu yer almaktadır (3,89). Öğretmen algısına göre eğitim yöneticileri; alt boyutlarda ifade edilen özelliklere en az “sık sık” değerlendirmesinde sahip olmuşlardır.

Cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık erkek öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Erkek öğretmenler; yöneticilerinin tüm etkili liderlik özelliklerine (heyecanlı olmak ($p<,05$), iletişim kurabilmek ($p<,01$), vizyon sahibi olmak ($p<,05$), güvenilir olmak ve güvenmek ($p<,01$), örnek olmak ($p<,05$), demokratik ve hoşgörülü olmak ($p<,01$), pozitif olmak ($p<,01$) ve tutarlı olmak ($p<,001$), kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Yaş değişkenine göre yapılan ANOVA analizi sonucunda sadece Güvenilir Olmak- Güvenmek ve Örnek Olmak alt boyutları istatistiksel açıdan anlamlı olduğu anlaşılmıştır ($p<,05$). Farklı yaş gruplarına sahip olan öğretmenlerin; Güvenilir Olmak - Güvenmek ve Örnek Olmak şeklinde ifade edilen algılanan etkili liderlik özellikleri farklılık göstermektedir. Çeşitli yaş gruplarına sahip öğretmenlerin Heyecanlı Olmak, iletişim kurmak, vizyon sahibi olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak ve tutarlı olmak alt boyutlardaki puan ortalamaları birbirine eşit düzeydedir. Öğretmenlerin yaş değişkeni; algılanan Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin güvenilir olma ve güvenmek özelliklerini % 2,8; örnek olma özelliklerini ise % 2,7 etkilemektedir. 41 yaş ve üstü olan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliğini algılamaları 31-40 yaşta olanlardan ($p<,05$) anlamlı derecede daha yüksek

düzyededir. Yine 41 yaş ve üstü olan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin örnek olmak özelliğini algılamaları 31-40 yaşta olanlardan ($p<,05$) anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir.

Farklı branş özelliklerine sahip öğretmenler (meslek ve kültür dersleri); yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini benzer şekilde algılamışlardır. Çünkü yapılan istatistiksel analiz sonucunda branş değişkenine göre hiçbir alt boyutta istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$) Branş değişkeni, öğretmenlerin yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerini algılamaları üzerinde etkili değildir.

Çalışma grubunu oluşturan Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin eğitim değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt boyut puanları için yapılan Kruskal wallis testi sonucunda; Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğinin (ELNÖ) sadece güvenilir olmak-güvenmek ve pozitif olmak alt boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Farklı eğitim özelliklerine sahip öğretmenler; yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri içinde yer alan güvenilir olmak-güvenmek ve pozitif olmak niteliklerini birbirlerinden farklı şekilde algılamışlardır. Eğitim değişkeni, öğretmenlerin yöneticilerinin diğer etkili liderlik özelliklerini algılamaları üzerinde etkili değildir ($p>,05$). Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyutunda ön lisans mezunu olan öğretmenlerle lisans üstü mezunu öğretmenler arasında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Ön lisans mezunu olan öğretmenler yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliklerini; lisansüstü mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyutunda lisans mezunu olan öğretmenlerle lisans üstü mezunu öğretmenler arasında istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Lisans

mezunu olan öğretmenler yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliklerini; lisansüstü mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Pozitif olmak boyutunda ise sadece lisans ve lisans üstü mezunu olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık lisans mezunu öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Lisan mezunu olan öğretmenler yöneticilerini, lisansüstü mezunu olan meslektaşlarından daha yüksek düzeyde pozitif olarak algılamışlardır.

Etkili Lider Nitelikleri Ölçeğinin (ELNÖ) Heyecanlı olmak, İletişim kurabilmek, Vizyon sahibi olmak, Örnek Olmak ve Pozitif olmak alt boyutlarında kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Farklı kıdem özelliğine sahip öğretmenler; yöneticilerinin Heyecanlı olmak, İletişim kurabilmek, Vizyon sahibi olmak, Örnek Olmak ve Pozitif olmak özelliklerini birbirinden farklı şekilde algılamışlardır. Çeşitli kıdem gruplarına sahip öğretmenlerin Güvenilir Olmak-güvenmek, demokratik ve hoşgörülü olmak ve tutarlı olmak alt boyutlardaki puan ortalamaları birbirine eşit düzeydedir. Öğretmenlerin kıdem değişkeni; algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin heyecanlı olmak özelliklerini % 3, iletişim kurabilmek özelliklerini % 3,6, vizyon sahibi olmak özelliklerini % 3,7, örnek olmak özelliklerini % 3,9 ve pozitif olmak özelliklerini % 3,9 oranında etkilediği anlaşılmıştır. Kıdemi 16 yıl ve üstü olan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin heyecanlı olmak, İletişim kurabilmek, Vizyon sahibi olmak, Örnek Olmak ve Pozitif olmak özelliklerini algılamaları, kıdemi 6-10 yıl arasında olanlardan anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir.

Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğretmenlerinden oluşan çalışma grubunun görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre yöneticileri için algıladıkları Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt boyut puanları için yapılan tek yönlü varyans

analizinde (ANOVA) sadece İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak alt boyutlarında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin; yöneticilerinin İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak özelliklerini algılamaları birbirinden farklılaşmıştır. Genel olarak görev yaptığı kurumdaki çalışma süresi daha fazla olan öğretmenlerin yöneticilerinin İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak özelliklerini algılamaları, kurumda daha kısa süreli çalışan meslektaşlarından daha yüksek düzeydedir. Ancak ikili kategoriler arasında yapılan analizlerde istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar bulunamamıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi değişkenin; algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin iletişim kurabilmek özelliklerini % 3,5 ve vizyon sahibi olma özelliklerini % 3,7, oranında etkilediği anlaşılmıştır.

4.2. Tartışma

Kız Teknik ve Meslek Lisesindeki Yöneticilerin Etkili Liderlik Özelliklerinin saptanmaya çalışıldığı bu araştırmada; cevap aranan soru cümleleri dikkate alınarak, istatistiksel analizler sonucu bulguların, mevcut kuramsal literatür desteği ile değerlendirilmesine ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci amaç cümlesi “Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görevli yöneticilerin, öğretmenlerin görüşlerine göre etkili liderlik özellikleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmişti. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin etkili lider niteliklerine sahip olma derecesine ilişkin ortalamalar, (4,46)-(3,68) (daima-sık sık) arasında değişmektedir. Elde edilen bu sonuç öğretmen algısına göre yöneticilerin büyük çoğunluğunun etkili lider niteliklerini taşıdığı veya taşımak için çaba gösterdiği söylenebilir. Ölçeğin en

yüksek aritmetik ortalamalı maddesi (4,46) ile 7.madde (Mesleki ahlak kurallarına dikkat eder) olmuştur. Bunu (4,30) ile 15.madde (Okulun sorunlarını çözmeye çalışırken yenilikçi düşüncelere önem verir) ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada 2.madde (Okul yönetiminde işbirliğinin gerekliliğine inanır) (4,30) bulunmaktadır. Aritmetik ortalamalara göre son sırada 13.madde (Yönetim ile ilgili aldığı hatalı kararları kabul eder) (3,68) yer almaktadır. Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) Alt Boyutları içinde en yüksek ortalama (4,20) tutarlı olmak alt boyutuna aittir. Bunu (4,19)'luk ortalama ile heyecanlı olmak ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada vizyon sahibi olmak alt boyutu bulunmaktadır (4,18). Güvenilir olmak ve güvenmek dördüncü sırada yer almaktadır (4,15). Bunu (4,13) ile iletişim kurabilmek, örnek olmak (4,10) ve demokratik ve hoşgörülü olmak (3,93) izlemiştir. Son sırada pozitif olmak alt boyutu yer almaktadır (3,89). Öğretmen algısına göre eğitim yöneticileri; alt boyutlarda ifade edilen özelliklere en az “sık sık” değerlendirmesinde sahip olmuşlardır.

Turan ve Ebiçlioğlu (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, bu çalışma ile elde edilen sonuçlara benzer neticeler alınmıştır. Turan ve Ebiçlioğlu da öğretmenlerin; yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerine yüksek düzeyde sahip olduklarını algıladıklarını açıklamışlardır. Cinsiyet ayrımı gözetmeksizin okul yöneticilerinin en üst düzeydeki liderlik özelliği “tutarlı olmaları” iken, en alt düzeydeki liderlik özellikleri ise “pozitif olmaları”dır. Turan ve Ebiçlioğlu (2002) tarafından elde edilen bu sonuçlarda, bu araştırmanın sonuçları ile birebir örtüşmektedir.

Okul yöneticilerinin tutarlı olmalarının, yetki sınırlamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Yetki sınırlaması yaşayan okul yöneticilerinin, yönetsel faaliyetlerinin

formal olması gereğinin okul yöneticilerini tutarlı olmaya yönelttiği düşünülmektedir (Turan ve Ebiçlioğlu, 2002, s. 42).

Araştırmanın ikinci amaç cümlesi “Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenler tarafından algılanan yönetici Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği alt boyut puanları için yapılan ilişkisiz grup “t” testi sonucunda tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Erkek öğretmenler; yöneticilerinin tüm etkili liderlik özelliklerine (heyecanlı olmak ($p<,05$), iletişim kurabilmek ($p<,01$), vizyon sahibi olmak ($p<,05$), güvenilir olmak ve güvenmek ($p<,01$), örnek olmak ($p<,05$), demokratik ve hoşgörülü olmak ($p<,01$), pozitif olmak ($p<,01$) ve tutarlı olmak ($p<,001$)), kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü amaç cümlesi “Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Yaş değişkenine göre yapılan ANOVA analizi sonucunda sadece Güvenilir Olmak - Güvenmek ve Örnek Olmak alt boyutları istatistiksel açıdan anlamlı olduğu anlaşılmıştır ($p<,05$). Farklı yaş gruplarına sahip olan öğretmenlerin; Güvenilir Olmak - Güvenmek ve Örnek Olmak şeklinde ifade edilen algılanan etkili liderlik özellikleri farklılık göstermektedir. Çeşitli yaş gruplarına sahip öğretmenlerin Heyecanlı Olmak, iletişim kurmak, vizyon sahibi olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak ve tutarlı olmak alt boyutlardaki puan ortalamaları birbirine eşit

düzyededir. Öğretmenlerin yaş değişkeni; algılanan Kız teknik ve meslek lisesi yöneticilerinin güvenilir olma ve güvenmek özelliklerini % 2,8; örnek olma özelliklerini ise % 2,7 etkilemektedir. 41 yaş ve üstü olan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliğini algılamaları 31-40 yaşta olanlardan ($p<,05$) anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir. Yine 41 yaş ve üstü olan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin örnek olmak özelliğini algılamaları 31-40 yaşta olanlardan($p<,05$) anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir.

Araştırmanın dördüncü amaç cümlesi “Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, öğretmenlerin değerlendirmelerine göre etkili liderlik özellikleri, branş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Kız Teknik ve Meslek Lisesinde görev yapmakta olan meslek ve kültür dersleri öğretmenleri; yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma özelliklerini aynı düzeyde algılamışlardır.

Araştırmanın beşinci amaç cümlesi “Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, eğitim değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında yapılan analizler sonucunda, Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, öğretmenlerin değerlendirmelerine göre etkili liderlik özellikleri içinde sadece güvenilir olmak-güvenmek ve pozitif olmak, eğitim değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Farklı eğitim özelliklerine sahip

öğretmenler; yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri içinde yer alan güvenilir olmak-güvenmek ve pozitif olmak niteliklerini birbirlerinden farklı şekilde algılamışlardır. Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyutunda ön lisans ve lisans mezunu olan öğretmenlerle lisans üstü mezunu öğretmenler arasında istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Ön lisans ve lisans mezunu olan öğretmenler; yöneticilerinin güvenilir olmak ve güvenmek özelliklerini; lisansüstü mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Lisans mezunu olan öğretmenler yöneticilerini, lisansüstü mezunu olan meslektaşlarından daha yüksek düzeyde pozitif olarak algılamışlardır.

Araştırmanın altıncı amaç cümlesi “Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Etkili lider nitelikleri ölçeğinin (ELNÖ) “Heyecanlı olmak”, “İletişim kurabilmek”, “Vizyon sahibi olmak”, “Örnek olmak” ve “Pozitif olmak” alt boyutlarında kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Farklı kıdem özelliğine sahip öğretmenler; yöneticilerinin “Heyecanlı olmak”, “İletişim kurabilmek”, “Vizyon sahibi olmak”, “Örnek olmak” ve “Pozitif olmak” özelliklerini birbirinden farklı şekilde algılamışlardır. Kıdemi 16 yıl ve üstü olan kız teknik ve meslek lisesi öğretmenlerinin yöneticilerinin “Heyecanlı olmak”, “İletişim kurabilmek”, “Vizyon sahibi olmak”, “Örnek olmak” ve “Pozitif olmak” özelliklerini algılamaları, kıdemi 6-10 yıl arasında olanlardan anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir. Çeşitli kıdem gruplarına sahip öğretmenlerin Güvenilir Olmak-güvenmek, demokratik ve hoşgörülü olmak ve tutarlı olmak alt boyutlardaki puan ortalamaları birbirine eşit düzeydedir.

Araştırmanın yedinci amaç cümlesi “Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, etkili liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Kız Teknik ve Meslek Lisesi yöneticilerinin, öğretmenlerin değerlendirmelerine göre etkili liderlik özellikleri içinde sadece İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak özellikleri; görev yaptığı okuldaki çalışma yılı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin; yöneticilerinin İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak özelliklerini algılamaları birbirinden farklılaşmıştır. Genel olarak görev yaptığı kurumdaki çalışma süresi daha fazla olan öğretmenlerin yöneticilerinin İletişim kurabilmek ve Vizyon sahibi olmak özelliklerini algılamaları, kurumda daha kısa süreli çalışan meslektaşlarından daha yüksek düzeydedir. Ancak ikili kategoriler arasında yapılan analizlerde istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar bulunamamıştır.

4.3. Öneriler

Bu araştırma ile elde edilen araştırma sonuçlarına göre aşağıda sıralanan önerilere önem verilmesi yararlı olacaktır.

Eğitim yöneticilerinin mevzuatın gerektirdiği ilkeler ve kurallar uyarınca son derece formal davranış biçimini daha fazla uygulamaları, onların öğretmenler tarafından olumsuz olarak algılanmalarına neden olmaktadır. Eğitim yöneticilerinin daha pozitif ve demokratik liderlik özellikleri göstermeleri, onların öğretmenler tarafından daha olumlu derecede algılanmalarına neden olacaktır. Bu iki önemli etkili liderlik özelliğine; yöneticilerin daha düşük düzeyde sahip olmaları; MEB tarafından

dikkate alınmalıdır. Eğitim yöneticilerinin pozitif ve demokratik liderlik özelliklerini geliştirmek için seminerler verilmelidir.

Eğitim yöneticilerinin algılanan etkili liderlik özelliklerinin okul yöneticilerinin performansını nasıl etkilediğinin bilinmesi çok önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı bu konuda çalışarak sonuçlarını tüm eğitim yöneticileri ile paylaşılmalıdır. Ayrıca yeni atanacak eğitim yöneticilerinin seçiminde; etkili liderlik niteliklerine sahip olma özellikleri dikkate alınmalıdır.

Lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlerin yöneticilerinin sahip olduğu etkili liderlik özelliklerine sahip olma derecesini algılamaları, ön lisans ve lisans mezunlarından daha düşük düzeydedir. Almış oldukları lisansüstü eğitim onların konuya daha fazla eleştirel açıdan baktıklarını göstermektedir. Bu konuyu demokratik açıdan yöneticileri ile paylaştıklarında onların kendilerini geliştirmeleri açısından fırsat yaratacaktır. Öğretmenlerin, hem kendi gelişimleri hem de yöneticilerinin gelişimi için zaman içinde tamamı lisansüstü eğitimden geçirilmelidir.

4.4. Araştırmacılara Öneriler

Bu araştırma sadece Kocaeli ili sınırları içinde bulunan 6 ilçedeki sekiz Kız Teknik ve Meslek Liselerinde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır. Bu çalışma gelecekte tüm Türkiye'yi kapsayacak şekilde genişletilerek yapılmalıdır.

Bu çalışma sadece Kız Teknik ve Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlerle sınırlıdır. Gelecekte aynı içerikli bu çalışma tüm öğretim kurumlarında yapılarak sonuçları diğerleri ile karşılaştırılmalıdır.

Bu çalışmada sadece öğretmenlere göre yöneticilerinin etkili liderlik niteliklerini algılamaları araştırılmıştır. Gelecekte bu araştırma kapsamına kurum yöneticileri de dahil edilebilir. O zaman yöneticilerin kendi algılarına göre etkili

liderlik niteliklerine sahip olma dereceleri ile öğretmenlerin algıları arasındaki farklılıklara bakılabilir.

Gelecekte bu konu ile ilgili bir çalışma yapacak araştırmacıların ankette çalıştıkları kurumdaki yöneticinin cinsiyetini ve eğitim düzeyini belirleyecek maddeler koymalarında yarar vardır. Bu şekilde öğretmenlerin kadın ve erkek yöneticilerin algılanan etkili liderlik özellikleri saptanmalıdır.

Bir öğretmenin eğitim yöneticisi ile birlikte çalışma süresinin; onun etkili liderlik özelliklerini algılamasında etkili bir faktör olabileceği tahmin edilmektedir. Yöneticisi ile daha uzun süreli çalışan öğretmenlerin algısı ile yöneticilerinin özelliklerinin daha yüksek düzeyde örtüşeceği sanılmaktadır. Gelecekteki araştırmalarda bu konuyu ele alınmalıdır.

KAYNAKLAR

- AÇIKALIN, A. (1994). *Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- AÇIKALIN, A. (1998). *Toplumsal Kurumsal Ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları, 4.Basım.
- ADEM, M. (1977). *Türk Eğitiminin Ekonomik Politikası*. Ankara: Bilim Matbaası,
- AKIŞ, Y. T. (2004). *Türkiye'nin Gerçek Liderlik Haritası*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- ALDAIR, J. (2005). *Kıskırtıcı Liderlik*. İstanbul: Alteo Yayınları
- ALIÇ, M. (1993). Eğitim Örgütlerinde Etkililik ve Öğretime Dönük Liderlik. *Eğitim Bilimleri 1.Ulusal Kongresi Bildiriler*. 3 M.E.B. Ankara.
- ARIKAN, S. (2001). *Liderlik, Yönetim ve Organizasyon*. (Ed. Salih Güney), Ankara: Nobel Yayınları.
- ATAMAN, G. (2001). *İşletme Yönetimi: Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- AYKUT, B. (2000). Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik Kavramı, Gelişimi ve Dönüşümsel Liderliğin Yönetim ve Organizasyon İçerisindeki Rolü. *İ.Ü. İşletme Fakültesi İktisadi Enstitüsü Dergisi*. Yönetim, 11 (36), s:1-25
- AYDIN, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- AYDIN, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- AYDIN, M. (1998). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- AYDIN, M. (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- AYDIN, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları, 6.Baskı.
- BAKIOĞLU, A. (1998). Lider Öğretmen. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 10. Cilt: 1 sf: 11-19.
- BALCI, A. (1993). *Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset Matbaası.
- BALCI, A. (1996). Etkili Okul ve Türkiye'de Uygulanabilirliği. *Yeni Türkiye*, 2(7): 126-139.
- BALCI, A. (2001) *Etkili Okul ve Okul Geliştirme, Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. 2. Baskı.
- BALCI, A. (2002). *Etkili Okul/Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- BALTAŞ, A. (1999). Lider Öngörülüdür. *Hürriyet*, 13 Şubat 1999.
- BALTAŞ, A. (2008). *Ekip Çalışması ve Liderlik*. İstanbul: Remzi Kitabevi 8.Baskı.

- BARLI, Ö. (2008). *Davranış Bilimleri ve Örgütlerde Davranış*. Erzurum: Aktif Yayınevi, 3. Baskı.
- BARUTÇUGİL, İ. (2006). *Yöneticinin Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları
- BAŞARAN, İ.E. (1991). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- BAŞARAN, İ.E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- BAŞARAN, İ.E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- BAŞARAN, İ.E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Umut Yayım Dağıtım.
- BAŞARAN, İ.E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- BAŞTEPE, İ. (2002). *Normal ve Taşınmalı Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BATES, R. J. (2001). *Eleştirel Teori Açısından Eğitim Yönetimi*. Turan, S. ve Şişman, M.(Çev.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (28):573-592.
- BAYRAKER, B. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları*. (Denizli örneği). Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BERBEROĞLU, G.N. (1985). Otorite ve Karizma. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*. Eskişehir: Cilt: III, Sayı:1, Haziran, s. 131-143.
- BEYER, J. M. & BROWNING, L. D. (1999). *Transforming An Industry In Crisis: Charisma, Routinization, And Supportive Cultural Leadership*. *Leadership Quarterly*, Vol. 10, No 3, s. 483-520.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (1988). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.
- BOLAT, T. & SEYMEN, O. A. (2003). Örgütlerde İş Etiğinin Yerleştirilmesinde Dönüşümcü Liderlik Tarzının Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:6, Sayı:9, s. 59-85.
- BUDAK, G. (2004). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (1982). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- BURSALIOĞLU, Z. (1991). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayını.
- BURSALIOĞLU, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları, 9. Baskı.

- BURSALIOĞLU, Z. (2000). *Eğitim Yönetiminde Teori Ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- BURSALIOĞLU, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BURWASH, P. (1998). *Liderliğin Anahtarı*. (Çeviren: H. Aydın). İstanbul: Timaş Yayınları.
- BUSH, T. (1998), The National Professional Qualification For Headship: The Key To Effective School Leadership, *School Leadership and Management*, Vol. 18, No. 3, s.321-334.
- CAN, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık..
- CAN, H. (1994). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- CAN, H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi, 6.Baskı.
- CAN, H., AKGÜN, A. & KAVUNCUBAŞI, S. (2002). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- CANKARA, Ş. (2008). *Meslek Liselerinde Görev Yapan Müdürlerin Etkili Liderlik Düzeylerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi.
- CELEP, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÇAĞLAYAN, A. (2004). *Bilgi Tabanlı Organizasyonlarda Liderlik*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, s.77.
- ÇALHAN, G. (1999). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- ÇELİK, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, İkinci Baskı.
- ÇELİK, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ÇELİK, V. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- ÇUBUKÇU, Z. & PINAR G. (2006). Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*. Eskişehir: 16:121-128.
- DERELİ, T. (1981). *Organizasyonlarda Davranış*. İstanbul: Ar Yayınları.
- DOĞAN, S. (2007). *Vizyona Dayalı Liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.

- DÖNMEZ, B. (2002). Müfettiş, Okul Yönetici ve Öğretmen Algularına Göre İlköğretim Yöneticilerinin Yeterlilikleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. İstanbul: Sayı:29.
- DRUCKER, P. F. (1994). *Etkin Yöneticilik*. 2. Baskı. (Çev: ÖZDEN, A.,TUNALI, N.), İstanbul: Eti Kitapları.
- DUBRIN, A.J. (1978). *Fundamentals of Organizational Behavior*. New York:Pergamon Press.
- ERÇETİN, Ş. Ş. (1998). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- ERÇETİN, Ş.Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayım Dağıtım.
- ERDOĞAN, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2.Basım.
- ERDOĞAN, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ERDOĞAN, İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 5.Baskı.
- EREN, E. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayınları.
- EREN, E. (2000). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayınları.
- EREN, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Yayınları. 5. Baskı.
- EREN, E. (2003). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- EREN, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayınları, 7.Baskı.
- EREN, E. (2005). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul : Beta Yayınları, 6. Baskı.
- FİDAN, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- FİKRETOĞLU, O. (1990). *Toplumsal Psikoloji Perspektifinde Kültür ve Kültür Değerleri*. Özkan Matbaacılık.
- GENÇ, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- GİDERLER, C. (2005). *Yöneticilerin Kişilik Tarzları ile Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki ve Eczacıbaşı Topuluğu 'nda Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- GOFFEE, R. & GARETH, J. (1999). İnsanlar Liderliğinize Ne Diye Gerek Duysun ? What Makes a Leader? (Lideri Lider Yapan Nedir?) Leaders Harward Business, Rewiev Pub. (Çev: Nurettin El Hüseyini) İstanbul.
- GRIFFIN, M. S. (1993). Instructional Leadership Behaviours Of Catholic Secondar School Principals. Doctoral Dissertation. The University of Connecticut,
- GÜNEY, S. (1997). Yönetici ve Yönetilen Açısından Disiplin ve Moral. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*. 5-6 Haziran. İstanbul: Deniz Harp Okulu, s. 202-225.
- GÜNGÖR, T. (1995). Değişen Koşullarda Örgütsel Verimlilik ve İnsan Kaynaklarını Geliştirme Yönetimi. *I. Sistem Mühendisliği ve Savunma Uygulamaları Sempozyumu*. Ankara: Kara Harp Okulu.
- GÜMÜŞELİ, A. İ. (1994). *İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜMÜŞELİ A. İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. Ankara: Bahar Sayı:2, s.203.
- GÜMÜŞELİ, A. İ.(1996). *İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- GÜRSEL, M. (2003). *Okul Yönetimi*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- HALLINGER, P. & MURPHY, J.P. (1987). Assesing and Developing Principal Instructional Leadership. *Educational Leadership*. 45,(1), s. 54-61.
- HARVEY, E. (2004). *Liderlik ve Etik*. Executive Excellence. Yıl:8, Sayı:87, s. 23.
- HEMPHILL, J. & COONS, A.E. (1970). Development of the leader behavior description Questionnaire. I In R.M. Stogdill & A.E. Coons (Eds.), *Leader behavior: Its description and measurement* (s. 638). Columbus: Bureau of Business Research, Ohio.
- HERMOND, D. (2005). Ethical Leadership Is Not Optional: How Lpps Can Help. *International Journal Of Scholarly Academic Intellectual Diversity-Electronic*, Vol:8, No:1, s. 1-5
- HOŞGÖRÜR, V. & YONCALIK, M. (2004). *Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Özel Okullar Birliği, İstanbul.
- HOWELL, J.P. & COSTLEY, D.L. (2006). *Understanding Behaviors for Effective Leadership* (2.bs.), New Jersey: Pearson Prentice Hall.

- ILGAR, L. (2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 2.Basım.
- ILGAR, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- İNCEÇAY, V. (2007). *Öğretmenlerin Profesyonel Öğrenmesine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- KABADAYI, R. (1982). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- KARASAR, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- KARASAR, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KARİP, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi*. Yıl:4, Sayı:16, s:443-465.
- KARKIN, N. (2004). Kamu ve Özel Sektör Yöneticilerinin Liderlik Davranışları, Bir Literatür Analizi Denemesi. *İçişleri Bakanlığı Türk İdare Dergisi*. Ankara: Yıl 76, Sayı 445, Aralık.
- KAYA, Y. K. (1969). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayınları, No:113.
- KAYA, Y.K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- KILINÇ, T. (1997). Lider Durumsallığın Ötesi (II), Karizmatik Liderlik Yaklaşımı. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*. İstanbul: Deniz Harp Okulu Basımevi, Bildiriler Kitabı, Cilt:2, (5-6 Haziran 1997).
- KILINÇ, T. (2009). *Etkin Liderlik*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- KOÇ, B. (2004). *Karar Alma Sürecine Kişilik Sistemlerinin Etkisi ve Liderlik*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KOÇEL, T. (1996). *İşletme Yöneticiliği - Yönetim ve Organizasyonlarda Davranış - Çağdaş Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- KOÇEL, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- KOÇEL, T. (1999). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- KOÇEL, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım A.Ş, 8.Baskı.
- KOÇEL, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayınları.

- LEVINE, D. U. & LEZOTTE, L. W. (1990). Unusually Effective Schools. A Review and Analysis of Research and Practice. UW-Madison: The National Center for Effective Schools.
- LEZOTTE, L.W. (1992). Principal Insights from Effective Schools. Education Digest, 58 (3), 14-17.
- MANGIR, M. (1987). Eğitimde Öğretmenin Rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Sayı:119.
- McEVAN, E. K. (1994). Seven Steps to Effective Instructional Leadership. USA: Scholastic Inc.
- NAHVANDİ, A. (1997). The Art & Science of Leadership. Arizona State University- West, Prentice Hall, Upper Saddle River.
- ONARAN, O. (1975). *Örgütlerde Karar Verme*. A. U. Siyasal Bilgiler Fakültesi. Ankara: Sevinç Matbaası.
- ÖZDEMİR, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 5. Baskı.
- ÖZDEN, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler, Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZER, A. K. (1997). *Gerçekçi Yönetişim Yönetici / Liderlik Modeli*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- ÖZMEN, F. (2002). *Eğitimde Okul ve Sınıf*. Fırat Üniversitesi, Elazığ: Üniversite Kitapevi,
- ÖZNALBANT, E. (2007). *İlköğretim Birinci Kademe Öğretim Programlarının Yeniden Yapılandırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- PEHLİVAN, A.İ. (2001). *Yönetişel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- PEKER, Ö. & AYTÜRK, N. (2000). *Etkili Yönetim Becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- PICKETT, M.C. (2005). Understanding Ethical Leadership, ASBBS E-Journal, Vol:1, No:1, s. 44-54.
- ROACH, C.F. & BEHLING, O. (1984). Functionalism: Basis for an alternate approach to the study of leadership. In J.G. Hunt, D.M. Hosking, C.A. Schriesheim, & R. Stewart (Eds.), *Leaders and managers: International*

- perspectives on managerial behavior and leadership (s. 51-61). Elmsford, NY: Pergamon Press.
- ROST, J. C. (1993). *Leadership for the Twenty-First Century*, Praeger, New York.
- RUMMEL, J. F. (1968). (Çev.Rezan Taşcıoğlu) *Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları*, Ankara: Ajans Türk Matbaacılık Sanayi.
- SABUNCUOĞLU, Z. & TÜZ, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- SABUNCUOĞLU, Z. & TÜZ, M. (1996). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- SABUNCUOĞLU, Z. & TÜZ, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayıncılık.
- SARITAŞ, M. (2004). *Öğretmen-Veli Görüşmelerinin Yönetimi - Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- SARGUT, S. (2001). *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*. İstanbul: İmge Yayınları.
- SERİNKAN, C. (2008). *Liderlik ve Motivasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- SİNANOĞLU, S. (2000). *Proje Liderlerinin Yöneticilik-Liderlik Özellikleri ile Karakter Profilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.
- STOGDILL, R.M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of The Literature*, New York: Free Press.
- ŞEKERCİ, M. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkinliği Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞİMŞEK, M.Ş. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ŞİŞMAN, M. (1996). *Etkili Okul Yönetimi*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- ŞİŞMAN, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TABAK, A. (2005). *Lider ve Takipçileri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- TAN, H. (1992). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: MEB. Yayınları.
- TANNENBAUM, R. WESCHLER, I. R. & MASSARIK, F. (1961). *Leadership and Organization: A Behavioural Science Approach*, New York: McGraw Hill.

- TANRIÖĞEN, A. (1998). *Okul Yöneticilerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- TAYMAZ, A. H. (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme. *Ankara Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:19, Sayı:1-2.
- TAYMAZ, A. H. (1995). *Okul Yönetimi*. Ankara: Şaypa Yayınları.
- TDK. (2005). *Türk Dil Kurumu Okul Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TOKMAK, C. & YAVUZ, E. (2009), İş Görenlerin Etkileşimci Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Tutumlarına Yönelik Bir Araştırma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*. Yıl:1, Cilt:1, Sayı:2, s. 18-19.
- TOPRAKÇI, E. (2002). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi, 1.Baskı.
- TÖREMEN, F. & KOLAY, Y. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*. (160).
- TURAN, S. & EBİÇLİOĞLU, N. (2002). Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. Sayı:3 s. 444.
- TÜRKMEN, İ. (1999). *Yönetimsel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik*. Ankara: MPM Yayınları, Ya. No:519.
- UĞURLU, C. T. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi*. Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- YAKUT, G. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Mevzuattaki Görev Tanımlarına İlişkin Davranışları Gösterme Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YALÇIN, A. (1993). Yöneticilikten Etkin Liderliğe. *İktisat ve İş Dünyası Dergisi*. İstanbul: Sayı 9.
- YARBA, M. M. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- YAVUZER, H. (1980). 6-12 Yaş Çocukların Psiko-Sosyal Gelişmesi. *Pedagoji Dergisi*. sayı:1 Sayfa:41-48.

- YILMAZ, E. (2005). Etik Liderlik Ölçeği'nin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi, XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*. Denizli, s. 808-814.
- YILMAZ, E. (2006). *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- YILMAZ, İ. (2008). *Sporcu ve Alguları Çerçevesinde Farklı Spor Branşlarındaki Antrenörlerin Liderlik Davranış Analizleri ve İletişim Beceri Düzeyleri*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.
- YÖRÜK, D. DÜNDAR, S. & TOPÇU, B. (2011). *Ege Akademik Bakış*. Ocak 2011, Cilt:11, Sayı:1 s.103-109.
- YUKL, G. A. (1989). *Leadership In Organization*. Prentice Hall. International, Inc.
- ZALEZNİK, A. (1977). "Managers and Leaders: Are They Different?", *Harvard Business Review*, Vol 55, No: 3.
- ZEL, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Ekler

EK. 1

ÖĞRETMEN ANKETİ

Değerli Öğretmenler;

Bu anket formu, *Kız Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin etkili liderlik özelliklerinin araştırılması* hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bilgiler yüksek lisans bitirme tezinde kullanılacaktır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete **adınızı yazmanıza gerek yoktur.**

Araştırmanın gerçekliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği mutlaka doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz. Cevaplamayı (X) ya da (+) işaretini koyarak yapınız.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Özlem AYHAN
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde, ankete katılanlarla ilgili **kişisel bilgilerin** elde edilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda verilen soruları dikkatlice inceleyerek durumunuza uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

1. Halen Görev Yaptığınız İlçenin; Adı:.....	
2.Cinsiyetiniz: 1. () Kadın 2. () Erkek	6. Meslekteki Kıdemi: 1. () 1-5 yıl 2. () 6-10 yıl 3. () 11-15 yıl 4. () 16 ve daha fazla yıl
3. Yaşınız: 1. () 21-30 2. () 31-40 3. () 41-50 4. () 51 yaş ve üzeri	7.Bulduğunuz Okulda Kaç Yıldır Çalışıyorsunuz: 1. () 1-5 yıl 2. () 6-10 yıl 3. () 11-15 yıl 4. () 16 ve daha fazla
4. Branşınız: 1. () Meslek Dersi Öğretmeni 2. () Kültür Dersi Öğretmeni	
5. Eğitim Durumunuz: 1. () Ön lisans (2 Yıllık) 2. () Lisans (4 Yıllık) 3. () Yüksek Lisans 4. () Doktora	

BÖLÜM II

Lütfen maddelerin karşısında yer alan her seçenektan size göre en uygun olanını, yanındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

Açıklama: Aşağıda okul müdürünüzün etkili liderlik özellikleri ile ilgili bazı yargı cümleleri sıralanmıştır. Her davranışın karşısında beş seçenek verilmiştir. Sizden istenen her cümleyi dikkatle okuyarak, kendi okulunuzdaki okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamazdır.		KATILMA DERECENİZ				
		Daima	Sık Sık	Ara Sıra	Çok Ender	Asla
		5	4	3	2	1
1	Okulun ve okul programlarının amaçlarını açıkça ortaya koyar.					
2	Okul yönetiminde işbirliğinin gerekliliğine inanır.					
3	Okulda çalışan bireyler okul yöneticisine güvenir.					
4	Okul ve çevre arasında iletişim ve işbirliği sağlar.					
5	Okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.					
6	Fikirlerini tereddüde yer bırakmayacak şekilde ifade eder.					
7	Mesleki ahlak kurallarına dikkat eder.					
8	Öğretmen ve öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturur.					
9	Yeni aldığı kararları uygularken büyük heyecan duyar.					
10	Okul çalışanlarının kusurlarını aramak yerine kusurlarını düzeltmesine yardımcı olur.					
11	Okulun yalnızca şimdiki durumunu değil, gelecekteki durumunu da düşünür.					
12	Geçmişteki bir sorunu bugüne taşımaz.					
13	Yönetim ile ilgili aldığı hatalı kararları kabul eder.					
14	Yönetim ile ilgili hatalı kararları tekrar etmez.					
15	Okulun sorunlarını çözmeye çalışırken yenilikçi düşüncelere önem verir.					
16	Herhangi bir çatışma durumunda ikna edicidir.					
17	İsteklerini söylemek yerine örnek olarak belli eder.					
18	Okulda çalışan herkese aynı saygıyı gösterir.					

Açıklama: Aşağıda okul müdürünüzün etkili liderlik özellikleri ile ilgili bazı yargı cümleleri sıralanmıştır. Her davranışın karşısında beş seçenek verilmiştir. Sizden istenen her cümleyi dikkatle okuyarak, kendi okulunuzdaki okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.		KATILMA DERECE				
		Daima	Sık Sık	Ara Sıra	Çok Ender	Asla
		5	4	3	2	1
19	Okul Yönetiminde Öğretmen ve Öğrencilerin takım çalışması yapması için ortam hazırlar.					
20	Herhangi bir sorun karşısında şikâyet etmek yerine çözüm yolları aramaya çalışır.					
21	Okul yönetimi ile ilgili konularda risk alır.					
22	Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir.					
23	İnsanlarla ilişkilerinde içtendir.					
24	Farklı düşüncelere çok önem verir.					
25	Yeniliklere açıktır.					
26	Eleştiriye açıktır.					
27	Beden dilini iyi kullanır.					
28	Sözlü ifade gücü yüksektir.					
29	İyi bir dinleyicidir.					
30	Adildir.					

BÖLÜM III.

Bu araştırma konusuyla ilgili, ankette bulamadığınız ve belirtmek istediğiniz bilgiler varsa lütfen bu alana yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Anket bitmiştir. Anketi cevaplandığımız için teşekkür ederim.

EK. 3: Anket Kullanım ve Uygulama İzinleri

RE: tezde ölçeği kullanma izni

Kimden:  **Selahattin Turan** (selahattinturan2100@gmail.com)

Gönderme tarihi: 15 Ekim 2009 Perşembe 08:21:07

Kime: 'Özlem AYHAN' (ozlemayhan71@hotmail.com)

Merhaba Özlem;

Ölçeği kullanabilirsiniz.

Selam ve başarı dilekleriyle....

Prof. Dr. Selahattin TURAN

From: Özlem AYHAN [mailto:ozlemayhan71@hotmail.com]

Sent: Wednesday, October 14, 2009 9:37 PM

To: selahattinturan2100@gmail.com

Subject: tezde ölçeği kullanma izni

Sayın, Selahattin Turan

Öncelikle çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum

Ben Maltepe Üniversitesinde Sosyal Bilimler Fakültesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında Yüksek Lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Gebze Çolakoğlu Kız Teknik ve Meslek Lisesi okul müdürüyüm. Kocaeli ilinde bulunan Kız Teknik ve Meslek Liselerinde görev yapan yöneticilerin etkili liderliklerini konu alan bir tez hazırlamaktayım. Sizin Eğitim Yönetimi Dergisinde yayınlanmış olan "Okul Müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi" konulu makalede yayınlanan anket sorularınızı kullanmak istiyorum. Sizin iznimize çok acil ihtiyacım var. Bana en kısa zamanda cevap verirseniz çok sevinirim. Şimdiden teşekkür ediyorum. Tekrar çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

Saygılar. Özlem Ayhan



T.C.MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sayı : B.30.2MLT.0E1.00.00/4110/288

İstanbul, 04.02.2010

T.C
KOCAELİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem AYHAN, tez danışmanlığını Maltepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ'nin üstlendiği "Kız Teknik ve Meslek Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Etkili Liderlik Özelliklerinin Araştırılması (Kocaeli İlçesi Örneği)" başlıklı bir araştırma yapmaktadır.

Araştırmada ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla, konuya ilişkin MEB Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11.04.2007 tarih ve 1950 sayılı yazılı emri ve Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi dikkate alınarak ekteki anket hazırlanmıştır.

Söz konusu çalışmayla ilgili olarak, Kocaeli ili, Çayirova, Gebze, Gölcük, İzmit, Karamürsel ve Körfez ilçelerindeki resmi Kız Teknik ve Meslek Liselerindeki öğretmenlere yönelik bir anket uygulanması hususunu emir ve müsaadelerinize saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Betül ÇOTUKSÖKEN
Enstitü Müdürü

EK: Tez Özeti
Anket

Özlem AYHAN
Adres: Yenikent Mah. 2424 Sk. Huzur Konutları
Zambak 6 Apt. No:16/39
Gebze-KOCAELİ
Cep : 0505 427 62 10

Marmara Eğitim Köyü Maltepe Arena 34857 Maltepe / İSTANBUL
Tel: (0216) 626 10 50 (pbx) Fax: (0216) 626 11 79
e-mail: sbe@maltepe.edu.tr web: www.maltepe.edu.tr

T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B08.4.MEM.4.41.00.09/510
KONU : Araştırma İzni
(Özlem AYHAN)


19.02.10* 4205

VALİLİK MAKAMINA
KOCAELİ

Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem AYHAN 'ın Yrd.Doç.Dr. Mürşide ÖZGELDİ danışmanlığında yürüttüğü "Kız Teknik ve Meslek Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Etkili Liderlik Özelliklerinin Araştırılması" konulu çalışmasına esas olmak üzere, İlimizde bulunan Kız Teknik ve Meslek Liselerinde anket uygulama talebi, ilgili Üniversitenin 04.02.2010 tarih ve 288 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen öğrencinin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere ekte sunulan anketleri İlimizde bulunan Kız Teknik ve Meslek Liselerinde uygulama talebi komisyonca uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Oğurlarınıza arz ederim.


Nevzat SPİRLİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

19 02/2010

Ali SÖZEN
Vali a
Vali Yardımcısı



Ömerpaşa Mah. Ankara Cad
Valilik Binası Kat:2 KOCAELİ
Tel: 331 33 03 Tel: 331 58 98
Tel: 321 17 47 Fax: 321 15 54
www.kocaeli.meb.gov.tr www.kocaeli-meb.gov.tr
kocaelimem@meb.gov.tr



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B08.4.MEM.4.41.00.09/510
KONU : **Araştırma İzni**
(**Özlem AYHAN**)

24.02.10* 4564

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: 04/02/2009 tarih ve 288 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem AYHAN' ın, İlimizde bulunan Kız Teknik ve Meslek Liselerinde, "**Kız Teknik ve Meslek Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Etkili Liderlik Özelliklerinin Araştırılması**" konulu anket uygulama talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, 19.02.2010 tarih ve 4205 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve araştırma bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Müdürlüğümüz Eğitim Öğretim Bölümüne gönderilmesi hususunda gereğini rica ederim.


Ali ÖZGEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:
1-Valilik Onayı (1 Sayfa)



Ömerağa Mah. Ankara Cad
Valilik Binası Kat:2 KOCAELİ
Tel: 331 33 03 Tel: 331 58 98
Tel: 321 17 47 Fax: 321 15 54
www.kocaeli.meb.gov.tr www.kocaeli-meb.gov.tr



Hacı Halil Mah. Atatürk Cad. No: 39 Gebze/Kocaeli

Tel: 262 641 10 19 -505 427 62 10

E-mail: ozlemayhan71@hotmail.com

Özlem AYHAN

KİŞİSEL BİLGİLER:

Doğum Tarihi : 19/03/1971

Doğum Yeri : Gebze/Kocaeli

İŞ DENEYİMİ:

Kocaeli Gebze Çolakoğlu Kız Teknik ve Meslek Lisesi Müdürü (2009-)

İst. Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi Müdür Vekilliği (2007-2009)

İst. Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi Müdür Başyardımcısı (2003-2007)

İst. Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi Teknik Müdür Yardımcısı (2000-2003)

İst. Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi Giyim-H.Giyim-Moda Tasarımı Öğretmenliği (1998-2000)

Diyarbakır Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enstitüsü Müdür Yardımcılığı (1996-1998)

Diyarbakır Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enstitüsü Giyim-H.Giyim Atölye Şefliği (1994-1996)

Diyarbakır Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enstitüsü Giyim-H.Giyim Öğretmenliği (1992-1994)

Konya Karatay Halk Eğitim Merkezi Giyim Öğretmenliği (1991-1992)

EĞİTİM:

Ankara Gazi Üniversitesi Giyim Sanatları Bölümü Giyim-H. Giyim Öğretmenliği (1993-1995)

Ankara Gazi Üniversitesi Kız Sanat Eğitimi Y.O Giyim Öğretmenliği (1988-1990)

Kocaeli Gebze Çolakoğlu Kız Meslek Lisesi (1985-1988)

PROJELER:

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Çok ortaklı Proje Sorumluluğu

Eminönü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Yıl Sonu Ödül Töreni Organize Etme ve Sergi Hazırlama

İst. Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi Osmanlı Kıyafetleri Sergi ve Defile Hazırlama

Diyarbakır Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enstitüsü Sipariş ve Kreasyon Hazırlama

Diyarbakır Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enstitüsü Yıl sonu Defileleri

YABANCI DİLLER:

İngilizce