

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

**YÖNETİCİLERİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİ
“Zihin Engelliler Okulları Örneği”**

**İSMAİL GÖKÇE
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

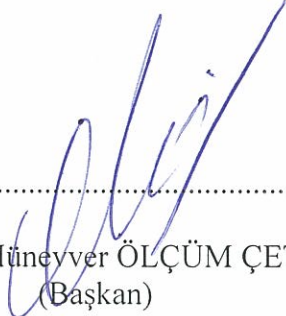
071109122


**Danışman Öğretim Üyesi
Prof . Dr. Münevver ÇETİN**


İstanbul, Mart 2010

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

22.04.2010 tarihinde tezinin savunmasını yapan İsmail GÖKÇE'ye ait "Yöneticilerin Liderlik Özellikleri –Zihin Engelliler Okulları Örneği" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.


.....
Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN
(Başkan)
(Danışman)


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


.....
Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın genel amacı; Zihin engelliler okullarındaki yöneticilerin liderlik davranışı gösterip göstermediğini öğretmen algılarına göre incelemektir. Bu araştırma ile özel eğitim okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik özellikleri betimlenmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan resmi zihin engelliler (eğitilebilir-öğretilebilir-otistik) okullarındaki yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada örneklem alınmayarak evrenin tamamına ulaşılmıştır.

Araştırmam süresince;

Öncelikle 1996 yılında vefat eden sevgili babam Remzi GÖKÇE'Yİ rahmetle anıyorum. Beni yetiştiren annelerim Müjgan YAMAN ve İkbal GÖKÇE'YE, Sevgili Eşim, hayat arkadaşım Betül Döndü GÖKÇE'YE,

İstanbul'a geldiğim 2000 yılından bu yana maddi manevi desteğini esirgemeyen, beni yüreklendiren ve güdeleyen Ali YÜKSEL abime,

Öğrencisi olmaktan ve ayrıca tez danışmanım olmasından gurur duyduğum, araştırmanın her aşamasında katkılarını ve ilgisini esirgemeyen saygıdeğer hocam Prof. Dr. Münevver ÇETİN'E,

Yüksek Lisans öğrenimim süresince, bilgi ve tecrübesi ile destek veren sayın hocam Yard. Doç. Dr. Ali TEMEL'E,

Araştırmanın istatistiksel analizlerinin yapılmasında katkıda bulunan arkadaşım Sarıgazi Ahmet Keleşoğlu İlköğretim Okulu Müdürü Gökhan ATAR'A, literatür taramasında destek veren arkadaşım Özel Eğitim Uzmanı Ahmet Yalçın HOCAOĞLU'NA ve araştırmamda anketleri cevaplandıran İstanbul İli Anadolu yakasında görev yapan yönetici ve öğretmenlere,

Sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Mart, 2010

İsmail GÖKÇE

ÖZET

Zihin Engelliler Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Özelliklerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi

İsmail GÖKÇE

Küreselleşen, baş döndürücü bir hızla gelişen ve değişen dünyamızda bireylere istendik yönde davranışlar kazandırmak, bireysel kaliteyi toplam kaliteye dönüştürmede, kitlelerin geleceğini pozitif ivmeye yönlendirmede liderlere ihtiyaç vardır.

Yaşam boyu eğitim felsefesinin benimsendiği günümüzde, kurumlarda, eğitim sürecinin dinamiklerini, maddi manevi insan kaynaklarını en iyi şekilde kullanabilecek ve yönetebilecek liderler istihdam etmek kaçınılmazdır.

Bu araştırmada, Zihin engelliler okullarındaki yöneticilerin liderlik davranışı gösterip göstermediği öğretmen algılarına göre incelenmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul İli Anadolu yakasındaki zihin engelliler okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem alınmamış araştırma evreninin tamamı üzerinde yapılmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Ölçek olarak yapıyı kurma ve anlayış gösterme şeklinde iki alt boyuta sahip olan “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” kullanılmıştır. Tüm istatistiksel analizler SPSS for WINDOWS programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre;

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin müdürlerinin liderlik davranışlarını göstermeleri konusundaki algıları yüksek düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin branşlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye ve yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerinde anlayış göstermeye ve yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğretmenlerin yaşlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye ve yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı

bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye ve yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin medeni durumuna göre yöneticilerinde anlayış göstermeye ve yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular, yorumlanmış ve tartışılmıştır. Ayrıca, konu ile ilgilenen araştırmacılara fikir vermesi için sonuç bölümünde çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Lider, Liderlik, Yönetici, Zihin Engelliler, Özel Eğitim.

ABSTRAC

An Assessment On Leadership Behaviors' Of Mentally Handicapped School Principals That Perceiving By Teachers.

İsmail GÖKÇE

In our rapidly globalizing developing world leaders are needed to convert individual quality to total quality, the future of the masses in a positive direction for routing.

Today the philosophy of lifelong education are adopted and it is inevitable to employ leaders who can manage the educational process in institutions, material and spiritual resources in the best way people can use.

In this study mentally handicapped school administrators are examined according to the teacher perception whether or not their principals show leadership behaviour. The search is based on the teachers who are working in mentally handicapped schools in Anatolia side in Istanbul. In this study only one sample is not taken, all the teacher's opinion are considered. Descriptive screening model is used in the research. Leadership behaviour scales are used which have got two submodels. One of them is establishing and maintaining vision, mission and goals the other is maintaining positive interpersonal relationship. All statistical analysis is performed with SPSS For Windows Programme.

According to survey results;

The perspectives of teachers are positive in leadership behaviour of their principals and quality of work life. Findings show that the branch of teachers don't play a role in the teacher's perceptions of leadership behaviour. Analysis of the role gender the leadership behaviour revealed no statistical significance. There are not significant differences for the age of teachers. No correlations are found be statistically significant for the educational status of teachers. However for the

seniority of teacher are observed positive. No differences appear between teachers' marital status regarding overall the principal features.

The findings of the study are interpreted and discussed. In the result section where various suggestions are given for idea to researchers.

Key Words: Leader, Leadership, Management, Mental Retardation, Special Education.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ	i
ÖZET.....	ii
ABSTRAC.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLÖLAR LİSTESİ	ix
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	11
1.1. Zihinsel Engelliler	12
1.2. Liderlik.....	13
1.2.1. Mentorler Vasıtası İle Lider Yetiştirmek.....	17
1.2.2. Liderliğin Değişmez Üç Önemli Özelliği.....	19
1.2.2.1.Müşteri Odaklılığı.....	19
1.2.2.2.Eğitimi Sürekli Hale Getirmesi.....	20
1.2.2.3.Etkin Personel Ekolünü Benimsemesi.....	20
1.2.3. Liderlik ve Yöneticilik Nitelikleri.....	21
1.2.4. Liderliği Oluşturan Bileşenler.....	23
1.2.5. Okul Yöneticisinin Liderlik Davranışları.....	24
1.2.6. Etkili Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri.....	26
1.3. Okul Müdürünün Sorumlulukları.....	27
1.3.1. Okul Müdürünün Sorması Gereken Sorular.....	27
1.4. Temel Liderlik Kuramları	29
1.4.1. Durumsallık Kuramı	29

1.4.2. Özellik Kuramları	30
1.4.3. Davranışsal Kuramlar	30
1.5. Liderlik Çeşitleri	32
1.5.1. Eğitimsel Liderlik	32
1.5.2. Kültürel Liderlik	34
1.5.3. Etik (Moral) Liderlik	36
1.5.4. Öğretimsel Liderlik	37
1.5.5. Süper Liderlik	41
1.5.6. Vizyoner Liderlik	43
1.5.7. Transformasyonel Lider	45
1.5.8. Karizmatik Liderlik	46
1.5.9. Öğrenen Lider	46
1.6. Eğitim Yönetiminde Etik İlkeler	47
1.7. Zihinsel Engellilerin Eğitiminde Liderlik.....	48
1.8. Problem.....	49
1.9. Araştırmanın Amacı	49
1.10. Araştırmanın Önemi	50
1.11. Sayıtlar	50
1.12. Sınırlılıklar	51
1.13. Tanımlar ve Kısaltmalar	51
1.14. İlgili Araştırmalar.....	51
1.14.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	51
1.14.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	62

2. BÖLÜM: YÖNTEM	66
2.1. Araştırma Modeli	66
2.2. Evren ve Örneklem	66
2.3. Veri Toplama Araçları	66
2.4. Verilerin Analizi ve Yorumu	67
3. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM	68
3.1. Anket İle Toplanan Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum	68
3.2. Araştırmanın Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği Değişkenine Bağlı Olarak Gerçekleştirilen Hipotez Testlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	70
3.3. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	71
3.4. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	72
3.5. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	73
3.6. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	76
3.7. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	76
3.8. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular	78
4. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIMA VE ÖNERİLER	80
4.1. Sonuç ve Tartışma	80
4.2. Öneriler	82
4.3. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	82
4.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	83
KAYNAKÇA	84
EKLER	90
ÖZGEÇMİŞ	9

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı	68
Tablo 2.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı	68
Tablo 3.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Yılı Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı	68
Tablo 4.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı	69
Tablo 5.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branş Değişkenine Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımı	69
Tablo 6.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları	70
Tablo 7.	Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	71
Tablo 8.	Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	72
Tablo 9.	Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları	72
Tablo 10.	Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları	73
Tablo 11.	Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	74

Tablo 12.	Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	74
Tablo 13.	Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	75
Tablo 14.	Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	75
Tablo 15.	Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	76
Tablo 16.	Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdeme Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	77
Tablo 17.	Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdemine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları	77
Tablo 18.	Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları	78
Tablo 19.	Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları	79

BÖLÜM I

GİRİŞ

Zihinsel engelli bireylerin devam ettikleri eğitim kurumlarında yöneticilik yapmak, diğer eğitim kurumlarında yöneticilik yapmaktan farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklardan en önemlisi bu kurumlarda uygulanan eğitim programlarıdır. Özel eğitim kurumlarında bireye özgü eğitim programları desenlenmekte ve uygulanmaktadır. 573 no.lu Özel Eğitim ile ilgili yasada da belirtildiği üzere okul yönetimi, tüm öğrencilerin bireysel eğitim planlarının oluşturulmasını sağlamakla yükümlüdür.

Bireysel eğitim planları desenlenirken bir ekip kurulur. Bu ekibe BEP (bireyselleştirilmiş eğitim programı) ekibi denir. Ekibe kurum yöneticisi liderlik eder. Ekipte aile, öğrencinin kendisi, sınıf öğretmeni, rehberlik uzmanı, fizyoterapist ve sosyal hizmet uzmanı katılır. Kurum yöneticisinin bu ekipteki rolü önemlidir. Bu nedenle yöneticinin liderlik özellikleri önem kazanmaktadır.

Okul – veli – öğretmen ve öğrenci işbirliği özel eğitim okullarında büyük önem arz etmektedir. Özel eğitime muhtaç bireyler kendilerini ifade etmekte zorlanmaktadırlar, bu yüzden de sık sık davranış problemleri gösterebilmektedirler. Bunların kurum içerisinde halledilebilip genellenebilmesi ancak aile ile kurumun koordineli bir şekilde çalışması ile mümkündür. Okul yöneticisi bu koordinasyonu sağlamakla yükümlüdür. Bu işlevin yerine getirilmesi yöneticinin bilgi ve birikimi ile yakından ilgilidir. Yöneticinin liderlik özelliklerinin önemi yine bu noktada ortaya çıkmaktadır.

Özel eğitim gerektiren bireyler biriciktir. Her biri birbirinden çok farklı özellikler gösterebilmektedirler. Onların özelliklerinin bilinmesi, eğitimleri açısından çok önemlidir. Kurum yöneticisi tüm öğrencileri davranışsal olarak ve patolojilerinin getirdiği özellikler ile tanımak zorundadır. Bu yüzden sürekli öğrenmeye açık olmak zorundadır.

Toplum halinde yaşamının doğal sonucu olarak insanlar kendi yaşama alanlarındaki çeşitli görev ve sorumlulukları belirli bir işbölümü düzeni içerisinde birlikte paylaşmışlardır. Bireyler amaçlarını gerçekleştirebilecekleri ve aynı zamanda

içinde buldukları insan grubuyla amaçları çatışmayacak ya da ters düşmeyecek ortamlara sahip olmayı arzularlar. Ancak, bütün bu çabaların sistematik bir biçimde gelişim göstermesi, belirli amaçlara ulaşmayı arzulayan bu bireylerin koordineli ve belli prensiplere bağlı olarak hareket etmesini gerektirir. Bunun doğal sonucu olarak bu insan gruplarının içinde diğerlerini ikna edebilecek, onları belli hedeflere yoğunlaştıracak insanlara ihtiyaç vardır. Gerçekten de, tarihin her döneminde insanlar sosyal bir varlık olmaktan ileri gelen doğaları gereği liderlere her zaman ihtiyaç duymuşlardır. Günümüze kadar liderlik konusunda, Batı’da birçok araştırma yapılmıştır. Bunların büyük çoğunluğu, küçük topluluklardaki insanların liderlik özelliklerini saptamaya yöneliktir. Mal veya hizmet üreten işletmelerce yapılan liderlik çalışmaları ise çok az sayıdadır. Gerek küçük topluluklarda gerekse işletmelerde yapılan liderlik araştırmaları liderlerin davranışı konusunda bazı bilgiler vermiştir. Toplumların ya da örgütlerin liderlere her yerde ve her zaman ihtiyaç duydukları ve duyacakları kaçınılmaz bir gerçektir (Bayrak,1997:355).

1.1. Zihinsel Engelliler

573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’de zihinsel engelli çocuklar; zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır. (<http://orgm.meb.gov.tr>) (19.01.2010).

Mental retardasyon; gelişim dönemlerinde ortaya çıkan, çevreye uyum ve davranışlardaki bozulma ile birlikte olan, genel zihinsel fonksiyonların ortalamanın anlamlı derecede altında olması şeklinde tanımlanabilir. Mental retardasyon zihinsel yeteneklerin yetersiz gelişimidir. Zihinsel yetenekler bir toplumda en yüksekten en düşüğe kadar bir devamlılık gösterdiğinden mental gerilikli gruba, normal gruptan kesin sınırlarla ayırt etmek güçtür. Yine de belirli alanları kapsayan testlerle, sayısal ölçülerle ayırım yapılmaya çalışılmaktadır. Bu sayede kişilerin kapasiteleri oranında eğitilmesini, kendisine, ailesine ve topluma yük olmadan verimli bir yaşam sürdürebilmesini sağlamak mümkündür. Çocuk hekimi, aileden sonra mental retardasyonu tanımak, önlemek, yol göstermek konumundadır (Okan ve Özdemir, 2005).

1.2. Liderlik

Günümüze kadar yönetim alanında yapılan çalışmalar, liderlik ve liderlik rollerine farklı bakış açıları ve tanımlamalar getirmişlerdir.

Lider Türkçede sözlük anlamı olarak gücü, ünü ve toplumsal yeri dolayısıyla, belli zaman ve durumlarda içinde, ilişkili bulunduğu küme veya toplumun tutum, davranış ve etkinliklerini değiştirip yönetme yeteneği gösteren kimse, önder, şef anlamlarına gelmektedir. Bir diğer anlamı ise; lider bir partinin veya kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse olarak açıklanır. Liderlik; lider olma durumu, liderin görevi şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2005:1308).

Lider, liderlik eylemini gerçekleştirmekle sorumlu olan kişi olarak, izleyenleri başarılı kılma, yönlendirme gibi işlevlere sahiptir. Liderlik davranışını belirleyen bazı unsurlar, yetenekler, beceriler, ilgiler, kişisel tarz, aile, değerler, amaçlar ve kariyer geliştirme olarak sınıflanmaktadır (Harsham ve Harsham, 2008; Akt. Uğurlu, 2009: 27).

Lider, başkalarını belli bir amaç doğrultusunda davranmaya yönelten peşinden sürükleyen, etkileyici kişidir. Bir grup insanın kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere çalışanlarını emirleri doğrultusunda davranmaya yönelten kişidir. Ortak hedef belirleyebilmek için gruptaki herkesin fikirlerini, isteklerini ortak bir noktada buluşturabilmek için lider gereklidir (Dangaç, 2006).

Liderler, çağımızın yönetim felsefesinin yaygın olarak benimsenebilmesi için gerekli değişimi yapacak kişilerdir. Bir yönetici veya patron olmak demek, bir lider olmak demek değildir. Gerçek lider; kendini aşan, dünyayı daha iyi yaşanacak hale getirmeyi hedefleyen, insanların gönlünde ışık yakan, heyecanlandırıcı harekete geçiren ve toplumları yönlendiren kişidir. İyi bir lider, yüksek iletişim özelliğine sahip, kendisini ve ekibini iyi tanıyan, insanlar üzerinde güven uyandıran, ortaya çıkmamış tehdit ve fırsatları belirleyebilen ve gerektiğinde yalnız kalmaktan çekinmeden cesurca karar verebilen kişidir. Lider insanlara emir değil, heyecan ve ilham verir. Günümüzde insanların en büyük ihtiyacı sevgi, en büyük gücü ise bilgidir. Geleceğin yöneticisi, insanların yüreğine ve beynine hitap eden liderler; geleceğin organizasyonu ise sevgi ve bilginin paylaşıldığı ortamlar olacaktır (Argüden ,1997:56).

Liderlik konusu, yönetim alanında araştırma yapan bilim adamlarının çok yoğun olarak çalıştıkları bir konu olmuştur ve liderlik üzerine bir çok tanım

yapılmıştır. Liderlik İngilizce bir kelime (leadership) olup kelimenin aslı fiil olarak “lead” şeklindedir. Bu haliyle kelime, daha çok ABD İngilizcesinde kullanılmaktadır. İngiltere İngilizcesinde ise bu kelime ile eş anlamlı kullanılan bir başka kelime de “head” ve “headship” kelimesidir. Diğer dünya dillerinde, İngilizce’deki yönetimle ilgili “management” ve “administration” kelimelerini tam olarak karşılayan bir kavram olmadığı gibi bu kavramında tam olarak karşılığı olabilecek bir kelimenin olup olmadığı, önemli bir araştırma konusudur. Türkçe’de ise liderlik karşılığı olarak “önderlik” ve “yederlik” kelimeleri önerilmişse de, yaygın olarak “liderlik” kelimesi kullanılmaktadır. Liderlikle ilgili yapılan tanımların bazıları aşağıda sıralanmıştır (Akdağ, 2009: 12).

Liderlik konusunda ortaya atılan birçok tanım vardır. Bu tanımlar incelendiğinde ve bir sentez oluşturulmaya çalışıldığı takdirde bu kavram, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır diye tanımlanabilir (Eren,2000:411).

Bir toplumun içinde dünyaya gelen her insan birlikte yaşadığı diğer insanlarla ilişkiye geçmek zorundadır. Her toplumsal ilişki belli kurallara uyma davranışını gerektirir. Toplumsal ilişkilerin özeğinde yer alan davranış düzenlemelerini insanların ihtiyaçları belirler. Yaşamın akışı içerisinde kural, ilke, değer, ilişki düzeyi, kültür, norm ahlak gibi kavramlar insan doğasının yönetilmesinde yararlanılan kavramlardır. İnsan, örgütlenmiş bir yapı içerisinde yaşarken yöneten ve yönetilen ilişkileri ile karşı karşıya gelir. Bu noktada insanların birbirleri ile olan ilişkilerini düzenlemede ve yönlendirmede “liderlik” eylemi gerekir (Uğurlu, 2009: 27).

Liderlik üzerine yapılan çalışmalarda, araştırmacıların liderlik ve lider kavramlarından hareketle farklı tanımlamalar ve açıklamalar yaptıkları görülmektedir. Liderlik kavramının çok geniş olması ve hemen hemen her alandaki araştırmacıların inceleme alanına girmesi liderlik ve lider tanımlamada farklı bakış açılarının oluşmasına neden olmuştur. Bu durum Şişman (2004), tarafından şöyle ifade edilmektedir.

“Liderlik; psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi gibi çeşitli sosyal bilimlerin ortak inceleme konularından biri olmuştur. Sosyal bilimciler arasında liderliğin ne ifade ettiği konusunda ortak bir aldığı dayanağı oluşmamıştır. Liderlik, farklı bakış açılarından yaklaşıldığında, farklı biçimlerde analiz edilebilen ve

tanımlanabilen bir kavramdır. Bu nedenle liderlik, yönetim biliminin bir konusu ve iş yaşamıyla ilgili bir kavram olduğu kadar aynı zamanda psikolojik, sosyolojik, politik, askeri, felsefi, tarihsel açılardan ele alınıp analiz edilebilen bir kavram olmaktadır” .

1800 yıllarına kadar İngilizcede “liderlik” sözcüğü yoktu. Toplumbilimcilerin liderlik olgusu üzerinde ciddi olarak çalışmaları için yüz yıl daha geçmesi gerekecekti. Ancak son kırk yıl içinde araştırmacılar, çok ciddi ve derin araştırmalar sonucu insanların nasıl lider olduklarını, liderliklerini nasıl koruyabildiklerini ve etkili bir lider olabilmek için nelerin gerektiğini öğreniyorlar. Son zamanlarda kaybedilen yılları kapatabilmek için yapılan üç binden fazla araştırmada; liderlik kavramıyla ilgili olarak yüzlerce tanım yapılmış, yüz elli sayfa tutan, bibliyografya oluşturulmuştur (Gordon, 1973; Akt. Keleş, 2009:15).

Bass’a göre liderlik, “grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir”. Bennis ve Nanus’a göre, liderlik, “görüşleri eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir”. Graen’a göre liderlik, “lider ile her izleyici arasında oluşan çift yönlü etkileşimdir “. Argyris’e göre liderlik, “güçlü bir etkidir”. Etzioni’ye göre liderlik, “etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür”. Zaleznik ise liderliği, “izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır” şeklinde tanımlamaktadır (Sağnak, 2010: <http://www.pdrforum.net>).

Kavramsal olarak bakıldığında liderlik, yol gösterme, önde gitme, öğretme ve birlikte olunan grubu veya topluluğu aydınlatmadır (Gümüşeli, 1996:1). Sosyal bilimciler liderliğin, özel durum, yapılacak iş ve izleyenlere bağlı olarak değiştiğini ortaya koymaktadır. Yani her durum, her iş ve herkes için bahsedilebilecek bir liderlik yerine, duruma yapılacak işe ve izleyenlere göre değişen bir liderlik kavramı kabul edilmektedir. Liderlik hakkında yeni değerler ortaya çıkmaktadır. Yeni yaklaşımlar bir yandan liderliğin liderlik özellikleri ile olan ilişkisini zayıflatırken, diğer yandan karizma ile olan ilişkisini de sorgulamaya açmıştır. Artık karizmanın liderliğe engel olduğu düşünülmektedir. Çünkü karizma lideri yanılmaz olduğundan emin hale getirdiği için, değişme yeteneğini yok etmektedir (Özden, 2000:110).

Liderlik çeşitleri şunlardır (Çelik,2004:117-187).

- Öğretimsel Liderlik
- Kültürel Liderlik
- Süper Liderlik
- Etik (Moral-Ahlâkî) Liderlik
- Öğrenen Liderler
- Transformasyonel Lider
- Kalite Liderliği
- Vizyoner Liderlik

Liderlik, çeşitli sosyal bilimlerin (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak inceleme konularından biri olmasına karşılık, liderliğin ne ifade ettiği konusunda sosyal bilimciler arasında ortak bir algı dayanağı oluşmamıştır. Liderlik, farklı bakış açılarından yaklaşıldığında, farklı biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir kavramdır. Nasıl ki bir nesneye değişik açılardan bakıldığında onun farklı özellikleri görülürse liderlik kavramına da çeşitli yönlerden yaklaşıldığında, onun farklı biçimlerde tanımlanması doğal karşılanabilir. Buna göre liderlik yönetim biliminin bir konusu ve iş yaşamıyla ilgili bir kavram olduğu kadar aynı zamanda psikolojik, sosyolojik, politik, askeri, felsefi, tarihsel açılardan ele alınıp analiz edilebilen bir kavram olmaktadır (Şişman, 2004:1).

Liderlik, sosyal yaşamın çeşitli alanlarında söz konusu olabilir. Örneğin politika, askerlik, eğitim, işletmeler, sanat dünyası, medya, sosyal hareketler, fikir akımları vb. Milletlerin olduğu kadar örgütlerin yönetiminde ve başarısında da liderliğin önemli bir faktör olduğu yaygın bir şekilde kabul edilmektedir. Dolayısıyla başarılı olmuş ülke, işletme ve okulların bu başarılarını yöneticilerinden daha çok liderlerine borçlu oldukları konusunda yönetim bilimciler arasında genel bir uzlaşma vardır (Duke,19897; Akt. Şişman,2004:2).

Liderlik, yönetim bilimiyle ilgili literatürde olduğu kadar eğitim yönetiminde de üzerinde çok durulan konulardan biridir. Geçen yüzyılın başlarından itibaren bir bilim dali olarak gelişmeye başlayan yönetim biliminin öncüleriyle başlayarak liderlik ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmış, bazı teoriler ve modeller geliştirilmiş, çeşitli liderlik kavramlaştırmaları gündeme gelmiştir. Ancak bu kavramın tanımı ve ne ifade ettiği konusunda yönetim bilimciler arasında da genel bir uzlaşma sağlanamamıştır. Gelişmiş ülkelerde yaklaşık 1950'lerden başlayarak ayrı bir alan olarak gelişmeye başlayan eğitim yönetimi alanında da geçmişten bugüne başlayan liderlik ve bu bağlamda eğitim yöneticilerinin liderliği konusunda pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda konuya okul yöneticisi, öğretmen ve denetçiler açısından yaklaşmıştır. Liderlik(leadership),İngilizce bir kelime olup kelimenin aslı fil olarak "lead" şeklindedir. Bu haliyle kelime daha çok

ABD İngilizcesinde kullanılmaktadır. İngiltere İngilizcesinde ise bu kelime ile eş anlamlı olarak kullanılan bir başka kelimedede “head” ve “headship” kelimesidir. Diğer dünya dillerinde İngilizcedeki yönetim ile ilgili “management” ve “administration” kelimelerini tam olarak karşılayan bir kavram olmadığı gibi bu kavramında karşılığı olabilecek bir kelimenin olup olmadığı önemli bir araştırma konusudur. Türkiye Türkçesinde ise liderlik karşılığı olarak “önderlik” ve “yederlik” önerilmişse Liderlik değişik şekillerde tanımlanabilir. Bir lider genellikle motive edici, etkileyici, güzel örnekler verebilen ve yol gösteren kişidir. Liderlik yapmanın gerekleri arasında insan, etkileme gücü, hedef ve iletişim olması gerekir (Şişman,2004:3)

1.2.1. Mentorler Vasıtası ile Lider Yetiştirmek

Mentor; aynı kurumun içinde bulunan, o kurum içinde farklı görevlerde çalışıp tecrübe kazanmış olan, astlarına şirket politikası, kurum gereklilikleri, çalışma stratejileri ve kariyerini yönlendirme konularında tavsiyelerde bulunan yol gösterici kimse olarak tanımlanabilir.

Mentorlar şirket hakkında sahip olduğu bilgileri kendinden sonrakilere aktarırken onlarla uzun süreli, eğitim odaklı ilişkiler kurmayı hedeflerler.

Kişisel kariyerin geliştirilmesinde eğitimin önemi tartışılmazdır, ancak bu eğitimi kullanılır ve yararlı kılan da uygulamaya geçirebilmektir. Genç çalışanların çalıştıkları sektöre, kuruma ve kurumun kültürüne daha rahat uyum sağlamaları üstlerinin rehberliğinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle mentorluk günümüzde hem kurumlara hem de bireylere büyük artılar getiren hizmetlerin arasında yerini almaktadır.

Mentor ve mentorluk alan kişi arasındaki ilişki karşılıklı dayanışma ve etkileşime dayanmakta ve bu yönüyle her iki tarafa da fayda sağlamaktadır. Mentorlarının deneyimlerinden yararlanırken daha az hata yapmayı öğrenen ve kurum kültürüne çabuk uyum sağlayan çalışanlar, ne yapmak istediklerine kısa sürede karar verme, isteklerine göre kariyer planlama becerilerini kazanmaktadırlar. Öte yandan çalışanlara destek verirken iletişim becerilerini geliştiren mentorlar da sahip oldukları bilgileri tekrarlama imkânına erişmektedirler. Yeni ve genç beyinlerle tanışarak, onların farklı fikirlerinden de yararlanmak işlerinin bir parçası haline gelmektedir. (“Mentorluk ve Liderlik Olgusu” <http://www.toplumdusmani.net>) (15.01.2010).

Mentorluğun kurum açısından en büyük getirilerinden biri de çalışan bağlılığını artırması ve çalışanların performansını yükseltmesi olarak tanımlanabilir.

Mentorluktan en yüksek verimi elde etmek için mentorların da bir çeşit eğitime tabi tutulmaları tavsiye edilmektedir. Çalışanlarla bir araya gelmeden önce bu eğitimleri alan mentorlar, bu sayede farklı sosyal ve kültürel gruplardan gelmiş insanlarla anlaşabilmeyi, problemlere çözüm üretebilmeyi, sorunlara ve çözümlere çalışanlarının gözünden bakabilmeyi de öğrenmektedirler. Ancak değişen dünyada sadece bu ilk eğitim yeterli olmamakla beraber, mentorların belli aralıklarla yeni eğitimlere tabi tutulmaları gereği vurgulanmaktadır.

Mentorluk almak, iş hayatına yeni atılmış, hedeflerini henüz belirleyememiş gençlerin kariyerlerini geliştirmelerinde önemli bir faktör olmakla beraber kurum kültürüne alışmakta zorlanan, kuruma uyum sağlayacak bireysel planlarını yapmakta desteğe ihtiyaç duyan çalışanlar için de önerilmektedir. Mesleki gelişim sürecini kısaltmak ve bu süreci en az hatayla atlatmak isteyen çalışanlar da mentorluk almayı düşünmelidirler.

Mentorluk uygulamasının çalışanın direk olarak bağlı olduğu kişiden değil, aralarında en az 2 derece farklı olan üstü tarafından gerçekleştirilmesi daha etkili olacaktır.

Mentorluk uygulamasının yaratabileceği sorunlardan birisi de mentorluğun kayırma olarak algılanabilme ihtimalidir. Özellikle mentorluk yapan kişi müdür ya da üst düzey yetkili, mentorluk alan kişi ise astı ise bu durum mentorluk almayan diğer çalışanlar için moral bozuklukları ya da gücenmelere neden olabilmektedir. Bu tür sorunlarla başa çıkabilmek için önerilen yöntem mentorluk.

(“Mentorluk ve Liderlik Olgusu” <http://www.toplumdusmani.net>) (15.01.2010).

Liderlerin temel özellikleri şunlardır: (www.egitirim.com.tr) (25.12.2009).

- Değişim mühendisidir ve yeniliklere daima açıktır.
- Vizyon ve misyon oluşturan kişidir. Geleceği öngörebilme yeteneğine sahiptir.
- Organizasyondaki enformasyon ve bilgileri anlama ve yorumlama yeteneğine sahiptir. Sürekli yeni enformasyon ve bilgi edinmeye çalışır.
- Mücadelecidir, çalışkanlık ve atılım gücüne sahiptir. Organizasyonu başarıya doğru sürükleyen kişidir.

- İletişim yeteneği çok gelişmiştir.
- Örgüt içinde gelişmeyi teşvik ve motive edici bir hava yaratır.
- Entelektüel ve sorgulayıcıdır. Hatalarından daima ders çıkarır.
- Çalışanlara örnek olacak şekilde davranışlarında açık ve tutarlıdır. Söz ve davranışları uyum içindedir.
- Güçlü ve zayıf yönleri iyi bilen ve hatalarından ders çıkaran kişidir.
- Piyasadaki gelişmeleri ve trendi, tüketicinin ihtiyaçlarındaki değişme ve gelişmeleri analiz etme yeteneğine sahiptir. Değişen şartlara kolayca uyum gösterebilme esnekliğine sahiptir.
- Takım ruhu felsefesine inanır. Paylaşımcıdır. Başarının tüm çalışanlara ait olduğuna inanır.
- Sözü edilen tüm bu özellikler liderleri diğerlerinden farklı kılmaktadır. Globalleşen dünyada işletme sahipleri ve örgütler yöneticiden çok lidere ihtiyaç duyar. Yapılan araştırmalar, işletmeyi geleceğe taşıyan liderlerin üç önemli özelliğini ortaya koymaktadır ("Liderliğin Değişmezlerine Dair Rapor" www.egitisim.com.tr) (25.12.2009).

1.2.2. Liderliğin Değişmez Üç Önemli Özelliği

Liderliğin değişmez en önemli üç özelliği şunlardır:

1.2.2.1. Müşteri Odaklılığı

Lider, zamanının önemli bir kısmını müşterilerle ilgili konulara ayırır. Örgütün varoluş amacının müşteriye en iyi hizmeti sunmak olduğunu çok iyi bilir. İşletmeyi kârlı kılmamanın sadece tasarruf, iyileştirme ya da kalite çalışmalarına bağlı olmadığını, müşteri memnuniyetinin ileride kazanç artışı şeklinde geri döneceğine inanır ("Liderliğin Değişmezlerine Dair Rapor" www.egitisim.com.tr) (25.12.2009).

Bugün vizyoner bir lider, örgüt içinde, müşterilerin bir numaralı temsilcisi konumundadır. Önüne gelen her proje için, "Bu proje hayata geçerse ne kadar kazanırız?" diye sormak yerine, "Bu iş, uzun vadede işletmemize ve müşterilerimize ne kazandıracak?" diye sorar. Başarılı bir lider, müşteri yaklaşımları konusunda şöyle der: "Müşteri odaklı olmak için, organizasyonun içindeki her toplantıda, her

görüşmede müşterinin orada bulunduğunu hissetmek gerekir (“Liderliğin Değişmezlerine Dair Rapor” www.egitirim.com.tr) (25.12.2009).

1.2.2.2.Eğitimi Sürekli Hale Getirmesi

Lider, hayatı boyunca öğrenmeye, yeni fikirlere ve insanların görüşlerine açık kişidir. Okul hayatı çok gerilerde kalsa bile, alanıyla ilgili akademik konuları takip etmeyi sürdürür. Mesleki deneyimlerini artıracak seminer ve konferansları yakından takip eder. Lider olmayı beceremeyen kimi yöneticiler ise eğitim sürecinin okul hayatı ile birlikte sona erdiğini düşünür.

Bu kişiler yıllar önce okudukları işletme kitaplarının hâlâ geçerli olduğunun yanlıgısı içindedir. Dünyadaki gelişmeler bir yana, kendi sektöründeki gelişmelerden bile haberdar değildir. Organizasyon şemasının en tepesinde bir yer kaptdığı için mutlu mutlu oturur. İşletme zarar edince ise çantasını alıp herkesten önce gemiyi terk eder (“Liderliğin Değişmezlerine Dair Rapor” www.egitirim.com.tr) (25.12.2009).

1.2.2.3.Etkin Personel Ekolünü Benimsemesi

Lider, etkin personel yaratmak için önce çalışanlara yatırım yapar. Ardından yeterli performansa sahip olanları, kritik yönetim noktalarına yerleştirir. Bu atamalarda görevlerin kişinin geçmiş deneyimleri ile örtüşmesine dikkat eder. Hiç pazarlama ya da satış departmanında çalışmamış başarılı bir personeli, bu bölümlerden birine yönetici olarak getirmez. Personelin, kendi mesleki birikimleri doğrultusunda kariyer planı çizmesini ister (“Liderliğin Değişmezlerine Dair Rapor” www.egitirim.com.tr) (25.12.2009).

Bir liderin görevlerini tam olarak yerine getirebilmesi, işgörenlerinin üzerinde etki bırakarak etkili bir lider olabilmesi için sahip olması gereken bazı işlevler vardır. Bu işlevler, liderin basında bulunduğu grubun, görevini yerine getirmesi ve bir takım olarak varlığını sürdürebilmesi için gereklidir. Bu işlevler şöyledir: (Adair, 2004; Akt. Ülker, 2009:20-21).

PLANLAMA: Mevcut olan tüm bilgileri elde etmeye çalışmak, grubun görevini, amacını ya da hedefini tanımlamak, isleyebilir bir plan yapmak (doğru karar verme çerçevesi içinde).

BAŞLATMA: Takımı amaçlar ve plan hakkında bilgilendirmek, amaç yada planın niçin gerekli olduğunu anlatmak, grup üyelerine görev vermek, takım standartlarını belirlemek.

DENETLEME: Grup standartlarını korumak, tempoyu etkilemek, tüm etkinliklerin hedefler doğrultusunda yapılmasını sağlamak, tartışmaların konuyla ilgili olmasını sağlamak, grubu harekete\ karara özendirmek.

DESTEKLEME: Bireyleri ve yaptıkları katkıları onaylamak, takımı \ bireyleri güdülemek, takımı \ bireyleri düzene sokmak, gerginliği mizahla gidermek, ihtilafları uzlaştırmak ya da diğerlerine onları incelettirmek.

BİLGİLENDİRME: Görevi açıklamak, onları ‘resmin içinde’ tutarak, gruba taze bilgi vermek, gruptan bilgi almak tavsiyeleri ve fikirleri ahenkli bir şekilde bir araya toparlamak.

DEĞERLENDİRME: Bir fikrin uygunluğunu incelemek, teklif edilen çözüm yolunun sonuçlarını test etmek, takım performansını değerlendirmek, takıma ve bireyelerine, kendi performanslarını tahmin edilen standartlara göre değerlendirmeleri konusunda yardım etmek (Adair, 2004; Akt. Ülker, 2009:20-21).

1.2.3. Liderlik ve Yöneticilik Nitelikleri

YÖNETİCİ	LİDER
İdare eder	Yenilik yaratır
Bir kopyadır	Orijinaldir
Korur ve aynı seviyede tutar	Geliştirir
Sistem ve yapı üzerine	İnsanlar üzerine yoğunlaşır
Kontrolle dayanır	Güvene dayanır
Her şeyi doğru yapar	Uzun vadeli görüş açısı
Soruları: “ne zaman ve nasıl”?	Soruları: “ne ve neden”?
Temelde yatana bakar	Gözü ufuklardadır
Taklit eder	Doğru şeyleri yapar
Durağan gerçeği kabul eder	Durağan gerçeğe karşı çıkar
Kısa vadeli görüş açısı	Yenilikler başlatır

Kaynak :Yöneticilik ve Liderlik İlişkisi //www.gazi.edu.tr/ (19.11.2009)

İlgar'a göre (1996:56):

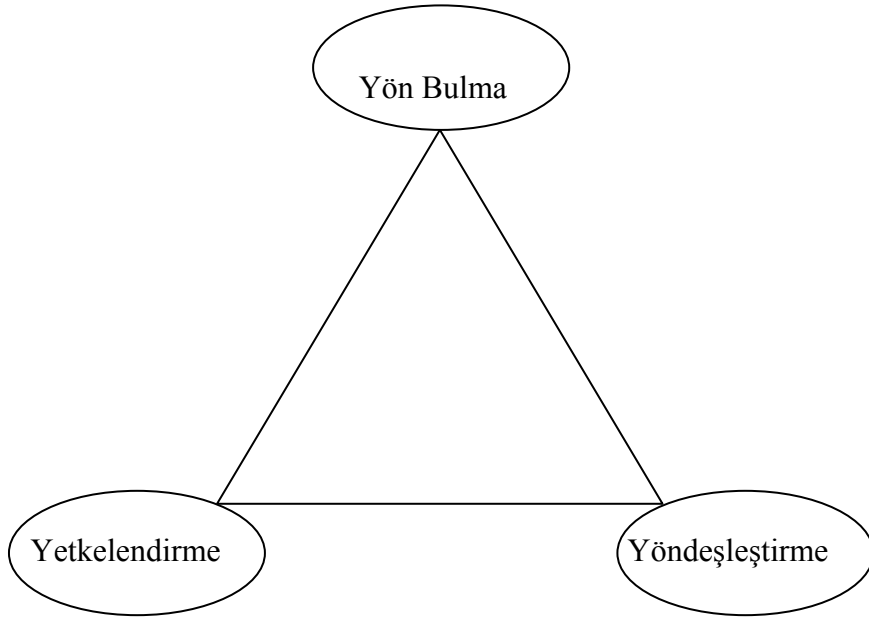
- Her lider az çok yöneticidir.
- Liderlikte baskı değil inandırma vardır. Yönetici ise kendisine verilen yetkilerle baskı ile işi yaptırabilir.
- Lider otoritesini daha çok kişiliğinden ve kendi gruplarından alır, yönetici ise mevzuattan alır.
- Kişinin lider olabilmesi için ona tabi olan insanların varlığı zorunludur. Yönetici için böyle bir zorunluluk yoktur.
- Lider grubu tarafından seçilir ve liderlik konumuna getirilirken, yönetici genellikle ata yoluyla o statüye sahip olur.
- Liderin en önemli görevi etkilemedir, yöneticinin görevi ise yönetim fonksiyonlarını yerine getirerek örgütsel amaca ulaşmıştır.
- Lider yöneticiye kıyasla daha az görevle karşı karşıyadır. Yönetici çalıştığı kurumun her şeyinden sorumludur.
- Lider genellikle çalışanlara yönelik iken yöneticiler işe, üretime yönelik çalışırlar
- Liderler kişisel gücünü yönetici ise yasal gücünü kullanır.
- Çok geniş açıdan bakıldığında lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Yönetici ise bu planların gerçekleşmesini sağlar.
- Lider sadece lideri olduğu gruba karşı sorumludur, yönetici ise hem yönettiği gruba hem de onu yönetici yapan üstlerine karşı sorumludur.
- Liderlikte grup üyeleri isteyerek liderin emrine uyar, yöneticilikte ise böyle bir keyfiyet yoktur.
- Lider yenilik yapar, yönetici idare eder.
- Lider geliştirir, yönetici muhafaza eder.
- Lider insan üzerine, yönetici ise sistem ve yapı üzerine yoğunlaşır.
- Lider güven ilham eder, yönetici ise kısa görüşlüdür.
- Lider ne ve niçin, yönetici ise nasıl ve ne zaman diye sorar.
- Lider doğru işi yapar, yönetici işi doğru yapar (İlgar, 1996:56).

1.2.4. Liderliği Oluşturan Bileşenler

Liderliği oluşturan bileşenler şunlardır; (Yöneticilik ve Liderlik İlişkisi www.gazi.edu.tr) (19.11.2009).

- Yönlendirici vizyon
- Tutku
- Dürüstlük
- Kendini bilmek
- Açıklık
- Olgunluk
- Güven
- Merak ve cesaret

Diğer bir açıdan bakıldığında liderliği oluşturan bileşenleri şu şekilde de açıklayabiliriz Yöneticilik ve Liderlik İlişkisi www.gazi.edu.tr/ (19.11.2009).



Yön Bulma

Herkes tarafından paylaşılan ve motive eden bir amaç ve yön belirleme

- Misyön ve vizyön oluşturmak
- Müşteri memnuniyetini sağlayacak stratejileri belirlemek

- Eleştiriye açık olarak alternatif yaratarak
- Geniş bir açıdan bakarak
- Esnek olarak ve kararları gözden geçirerek.
- Risk alarak.

(Yöneticilik ve Liderlik İlişkisi www.gazi.edu.tr)(19.11.2009).

Yöndeşleştirme

Kurumun tüm parçalarının birlikte ve uyum içerisinde aynı hedefe yönelmesini sağlamak

- Kurum içi ve dışı tüm yararlıların ihtiyacını belirlemek
- Vizyon ve stratejileri gerçekleştirebilecek yapı ve sistemleri kurmak.
- Doğru nitelikteki insanların kuruma katılımını ve doğru görevlere yerleştirilmesini sağlamak
- Tüm performans ve ödül sistemlerini hedef ve değerler ile uyumlu hale getirmek.
- Doğru bilgiyi doğru insanlara hızlı biçimde aktarmak (Yöneticilik ve Liderlik İlişkisi www.gazi.edu.tr) (19.11.2009).

Yetkelendirme

İnsanların yaratıcılığını, enerjisini ortaya çıkarmak ve katılımını sağlamak

- Kişilerin tüm potansiyellerini ortaya koyabilecekleri ortamlar yaratmak
- İşin sahiplenilmesini sağlamak, kişisel katkı hissi yaratmak
- Kişilere yeterli yetki ve kaynak sağlamak
- Gerekli desteği sağlamak.

(Yöneticilik ve Liderlik İlişkisi www.gazi.edu.tr) (19.11.2009).

1.2.5. Okul Yöneticisinin Liderlik Davranışları

Örgütler varlıklarını sürdürebilmek için liderliğe ihtiyaç duyarlar.Bu ihtiyaç çeşitli nedenlerden ortaya çıkar.Birincisi; her şeyden önce örgüt plan ve tasarımları bütün faaliyetleri ayrıntılarıyla düzenleyecek kadar yeterli ve tamam değildir. İkinci olarak örgütler açık bir sistem olduklarından çevreyle sürekli ilişki halindedirler.

Değişen çevresel koşullar, başlangıçta yeterli olan örgütsel yapıyı zamanla eksik duruma getirir. Üçüncüsü; Örgütün iç dinamiğinden doğar. Bu dinamikler içerisinde en önemlisi büyüme dinamiğidir. Son etmen ise, örgütlerdeki insan üyeliğinin doğasından gelmektedir. Örgütler insan yapısıdır. İnsan yapısı olmasının temel özelliği önceden tahmin edilemeyecek çeşitli tür davranışların varlığı ve bunlarla uğraşılmasıdır. Bütün bu etmenler liderliği gerekli kılacaktır (Can,1999:194).

Eğitim alanında gerçekleştirilmek istenen reformların başarısı, büyük ölçüde okul merkezli girişimlere ve okul liderlerine bağlıdır. Merkezi otoritelerin eğitimle ilgili aldığı kararlar, uygulamaya yansımakça bir anlam ifade etmemektedir. Dolayısıyla eğitimde değişimin odak noktasının okul olması ve bu değişim sürecinde de okul yöneticilerinin liderlik rolü üstlenmelerini gerektirmektedir (Şişman,2002:27).

Geleceğin eğitim lideri, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenmesinden birinci derecede sorumlu olan kişidir. Okul yöneticisinin öğrenmeye liderlik yapabilmesi için, önce kendisinin öğrenmesi gerekir. Öğrenme hızı açısından öğrencilerin gerisinde kalan ve öğrenmeye karşı perdelerini çeken okul yöneticisi, geleceğin bilgi toplumunda tükenmeye mahkum olacaktır (Çelik,2000:227).

Bir okulda yönetimin var olma nedeni, eğitim programına uygun öğrenciler yetiştirirken, yasa ve kurallara uygun bir işleyişi sağlamaktır. Okul yönetiminin işlevi, eğitim amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için okuldaki madde ve insan kaynaklarının örgütlenip eşgüdümlenerek, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesini sağlamaktır. Amaçların gerçekleşmesi için gerekli kaynaklara en az zaman, en az emek ve en az para sarf edecek biçimde işlerlik kazandırmak yönetimin etkili ve yeterli olması ile mümkündür. Okul yönetimi denildiğinde ilk akla gelen müdür ve müdür yardımcılarıdır. Okul müdürü, atama ile göreve gelen, formal, sosyal ve teknik yetkilerden güç alan bir üsttür. Formal yetkileri onun bulunduğu makamdan, sosyal yetkileri birlikte çalıştığı personel ve çevreden, teknik yetkileri ise yönetimle ilgili bilgi ve becerilerinden kaynaklanır. Okul müdürü bu yetkilerin tümüne sahip olduğunda gerçek bir lider özelliği kazanabilir (Akdağ, 2009:24).

1.2.6. Etkili Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri

Etkili ya da başarılı okul, kısaca amaçlarını üst düzeyde gerçekleştiren okul olarak tanımlanırsa söz konusu okullar üzerinde yapılan araştırmalarda , okul yöneticilerinin liderlik davranışları üzerinde en çok durulan konulardan biridir. Okul yöneticilerinin liderliği aynı zamanda okulun başarısının okulun diğer boyut yada özelliklerinin temelbelirleyicisi olarak görülmektedir. Etkili okullardaki yöneticilerin liderlik davranışlarını belirlemeye dönük olarak geçen zaman içinde birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmında okul yöneticileriyle ilgili bir takım ortak özellikler belirlenmiştir. Bu özellikler okulun fiziki ve parasal kaynaklarının yönetimi okul programı ve öğretim sürecinin yönetimi insan kaynağının yönetimi okul kültürü ve değişiminin yönetimi okul dışı çevrenin yönetimi gibi başlıklar altında toplanabilir (Şişman, 2004:38).

- “Etkili okullarda okul yöneticileri;
- Okuldaki zamanlarının çoğunu eğitim öğretimle ilgili işlere ayırırlar.
- Eğitim öğretimle ilgili konularda birtakım öncelikler belirlerler.
- Eğitim öğretimle ilgili yüksek beklentiler olutururlar.
- Okulun amaçlarını belirler ve amaçlarında uzlaşma sağlarlar.
- Öğretmenleri destekler karara katılımlarını ve mesleki gelişimlerini sağlarlar.
- Okul ve sınıfta geçen zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlarlar.
- Çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarını anlarlar.
- Çevrenin okula katılım ve desteğini sağlarlar.
- Düzenli bir öğrenme iklimi olutururlar.
- Görevlerle insanların ihtiyaçları arasında denge oluştururlar.”

(Neufeld & Others, 1983; Clarks & Others, 1989; Dale 1990; Estrabrook,1992; Akt. Şişman, 2004:39)

Okulun amaçlarının gerçekleşmesine elverişli bir etkileşim dokusunun oluşması müdürlerin insan ilişkilerindeki bilgili ve becerili olmalarına bağlıdır. İnsan ilişkilerinin yeterliliğinin içeriğini şunlar oluşturmaktadır (Başaran, 1992:113).

- “Öğretmenleri verimli çalışmaya güdülemek,
- Çatışmaları yönetmek,
- Öğretmenlerin okula uyumunu sağlamak,
- Öğretmenler arası takım çalışması yapmak,

- Öğretmenleri yönetime katmak,
- Okuldaki yenileşmelere öğretmenlere danışmanlık yapmak, yol göstermek,
- Öğretmenlerin işten doyumunu yükseltmek,
- Öğretmenlere gelişme ve yetişme olanağı sunmak,
- Öğretmenlerin sorunlarını çözümlmelerine yardımcı olmak,
- Öğretmenlere dostluğa dayalı bir ortam hazırlamak.”

1.3. Okul Müdürünün Sorumlulukları

Okul Müdürü ilgili yasaların, eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda okulu amaçlarına ulaştırmak görevi ile yükümlü ve sorumludur. Okul müdürünün sorumlulukları, görevlerinde olduğu gibi içinde bulunduğu ortama göre değişiklik gösterir. Başlıcaları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kaya, 1993:134).

- “Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak
- Okulun politikasını saptamak ve tanıtmak
- Okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak
- Okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek
- Okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak
- Öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak
- Çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak
- Okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak
- Etkili bir işletme yönetimini geliştirmek
- Yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmek”.

1.3.1 Okul Müdürünün Sorması Gereken Sorular

Değişim ve gelişimde müdürün, okul toplumunun diğer paydaşlarının liderlik becerilerinin artması için uğraşmalı ve liderlerin lideri olmak için kendisini sürekli geliştirmelidir. Değişen liderlik kavramı, okul toplumunun çabalannı yönlendirme yeteneğinden çok, sürece paydaşları birer lider olarak dahil etme yeteneğine önem vermektedir. Hallinger ve Hausmann (1993)'a göre aşağıdaki

sorular okuldaki öğrenen topluluğun gelişimini ve oluşumunu destekleyecek yollar önermektedir (Akt.Beytekin, 2004:20). Bunlar ise;

- “Ortak bir amaç ve eğitim vizyonu bulmak için birlikte çalışıyor muyuz?
- Geri dönüt ve okul uygulamaları için sommluluklar alıyor muyuz?
- Okulumuzdaki liderler, gücü insanlann üzerine mi uyguluyor, insanlar aracılığıyla mı uyguluyor?
- Okulumuzdaki otorite, bir pozisyon ve kurallardan çok, profesyonel bilgi ve yeterlilik temeline mi oturtulmuş?
- Okulumuzdaki liderlik özelliği geleneksel yönetici lider mi, yoksa birlikte hareket eden toplum tarzında mı?
- Okulumuzdaki liderler diğerlerini ortak amaçlar doğrultusunda çalıştırıp, rehberlik edip, uygulatabiliyorlar mı?
- Liderler yaptıkları işlerdeki değerleri ve misyonları, zamanlarını nasıl geçirdiklerini ve neleri önemsediklerini tartışabiliyorlar mı?
- Araştırma ve tartışma, okulumuzda kabul görür ve ortak bir uygulama mı?
- Bilgiyi paylaşıp, birlikte karar alabiliyor muyuz?
- İşbirliği içinde problemleri çözüyor muyuz?
- Geçmiş uygulamalar ve sadece tek cevaplara dayanmaktan çok, çoklu yaklaşım ve çözümlere açık mıyız?
- Karar alma; katılımsız ve yukarıdan-aşağıya karşı olarak, katılımcı ve oy birliğiyle mi uygulanıyor?
- Sınıftaki öğretim otantik mi, öğrencilerimiz için önemli olan konuları yansıtıyor mu? Öğrencileri aktif öğrenciler ve bilgi yapılandırma yardımcıları olarak katabiliyor muyuz?
- Öğrencilere kendi öğrenimlerini yürütmeleri ve sorumluluk duymaları için fırsatlar sağlıyor muyuz?
- Öğrenme, çocuklar için temel becerilerin edinilmesinden çok düşünce becerilerini geliştiriyor mu?
- Sınıf uygulamaları bilgiyi farklı içerikler içinde kullanma ve uygulama olanağı sunuyor mu?
- Rekabet ve bağımsız çalışmaya dayanmaktansa, işbirlikçi öğrenme grupları kullanıyor muyuz?
- Bazı öğrenim deneyimleri disiplinler arası mı?” (Akt: Beytekin, 2004:20).

1.4. Temel Liderlik Kuramları

Liderlik kuramlarını genel olarak üçe ayırmak mümkündür. Bunlar; özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramlarıdır.

1.4.1. Durumsallık Kuramı

Durumsal kuram olarak ifade edilen yaklaşımların çıkış noktası ise “her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir” anlayışına dayanmaktadır. Kurama göre farklı ortam ve farklı gruplarda farklı liderlik davranışları söz konusudur.

Bu başlık altında toplanan bazı yaklaşımlar ise;

- Yol amaç kuramı (Robert House ve Martin Evans)
- Fiedler’in durumsal liderlik kuramı
- Vroom ve Yetton’un normatif kuramı
- Paul Hersey ve Kenneth Blanchard’ın durumsal liderlik kuramı
- Reddin’in üç boyutlu liderlik kuramı gibi yaklaşımlardır (Akdağ, 2009:21).

Yapılan araştırmalar liderlikteki başarının sadece liderlik özelliklerine ya da liderin tercih ettiği davranış biçimine bağlı olmadığı sonucunu ortaya koymuştur (Çelik, 1999:17). Bu noktada durumsallık kuramı liderliğin gerçekleştiği koşullara ağırlık veren bir kuram olarak karşımıza çıkmaktadır (Koçel, 1998:400). Durumsallık kuramları davranışsal kuramların açığını kapatmaya çalışmıştır.

Durumsallık yaklaşımına göre liderin etkililiği öncelikle liderin örgüt içinde bulunduğu yere ve karşı karşıya kaldığı koşullara bağlıdır. Bundan dolayı bazı liderler bulunan koşullara göre bir örgütte başarılı olurken başka örgütlerde başarısız olabilirler (Erdoğan, 1991:334).

Liderlikte durumsallık kuramını ilk kez Fred Fiedler kullanmıştır. Bu kuram ortamın elverişli olma olasılığına göre liderin ortaya çıkacağı varsayımına dayanmaktadır. Bir ortamda liderin doğması olanaksız olmayabilir. Lider ortamın uygun olma durumunda ortaya çıkar (Başaran, 1992:76).

1.4.2. Özellik Kuramları

Liderlik konusundaki ilk çalışmalar, özellikle zamanın askeri ve bükratik yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Yaşadıkları dönemlere damgasını vuran liderlerin kişisel özellikleri araştırılarak liderlik için gerekli olan bireysel ve toplumsal özellikler saptanmaya çalışılmıştır. Napoleon, Gandhi, Lincoln, Martin Luther King ve Atatürk gibi unutulmaz ve karizmatik liderlerin yaşadıkları dönem içinde ortaya çıkışları ve etkileri uzun yıllar araştırma konusu olmuş ve bu kişilerin liderlik özellikleri araştırılmıştır (Erdoğan, 1991:334).

Bu kuramda liderin entelektüel, duygusal, sosyal, kişisel özellikleri ile fiziksel özellikleri esas alınmaktadır. Kuramın temel mantığında liderlik karakterine sahip kimse nasıl bir gruba girerse girsin lider olabileceği vardır. “ Lider olarak doğmuş”, “doğuştan lider” gibi ifadeler bu görüşü yansıtmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999:295).

Özellik kuramında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmalarda liderlerin belirgin özellikleri ortaya konmuştur. Etkili liderlerin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri açısından etkisiz liderlerden farklı olduğu düşünülmüştür. Ralph Stogdil 1904 ve 1947 yılları arasında yapılan 124 ampirik çalışmaya analiz etmiştir. Bu çalışmada lider özellikleri arasında 09 ve 26 arasında değişen bir ilişki saptamıştır. Stodgil liderlerin izleyicilerden farklı olan beş temel özelliğini belirtmiştir (Lunenberg & Ornstein, 1991; Akt.Çelik, 2007:8).

- Kapasite (zeka, dikkatli olma orjinallik ve yargılama)
- Başarı (eğitim, bilgi ve atletik başarı)
- Sorumluluk (bağımlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstün olma isteği)
- Katılma (etkinlik, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve nüktedanlık)
- Konum (sosyo-ekonomik konum ve popülerite).

1.4.3. Davranışsal Kuramlar

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesine katkıda bulunan çalışmalardan birisi, 1945’te başlayan Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışmalarıdır(Koçel,1998:400). Ohio Üniversitesi çalışmalarında LBDQ anketi

(Leader Behavior Description Questionnaire) geliştirilmiştir. Bu ölçek yoluyla lider davranışının yapı kurma ve anlayış gösterme yönelimli boyutları ölçülmeye çalışılmıştır (Çelik, 1999:12).

Davranışsal kuramlar; liderin davranışlarını kişiye yönelik ve işe yönelik gibi sınıflandırırken hangi durumda işe yönelik hangi durumda kişiye yönelik olduğunu belirtmemişlerdir (Koçel, 1998:407).

Yapı kurmak, kendisi ile grup üyeleri arasındaki ilişkileri belirtmek, örgütün kalıplarını, kanallarını ve prosedürlerini koymaktır. Anlayış boyutu ise arkadaşlık, güvenme, saygı ve içtenliği kapsar (Bursalıoğlu, 2005:306).

Halpin'e (1957) göre, yapı kurma deyimini liderle çalışma grubun üyeleri arasındaki ilişkiyi belirler. İyi bir örgüt yapısını, sağlıklı bir iletişim kanalını ve prosedürü simgelemektedir (Akt.Aydın, 1991:236).

Örgüt tarafından benimsenen liderler yeni bir yapı oluşturabilir (Alıç, 1985:13). Örgütsel yapının parçaları; görevler, bunların kümelenmesinden oluşan bölüm ve birimlerdir. Yapının bu parçalarının bir birine bağlanması birleşmesi, tümleşmesi gereklidir (Başaran,1989:32). Örgütteki basamakları, bunların yetki ve sorumluluk derecelerini ve bunların arasındaki ilişkilerin belirlenmesi örgüt yapısını kurabilmek için gereklidir (Bursalıoğlu, 2005:161).

Eğitimde örgütlenmenin amacı, eğitimin yönetim sürecini kolaylaştıracak ve işlevlerin gerçekleştirilmesini sağlayacak bir yapı oluşturmak; bu yapıyı değişen teknoloji ve toplum gereksinimlerine uygun olarak sürekli yenileştirmektir (Başaran, 1993:14).

Anlayış gösterme boyutunda lider, emirleri altında bulunan astlarına kendini onlara gösterdiği sevgi, dürüstlük ve önemli veya cari vakalarda gösterdiği destek ölçüsünde benimsetecektir (Eren,1989:316). Bir lider, insan kişiliğine saygı gösterdiği, sistematik işbirliğine girişebildiği, yönetime katılma havası yaratabildiği ölçüde yetkesini geliştirecek ve emir kumandasını iyileştirebilecektir (Eren, 1989:317).

Örgütteki insanların bir birleri ile ilişkileri ve örgütün ilgili başka örgütlerle ilişkileri ne kadar iyi olursa örgüt o kadar iyi olur (Bursalıoğlu, 2005:25).

1.5. Liderlik Çeşitleri

1.5.1. Eğitimsel Liderlik

Gelişen dünyamızda pratik ve etik nedenlerden dolayı eğitimsel liderlik önem kazanmaktadır. Eğitimsel liderler ilgili oldukları konular hakkında kendilerini iyi ifade edebildiklerini bilmelidirler. Kendilerini iyi ifade edebilmenin yolu negatif motive olmamaları ve kendilerini yöneltilemeyen olumsuz eleştirilerden etkilenmemeleridir (Botery, 2009).

1974' te eğitim yönetimi uzmanlarından Thomas Greenfield'in uluslararası kongrede ileri sürdüğü görüşler eğitim yönetimi alanındaki araştırmalar açısından büyük yankı uyandırdı. Greenfield değişik gözlemlerini anlatmakla birlikte, özellikle en önemli nokta olarak kuram geliştirme hareketinin belki de ölüm çanı çaldığını vurguladı. Greenfield liderlik üzerinde yapılan araştırmaların bilimsel değerine meydan okudu. Greenfield her kuramın belli bir varsayıma ve eğilime dayandığını ileri sürdü. Okul bürokrasisini maddeleştiren ve tamamen rasyonel bir yönetim anlayışı üzerinde ısrar eden geleneksel liderlik kuramları, okul yöneticisinin moral tercihlerini reddetti. Greenfield'e göre klasik liderlik kuramları, makinenin dişleriyle sözleşme yapılmasını cesaretlendirdi ve örgütsel etkinliklerdeki işgören sorumluluğunu ortadan kaldırdı. Sanki basit bir kaldıraçın kaldırma kuvveti gibi, karar vermenin değerindeki güçlüğü ve direnci giderebileceğini düşündü. Greenfield'in 1970'lerde oluşturduğu bu şok dalgası karşılıksız kalmadı. Stanford Üniversitesindeki bazı kuramcılar, okul örgütlerine ilişkin belirsiz bir yeni bakış açısı getirmeye çalıştı. Jhon Meyer, Brian Rowan ve arkadaşları bir dizi halinde kışkırtıcı başlıklar kullanarak makaleler yayınladılar (Bolman&Heller, 1995; Akt. Çelik, 2007:206).

Eğitimde liderlik kendisini yetki , görev yürütme ve etki ile belli etmektedir. Yetki formal ve informal olarak iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Formal yetki yöneticilere ancak statü ile verilmekte ve statü liderliği sağlamaktadır. Informal yetki ise grup tarafından verilmektedir ki bu aslında yöneticilere bir tür liderlik verilmesidir. Bir eğitim örgütünde üyelerin beklentileri yönetimde liderliğe bir cevap sayılabilir. Bu üyelerin yöneticilerden beklediği davranışlar örgütün yapı ve havasında önemli bir yer tutmaktadır. İşte liderler en çok bu iki boyut kanalıyla çalışırlar (Bursalıoğlu, 1994:217).

Yavaş yavaş 1974'ten beri değer yönelimi yaklaşımlar ve yöntemler güçlü bir bilimsel temel oluşturmaya başladı.1950'lerin ruhuna uygun hareket eden teori hareketinin öncüleri, sosyal bilim yaklaşımını savunurken yeni teoristler, 1970'li ve 1980'li yılların entelektüel bir hareketi olarak ortaya çıkan yaklaşımları savunmuşlardır.Sosyal bilimlerin gelişmesiyle birlikte, yeni eleştiriler iki farklı açıdan yapılmaya başlanmıştır.Birinci eleştiri yaklaşımı nitel/fayda grubunda toplanabilir.Karmaşıklığı savunan nitel eleştiricilerin görüşleri eğitim yönetimi alanına girmiştir.Farklı bir bakış açısına sahip olan nitel değerlendirme, diğer araştırma stratejilerinden tamamen farklı bir strateji izlemektedir.Nitel yöntemleri kullanan araştırmacılar, ısrarla nicel ölçme yöntemlerinin okullar açısından basit karikatür ürünü olduğunu savunmuşlardır. Pragmatik yaklaşım, eğitim yönetimi alanındaki betimsel yaklaşımların geçerlik ve yararlığına şüpheyile bakmıştır (Bolman&Heller, 1995; Akt.Çelik 2007:207).

Eğitim liderleri herşeyden önce bilgili ve çok yönlü olmak zorundadır. Eğitim liderleri eğitim girişiminin ne olduğu ile ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen ve sorumluluğundaki madde ve insan kaynaklarını ikinci yönde kulanabilen kişilerdir (Uysal, 1996:242).

1970'lerde niceliksel/faydacı yaklaşım,eğitim yönetimi alanında etkili okul konulu çok güçlü deneysel araştırmaların yapılmasına yol açtı.Deneysel araştırmaların temel iddiası ve yaklaşımı, geniş bir alanda yapılan niteliksel araştırmaları,sosyolojik eksenli kuram geliştirmeye yönlendirmektir. Etkili okul hareketinin öncülerinden Ron Edmons, sosyal bilim teorisini bir tarafa bırakarak; basit ancak, güçlü bir gözlemle yola çıktı.O'na göre bazı şehir okulları gittikçe zayıflarken, bazıları da olağanüstü derecede etkiliydi.Edmons'un temel iddiaları açıktı: Okullar beklenmedik bir şekilde etkililiği öğrendiler.Etkili okullardan diğer diğer okullar da ders alabildi. Böylece okul etkililiğine ilişkin faktörler arasındaki tutarlık, güçlü bir yönetsel liderliği doğurdu (Bolman&Heller, 1995 s.331). İkinci teori akımı, yapısalcı/eleştirel grubunda toplanabilir.Yapısalcılar, insan ilişkilerinin dünyası ile doğal dünyanın birbirinden farklı olduğu noktasında ısrar etmektedir.Sosyal dünya nesnel değildir; bu dünyanın anlaşılabilmesi için sosyal yapıdaki paylaşılan değer ve varsayımların anlaşılması gerekir. Çok hızlı değişen dünyada, sosyal bilimcilerin geliştirdikleri teoriler de değişmektedir.Sosyal davranışların yasalara uygunluğu nasıl sağlanabilir? Eleştirel teoristler, objektif bir teori düşüncesine karşı cepheden saldırı başlattılar.Eleştirel teoristlere göre, teorinin

delilleri de tezleri de, kaçınılmaz bir şekilde o teoriyi oluşturan kişilerin değer ve eğilimlerini yansıtmaktadır. Çünkü değerler ve eğilimler, daha çok gizli ve imalıdır. Bu nedenle eleştirel analiz, bozulan yapıyı açıklamaya çalışmaktadır. (Bolman&Heller,1995; Akt.Çelik 2007:208).

Eğitimsel liderlik, hem öğrenci hem de öğretmenleri etkilemenin dolaylı bir şekli olan, profesyonel bir gelişme olarak görülür (Cardno, 2000; Akt. Gül,2009).

1.5.2. Kültürel Liderlik

Kültürel liderlik, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulmasında personelin sorumluluklarını rollerini net olarak anlaması bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi örgütteki bireyler tarafından paylaşılan ideolojiler inançlar değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi görevini üstlenen kişidir (Tierney ve Browning, 2001; Akt.Uğurlu, 2009:32).

1980’li yıllarda yönetim alanında kültürel paradigmanın önem kazanması, örgütsel kültür konusunda çok sayıda araştırmanın yapılmasına yol açmıştır. Örgütsel kültür kuramının gelişmesiyle birlikte, liderlikle ilgili çalışmalar kültür odaklı olarak yoğunlaşmıştır. Kültürel liderlik, lider davranışının basit bir üretim ya da ilişki yönelimli bir davranış olmadığını kabul etmiştir. Örgütsel kültürün örgütsel etkililik açısından temel bir faktör olarak görülmesi, liderlik alanında da kültürel liderlik kuramının gelişmesine katkıda bulunmuştur (Çelik, 2000:209).

Kültürel lider, kültürel değerlerin bekçiliğini yapar. Önemli kültürel anlamları açıklar ve kilit değerleri okul ortamında canlı tutar. Kültürel liderlik okul misyonunu yerine getirebilmesi için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimidir (Sergiovanni and Starrat,1998; Akt.Can, 2002:11).

Kültürel liderlik, liderlik kuramlarına iki önemli katkı getirmiştir: Bunlardan birincisi, liderin etkililiği, büyük ölçüde oluşturacağı örgütsel kültüre bağlıdır. Kültürel lider ne denli güçlü bir örgüt kültürü oluşturursa, o denli etkili olur. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün lider tarafından biçimlendirildiğini savunmaktadır. Dolayısıyla etkili liderler, örgüt kültürünü biçimlendiren liderlerdir. İkincisi ise, liderin örgüt kültürünü yönetme biçimidir. Güçlü bir örgüt kültürünün oluşturulması yeterli kadar önem taşımaktadır (Çelik, 2000:210).

21. Yüzyıldaki liderlerin, farklı kültürlerden gelen insanları yönetmeye uyumlu olmaları gerekmektedir. Onlar hızlı bir şekilde her bir kültürün özünü kavrayabilmeye ihtiyaç duymaktadırlar.(www.mindtools.com. 23.03.2010).

Kültürel lider, akıl ile kalbi dengelemeye çalışır. Çünkü kültürel liderlik sadece kafaya hükmetmez (Hussey,1997; Akt. Can, 2002:11).

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 oluşturmasına, 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 misyonu 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, 2000:214).

Kültürel liderler, kültürel sektöre güçlü hayat hikayeleri ile katılmış kişilerdir. Genellikle kariyer basamaklarına doğru asistanlıktan gelip liderlik rollerine doğru giderler (Sutherland & Gosling, 2010).

Kültürel liderliğin eğitimsel liderlik açısından temel sonuçları şunlardır (Çelik, 2000:214).

- “Kültürel liderlik okul yöneticisinin davranışlarını okul kültürü üzerinde yoğunlaştırır. Okulun daha etkili olabilmesi için okul yöneticisinin güçlü bir okul kültürü oluşturması gerekir.
- Kültürel liderlik, okulun iklimini ve genel olarak okuldaki insan ilişkilerinin durumunu belirler. Kültürel lider güçlü bir okul kültürü oluşturmuşsa, daha açık bir okul ikliminden söz edilebilir.

- Etkili kültürel liderler, tutucu bir kültür yerine daha esnek bir okul kültürü oluştururlar. Okulun çevreye uyum sağlayabilmesi, örgüt kültürünün esneklik derecesine bağlıdır. Öğretmenler arasında güven ve işbirliğine dayalı bir okul kültürü oluşturan yöneticiler, değişime uyum sağlamak için yeni değerleri de okul kültürüne yerleştirirler.
- Kültürel lider, okuldaki değer, norm, gelenek, hikaye ve sembollerin hem temsilciliğini hem de yorumunu yapar. Okul personelinin ve öğrencilerin okul kültürüyle kaynaştırılması, okul yöneticisinin etkili bir kültürel lider olmasına bağlıdır.
- Kültürel liderlik, okul yöneticisinin eğitimsel liderliğine sembolik bir boyut eklemektedir. Kültürel bir lider olarak okul yöneticisi, okul kültürüne katacağı yeni sembollerle sembolik bir imaj ortaya koyabilir.
- Kültürel liderliğin eğitimsel liderlik açısından önemli bir sonucu da okul-çevre ilişkileridir. Etkili kültürel liderler, okul kültürünü çevreye yayarak, daha güçlü bir okul-çevre ilişkisi oluşturabilirler. Okul, kendisini kültürüyle çevreye tanıtır. Okul yöneticisinin çevreye yönelik olarak düzenleyeceği kültürel etkinlikler, çevre halkını okula çekebilir.
- Kültürel liderlik, eğitimsel pazarlama sorununa çözüm getirmektedir. Kültürel lider sadece çevre halkını okula çekmeye çalışmaz; okul kültürünü çevreye tanıtmaya yönüyle iyi bir pazarlayıcıdır. Bu bakımdan kültürel lider, okul kültürünü okulun duvarları arasına hapsetmez; bu kültürü en geniş kitlelere kadar yaymaya ve dolayısıyla rekabet gücünü artırmaya çalışır (Çelik,2000:214).

Kültürel lider, örgüt kültürünün yönetimini, dinamik kültürel değerlerin etkileri ve bireylerin düşüncelerine bağlı olarak ifa eden liderdir (Karaköse & Erdem, 2008).

1.5.3. Etik (Moral) Liderlik

Etik lider, moral güce dayanarak astlarını etkilemeye çalışan bir liderlik biçimidir. En belirgin özelliği güç kaynağının moral güce dayanmasıdır (Sergiovanni 1992, Akt. Can, 2002: 13).

Yeni liderlik anlayışında liderliğin ahlaki ve manevi boyutu öne çıkmaktadır. Liderlerin, izleyenler üzerinde güç ve etki oluşturmak amacıyla

kullandığı amaçlar daha önemlidir. Yeni liderlik anlayışında lider, izleyenler ve tüm paydaşlar için var olduğunu vurgulayarak etki gücünü artırmaya çalışmaktadır. Etik liderlikten söz edebilmek için, etiğin kişisel yansımalarını ve etik kişiliğin niteliklerini incelemek gerekmektedir. Bu yüzden, etiği, ahlaki bir yargılama süreci olarak düşünmek yararlı olabilir. (Khuntia and Suar 2004, Kanungo and Mendonca 1996; Akt. Turhan, 2007:11).

Etik Liderlik, yeni liderlik kuramları ve yaklaşımları arasında giderek daha fazla tartışılmaya başlayan bir liderlik yaklaşımı olmuştur. Etik liderlik, özellik kuramları ve durumsallık kuramlarıyla benzerlikler taşımaktadır. Etik liderin öncelikle birtakım etik değer ve ilkeleri taşıması gerekir. Bu yönüyle etik liderlik özellik kuramıyla bütünleşmektedir. Ancak etik liderlikte liderlik özelliklerinden sadece etiksel özellik ön plana çıkmaktadır. Etiksel liderin davranışını sergileyebileceği uygun bir örgüt ortamının olması gerekir (Çelik,2000:215).

Eğitimde etik lider, öğretmenler üzerinde güçlü bir etki oluşturan kendisine ve işine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve öğretmenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmeye yardım eden kişi olarak tanımlanmaktadır (Greenfield,1991; Akt.Can, 2002:23).

1.5.4. Öğretimsel Liderlik

Öğretimsel liderlikte okul müdürü, yönetsel işlerin bir kısmını astlarına devretmelidir. Böylece müdür, okuldaki tüm etkinliklerin eğitim ve öğretime dönüştürülmesi için enerjisini korumuş olmaktadır (Erdoğan, 2000:165).

Öğretim liderliği kavramının 1970 li yılların sonundan itibaren batılı ülkelerde başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla birlikte gündeme geldiği daha önce belirtilmişti.etkili ve mükemmel okullar olarak nitelendirilen okullarda yapılan araştırmalarda liderliğin oulan etkililiğinde önemli bir faktör olduğu görülmüş söz konusu okulların yöneticilerinin liderlik özelliklerini belirlemek için birçok araştırma yapılmıştır. Eğitim yönetimiyle ilgili literatür incelendiğinde öğretim liderliği ifadesiyle birlikte zaman zaman da okulda programın yönetimi, öğretimin yönetimi ifadeleri kullanılmakta ancak daha çok öğretim liderliği ifadesi tercih edilmektedir (Şişman, 2004:57).

Okul yöneticilerinin öğretim liderliği çeşitli araştırmalarda aşğıdaki biçimlerde tanımlanmıştır.

De Bevoise 1984'e göre öğretim liderliği, okulun öğrenci başarısını artırmak için okul müdürünün bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır.

Daresh & Chingj-Jen 1985'e göre, öğretim liderliği, okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerinde öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışlardır.

Burnet & Pankake, 1990' e göre, öğretim liderliği okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim kadrosunun gizli gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürmedir.

Krug 1992'a göre öğretim liderliği, bilginin sorun çözmeye uygulanması başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamadır (Akt: Şişman, 2004:58).

Okul müdürünün öğretim liderliği davranış boyutları aşağıda başlıklar halinde sıralanmıştır (Şişman, 2004:76-106).

- Okulun Vizyon ve Misyonun Yönetimi
 - Okulun vizyon ve misyonunun açıkça belirlenmesi
 - Okulun ve eğitiminin amaçlarının açıkça belirlenmesi
 - Okulun ve eğitim amaçlarının paylaşılması
 - Amaçların uygulamaya yansıtılması
 - Okul kaynaklarının amaçları gerçekleştirmeye yoğunlaştırılması
 - Öğrencilerle ilgili yüksek standart ve beklentiler oluşturulması
- Okul Programının Yönetimi
 - Okulun eğitim programının oluşturulması
 - Okul programında beklentilerin dikate alınması
 - Okuldaki programlar arsında koordinasyon sağlanması
 - Programlarla ilgili materyalların sağlanması
 - Programda temel beceriler üzerinde yoğunlaşılması
 - Öğrenci gelişimi konusunda öğretmenlerle toplantılar yapılması
 - Program geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi
 - Okul programının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi
 - Okuldaki zamanın etkili yönetimi
 - Sınıftaki zamanın planlanması ve etkili kullanılması

- Öğretme ve öğrenme sürecinin denetlenmesi ve değerlendirilmesi
 - Öğrencilerle yakın temas halinde olma
 - Öğrenci gelişimini ve başarısını sürekli olarak izleme
 - Öğrencilerle ilgili ortak standartlar oluşturma
 - Öğrencilerin durumlarıyla ilgili istatistikler tutma
 - Okul başarısı hakkında ilgilileri bilgilendirme
 - Öğrenci başarısının tanınması ve ödüllendirilmesi
- Okul Kadrosunun Geliştirilmesi
 - Okul kadrosu için bir model olma
 - Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları kaynakları sağlama
 - Okul kadrosunun performansını değerlendirme
 - Öğretmenlerle sürekli iletişim ve temas halinde olma
 - Öğretmenler için mesleki gelişme fırsatları hazırlama
 - Çalışanları yenilik ve risk alma konusunda teşvik etme
 - Öğretmenler arasında bilginin paylaşılmasını sağlama
 - Çalışanların başarılarının ödüllendirilmesi
- Okul İkliminin Kültürünün Yönetimi
 - Paylaşma ve Güvene dayalı öğrenme iklimi oluşturma
 - Örgütsel çatışmaları etkili bir biçimde çözme
 - Okulda takım ruhu ve biz anlayışını yerleştirme
 - Örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme
 - Çevrenin okula katılım ve desteğini sağlama

Öğretimsel liderlik, tamamen eğitimsel liderliğe uygun olarak geliştirilen bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçimi okul yönetimine uygun olarak geliştirilmiştir. Öğretimsel liderlik kuramı, etkili okul araştırmalarının temelini oluşturmuştur. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin klasik rol ve liderlik anlayışını köklü bir şekilde değiştirmiştir. Eski liderlik kuramlarında okul yöneticisinin birtakım yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretimsel liderlikte öğretimi geliştirme ağırlık kazanmıştır (Çelik, 2000:213).

Öğretimsel liderliği ve yönetimi birbirinden ayırt etmek mümkün değildir. okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse öğretimsel lider olamaz. Lider olan bir okul yöneticisi öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretmen etkili bir okulda yönetilen aslardan biri olmayı istememektedir. Öğretimsel liderlik bir yönetim uzmanı olmayı gerektirmektedir (Morty,1992; Akt. Can, 2002:11).

Öğretimsel liderliğin temel hareket noktası, öğretimin geliştirilmesidir. Bu liderlik yaklaşımında okul çevresinin tamamen öğretime yönelik ve üretken bir çevre olarak düzenlenmesi amaçlanmıştır. Öğretimsel liderin öğretim ve program geliştirme konusunda uzman olması, onun öğretmenler karşısındaki uzmanlık gücünü artırır. Öğretimsel liderlik diğer liderlik biçimlerinden farklı olarak okul yöneticisine öğretmenin eğitimsel davranışına müdahale etme gücünü de vermektedir.

Öğretimsel liderlik karizmatik bir liderlik değildir. Öğretimsel lider olabilmek için olağanüstü kişisel özelliklere sahip olmak gerekmemektedir. Öğretimsel liderlik, öğretim üzerinde odaklaşan bir liderlik biçimidir. Dolayısıyla böyle bir liderlik davranışı eğitim yoluyla kazanılabilir. Bu liderlik kuramı, öğretimsel liderin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini savunmaktadır. Öğretimsel liderliğin öğretim gibi özel bir alana yönelmesi, çok değişkenli örgütsel faktörleri içermemesi, özellikle okulun içindeki öğretimsel davranışlara önem vermesi ve okulu köklü bir dönüşüme sürükleyememesi, bu kuramın temel sınırlılıkları olarak görülebilir (Çelik, 2000:213).

Öğretimsel liderliğin öğrenme liderliğiyle güçlü bir bağlantısı vardır. Ancak bir çizginin iki ucu gibi çizginin bir ucunda öğretim, diğer ucunda öğrenme ön plana çıkmaktadır. Eğitimsel liderlik açısından öğrenme ve öğretme bir bütündür. Öğrenme ve öğretme, eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Ancak öğretimsel liderlikte davranışının geliştirilmesi öncelik taşırken, öğrenme liderliğinde okul yöneticisi ve öğretmenlerin bireysel ve örgütsel düzeyde öğrenmeleri öncelik taşımaktadır. Öğretimsel liderin okulda örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirme gibi bir amacı yoktur.

Öğretimsel liderlik kuramının eğitimsel liderlik açısından temel sonuçları şunlar olabilir: (Çelik, 2000:213).

- Öğretimsel liderlik davranışının temelini, öğretim yönelimli davranış oluşturmaktadır. Öğretimsel lider bütün enerjisini okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcamaktadır.
- Öğretimsel liderlik, okul yönetiminde etkili okul yaklaşımını doğurmuştur. Öğretimsel liderlik yaklaşımıyla birlikte etkili okul

araştırmaları hızlanmış ve etkili okulun temelinde güçlü bir öğretimsel liderlik davranışının yattığı sonucuna varılmıştır.

- Öğretimsel liderlik mevcut liderlik yaklaşımları içinde eğitim alanına özgü olarak geliştirilen bir liderlik kuramıdır. Daha önceki geleneksel kuramlar ve 1980’li yıllardan sonra geliştirilen liderlik kuramları, okul dışı örgütlerde yapılan çalışmaları kapsamaktadır. Buna karşılık öğretimsel liderlik kuramı, tamamen okul örgütlerine dayalı olarak geliştirilen bir liderlik kuramıdır.
- Öğretimsel liderlik ile öğrenme liderliği arasında yakın bir ilişki vardır. Öğretimsel liderlik okul ve özellikle de sınıf ortamında öğretimin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşırken, öğrenme liderliği ise okul genelindeki örgütsel öğrenme üzerinde yoğunlaşmaktadır.
- Okul yöneticisi öğretimsel lider olarak yetiştirilebilir. Öğretimsel liderlik belli kişisel özelliklere sahip olmadan çok, yetiştirme biçimini gerektirmektedir. Okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik bazı lisansüstü eğitim programlarında öğretimsel liderlik konusunda yer almıştır.
- Öğretimsel liderlik, okulun misyonunu açıkça tanımlar. Okulun temel misyonu öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim vermektir.

1.5.5. Süper Liderlik

Süper lider, örgütsel başarıyı ilham alan ve kendisini takip edenlere yol gösteren liderdir (www.100ventres.com .24.03.2010).

Süper liderlik kuramı 1990’lı yılların başında öğrenme liderliği, transformasyonel liderlik ve vizyoner liderlik gibi liderlik kuramlarının geliştiği dönemlerde ortaya çıkmıştır. Süper liderlik kuramının yeni liderlik kuramları içinde ayrı bir yeri vardır. Süper liderlik, aslında liderlik kuramında köklü bir paradigma değişimi getirmektedir. Eski ve yeni liderlik kuramlarının hepsinde lider, izleyenleri etkileyen kişi olarak kabul edilmiştir. Süper liderlik kuramı ise bu yaklaşıma tamamen karşı çıkmıştır. Süper liderlik kuramı, her insanı kendi kendisinin lideri yapmaktadır. Süper liderlik kuramında “beni izle” anlayışı yoktur. Bu kurama 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 sürekli bir yetiştirme biçimini gerektirmektedir. Süper liderlik kuramı, diğer liderlik kuramlarından farklı olarak süper lider olma sürecini yedi evrede incelemektedir. Her bir evre belli bir yetiştirme biçimini ve olgunluk düzeyini yansıtmaktadır (Çelik, 2000:218).

Süper liderlik, başkalarına kendilerini nasıl yönetebileceklerini öğreten liderlik biçimidir (Charles, Manz, Henry & Sims 2001).

Okul liderliği açısından süper liderlik kuramı değerlendirildiği zaman, öğretmenin liderlik rollerinin yeniden değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Süper liderlik, öğretmenin özdisiplin anlayışı içinde kendisini yetiştirmesiyle süper lider olabileceğini savunmaktadır. Bu kurama 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 özendirmeye çalışır (Çelik, 2000:218).

Süper lider, girişimi, kendi kendine sorumluluğu, kendine güveni kendi başına problem çözmeyi yüreklendiren kişidir. Emir vermek yerine başkalarının sorumluluk almalarını destekler (Charles, et.al. 2001).

Süper liderlik kuramının eğitimsel liderlik açısından temel sonuçları şunlardır (Çelik, 2000:218).

- Süper liderlik kuramı, her öğretmeni kendi kendisinin lideri yapmaktadır. Diğer liderlik kuramlarına göre etkili lider olma şansı oldukça düşük olan öğretmen, süper liderlik kuramı açısından, en azından okul yöneticisi kadar süper lider olma şansına sahiptir.
- Süper liderlik, liderlik paradigmasını derinden sarsmıştır. Beni izle anlayışı yerine, kendi kendini izle anlayışı ön plana çıkmaktadır.
- Süper liderlik, liderliğin uzun bir yetiştirme süreci olduğunu kabul etmiş ve yedi evreden oluşan bir yetiştirme süreci ön görmüştür. Bu yaklaşım, okul yöneticisi ve öğretmenlerin kendi kendilerini yetiştirmelerinde önemli bir yaklaşım olarak görülebilir. Okul personeli, süper liderlik süreci içinde kendilerinin kariyer planlamasını yapabilirler.
- Süper liderlik, hiyerarşik konumundaki kişinin liderliğini pasifleştirmektedir. Süper liderlik yaklaşımına göre okul yöneticisi pasif bir konumdadır. Süper liderlikte içsel bir olgunlaşma ve derinleşme

vardır. Okul yöneticisi, öncelikle kendisini yetiştirme sorumluluğunu taşımaktadır (Çelik, 2000:218).

1.5.6. Vizyoner Liderlik

Vizyon bireyin sahip olduğu değerlerin anlam ve yansımasıyla zihinde çizdiği yolda hal ve hareketlerini ona göre şekillendirme, kararlar alması kendi geleceğini yaratmasıdır. Vizyon gelecekle ilgili tahminler yapmak değil kararlar almaktır. Bundan dolayı vizyon içinde bulunduğumuz koşullarda uygun vadeli amaçlarımızı birleştirerek yapabileceğimizin en iyisini yapmamızı sağlar (Yıldırım, 1988).

Geleceğin liderlerinin temel görevi, insanları heyecanlandırarak, kapasitelerini tümüyle ortaya koymalarını sağlayacak ortak bir vizyon oluşturmak ve onu canlı tutmaktır. Vizyon geliştirme sürecine ne kadar katılım sağlanırsa, iş görenlerin vizyona bağlılığı o derece güçlü olacaktır (Vaughan, 1997; Akt.Çelik,2000:220).

Vizyoner liderlik yaklaşımı, liderlik çalışmalarının odağına vizyonu yerleştirmiştir. Vizyoner liderin güç kaynağı, oluşturacağı vizyona bağlıdır. Artık hiyerarşik yapıdaki geleneksel ast-üst ilişkisi, vizyoner liderin yönettiği örgütlerde tamamen değişecektir. Gary Hammel'in deyişiyle hiyerarşi bir tecrübe hiyerarşisi olmaktan çok, bir hayal gücü hiyerarşisi olacaktır (Kırım,1998).

Vizyoner liderlik kuramı daha çok liderin vizyon oluşturma ve yönetme davranışı üzerinde yoğunlaştığı için, transformasyonel liderlik kuramıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Bunun yanında vizyoner liderlik, liderin vizyon oluşturma ve vizyon sahibi olmasını bir liderlik özelliği olarak görmektedir. Daha önce geliştirilen özellik kuramlarında da liderin geleceği kestirme ve hedef belirleme gibi özellikleri üzerinde durulmakla birlikte, vizyonun lider davranışının merkezine yerleştirilmesi, vizyoner liderlik kuramında ön plana çıkmıştır (Çelik, 2000:221).

Vizyoner liderin önemi, içinde buldukları kurumun geleceğine yönelik belirsizlikleri gidermesinde gösterdiği başarıya ve ortaya koyduğu vizyonlara bağlıdır. Ayrıca vizyoner lider sadece düşünceleriyle, fikirleriyle vizyonlarıyla değil duygularıyla da izleyenleri yönlendirebilen bir liderdir. Bu nedenle vizyon sahibi liderler riske giren ve riski yöneten kişilerdir.onlar korkak değildirler. Başkalarını cesur olmaya cesaretlendirecek kadar korkusuz, sonuçlarına katlanacak kadar sorumlu ve riske girmeye hazırdırlar (Erçetin, 1998:97).

Vizyoner liderliğin eğitimsel liderlik açısından temel doğurguları şunlardır (Çelik, 2000) Vizyoner liderlik, eğitimsel liderin davranış boyutuna gelecek yönelimli olma boyutunu eklemiştir. Okul yöneticisi, okulu geleceğe taşıyacak bir vizyon üretmek zorundadır.

- Bu kurama göre eğitimsel liderin etkililiği, okul ortamında paylaşılan bir vizyon oluşturmaya bağlıdır. Vizyoner liderlik, en önemli enerji kaynağı olarak paylaşılan vizyonu görmektedir. Paylaşılan vizyon, öğretmenler için geleceğe yönelik bir ufuk çizdiği gibi, içsel denetim işlevini de görmektedir.
- Vizyoner liderlik mevcut eğilimleri çok iyi analiz etmeyi gerektirmektedir. Okul yöneticisi, geleceğin eğitim sistemlerini etkileyecek temel eğilimleri iyi analiz ettiği zaman, gelecek körlüğü yaşamayacaktır.
- Vizyoner liderlik, düşünceye ve duyguya dayalı bireysel vizyonun paylaşılan vizyona dönüştürülmesi gerektirmektedir. Bu liderlik biçimi, eğitimsel liderin duygu ve düşünce yüklü bir liderlik davranışı göstermesini zorunlu kılmaktadır.
- Vizyoner liderlik, transformasyonel ve kültürel liderlikle yakından ilgilidir. Vizyoner liderlik, transformasyonel liderlik gibi değişime uyum sağlamayı ve değişimi gerçekleştirmeyi amaçlar. Transformasyonel liderliğin odak noktasını dönüşüm, vizyoner liderliğin odak noktasını vizyon, kültürel liderliğin odak noktasını ise örgüt kültürü oluşturmaktadır. Ancak her üç liderlik kuramı da uygun bir örgüt kültürünün önemi üzerinde birleşmektedir.

Vizyoner liderlik insanları ileriye dönük olarak ulaşılabilir hedeflere doğru harekete geçiren liderlik türüdür. Vizyoner liderlik dönüşümcü liderlik ile çoğu zaman eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Ancak bazı yönetim bilimciler, vizyoner liderliği, vizyonu açıklamak, örgütsel kültürü değiştirmek gibi özellikleriyle diğer liderlik türlerinden ayırmaktadır. Vizyoner lider, gelecekte kurum tarafından gerçekleştirilmesi öngörülen amacı açıkça ifade eder. Bu amaç kapsamında kurumsal kültürün değişimini sağlamaya çalışan becerileri ifade eder (Yılmaz, 2006:32).

1.5.7. Transformasyonel Lider

Transformasyonel liderlik, özgürlük, eşitlik, adalet ve kardeşlik gibi çok geniş çevreyi kapsayan ortak değerlerle ilgilidir. Bu liderlik biçiminde, örgüt ile toplum arasındaki ilişkilere ve örgütün temel amaçlarına önem verilmektedir. Bu liderlik biçimi yüksek amaçlara bağlanmış işgörenlerin pragmatik ve monoton çabalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ortak hedeflerin arkasındaki enerji havuzu, bireysel ve grupsal hedeflerin daha kolay gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır. Transformasyonel liderlikte insanların eylemsel tutum, inanç ve değerleri, yüksek düzeyde kendi merkezli başkalarını düşünür tutum, inanç ve değerlere dönüşmektedir (Starrat, 1995; Akt.Can,2002:15).

Transformasyonel liderlik kuramı genellikle transaksiyonel liderlik kuramıyla karşılaştırılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Transformasyonel liderlik örgütsel yapıda köklü dönüşümü amaçlarken transaksiyonel liderlik mevcut örgütsel yapının sürdürülebilmesini amaçlamaktadır. Transformasyonel liderin temel davranış yönelimi dönüşüm ve paylaşılan vizyonun oluşturulmasıdır. Transformasyonel liderlik kuramı özellik kuramının farklı bir versiyonu olarak görülebilir. Transformasyonel liderlik kuramında daha çok transformasyonel liderlerin davranış özellikleri üzerinde durulmuştur. Hatta bazı yönetim bilimcileri transformasyonel liderliği karizmatik liderlik kuramının güncelleştirilmiş bir biçimi olarak görmüştür. Transformasyonel liderlik dönüşüm üzerinde odaklanmakla birlikte lider davranış boyutuna farklı bir bakış açısı getirmiştir. Transformasyonel liderlik çok boyutlu bir liderlik davranışını gerektirmektedir. Dönüşümcü liderler düşünce ve eylemleriyle insanları yönlendirebilen ve insanlar için ortak bir gelecek çizebilen liderlerdir. Transformasyonel liderlik kuramının son yılların liderlik çalışmaları üzerindeki derin etkisi, büyük ölçüde eğitimsel liderlik çalışmalarında yansımıştır. Özellikle eğitim alanındaki köklü dönüşüm ve değişim ihtiyacı etkili bir dönüşümcü liderlik davranışını gerektirmektedir (Çelik, 2007:226).

Transformasyonel liderlerin bireysel çekicilikleri güçlerinin kaynağı olduğu için takipçileri onlara güvenip saygı duyarlar ve onlarla özdeşleşirler (Tevrüz,1999:212).

1.5.8. Karizmatik Liderlik

Karizmatik liderlik yöneticilerin bir misyon ve vizyon sahip olmasıdır.karizmatik liderliğin diğer özellikleri ise saygı, güven ve sadakattir.bu liderler izleyenlerin çok güçlü özdeşim kurmasını sağlamış ve izleyenlerin üzerinde yoğun duygusal izlenimler bırakmışlardır. Bu yöneticiler işgörenler üzerinde coşku, güven, korku ve kişisel amaçlarına bağlılık duygusunu geliştirmiştir (Dubinsky ve diğerleri,1995; Akt.Can:15).

Karizmatik liderlik, vizyonları izleyen kendilerini adanmış izleyenlerini çekerler. Karizmatik liderlerde izleyenlerini alışılmışın dışındaki performans düzeyine erdirtirirler. Karizmatik liderler izleyenlerde duygusal bağlılık kurarak onların örgütün vizyonuna bağlanmalarını sağlarlar (Ceylan,1997:319).

Karizmatik liderler örgütün geleceğini bugünden çok farklı görürler. Geleceği yakalayabilmek için izleyenlerini güçlendirerek ve geliştirerek sorumluluk almalarını sağlarlar. İzleyenleri ile aralarında çok güçlü bir bağ kurarlar ve güven ortamı yaratırlar.kendilerini ve fikirlerini tanıtmak için tüm iletişim kanllarını kullanırlar. İzleyenleri için hem fikirleri hemde davranışlarıyla model oluştururlar. Ancak burada unutulmaması gereken en önemli nokta izleyenlerin lideri anlamaları ve ona güven duyarak inanmalarıdır (Tevrüz, 1999:213).

1.5.9. Öğrenen Lider

Öğrenen lider, öğrenen örgüt modeline uygun davranışlar gösterebilen liderdir. Öğrenen örgütlere liderlik yapacak kişi geleneksel liderlik davranışlarından oldukça farklı liderlik davranışları gösterecektir. Öğrenen örgütlerin liderleri tasarımcı idare memuru ve öğretmen olarak üç önemli rolü yerine getirmeye çalışırlar. Bu liderler insanların karmaşıklığı anlatma, görüşlerini açıklama ve ortak düşünsel modeller geliştirme yeteneklerini devamlı geliştirdikleri öğrenen örgüt kurmadan sorumludurlar (Senge, 1996; Akt.Can:13).

Öğrenen lider, öğrendiğini öğretebilme yeteneğiyle gücünü göstermeye çalışır. Okul yöneticisinin öğrenen liderlik açısından kendi mesleğine en uygun rolü öğretmenliktir. Bu rol yanlış anlaşılmalıdır. Öğretmenlik rolü okul yöneticisinin geleneksel rolü değildir. Öğretmenlik rolü öğrenen bir okula liderlik etme rolüdür (Çelik, 1996:121).

1.6. Eğitim Yönetiminde Etik İlkeler

Mesleki ve toplumsal değişmeler yöneticileri sürekli olarak etik sorunlarla yüz yüze getirmektedir. Yöneticilerin gösterdiği davranışlardan bazıları yasa hükümlerine uygun, ancak etik anlamda uygun doğru olduğu kabul edilmeyebilir. Eğitim yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken var olan yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uygun davranmaları beklenir. Bu nedenle etik değerler ve ilkeler yönetici davranışlarının biçimlendirilmesinde sağlam bir temel oluşturur. Çünkü yöneticilerin etik anlayışı örgütsel karar ve eylemlerini büyük ölçüde etkiler (Pehlivan, 1998: 57-71).

Yöneticilerin yönetsel davranışlarında etik ilkeler ile etik dışı davranışlar aşağıda sıralanmıştır (Pehlivan, 1998: 57-71).

Uyulması Beklenen Etik İlkeler	Etik Dışı Davranışlar
Yasalara uyma	Ayrımcılık
İnsancıl çabalar	Kayıрма
Açıklık	Rüşvet
Olumlu insan ilişkileri	İhmal
Emeğin hakkını verme	Sömürü
Hak ve özgürlükler	Bencillik
Demokrasi	Yıldırma-Korkutma
Laiklik	İşkence- eziyet
Tutumluluk	Şiddet
Hoşgörü	Yaranma
Saygı	Yolsuzluk
Hukukun üstünlüğü	Savurganlık
Sevgi	Saldırganlık
Bağlılık	Hakaret
İnsan Hakları	Dedikodu
Sorumluluk	Yetkiyi kötüye kullanma
Tarafsızlık	Yobazlık-bağnazlık
Dürüstlük	Dogmatik davranış
Adalet	Zimmet
Eşitlik	Bedensel taciz

Kaynak: (Pehlivan, 1998: *Yönetsel Mesleki ve Örgütsel Etik*, 57-71).

Eğitim yöneticisi, yukarıda belirtilen etik ilkelere uygun davranarak etik dışı davranışlardan kaçınabilir ve aşağıdaki davranışları göstererek başarılı olabilir. (Pehlivan, 1998: 57-71).

- Eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirilmesi
- Güçlü bir etik liderlik uygulaması
- Ayrımcılığın ortadan kaldırılması

- Etkili öğretimin bir ödev olarak görülmesi
- Toplumla ilişkilerin geliştirilmesi
- Bütün grupların hakları arasında denge kurulması
- Problemleri çözecek kararların zamanında verilmesi
- Kararların sistemin amacını gerçekleştirilmesi
- Etik konularında gerekli cesaretin gösterilmesi
- Etik davranış, doğruluk ve ahlaki eylemlerin bütünleşmesi

1.7. Zihinsel Engellilerin Eğitiminde Liderlik

Zihinsel engelliler okullarında çalışan yöneticiler engelli öğrencilerin eğitim sorunlarının giderilmesinin çok önemli ve zor bir iş olduğunu düşünmektedirler. Özel eğitim okullarındaki yöneticiler diğer okullarda çalışan yöneticilerden farklıdır. Diğer okul yöneticilerine çok zor bir iş olarak görülen özel eğitim okulları yöneticilikleri bu okullarda çalışan yöneticilere büyük bir haz vermektedir. Özel eğitim öğrencileri mevzuat gereği, özel eğitim yöneticileri tarafından gözetim altında tutulmaktadır. Özel eğitim okulu yöneticisi, öğrenciler için duygusal ve sosyal gelişim ve iyi bir vatandaş olma açısından bir model olması gerektiğini bilmelidir (Lashley, 2007).

Zihinsel engelli bireyler dil ve konuşma bakımından gecikme ve problemler yaşadıkları için, ifade edici dil becerilerinde sıkıntılar yaşamaktadırlar. Örneğin; ihtiyaçlarını sözel olarak ifade edememekte, jest ve mimik kullanmaktadırlar. Birçoğu ise jest ve mimik kullanmakta dahi zorluk yaşamaktadırlar. Dolayısıyla veli – okul – çevre – ilgili resmi kurumlar ve benzeri dinamikleri harekete geçirmekte yetersiz kalmaktadırlar. Özel eğitim öğrencileri ihtiyaçlarını ve gereksinimleri ifade etmekte zorlansa da okullarda veli-okul-üst kurumlar arası iletişimi aktif kılacak liderlik özellikleri ile çocukların ihtiyaçlarını çözümlenecek ve giderecek yöneticilere ihtiyaç vardır.

Zihin engelli bireylere eğitim veren kurumlarda görev yapan yöneticilerdeki liderlik özelliği olmazsa olmazdır. Konuya özel eğitimin amaçları ve temel ilkeleri üzerinden odaklanmak liderlik özelliğinin ne kadar önemli olduğunu gösterecektir. Özel eğitimin en önemli amaçlarından biri farklı gelişen bireylerin bağımsız yaşam becerilerine sahip olabilmeleridir. Engelli bireylerin toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine

uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir yurttaş olarak yetişmeleri ancak kaliteli yaşantı sunulması ile olabilir. Bunların kazandırılması için okul önemli bir noktadadır. Okul dışarıdaki hayatın bir proto tipidir ve kaliteli yaşantı ile bireyler bağımsız yaşam becerilerini kazanabilmektedirler. Okul yöneticisi bunun için okulu toplumsal bir yapı haline dönüştürmekle görevlidir. Lider özelliği bulunan yöneticiler bu gereklilikleri karşılayabilmektedirler. Okulu yaşantı merkezine dönüştürürler.

Farklı gelişen bireylerin bağımsızlaşmaları için temel yaşam becerileri büyük önem taşımaktadır. Örneğin tuvalet, banyo, vücut bakımı, temizlik. Okulda bu becerilerin öğretimi gerçekleştirilmektedir. Özel eğitim okullarında görev yapan yöneticiler bu becerilerin öğretimi için gerekli materyal ve desteği sağladıklarında öğrencilerin bu becerileri kazanımları kolaylaşmaktadır. Liderlik becerilerine sahip yöneticiler yaratıcılıklarını da kullanarak bu ihtiyaçları gidermektedirler.

1.8. Problem

Özel eğitim yöneticileri bu okullarında çalışan kendilerini yenileyebilen tecrübelerini kullanabilen, grup içerisinde yeni programların uygulamasında başarılı olan, değişime ve gelişime açık öğretmenler arasından seçilmelidir (Billingsley, 2007) Engelli öğrencilerin etkin öğrenimi için, okullardaki yöneticilerin yüksek kaliteyi benimsemesi gereklidir (Bays & Crocket, 2007).

Bu nedenle, Zihin Engelliler okullarının liderlik özelliklerine sahip yöneticiler tarafından idare edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, araştırmada “‘zihin engelliler okulları müdürlerinin liderlik özellikleri nedir’?” sorusuna cevap aranmaktadır.

1.9. Araştırmanın Amacı

1. Bu araştırmanın genel amacı; Zihin engelliler okullarındaki yöneticilerin liderlik davranışı gösterip göstermediğini öğretmen algılarına göre incelemektir. Araştırmada, bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

2. Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin branşlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?
3. Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?
4. Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?
5. Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?
6. Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?
7. Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin medeni durumlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?

1.10. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma;

- Zihin engelliler alanında görev yapan eğitim yöneticilerine, araştırma sonuçlarından yola çıkarak kendi yeterliliklerini özdeğerlendirme fırsatı vereceğinden,
- Bundan sonra bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacılara ışık tutacağından,
- Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığına konuyla ilgili seminer düzenlenmesiyle ilgili fikir verebileceğinden önemlidir.

1.11. Sayıtlar

- Araştırmada kullanılacak veri toplama aracının (anketinin); amaç için gerekli bilgileri ortaya çıkarabilecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.

- Araştırmaya katılarak anketi dolduracak öğretmenlerin ankette yer alan sorulara içtenlikle yanıt vereceği araştırma konusuyla ilgili görüşlerini tam olarak yansıtacağı varsayılmıştır.

1.12. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2007-2008 Eğitim ve Öğretim Yılı ile sınırlıdır.
- Bu araştırma İstanbul Anadolu yakasındaki resmi Zihin Engelliler (eğitilebilir-öğretiler-otistik) okullarında görev yapan yöneticiler ve öğretmenlerle sınırlıdır.

1.13. Tanımlar ve Kısaltmalar

Araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları aşağıda belirtilmiştir.

Liderlik: Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirebilme bilgisi ve yeteneğidir (Eren, 2000:411).

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı.

LBDQ : Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği.

Otistik Birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey www.orgm.meb.gov.tr (26.03.2010).

OKS: Orta Öğretim Kurumları Sınavı

ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı

1.14. İlgili Araştırmalar

1.14.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çelik (2006), Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin algılanan liderlik özellikleriyle ilgili yaptığı araştırmada aşağıdaki

bulgulara ulaşmıştır. Bu araştırmadaki bulgulardan biri; özel ilköğretim okulu yöneticilerinin, okulun fiziksel konumu, ekonomik koşulları ve yetkileri nedeniyle, yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin; liderlik rolünü sergilemede, verimliliğin ve başarının artırılmasında, sorun çözme ve karar vermede; resmi ilköğretim okulu yöneticilerine oranla daha etkili olduklarının öğretmenler tarafından algılanmasıdır. Bu algılamanın nedenleri ise; özel ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin dönem sonlarında sözleşme yapmaları, sözleşmelerinin yenilenmesi ve ücretinin belirlenmesi olduğu düşünülmektedir. Sözleşme yenileme yetkisine sahip özel ilköğretim okulu yöneticileri; resmi ilköğretim okul yöneticilerine göre, yöneticilik ve liderlik özelliklerini daha belirgin olarak sergilemekte; özel okulda görev yapan öğretmenlerde iş ve ücret kaygısıyla okul yöneticilerinin istek ve yönetim tarzına uyum sağlama zorunluluğunu hissetmektedirler. Özel ilköğretim okullarında yöneticilerin özgürce hareket edebilmeleri yöneticilik ve liderlik davranışlarının daha etkili olmasını sağlamaktadır. Resmi ilköğretim okulunda ise iş kaygısı olmadığı gibi ücret faktöründe yöneticinin yetkisinde değildir. Bunun farkında olan resmi ilköğretim okulu yöneticileri liderlik ve yöneticilik özelliklerini ön plana çıkarsa bile, belirgin bir şekilde sergileyememektedir. Öğretmenler, özel ilköğretim okullarının yöneticilerinin, verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin daha belirgin olduğunu düşünmüşlerdir. Bunun nedenleri ise; özel ilköğretim okulları ve yöneticileri diğer okullarla rekabet edebilmek, ekonomik anlamda ayakta kalabilmek için; başarılı olmak, çevre ve veliler tarafından beğenilmek zorunluluk ve kaygısıdır. Artan başarı öğrenci sayısının artması ve gelir artışı ile bağlantılı olduğundan özel ilköğretim okullarında yöneticiler öğrenci başarısını arttırmada kayıtsız kalamamakta ve bu konuda ellerinden geleni yapmaktadırlar. Özel okulların başarılı bulunmasının nedenlerinden biri olan başarının ödüllendirilmesi ve başarısızlığın cezalandırılması olabilir. Resmi İlköğretim okullarında görev yapan müdürlerin, başarı elde etmenin sonucunda üst yönetim, çevre, öğretmenler ve veliler tarafından herhangi bir ödüllendirme görmediklerini düşündükleri gibi, başarının artması terfi veya maddi bir kazanç getirmemektedir. Yukarıdaki bulgular göz önüne alınarak, resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin yetkileri artırılması ile resmi ilköğretim okulu yöneticileri liderlik ve yöneticilik özellikleri ön plana çıkaracaktır. Yapılan analizler sonucunda, resmi ve özel ilköğretim okullarında yöneticilik ve liderlik

özelliklerini en iyi sergileyen yöneticilerin ve sorun çözme ve karar vermede etkili yöneticilerin, sosyal, Türkçe branşlı yöneticiler olduğu öğretmenler tarafından algılanmaktadır. Bunun nedeninin, sosyal - Türkçe branşındaki öğretmenlerin iletişim ve ikna kabiliyetlerinin yüksek olmasından branşlardaki yöneticilerinde, yöneticilik ve liderlik özelliklerini etkili bir şekilde sergilediği, öğretmenlerce düşünülmektedir. Bu branşlarda olan yöneticilerin ders saatlerinin az oluşu ve derslerinin O.K.S ve Ö.S.S v.b. gibi geleceğe yönelik sınavlarla bağlantılı olamaması nedeniyle, bu branşlardaki öğretmenlerin yöneticiliğe daha çok istekli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Özcan (2003), Lise ve dengi okul müdürlerinin etik liderlik özelliklerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi ile ilgili yaptığı araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır. Müdürlerin görüşlerine göre bütün liderlik davranışları müdürler tarafından sergilenmektedir. Okul yöneticileri liderlik ve Örgütün temsili liderlik ve amaçların bütünleşmesi boyutlarında hem müdür hem de öğretmen algıları açısından liderlik davranışları göstermektedir. Liderlik davranışlarından hükmetme, liderlik ve yapıyı harekete geçirme, liderlik ve örgütlenme, liderlik ve tanıma boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere kıyasla yöneticilerinin düşük liderlik davranışlarını sergilediklerini ileri sürmüşlerdir. Resmi okullarda çalışan öğretmenler özel okullarda çalışan öğretmenlerden farklı olarak kendi okul yöneticilerinin örgütü ve örgüt üyelerini dışarıdan gelen saldırılara karşı koruyamadıklarını örgütün çıkarları doğrultusunda örgüt dışındaki kişi, grup ve kurumlara yeterli yaklaşımda bulunamadıklarını ve örgütsel amaçlar doğrultusunda örgüt üyelerinin tümünü bir amaç etrafında bütünleştiremediklerini düşündükleri söylenebilir.

Atar (2009), Örgütsel adanmışlık ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin çeşitli örgütlerde incelenmesi ihtiyacı, araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma betimsel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir.

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2007-2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında öğretmen oluşturmuştur. Örneklem olarak belirtilen evrende random yöntemi ile seçilen 20 ilköğretim okulunda 193 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” ve müdürlerinde algıladıkları liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla da “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” ve demografik ve mesleki bilgilerini belirlemek amacıyla bilgi toplama anketi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin genel örgütsel adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmamışken, okula adanma puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları liderlik davranışında ise anlayış gösterme boyutunda erkeklerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre, genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark çalışma grubuna adanmışlık düzeyinde 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 1-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuşken, diğer adanmışlık düzeylerinde ise 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip olanlar ile 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar arasında bulunmuştur.

Buldukları okulda 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri 1-5 yıl arasında çalışanlara göre, istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki çalışma grubuna adanmada düşük düzeyde iken, diğer adanma türlerinde orta düzeyde bulunmuştur.

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışı ile genel adanmışlık, okula adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim işlerine adanmışlık, çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki genel ve okula adanmada orta düzeyde iken diğer adanmışlık boyutlarında düşük düzeyde bulunmuştur

Turhan (2007), Genel ve Mesleki Lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisini araştırmıştır. Turhan bu araştırmasını 7 ilde 82 okul yöneticisi ve 1195 öğretmen üzerinde yapmıştır. Bu araştırma sonucunda, Okul yöneticileri tam olarak eşit davranışlar

gösterdiklerini belirtirken, öğretmenler okul yöneticilerini tam olarak yeterli görmemektedirler. Okul yöneticileri, etik ilkelere uyma konusunda kendilerini tamamen yeterli görürken, öğretmenler okul yöneticilerini daha düşük düzeyde yeterli görmektedirler. Yöneticiler etik ikilemleri çözme ve etik karar verme konusunda kendilerini tamamen yeterli görürken, öğretmenler tam olarak yeterli görmemektedirler. Hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler etik ikilemleri çözme ve etik karar vermede okul yöneticilerini benzer düzeylerde yeterli bulmaktadırlar. Genel liselerde görev yapan öğretmenler, yöneticilerini, etik ikilemleri çözme ve etik karar verme konusunda başarılı bulurken, mesleki liselerde görev yapan öğretmenler daha az başarılı bulmaktadırlar. Öğretmenler, okulun ahlaki imajının çevre tarafından olumlu karşılandığına tam olarak katılmamaktadırlar. Okul yöneticileri sosyal sorumluluk konusunda kendilerini tam olarak yeterli görürken, öğretmenler daha düşük düzeyde yeterli olduklarını vurgulamışlardır. Okullarımızda insanlara, farklı fikir ve inançlarından dolayı baskı yapılmadığına öğretmen ve yöneticiler tam olarak katılmaktadırlar.

Yılmaz (2006), Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özelliklerini araştırmıştır. Bu araştırma örgütsel güvenin alt boyutu olan yöneticiye güveni, etik liderliğin tüm alt boyutları anlamlı bir şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Örgütsel güvenin alt boyutu olan yöneticiye güveni en fazla etkiyi etik liderliğin iletişimsel etik boyutu yapmaktadır. Örgütsel güvenin alt boyutu olan iletişim ortamını, etik liderlik tüm alt boyutlarıyla anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Etik liderliğin alt boyutları kapsamında ise örgütsel güvenin alt boyutu olan iletişim ortamını, en fazla iklimsel etik göstermektedir. Örgütsel güvenin alt boyutu olan yeniliğe açıklığı, etik liderliğin davranışsal etik boyutu hariç diğer alt boyutları anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur. Örgütsel güvenin alt boyutu olan yeniliğe açıklığı en fazla gösteren ise etik liderliğin iletişimsel etik boyutudur.

Şahin (2003), okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır. İlköğretim Müdürleri kendilerinin daha çok dönüşümcü sonrada sürdürümcü lider olduklarını düşünmektedirler. Müdürler sürdürümcü liderliğin boyutlarına ilişkin yaptıkları değerlendirmelerde daha çok statükocu ve sonra da otokratik liderlik sergiledikleri yönünde görüş bildirmektedirler. Öğretmenler okul müdürlerini daha çok dönüşümcü sonrad sürdürümcü liderlik stiline uygun olarak değerlendirmektedirler. İlköğretim okulu öğretmenleri sürdürümcü liderliğin

boyutlarına ilişkin yaptıkları değerlendirmelerde ise okul müdürlerini daha çok sürdürücü liderliğin otokratik ve sonra statükocu liderlik boyutunu sergilediklerini düşünmektedirler.

Beytekin (2004), İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim liderliği standartlarını araştırmıştır. Araştırma sonuçları, ilköğretim okul müdürlerinin "Vizyon", "Örgüt Kültürü ve İklimi", "Kaynakların Yönetimi", "İşbirliği", "Dürüst ve Adil Bir Yönetim", "Toplumsal Değişkenlere Göre Yönetim" boyutlarındaki eğitim liderliği davranışlarına ilişkin, önemli ipuçları vermektedir. Buna göre, okul müdürleri eğitim liderliği davranışlarında, öğretmenlere göre ortalama olarak "kısmen yeterli" düzeyde algılanmaktadırlar. Müdürlerden elde edilen bulgular, aynı boyutlarda ortalama olarak "yeterli" düzeyde tutum geliştirdikleri seçeneğinde toplanmaktadır. Müdürlerin, eğitim liderliği standartlarındaki beceri ve niteliklere sahip olma düzeyleri görev değişkenine göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okul müdürlerinin eğitim liderliği standartlarına yeterli düzeyde sahip olmadığı sonucu çıkmaktadır. Buna göre, ilköğretim okul müdürlerinin eğitim liderliğindeki standartlara yeterli düzeyde sahip olması için kendilerini geliştirmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

Celep (2001), tarafından hazırlanan "Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Öncelik Özellikleri" adlı araştırmada; ortaöğretim okullarında, okul müdürlerinin dönüşümsel ve durumsal liderlik özellikleri, dönüşümsel ve durumsal liderlik davranışlarının öğretmen tükenmişlikleri üzerinde etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerine, yöneticilerinin dönüşümsel liderlik ölçeğiyle birlikte mesleki tükenmişlik ölçeği de uygulanmıştır.

Dönüşümsel liderlik boyutlarından vizyoner ilhan/bireysel ilgi ile durumsal liderliğin edilgen yönetici davranışı konusunda okul yöneticilerinin gösterdikleri davranış özelliklerini belirlemek amacıyla 2000-2001 eğitim öğretim yılı 2. dönemde Edirne ili Merkez ilçedeki genel liseler ile her ilçedeki bir lise olmak üzere toplam 9 lisedeki 175 öğretmen anket uygulamıştır.

Araştırma bulgularına göre ortaöğretim yöneticilerinin edilgen yönetici davranışı ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik duyguları arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu tespitinde bulunulmuştur. Buna göre okul yöneticilerinin edilgen yöneticilik davranış göstermesi neticesinde öğretmenlerin tükenmişlik duygularında da bir artış gözlenmektedir (Akt; Keleş, 2009: 36).

Karip (1998), tarafından yapılan “Dönüşümcü Liderlik” adlı araştırmada; okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik özelliklerine ne düzeyde sahip olduklarını, bu özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin yöneticilerin kendi değerlendirmeleri ile yardımcılarının değerlendirmeleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmada özel sektör ve kamu sektöründeki okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır.

Araştırma evrenini Ankara İli merkezinde 1997-1998 eğitim öğretim yılında görev yapan 46 özel ilköğretim okulu ve 260 resmi ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Özel ilköğretim okullarının tamamı araştırma kapsamına alınırken, resmi ilköğretim okullarının %25’i (65 Okul) yansız örnekleme araştırma kapsamına alınmıştır.

Veri toplama aracı: Okul müdürlerinin liderlik davranışlarını gösterme düzeylerini belirlemek amacıyla “Çoklu Faktör Liderlik Anketi – Lider Formu” ve “Çoklu Faktör Liderlik Anketi-Değerlendirici Formu” (Bass ve Avolio, 1995) anketleri Türkçeye uyarlanmıştır. Bu formlarda madde içerikleri aynı olup yalnızca ifadeler değerlendirmeyi kimin yaptığına göre düzenlenmiştir.

Elde edilen bulgular; ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma ve liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Özel ilköğretim okullarında müdürlerin değerlendirmeleri ile müdür yardımcılarının müdürleri değerlendirmeleri arasındaki uyuma, müdürlerin daha çok kendileri ile benzer düşünce ve beklentilere sahip yardımcılar belirleme fırsatına sahip olmalarından kaynaklanabilir. Devlet okullarında ise durum farklıdır. Müdürlerin değerlendirme ile müdür yardımcılarının değerlendirmeleri arasındaki farklılığın, müdürlerin liderlik davranışları ve özelliklerine ilişkin kendi algıları ile müdür yardımcılarının müdürden liderlik beklentileri arasında farklılıktan kaynaklanması olasıdır. Liderlik kapasitesi bakımından devlet ilköğretim okulu müdürlerinin özel ilköğretim okulu müdürlerinden daha yeterli görülmesi dikkat çekicidir. Devlet ilköğretim okullarında müdür yardımcılarının işlemci liderlik özelliklerine ilişkin değerlendirmeleri de müdürlerin değerlendirmeleri ile çelişmektedir. Müdür yardımcılarının değerlendirmelerine göre müdürler daha çok hata üzerinde yoğunlaşmakta ve normal işleyişi korumakla meşgul olmaktadır. Dönüşümcü liderlik özelliklerin liderlik sonuçları üzerindeki “artırma-yükseltme” etkisi araştırma bulguları ile de desteklenmiştir (Akt; Keleş, 2009: 37).

Krug (1992)'un araştırmasında, okul m¼d¼r¼n¼n ¼ğretim liderliği davranışları ile okulun ¼ğrenme iklimi ve ¼ğrenci başarısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. ¼ğretim liderliği davranışlarını beş boyutta toplamıştır. S¼z konusu boyutlar içinde yer alan davranışlar m¼d¼r ve ¼ğretmenlerin algılarına g¼re belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçta, liderliğin kalitesi ile ¼ğretmen ve ¼ğrencilerin okulla b¼t¼nleřme ve doyum d¼zeyleri arasında bir ilişki bulunmuştur. ¼ğretim liderliği ile okulun ¼ğrenme iklimi ve sonuçta ¼ğrenci başarısı arasında olumlu y¼nde bir ilişki bulunmuştur (Akt. Akdağ, 2009: 59).

¼zyurt (2007), okul m¼d¼r¼lerinin ¼ğretimsel liderlik anlayışları ile ¼ğretmenlerin mesleki t¼kenmiřliklerinin karşılaştırılması konulu çalışmasında 2005-2006 ¼ğretim yılında çalışan ¼ğretmenlerin g¼r¼řlerini anket yoluyla değerlendirmiştir. Araştırmada okul m¼d¼r¼lerinin kendini ¼ğretimsel lider olarak algılama d¼zeyi ile ¼ğretmenlerin okul m¼d¼r¼lerini ¼ğretimsel lider olarak algılama d¼zeylerinin nasıl olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda okulların genelinde ortalama olarak okul m¼d¼r¼lerinin kendi algılarına g¼re ¼ğretim liderliği davranışlarını okullar genelinde ortalama olarak her zaman sergilemekte oldukları bulunmuştur.

Akdağ (2009), İlk¼ğretim okul m¼d¼r¼lerinin ¼ğretimsel liderlik davranışlarının yeni ilk¼ğretim m¼fredatının uygulanmasındaki etkililik d¼zeyinin incelenmesi konulu bir araştırma yapmıştır. Bu alışma “Bir ¼ğretim lideri olarak ilk¼ğretim okulu y¼neticilerinin yeni ilk¼ğretim okulu m¼fredatının uygulamasındaki etkililik d¼zeyini” araştırmak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca çalışmada, cinsiyet, hizmet yılı, mezun olunan okul ve unvan bazı değişkenlerin katılımcılar ¼zerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya toplamda 709 kişi katılmış, bunlardan 99'u idareci ve 610 ilk¼ğretim d¼zeyinde eğitim veren ¼ğretmenlerdir. Çalışma Afyonkarahisar’ da 2008-2009 eğitim ¼ğretim d¼neminde yapılmıştır. “İlk¼ğretim Okul M¼d¼r¼lerinin ¼ğretimsel Liderlik Davranışlarının Yeni İlk¼ğretim M¼fredatının Uygulanmasındaki Etkililik D¼zeyi”ni belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan ve 49 maddeden oluşan anket kullanılmıştır. Veriler toplandıktan sonra, araştırmacı veri analizinde ilişkisiz ¼rneklem t-testi, tek fakt¼rl¼ varyans analizi ve kanonik korelasyon analizini kullanmıştır. Araştırma sonuçları şyledir: Maddeler ve boyutlar temelinde sonuçlara bakıldığında cinsiyet ve mezun olunan okul değişkenlerinde anlamlı farklılık ortaya çıkmazken, hizmet yılı ve unvan değişkenlerinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca kanonik korelasyon analizi

sonucuna göre, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla yeni ilköğretim programını etkili bir şekilde uygulaması arasında pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Beycioğlu (2009), yaptığı çalışma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin algı ve beklentilerinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarabilmeyi amaçlamıştır. Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, tüm boyutlar ve ölçeğin toplamından alınan puanlar açısından, beklenti puan ortalamalarının algı puanlarından farklı olduğu görülmüştür. Katılımcıların öğretmen liderlik rollerine ilişkin beklentilerine ait aritmetik ortalama 110,99 (Her zaman) iken, öğretmen liderlik rollerine ilişkin algılarına ait aritmetik ortalama 96.66'dır (Sık sık). *Kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği* boyutlarında hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin çoğunluğu okullarında belirli bir düzeyde öğretmen liderliğinin var olduğunu gösteren davranışlar sergilendiği sonucunu destekler doğrultuda görüşler ifade etmişlerdir. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelere dayalı olarak, öğretmen liderliğine ilişkin beklentilerinin, algı düzeyine göre yüksek olduğu söylenebilir. Buna göre, nicel olarak elde edilen veriler, nitel olarak elde edilen veriler tarafından da desteklenmiştir.

Uysal (2005), Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları adlı yüksek lisans tezinde öğrenim kademesinin birinci basamağı olan okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenen organizasyon olabilme potansiyelini belirleyebilmek amacıyla bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgütlere ilişkin algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu betimsel çalışma Konya ilindeki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında yapılmıştır. Veri toplama amacıyla, öğrenen organizasyona ait 42 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan okul türlerine göre öğrenen organizasyona ilişkin algılama düzeylerinde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Üniversiteye bağlı Uygulama Anaokulu ve Özel Anaokullarının öğrenen organizasyon seviyelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Hizmet içi eğitim alan yönetici, yönetici yardımcısı ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Okul kurumlarının öğrenmeye açık oluşunun, kişisel ustalık, zihni modeller, paylaşılan vizyon, sistem düşüncesi ve takım halinde

öğrenme disiplinlerinin sağlanması ile gerçekleştirilebileceği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın önerileri şunlardır:

- Müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri için;
 - Buna uygun bir okul kültürü oluşturulmalıdır.
 - Mesleki ve güncel yazılı kaynaklar sağlanmalıdır.
 - Seminer, panel vb. bilimsel içerikli ve mesleğe yönelik toplantıların sayıları artırılmalıdır.
- Okul içinde gelişme amaçlı yeniliklerin üretimi için ortamlar hazırlanmalı ve teşvik edilmelidir.
- İleriye dönük uzun ve kısa vadeli planlarda tüm ilgililerden daha fazla görüş alınmalı ve bunlar mutlaka değerlendirmelerde kullanılmalıdır.
- Planların, sorunlar ortaya çıktıktan sonra değil, sorunlar oluşmadan yapılabilmesi için daha detaylı çalışmalar yapılmalıdır.
- Özellikle sistem düşüncesiyle ilgili bilimsel çalışmalar düzenlenmelidir.
- Etkinliklerin takım çalışmalarını ile gerçekleştirilmesi için uygun ortamlar sağlanmalı ve teşvik edilmelidir.
- Müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenler hizmet içi eğitim etkinliklerine daha fazla alınmalı ve teşvik edilmelidir (Akt; Beycioğlu, 2009: 17).

Endeman (1990), “Yöneticilikte vizyoner liderlik ve bunun örgütteki sonuçları” isimli; düşük veya yüksek düzeyde vizyoner yöneticiler tarafından yönetilen eğitim bölgelerinde, örgüt kültürü ve öğrenci başarısı açısından farklılıkların olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, yüksek vizyoner yöneticilerin eğitim bölgelerini, düşük vizyoner olan yöneticilere göre örgüt kültürlerini anlamlı derecede yüksek algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, bu çalışma vizyoner eğitim liderlerinin, güçlü örgüt kültürleri geliştirdikleri hipotezini de desteklemektedir. Bu çalışma aynı zamanda, güçlü inançları ve vizyonları olan liderlerin, izleyenleri için çekici bir etkiye sahip oldukları teorisini de desteklemektedir. Doktora derecesi ve deneyim yılı, akademik geçmiş, buldukları görevdeki hizmet süresi bu çalışmanın değişkenleridir.

Çalışmanın amacı Kalifornia okul bölgesinde; örgüt kültürü düzeyini yönetici ve okul müdürlerinin algılamalarına göre belirlemektir ve örgüt kültürü düzeyinde, yüksek

düzeyde vizyoner yöneticilerin yönettiği okul bölgeleri ile düşük düzeyde vizyoner yöneticilerin yönettiği okul bölgeleri arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymaktır. Çalışmanın diğer bir amacı, yüksek vizyoner yöneticilerin olduğu okul bölgeleri ile düşük düzeyde vizyoner yöneticilerin olduğu okul bölgelerinde öğrenci başarısındaki değişim açısından farklılık olup olmadığını belirlemektir. Çalışma iki aşamada yapılmıştır. Öncelikle eğitim bölgelerindeki yöneticilere vizyoner liderlik anketi gönderilerek yöneticilerin vizyoner liderlik düzeyleri belirlenmiştir daha sonraki aşamada anket sonuçlarına göre yüksek ve düşük düzeydeki vizyoner yöneticilerin bulunduğu eğitim bölgelerinden rassal örneklem yöntemi ile seçilen okul müdürlerine örgüt kültürü anketi gönderilmiş ve alınan sonuçlar değerlendirilmiştir. Okul müdürlerine gönderilen 441 anketten 309'u geri dönmüştür ve 309 anket çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada vizyoner liderlik ve örgüt kültürü arasındaki farklılıklar yöneticilikte geçen süre, bulunulan görevde geçen süre, akademik geçmiş, eğitim derecesi gibi çeşitli değişkenler göz önüne alınarak belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular şunlardır:

Düşük düzeyde vizyoner yöneticilerin çoğu yüksek düzeyde vizyoner yöneticilere göre daha fazla 16 yıl ve daha fazla çalışma deneyimine sahip. Fakat bununla birlikte bu iki grup arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Düşük düzeyde vizyoner yöneticilerin çoğu 10 yıl ve daha uzun süre buldukları görevde çalışmışlardır. Fakat buldukları görevdeki hizmet süresi değişkenine göre iki grup arasında fark çıkmamıştır. Düşük düzeyde ve yüksek düzeydeki vizyoner yöneticiler hizmet süresi değişkenine göre benzer özellikler göstermektedir.

Yöneticilerin akademik eğitim seviyeleri değerlendirildiğinde, yüksek düzeyde vizyoner yöneticilerinin çoğunun master ve doktora derecesine sahip olmalarına rağmen düşük düzeydeki vizyoner yöneticilerden sadece bir tanesinin master derecesine sahip olduğu görülmektedir. Çalışmada yüksek düzeydeki vizyoner yöneticilerin buldukları okul bölgesindeki, okul müdürleri, örgüt kültürlerini düşük düzeydeki vizyoner yöneticilerle çalışan okul müdürlerine göre daha güçlü algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Babil, 2009: 40 -41).

Kantos ve arkadaşları (2009) tarafından ilköğretim okulları yöneticilerinin yönetim biçimlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerine yapılan araştırmada 12'si bayan, 7'si erkek olmak üzere toplam 19 sınıf öğretmenin görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde; öğretmenler, yöneticilerinin okulun amaçlarına ve makam güçlerini kullanmaya önem verdiklerini, yöneticilerin, kendilerine kılavuzluk ettiklerini ancak müdahaleci davrandıklarını,

yöneticilerin öğretmenleri için fedakârlık yapmayacaklarını ve kendilerine güvenmediklerini, ama takım çalışmasına önem verdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Gedikoğlu ve Keser (2008), ortaöğretim okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin belirlenmesi amacıyla yapmış oldukları çalışmada Gaziantep ilinde görev yapan tüm ortaöğretim okulu müdürleri ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin kendilerine verilen yetkileri kullanarak sorumluluklarını yerine getirebildikleri ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin en yüksek ortalama ile bürokratik işleri, en düşük ortalama ile da okul gelişimiyle ilgili işleri yerine getirdikleri görülmüştür.

1.14.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ohio State Üniversitesi Araştırmaları:

Hoy&Mishel (1991), Ohio Üniversitesinin çalışmalarında LBDQ anketi (Leader Behavior Description Questionnaire) geliştirilmiştir. Bu anketin orjinalini Hemphill ve Alvin Coons geliştirmiştir. LBDQ anketi daha sonra Halpin ve Winer tarafından yeniden düzenlenmiştir. Bu anket yoluyla lider davranışının görev yönelimli ve ilişki yönelimli boyutları ölçülmeye çalışılmıştır(Akt:Çelik,2007:12).

Görev yönelimli liderlik davranışı doğrudan örgütsel amaçlarla ilgilidir. Bu boyut, örgütlenme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, işgörenler arasındaki ilişkileri belirleme ve grup performansını değerlendirme gibi davranışlar kapsamaktadır. Görev yönelimli liderlik davranışı gösteren kişiler, özellikle üyelerin görevini yerine getirmesine, belirlenen performans standartlarının sürdürülmesine ve tek biçim kurallara uymaya önem verirler (Çelik,2007:12).

Lunenburg & Ornstein(1991), İlişki yönelimli liderlik davranışı, liderin izleyenlere saygı, güven ve samimiyetini yansıtır. Bu liderler izleyenlerin rahatına, düşüncesine, konumuna, iş doyumuna ilgi gösterirler. Kişileri dikkate almaya önem veren bir lider, izleyenlerin sorunlarını çözmeye ve onlara arkadaşça yaklaşmaya çalışır. İlişki yönelimli liderlikte, lider ve izleyenler arasında yüksek düzeyde bir psikolojik yakınlık vardır (Akt.Çelik, 2007:12).

Halpin, Ohio State Üniversitesinde LBDQ konusunda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçları şöyle özetlemiştir (Hoy & Miskel,1991; Akt. Çelik, 2007:12).

- Liderlik Davranışını Betimleme Anketi(LBDQ) tarafından görev ve ilişki yönelimli olmak üzere liderin iki temel davranış boyutu belirlenmiştir.

- Etkili lider davranışı, görev ve ilişki yönelimli davranışa yüksek düzeyde önem vererek yüksek performans sağlayan lider davranışı olarak belirlenmiştir.
- Lider ile izleyenler arasında lider davranışını etkililik açısından değerlendirmede bir karşıtlık vardır. Liderler daha çok görev yönelimli liderlik davranışını vurgularken, izleyenler ise ilişki yönelimli liderlik davranışını vurgulamaktadır.
- Hem görev hem de ilişki yönelimli davranışın yüksek olduğu örgütlerde uyum ve yakın dostluk gibi grup özellikleri yanında, kurallarda açıklık ve grup üyelerinin tutumlarında değişiklik görülmektedir.
- Liderin gösterdiği davranışlarla, izleyenlerin liderin yaptığı davranışlara ilişkin betimlemesi arasında zayıf bir ilişki vardır.
- Farklı liderlik biçimlerini güçlendiren farklı örgütsel yapılar vardır. (Akt.Çelik, 2007:12-13).

Michigan üniversitesi Araştırmaları:

Michigan üniversitesinin liderlik konusunda yaptığı araştırmalar, Ohio üniversitesi tarafından yapılan araştırmalarla aynı döneme rastlamıştır. Michigan üniversitesinin araştırmaları da liderin davranışsal özelliklerini araştırmaya yönelmiştir. Michigan üniversitesi araştırma grubu lider davranışının iki boyutunu belirledi. İş görene yönelik liderler insanlar arası ilişkilere önem veren, aslarının ihtiyaçlarına kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanmıştır. Üretime yönelik liderler ise tam tersi olarak işin teknik ya da görev yönüne ağırlık vermektedirler. Üretim yönelimli liderlere göre grup üyeleri örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesinde bir araç olarak görülmektedir. Michigan üniversitesi araştırmalarında, iş gören yönelimli liderlerin, üretim yönelimli liderlere göre daha verimli çalışma grupları oluşturdukları saptanmıştır. İş görene yönelik liderler daha yüksek verimlilik ve iş doyumu oluşturmaktadırlar. Michigan araştırmalarının genelde tutarlı bulgular ortaya koymadığı görülmektedir. Ohio araştırmalarının en azından eğitim alanında daha ünlü olduğu ileri sürülebilir. Çünkü Ohio araştırma sonuçları bazı okul örgütlerinde araştırma konusu olmuş ve okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlemede LBDQ anketinden yararlanılmıştır. (Akt:Çelik,2007:13-14).

Sweitzer (1963), Oklahamada 21 değişik okulda okul müdürlerinin ne yapması gerektiği ve yönetim görevini nasıl yerine getirdiği konusunda bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, İlkokul ğretmenlerinin müdürlerinden beklentileri ile ortaokul ğretmenlerinin müdürlerinden beklentileri arasında anlamlı bir korelasyon bulunamamıştır. İlk ve Ortaokulu denetleyen müfettişlerin müdür rolme ilişkin beklentileri arasında benzerlik olduğunu göstermektedir. Her iki düzeydeki öğretmenlerin müdürlere ilişkin rol beklentileri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Yine bulgular sonucu müfettişler ve müdürlerin algıları arasında rol ve kişilik boyutlarındaki davranışlar açısından anlamlı bir ilişkinin var olduğu grlmştir.(Akt:emberci,2003:73).

Stewart (1991), devlet kolejlerinde örgütsel değerler, liderlik niteliği ve örgütsel iklim arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada rgtsel kültürün üç önemli öğesi (liderlik, iklim ve değerler) arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre iklim ile liderlik ve örgütsel değerler arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçları, liderlik ve iklim arasındaki ilişkinin de ikinci belirleyici olduğunu ortaya koymuştur (elik, 2000:157).

Stone (1992), İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin yenilikçi ve sürdürümcü liderlik davranışlarını incelemiştir. Sürdürümcü liderlik yönetsel amaçların gerçekleşmesini sağlamak için ürünün kalitesinin geliştirilmesine, çalışanların beklentilerinin aılığa kavuşturulmasına önem verir. Dönüşümcü lider ise uzun vadede yüksek düzeyde ürün geliştirmeye ve değişme ve gelişme yanında izleyicilerin iş doyumuna önem verir. Bu çalışmada dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik davranışıyla örgütsel çıktılar, etkililik ve iş doyumunu arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. 482 ğretmen ve 27 okul müdürünün davranışları incelenmiştir. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarından en çok İşbirliğini bireyselleştirme ve entellektüel uyarım davranışı gösterdikleri, sürdürümcü liderlik davranışlarından ise en çok koşula bağlı ödüllendirme ve olağanüstü yönetimde etkili olma davranışları gösterdikleri saptanmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak yenilikçi liderlik ile örgütsel etkililik , iş doyumunu ile ğretmen morali arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. (elik, 2007:152).

Santin (1998), "Liderlik Tarzı, Okul Yöneticilerinin Seçilen Demografik zellikleri ve Karar Vermede Yaratıcı Başkaldırıcıyı Kullanmaya İlişkin Eğilimleri Arasındaki İlişki" isimli araştırmasında, okul yöneticilerinin

gösterdikleri liderlik biçimi ile cinsiyet, kademe, mesleki deneyim ve öğrenim düzeyi ve karar vermede yaratıcı başkaldırıcı kullanma eğilimleri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Bu ilişkiyi belirlemek için liderlik davranışını betimleme anketi (LBDQ-self) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, liderlik tarzı, seçilen demografik özellikler ve karar vermede yaratıcı başkaldırıcı kullanma düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.(Akt: Turhan, 2007:85).

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. Tarama Modeli; Geçmişte ya da halen varolan bir durumu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan , birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışır.Tarama modellerinde amaçların ifade edilişi genellikle, soru cümleleri ile olur (Karasar, 2003:58).

İlişkisel Tarama Modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve /ve ya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.Bu tür bir düzenlemede , aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil aramada olduğu gibi, ayrı ayrı sembolleştirme (değerler verme,ölçme) ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2003:61).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan resmi zihin engelliler (eğitilebilir-öğretilebilir-otistik) okullarındaki yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada örneklem alınmayarak evrenin tamamına ulaşılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, “Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği(The Leader Behavior Descripton Questionnaire LBDQ)” kullanılacaktır.Yapıyı kurma ve ilişki alt-boyutlarından oluşan Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeğini (LBDQ), Türkçeye ilk kazandıran Önal(1979) olmuştur.Ancak araştırmacı güvenilirlik ve geçerliliğine bakmamıştır. Ölçek Ergun (1981) tarafından gözden geçirilerek yeniden adapte edilmiştir.

Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği (LBDQ), yapıyı kurma ve anlayış gösterme şeklinde tanımlanan iki alt boyuta sahiptir.Yapıyı kurma puanı

yüksek çıkan bireyin daha çok iş yönelimli, Anlayış puanı yüksek çıkan bireyin ise daha çok kişi yönelimli olduğu söylenebilmektedir. Her iki alt boyuta 15' er maddelik Likert tipi puanlanan beş kategorideki denek tepkilerine (hemen her zaman ile hemen hiçbir zaman arasında) dayanan bir ölçektir (Çemberci, 2003:78).

2.4. Verilerin Analizi ve Yorumu

Araştırmanın ilk aşamasında anket ile toplanan süreksiz değişkenlere ilişkin frekans ve yüzdeler bulunmuş ve bu sonuçlar bulgular bölümünde tablolaştırılarak sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci aşamasında; anket ile toplanan süreksiz bağımsız değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkeni olan Liderlik Davranışı Alt Boyutu puan ortalamalarının farklılıklarını saptamak üzere parametrik olmayan hipotez testleri kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin iki kategorili olduğu durumlarda farklılıkları saptamak üzere Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin üç ve daha fazla olduğu durumlarda sürekli değişkenlere göre puan ortalamaları arasındaki farklılıkları saptamak üzere Kruskal Wallis H Testi işlemleri gerçekleştirilmiştir. H Testinde anlamlı çıkan sonuçlar, süreksiz değişkenin kategorileri arasındaki kümülatif farklılıkları göstermektedir. Ancak hangi ikili gruplar arasında kimin lehine kimin aleyhine anlamlı farklılık vardır? Bunu açıklamamaktadır. Bu soruya cevap bulmak için H Testi'inde anlamlı farklılık çıktığı durumlarda tamamlayıcı istatistik olarak U testi yapılarak kategoriler arasındaki anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS for WINDOWS programı ile gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUM

3.1. Anket İle Toplanan Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde anket ile toplanan değişkenlerin frekans ve yüzdeler dağılımları tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	74	63,8
Erkek	42	36,2
Toplam	116	100,0

Araştırma grubunun % 63,8'i(74) kadın ; % 36,2'si (42) ise erkek öğretmenlerdir. Kadın öğretmen yüzdesinin erkek öğretmen yüzdesinden biraz daha fazla olduğu Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	f	%
20-29 yaş	18	15,5
30-39 yaş	38	32,8
40 yaş ve üzeri	60	51,7
Toplam	116	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları ile ilgili Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan 116 öğretmenin 18'i (%15,5) 20-29 yaş grubunda, 38'i (%32,8) 30-39 yaş grubunda, 60'ı (%51,7) 40 ve üzeri yaş grubunda olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Dağılımı

Kıdem Yılı	f	%
1 yıldan az	18	15,5
1-5 yıl	31	26,7
6-10 yıl	31	26,7
11-15 yıl	15	12,9
16 ve üzeri	21	18,1
Toplam	116	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılına ilişkin dağılım Tablo 3’de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem yıllarına ilişkin dağılım incelendiğinde, araştırmaya katılan 116 öğretmenin 18’i (%15,5) öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında(1 yıldan az), 31’i (%26,7) 1-5 yıl, 31’i (%26,7) 6-10 yıl, 15’i (%12’9) 11-15 yıl ve 21’i(%18,1) 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	f	%
Ön Lisans	14	12,1
Lisans	95	81,9
Yüksek Lisans	7	6,0
Toplam	116	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin dağılım Tablo 4’de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin dağılım incelendiğinde, araştırmaya katılan 116 öğretmenin 14’ü (%12,1) ön lisans, 95’i (%81,9) lisans , 7’si (%6,0) yüksek lisans mezunudur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Branşına Göre Dağılımı

Branş	f	%
Zihinsel Engelli Sınıf Öğrt.	50	43,1
Sınıf Öğretmeni	27	23,3
Diğer branşlar	39	33,6
Toplam	116	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine ilişkin dağılım Tablo 5’de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine ilişkin dağılım incelendiğinde, araştırmaya katılan 116 öğretmenin 50’si (%43,1) zihinsel engelliler sınıf öğretmeni, 27’si (%23,3) sınıf öğretmeni, 39’u (%33,6) diğer branş alanlarına sahiptir. Diğer branş öğretmenleri grubun içinde resim, müzik, beden eğitimi, teknoloji tasarım ve rehber öğretmenleri bulunmaktadır. Ancak bu branşlardaki öğretmenlerin sayısı parametrik istatistik yapılabilecek sayıda olmadığı için hepsi diğer branşlar kategorisi altında birleştirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği Değişkenine Bağlı Olarak Gerçekleştirilen Hipotez Testlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bulgular bölümünün ikinci aşamasında anket ile toplanan süreksiz değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkeni olan Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği alt boyutları(Yapı Kurma ve Anlayış Gösterme) puanları farklılıklarını belirlemek üzere kullanılan hipotez testi sonuçları yer almıştır.

Araştırma bulgularının ikinci aşamasında Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği alt boyutlarının betimsel istatistiksel değerleri bulunmuş ve kapsamında parametric istatistiksel teknikleri kullanabilmek için sürekli değişkenlerin normal dağılım koşulu bulunmaktadır. Bunu sağlamak üzere ölçeğin toplam ham puanları için Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Kolmogorov-Smirnov Z testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın bulunması üzerine dağılımın normal olmadığı kabul edilmiş ve araştırma kapsamında parametric olmayan istatistiksel teknikler kullanılmıştır.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Liderlik Davranışı Betimleme Ölçeği	n	Min. puan	Mak. puan	Art. Ort	Std. Sap.	Std. Hata
Anlayış Gösterme	116	20	75	58,34	1,015	10,928 8,704
Yapı Kurma	116	27	72	57,09	,808	
TOPLAM	116	47	147	115,43	1,823	19,632

Kolmogorov-Smirnov Z: ,096 p<,05

Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeğinin “Anlayış Gösterme” alt boyutunda 15 madde bulunmaktadır. Bu alt boyutun toplam puanından alınabilecek maksimum puan 75’dir. Grubun ham puanları 20 ile 75 arasında değişim göstermiştir. Aritmetik ortalama 58,34’dür ki, bu mutlak aritmetik ortalama olan 45,00’dan çok daha yüksektir. Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeğinin “İlişki Gösterme” alt boyutunda 15 madde bulunmaktadır. Bu alt boyutun toplam puanından alınabilecek maksimum puan 75’tir. Grubun ham puanları 27 ile 72 arasında değişim göstermiştir. Aritmetik ortalama 57,09’dur ki, bu mutlak aritmetik ortalama olan 45,00’dan daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar mutlak ortalamadan çok yüksek olduğu için araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin müdürlerinin liderlik davranışlarını göstermeleri konusundaki algıların yüksek düzeyde çıkmıştır.

3.3. Birinci Alt Amaça İlişkin Bulgular

Birinci alt amacımız “Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin branşlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?” Bu alt amacı gerçekleştirmek için Liderlik Davranışı betimleme Ölçeğinin alt boyutları olan “ Anlayış Gösterme” ve “Yapı Kurma” boyutları ile zihinsel engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin branşları ayrı ayrı istatistiksel olarak incelenmiştir. Amaca ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 7. Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Branş	N	SO	X ²	sd	p
Zihinsel Engelliler	50	53,48			
Sınıf	27	60,41			
Branş	39	63,62	2,107	2	,349
Toplam	116				

Tablo 7’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin branşlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,107$; $p>,05$). Başka bir ifade ile belirtilecek olursak, farklı branşlara sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde anlayış göstermeye yönelik davranış algılamaktadırlar.

Tablo 8. Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Branş	N	SO	X ²	sd	p
Zihinsel Engelliler	50	58,83			
Sınıf	27	58,30			
Branş	39	58,22	,009	2	,996
Toplam	116				

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin branşlarına göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=,009$; $p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı branşlara sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde yapı kurmaya yönelik davranış algılamaktadırlar.

3.4. İkinci Alt Amaça İlişkin Bulgular

İkinci alt amacımız “Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?” Bu alt amacı gerçekleştirme için Liderlik Davranışı betimleme Ölçeğinin alt boyutları olan “ Anlayış Gösterme” ve “Yapı Kurma” boyutları ile zihinsel engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin cinsiyetleri ayrı ayrı istatistiksel olarak incelenmiştir. Amaca ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 9. Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları

Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	z	p
Kadın	74	56,01	4145,00			
Erkek	42	62,88	2641,00	1370,000	-1,058	,290
Toplam	116					

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney –U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z=-1,058;p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı cinsiyete sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde anlayış göstermeye yönelik davranış algılamaktadırlar.

Tablo 10. Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları

Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	z	p
Kadın	74	55,04	4073,00			
Erkek	42	64,60	2713,00	1298,000	-1,473	,141
Toplam	116					

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney –U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z=-1,473;p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı cinsiyete sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde yapı kurmaya yönelik davranış algılamaktadırlar.

3.5. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Üçüncü alt amacımız “Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?” Bu alt amacı gerçekleştirme için Liderlik Davranışı betimleme Ölçeğinin alt boyutları olan “Anlayış Gösterme” ve “Yapı Kurma” boyutları ile zihinsel engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin yaşları ayrı ayrı istatistiksel olarak incelenmiştir. Amaca ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 11. Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yaş	N	SO	X ²	sd	p
20-29 yaş arası	18	69,08			
30-39 yaş arası	38	53,63			
40 yaş ve üzeri	60	58,41	2,584	2	,275
Toplam	116				

Tablo 11’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yaşlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,584$; $p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı yaşlara sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde anlayış göstermeye yönelik davranış algılamaktadırlar.

Tablo 12. Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Branş	N	SO	X ²	sd	p
20-29 yaş arası	18	71,25			
30-39 yaş arası	38	52,46			
40 yaş ve üzeri	60	58,50	3,823	2	,148
Toplam	116				

Tablo 12’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yaşlarına göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=3,823$; $p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı yaşlara sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde yapı kurmaya yönelik davranış algılamaktadırlar.

3.6. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Dördüncü alt amacımız “Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?” Bu alt amacı gerçekleştirme için Liderlik Davranışı betimleme Ölçeğinin alt boyutları olan “ Anlayış Gösterme” ve “Yapı Kurma” boyutları ile zihinsel engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin öğrenim durumları ayrı ayrı istatistiksel olarak incelenmiştir. Amaca ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 13. Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	SO	X ²	sd	p
Ön Lisans	14	61,36			
Lisans	95	58,34	,182	2	,913
Yüksek Lisans	7	54,93			
Toplam	116				

Tablo 13’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=,182; p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı öğrenim durumuna sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde anlayış göstermeye yönelik davranış algılamaktadırlar.

Tablo 14. Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	SO	X ²	sd	p
Ön Lisans	14	74,68			
Lisans	95	56,27	3,695	2	,158
Yüksek Lisans	7	56,43			
Toplam	116				

Tablo 14’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=3,695$; $p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı öğrenim durumlarına sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde yapı kurmaya yönelik davranış algılamaktadırlar.

3.7. Beşinci Alt Amaça İlişkin Bulgular

Beşinci alt amacımız “Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?” Bu alt amacı gerçekleştirme için Liderlik Davranışı betimleme Ölçeğinin alt boyutları olan “ Anlayış Gösterme” ve “Yapı Kurma” boyutları ile zihinsel engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin mesleki kıdemleri ayrı ayrı istatistiksel olarak incelenmiştir. Amaca ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 15. Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kıdem	N	SO	X^2	sd	p
1 yıldan az	18	69,03			
1-5 yıl	31	52,71			
6-10 yıl	31	49,97			
11-15 yıl	15	68,17	6,434	4	,169
16 yıl ve üzeri	21	63,71			
Toplam	116				

Tablo 15’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=6,434$; $p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde anlayış göstermeye yönelik davranış algılamaktadırlar.

Tablo 16. Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdeme Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kıdem	N	SO	X ²	sd	p
1 yıldan az	18	70,06			
1-5 yıl	31	49,74			
6-10 yıl	31	48,18	10,829	4	,029
11-15 yıl	15	67,83			
16 yıl ve üzeri	21	70,10			
Toplam	116				

Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=10,829$; $p<,05$). Başka bir ifade ile belirtilecek olursak, farklı kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde yapı kurmaya yönelik davranış algılamamaktadırlar.

Bunun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir yöntem bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U analizi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 17. Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Kıdemine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları

Kıdem	1 yıldan az	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16 yıl ve üzeri
1 yıldan az			P<,05		
1-5 yıl					
6-10 yıl					
11-15 yıl					
16 yıl ve üzeri		P<,05	P<,05		

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney –U testi sonucunda söz konusu farklılığın; 1 yıldan az kıdemi olanlar ile 6-10 arası kıdeme sahip olan öğretmenler arasında ve 1 yıldan az kıdemi olan öğretmenlerin lehine ,05 düzeyinde; 16 ve üzeri kıdemi olanlar ile 1-5 ve 6-10 kıdemi olanların arasında 16 ve üzeri kıdemi olanların lehine ,05 düzeyinde müdürlerinin daha çok yapı kuramaya yönelik liderlik davranışı gerçekleştirdiği algısına sahip olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur.

3.8. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Altıncı alt amacımız “Zihin Engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin medeni durumlarına göre, yöneticilerinin liderlik davranışı gösterip göstermediğine ilişkin görüşleri arasında fark var mıdır?” Bu alt amacı gerçekleştirmek için Liderlik Davranışı betimleme Ölçeğinin alt boyutları olan “ Anlayış Gösterme” ve “Yapı Kurma” boyutları ile zihinsel engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin medeni durumları ayrı ayrı istatistiksel olarak incelenmiştir. Amaca ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 18. Yöneticilerde Algılanan Anlayış Göstermeye Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları

Medeni Durum	N	S.O	S.T	U	z	p
Evli	61	59,96	3657,50			
Bekar	55	56,88	3128,50	1588,500	-,493	,622
Toplam	116					

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin medeni durumuna göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney –U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z=-,493;p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı medeni duruma sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde anlayış göstermeye yönelik davranış algılamaktadırlar.

Tablo 19. Yöneticilerde Algılanan Yapı Kurmaya Yönelik Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney – U Analizi Sonuçları

Medeni Durum	N	S.O	S.T	U	z	p
Evli	61	59,20	3611,00			
Bekar	55	57,73	3175,00	1635,000	-,235	,814
Toplam	116					

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin medeni durumuna göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney –U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır($z=-,235$; $p>,05$). Başka bir ifade ile belirtecek olursak, farklı medeni duruma sahip öğretmenler yöneticilerinde benzer düzeyde yapı kurmaya yönelik davranış algılamaktadırlar.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma grubunun % 63,8'i(74) kadın ; % 36,2'si (42) ise erkek öğretmenlerdir. Araştırmaya katılan 116 öğretmenin 18'i (%15,5) 20-29 yaş grubunda, 38'i (%32,8) 30-39 yaş grubunda, 60'ı (%51,7) 40 ve üzeri yaş grubundadır. Öğretmenlerin kıdem yıllarına ilişkin dağılım incelendiğinde, 18'i (%15,5) öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında(1 yıldan az), 31'i (%26,7) 1-5 yıl, 31'i (%26,7) 6-10 yıl, 15'i (%12,9) 11-15 yıl ve 21'i(%18,1) 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin 14'ü (%12,1) ön lisans, 95'i (%81,9) lisans , 7'si (%6,0) yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin 50'si (%43,1) zihinsel engelliler sınıf öğretmeni, 27'si (%23,3) sınıf öğretmeni, 39'u (%33,6) diğer branş alanlarına sahiptir.

Anlayış Gösterme alt boyutunda alt boyutun toplam puanından alınabilecek maksimum puan 75'dir. Grubun ham puanları 20 ile 75 arasında değişim göstermiştir. Aritmetik ortalama 58,34'dür ki, bu mutlak aritmetik ortalama olan 45,00'dan çok daha yüksektir. İlişki Gösterme alt boyutun toplam puanından alınabilecek maksimum puan 75'tir. Grubun ham puanları 27 ile 72 arasında değişim göstermiştir. Aritmetik ortalama 57,09'dur ki, bu mutlak aritmetik ortalama olan 45,00'dan daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar mutlak ortalamadan çok yüksek olduğu için araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin müdürlerinin liderlik davranışlarını göstermeleri konusundaki algıların yüksek düzeyde çıkmıştır.

Öğretmenlerin branşlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($X^2=2,107$; $p>,05$). Öğretmenlerin yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=,009$; $p>,05$). Atar da (2009) yapmış olduğu araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yani elde edilen bu sonuç Atar'ın araştırma sonuçları ile örtüşmüştür.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z=-1,058$; $p>,05$). Elde edilen bu bulgu Çemberci (2003) ve Atar'ın (2009) yapmış

olduğu araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Çemberci ve Atar'a göre kadın öğretmenler müdürlerini erkek öğretmenlere göre daha çok anlayış göstermeye yönelik lider davranışı sergilediklerini bulmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z=-1,473; p>,05$). Bu bulgu Çemberci(2003) ve Atar'ın araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,584; p>,05$). Atar (2009) ve Zeyrek (2008) ise daha farklı bir sonuca ulaşmıştır. Atar(2009), 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere oranla yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Zeyrek (2008) 'de benzer bir sonuca ulaşarak 46 ve üzeri yaş grubunun 20-25 yaş ve 26-30 yaş grupları arasında anlamlı fark olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=3,823; p>,05$). Atar'da (2009), yapmış olduğu araştırmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ancak Çemberci (2003) ise 46 ve üzeri yaş grubu ile 26-30 yaş ve 36-40 yaş grupları arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=,182; p>,05$). Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=3,695; p>,05$). Bu sonuç Atar'ın (2009) araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=6,434; p>,05$). Öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=10,829; p<,05$). 1 yıldan az kıdemi olanlar ile 6-10 arası kıdeme sahip olan öğretmenler arasında ve 1 yıldan az kıdemi olan öğretmenlerin lehine ,05 düzeyinde; 16 ve üzeri kıdemi olanlar ile 1-5 ve 6-10 kıdemi olanların arasında 16 ve üzeri kıdemi olanların lehine ,05 düzeyinde müdürlerinin daha çok yapı kurmaya yönelik

liderlik davranışı gerçekleştirdiği algısına sahip olduğu ve farkların anlamlı olduğu bulunmuştur. Ancak Atar (2009) ise öğretmenlerin kıdem süreleri ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Öğretmenlerin medeni durumuna göre yöneticilerinde anlayış göstermeye yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z=-,493; p>,05$). Öğretmenlerin yöneticilerinde yapı kurmaya yönelik algıladıkları liderlik davranışları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z=-,235; p>,05$).

4.2. Öneriler

Ülkemizde, Özel eğitim okullarının müdürlerinin liderlik özelliklerini çalışma konusu yapmış pek fazla araştırma mevcut değildir. Bu araştırmanın amaca hizmet edebilmesi için elde edilen sonuçlara paralel olarak şu önerilerde bulunulabilir.

4.3. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Zihin engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin müdürlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri yüksek çıkmıştır. Dolayısı ile bu durumun korunması için mevcut müdürlere ve müdür adaylarına destekleyici eğitimler verilmelidir.

Özel eğitim okullarında çalışan, zihinsel engelliler öğretmenlerinin, kadın öğretmenlerin, 30-39 yaş arasında bulunan öğretmenlerin, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, 6-10 yıllık kıdemdeki öğretmenlerin, bekar öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları anlayış gösterme davranışı düşük çıkmıştır. Bunu yükseltmek için, okul yöneticilerinin gerekli tedbirleri almalıdır. Bu tedbirlere örnek olarak, yönetimden beklentiler anketi geliştirilebilir. Tüm okul personeline, okul ve yönetim ile ilgili beklentileri sorularak bu beklentilere yönelik tedbirler alınabilir. Okul yönetimine dair personelde oluşmuş olan negatif ve pozitif görüşlerin, yönetimce bilinmesi, rasyonel kararların alınmasını sağlamaktadır. Dolayısı ile bu beklentilerin faaliyete geçirilmesi olumlu okul iklimini oluşturulmalıdır.

Özel eğitim okullarında çalışan, kadın öğretmenlerin, 30-39 yaş arasında bulunan öğretmenlerin, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, 6-10 yıllık kıdemdeki öğretmenlerin, bekar öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik gösterme davranışı düşük çıkmıştır. Bunu yükseltmek için okul

yöneticilerinin gerekli tedbirleri almalıdır. Örneğin; öğretmenler ile birebir görüşmeler yapıp, bireysel ve resmi ihtiyaçlar tespit edilip, giderilmelidir.

4.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

İl ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde her düzeydeki yönetici kademelerinde görev yapan çalışanların liderlik davranışlarını algılamaları konusunda araştırma yapılabilir.

MEB merkez örgütündeki birimler arasında karşılaştırmalı olarak liderlik davranışlarını algılamaları ele alınabilir.

MEB merkez örgütünde görev yapan yöneticilerin eğitim alanlarına veya branşlarına göre liderlik davranışlarını algılamaları düzeyleri incelenebilir.

MEB merkez örgütü ile AB üyesi bir ülkenin Eğitim Bakanlığı merkez örgütündeki yöneticilerin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri karşılaştırılabilir.

MEB taşra örgütü ile AB üyesi bir ülkenin Eğitim Bakanlığı taşra örgütündeki yönetici ve öğretmenlerin liderlik davranışlarını algılamaları karşılaştırılabilir.

Resmi ve Özel okulların yöneticilerinin ve öğretmenlerinin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri belirlenerek aralarında bir karşılaştırma yapılabilir.

Milli Eğitim il ve ilçe Müdürlüklerinde çalışan eğitim yöneticileri ile diğer eğitim kurumlarında çalışan eğitim yöneticilerinin liderlik davranışlarını algılamaları düzeyleri araştırılabilir.

Araştırma İstanbul ili Anadolu Yakası özel eğitim okullarında görevli öğretmenlerle sınırlıdır. Bu okullarda çalışan öğretmenler büyük çoğunlukla farklı bölgesel özellikler taşımaktadır. Böyle bir araştırmanın aynı bölgesel özellikleri taşıyan küçük il ve ilçe merkezlerinde yapılabilir.

Son olarak, bu çalışmada elde edilen sonuçların daha fazla genelleştirilebilmesini sağlamak açısından, öğretmenlerin liderlik davranışlarını algılamaları diğer sektörlerde çalışanları konu alan araştırmalarla incelenmesinin uygun olacağı önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, A. G. (2009). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Yeni İlköğretim Müfredatının Uygulanmasındaki Etkililik Düzeyi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alıç, M. (1985). Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Argüden, Y . (1997). Değişen Yönetim Anlayışları ve Ulusal Toplam Kalite Harekatı. *Executive Excellence*, Yıl:1, Sayı:8.
- Atar, G. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin Örgütse Adanmışlıkları ile Müdürlerin Liderlik Davranışlarını Algılamaları Arasındaki İlişki. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Babil, F. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adanmaları Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1993). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bayrak, S. (1997). Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Cilt:(2)
- Bays, D.A & Crocket, J.B.(2007). Investigating Instructional Leadership in Special Educations. *Exceptionality*.15(3):143-161

- Beycioğlu, K. (2009). İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Sergiledikleri Liderlik Rollerine İlişkin Bir Değerlendirme. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beytekin, F.(2004). İlköğretim Okul Müdürlerinin Eğitim Liderliği Standartlarının Araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Billingsley, B. (2007). Recognizing and Supporting Critical Roles of Teachers in Special Education Leadership, *Exceptionality*.15(3):163-176
- Botery, M. (2009). *International Studies in Educational Administration*.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yapı ve Davranış*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Bursalıoğlu, Z.(1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, H. (1999) *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Can, S. (2002). *Resmi ve Özel Okullardaki Okul Yöneticileri ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışı Yönünden Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çemberci, Y. (2003). Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, B.(2006). Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, V.(1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara:Pegem A Yayıncılık.

- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Ceylan, A. (1997). *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. İstanbul-Tuzla.
- Charles C, Manz and Hanry P & Sims Jr (2001). *The New Superleadership*.
Published by Berret Koehler.
- Dangaç, G. (2006). Liderlik ve yöneticilik. www.kisiselbasari.com/makale
(13 Mart 2010).
- Erçetin,Ş.(1998). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul:İstanbul Üniversitesi İşletme
Fakültesi Yayın No:242.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem
Yayıncılık.
- Eren, E.(1998). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Eren, E.(2000). *Örgütsel Davranışı ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul:Beta Basım
Dağıtım.
- Gedikoğlu, T; ve Keser, Z. (2008). Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve
Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi. *Uluslar Arası İnsan
Bilimleri Dergisi*. Cilt: 5 Sayı:2.
- Gül, İ. (2009). Okul Yöneticilerinin Liderlik Yaklaşımlarının Okul-Çevre Üzerinde
Etkisinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi
Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gümüseli, A. İ.(1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etmenler.
Ankara: *Eğitim Yönetimi* Yıl:2 Sayı:2.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul:
İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç.(1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.

- Kantos, Z. Taşdan M; ve Çuhadaroğlu E. (2009). İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri (Nitel Bir Araştırma). *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 393-402, Cilt:17 No:2.
- Karasar, N.(2003).*Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaköse, T. & Erdem, R. (2008). Culturel Leadership in Educational Organisation. *The Social Sciences*,(3):235-239
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi*. Yıl.4, Sayı.16.
- Kaya,Y. K. (1993). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiyedeki Uygulamalar*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Keleş, G. Ö. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırım, A.(1988). *Yeni Dünyada Stratejive Yöntem*. İstanbul Sistem Yayıncılık.
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul:Arıkan Yayıncılık.
- Lashley, C.(2007). Principal leadership For Special Education. *Exceptionalty*.15(3)177,187
- Okan, M., Özdemir, Ö. (2005) Çocuklarda Mental Retardasyon, *Güncel Pediatri*, (3) 62-66.
- Özden, Y.(2000). *Eğitimde Dönüşüm, Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: PegemA Yayınevi.

- Özyurt, G. (2007). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Turhan, M.(2007).Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Özelliklerinin Sosyal Adalet üzerindeki Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pehlivan, İ. (1998). *Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Sağnak, Y. (2010) *Liderlik*. <http://www.pdrforum.net/> (13 Mart 2010).
- Şişman, M.(2002).*Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Şişman, M.(2004).*Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Sutherland I & Gosling J, (2010). Cultural Leadership: Mobilizing Culture From Affordances to Dwelling. *The Journal of Arts Management*,40:6-26.
- Uğurlu, C.T.(2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine yöneticilerin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uysal, F.(1996). *Eğitim Yönetimi Kuramsal Yaklaşım İzmir*. Hava Teknik Okullar Komutanlığı Basımevi.
- Ülker, M. (2009). Okul Yöneticilerinin Stratejik Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Algıları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara.

Yıldırım, R.(1988). *Öğrenmeyi Öğrenmek*. İstanbul Sistem Yayıncılık.

Yılmaz, E.(2006).Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Mentor ve Liderlik Olgusu <http://www.toplumdusmani.net/> (15.01.2010).

Liderliğin Değişmezlerine Dair Rapor. www.egitirim.com.tr (25.12.2009).

Yöneticilik ve Liderlik İlişkisi. www.gazi.edu.tr (19.11.2009).

573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname. <http://orgm.meb.gov.tr> (24.03.2010).

Cultural Leadership. www.mindtools.com (23.03.2010).

Superleadership. www.100ventres.com (24.03.2010).

BİLGİ FORMU

1-Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?

1 yıldan az () 1-5yıl () 6-10yıl () 11-15yıl () 15 ve üzeri ()

2-Öğrenim durumunuz? :

Ön lisans() Lisans() Yüksek Lisans () Doktora ()

3-Branşınız? :.....

4-Cinsiyetiniz? : K () E ()

5-Yaşınız : 20-24 () 25-29 () 30-34 () 35-39 () 40 ve üzeri ()

6-Medeni Durumunuz? :Evli () Bekar ()

Saygıdeğer Öğretmenim, aşağıda Okul Müdürünüzün davranışlarıyla ilgili ifadeler bulacaksınız. Bu ifadelerin herkes için ortak ve doğru yanıtı yoktur. Her ifadeyi okuduktan sonra sizin için en uygun olan seçenikle ilgili parantezin içine (x) işareti koyunuz. Cevapsız soru bırakmayınız ve her soru için tek bir seçeneği işaretleyiniz. Araştırmanın sağlıklı sonuçlar verebilmesi için lütfen soruları içtenlikle cevaplayınız.

Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler, kişisel değerlendirme amacıyla kullanılmayacağından isim belirtmenize gerek yoktur. Katkılarınız ve işbirliğiniz için teşekkür eder saygılar sunarım.

İsmail GÖKÇE
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

LİDERLİK DAVRANIŞLARINI BETİMLEME ÖLÇEĞİ

		Her Zaman	Çoğu Zaman	Arasıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyar.	()	()	()	()	()
2	Yeni fikirleri öğretmenleriyle birlikte dener.	()	()	()	()	()
3	Tek söz sahibi kendisidir.	()	()	()	()	()
4	Eksik ve yetersiz işleri eleştirir.	()	()	()	()	()
5	Fikirlerini tereddüde yer bırakmayacak biçimde ifade eder.	()	()	()	()	()

6	Okuldaki görevleri kimlerin yapması gerektiğine kendisi karar verir.	()	()	()	()	()
7	Plan yapmaksızın çalışır.	()	()	()	()	()
8	Yapılacak işlerin belirli standartlara uygun olmasına dikkat eder.	()	()	()	()	()
9	İşlerin belirtilen zaman içerisinde tamamlanmış olmasına dikkat eder.	()	()	()	()	()
10	İşlerin yapılmasında birbirine benzer yolların takip edilmesini teşvik eder.	()	()	()	()	()
		Her Zaman	Çoğu Zaman	Arasıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
11	Yönetici olarak okuldaki yerinin ve rolünün öğretmenlerce anlaşılmasını sağlar.	()	()	()	()	()
12	Öğretmenlerin mevcut kural, yönetmelik ve emirlere uymalarını ister.	()	()	()	()	()
13	Öğretmenlere görevleri konusunda kendilerinden neler beklendiğini açıkça belirtir.	()	()	()	()	()
14	Öğretmenlerin kendilerini tamamen görevlerine vermeleri için gerekeni yapar.	()	()	()	()	()
15	Öğretmenlerin uyumlu bir işbirliği içerisinde çalışmalarını için gereken her şeyi yapar.	()	()	()	()	()
16	Öğretmenlerine kişisel yardımlarda bulunur.	()	()	()	()	()
17	Öğretmenlerin okulunda görevli bulunmaktan memnun olmalarını sağlamaya çalışır	()	()	()	()	()
18	Kolay ve anlaşılır bir yöneticidir.	()	()	()	()	()
19	Öğretmenlerini dinlemeye zaman ayırır.	()	()	()	()	()
20	Okulu öğretmenlere herhangi bir açıklama yapma gereği duymadan yönetir.	()	()	()	()	()
21	Öğretmenlerin kişisel sorunları ile ilgilenir.	()	()	()	()	()
22	Yaptıklarının nedenlerini açıklamaz.	()	()	()	()	()
23	Eğitimle ilgili konularda öğretmenlere danışmadan faaliyete geçer.	()	()	()	()	()
24	Yeni fikirleri kolay kabullenir.	()	()	()	()	()
25	Bütün öğretmenlere arkadaş gibi davranır.	()	()	()	()	()
26	Değişiklik yapmaya isteklidir.	()	()	()	()	()
27	Diğer insanların kendisi ile kolaylıkla ilişki kurmasına yatkındır.	()	()	()	()	()
28	Görüşmelerinde öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
29	Öğretmenlerce yapılan önerileri uygulamaya çalışır.	()	()	()	()	()
30	Eğitimle ilgili konularda işe başlamadan önce öğretmenlerin onayını alır.	()	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1977 yılında Adanada doğdu. İlk ve orta öğrenimini Adana'daki okullarda tamamladı. 1995 yılında kazandığı Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nden 1997 yılında Adana Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesine yatay geçiş yaparak 1999 Yılında Fransızca öğretmenini olarak mezun oldu. Aynı yıl Çukurova Üniversitesinde İlköğretim Sınıf Öğretmenliği formasyonu aldı.

2000 yılında İstanbul İli Kadıköy İlçesi Hayriye Kemal Kusun Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezinde sınıf öğretmeni olarak çalışma hayatına başlayan araştırmacı, aynı okulda Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenliği formasyonu olarak 2006 yılında alan değişikliği yaptı. 2006 yılından bu yana Hayriye Kemal Kusun eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim merkezinde Müdür Yardımcılığı görevine getirilmiş, 2009 yılında Ataşehir İlçesi Lions İlköğretim Okulu ve iş Okuluna Kurucu Müdür olarak atanmış, okulu eğitim öğretime hazırlamasına müteakip Hayriye Kemal Kusun eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim merkezindeki Müdür Yardımcılığı görevine dönmüş ve halen bu görevini sürdürmektedir.