****

**T.C.**

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI**

**VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİ**

**Mahmut SABANCI**

**Denizli - 2017**

**T.C.**

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİ**

**Mahmut SABANCI**

**Danışman**

**Dr. Gökhan TUZCU**

# TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Mahmut SABANCI tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Gökhan TUZCU

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun

………………… tarih ve ………….. sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Şükran TOK

Enstitü Müdürü

# ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez/proje yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu proje çalışmasında;

– Proje içindeki tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,

– Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,

– Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,

– Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,

– Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,

– Bu projenin herhangi bir bölümünü bu üniversitede ya da başka bir üniversitede başka bir proje çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

...............................

Mahmut SABANCI

# ÖZET

**Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri**

Mahmut SABANCI

Eğitim örgütlerinde yönetim çalışmaları, okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle eğitimin niteliğinin arttırılması ve sürekliliğinin sağlanması, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile ilişkilidir. Bu araştırma, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini belirlemeye odaklanmıştır. Araştırma Denizli ilinde yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS-24 ile çözümlenmiştir.

“Tarama modeli” ile yapılan;

Ulaşılan sonuçlardan birkaçı şöyledir: öğretmenlerin demografik özellikleri, algıladıkları liderlik özelliklerini etkilemektedir. Öğretmenler katılımcı liderlik özelliklerinde kendisini daha iyi hissetmektedir. Bu durum eğitimin niteliğine de olumlu katkı sağlamaktadır. Okul yöneticilerinin liderlik biçimleri, eğitim yönetimi alanında özen gösterilmesi gereken konulardan biridir. Bu nedenle; dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik biçimleri okul yöneticileri tarafından benimsenmelidir, okul yöneticileri yönetim kararlarını ve okulun özelliklerine göre almalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim örgütleri, Okul yöneticisi ve Liderlik.

# İÇİNDEKİLER

[TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU iii](#_Toc488631817)

[ETİK BEYANNAMESİ iv](#_Toc488631818)

[ÖZET v](#_Toc488631819)

[İÇİNDEKİLER vi](#_Toc488631820)

[TABLOLAR LİSTESİ viii](#_Toc488631821)

[BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ 1](#_Toc488631822)

[1.1.Problem 1](#_Toc488631824)

[1.2.Amaç 2](#_Toc488631825)

[1.3.Önem 2](#_Toc488631826)

[1.4.Varsayımlar 3](#_Toc488631827)

[1.5.Sınırlılıklar 3](#_Toc488631828)

[1.6.Tanımlar 3](#_Toc488631829)

[İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 4](#_Toc488631830)

[2.1. Kuramsal Çerçeve 4](#_Toc488631832)

[2.1.1. Eğitim 4](#_Toc488631833)

[2.1.2. Liderlik 4](#_Toc488631834)

[2.1.3. Yönetici 5](#_Toc488631835)

[2.1.4. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklar 5](#_Toc488631836)

[2.1.5. Okul Yönetimi ve Liderlik 6](#_Toc488631837)

[2.1.6. Liderlik Yaklaşımları 14](#_Toc488631838)

[2.1.6.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları 14](#_Toc488631839)

[2.1.6.1.1. Özellikler Yaklaşımı 14](#_Toc488631840)

[2.1.6.1.2. Davranışsal Yaklaşımlar 16](#_Toc488631841)

[2.1.6.1.3. Durumsal Yaklaşımlar 17](#_Toc488631842)

[2.1.7. Modern Liderlik Yaklaşımları 18](#_Toc488631843)

[2.1.7.1. Dönüştürücü Liderlik 18](#_Toc488631844)

[2.1.7.2. Karizmatik Liderlik 19](#_Toc488631845)

[2.1.7.3. Vizyoner Liderlik 21](#_Toc488631846)

[2.1.7.4. Hizmetkâr Liderlik 22](#_Toc488631847)

[2.1.7.5. Sürdürümcü Liderlik 22](#_Toc488631848)

[2.2. İlgili Araştırmalar 23](#_Toc488631849)

[ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM 26](#_Toc488631850)

[3.1. Araştırmanın Modeli 26](#_Toc488631852)

[3.2. Evren ve Örneklem 26](#_Toc488631853)

[3.3. Verilerin Toplanması 26](#_Toc488631854)

[3.4. Verilerin Çözümlenmesi 26](#_Toc488631855)

[DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR 27](#_Toc488631856)

[4.1. Katılımcıların Özellikleri 27](#_Toc488631858)

[4.2. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri 30](#_Toc488631859)

[BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER 39](#_Toc488631860)

[5.1. Sonuçlar 39](#_Toc488631862)

[5.2. Öneriler 40](#_Toc488631863)

[KAYNAKÇA 41](#_Toc488631864)

[EKLER 47](#_Toc488631865)

[EK A: ANKET 48](#_Toc488631866)

[Ek B: Özgeçmiş Formu 51](#_Toc488631867)

# TABLOLAR LİSTESİ

[Tablo 4.1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı 27](#_Toc488353334)

[Tablo 4.2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı 27](#_Toc488353335)

[Tablo 4.3. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı 28](#_Toc488353336)

[Tablo 4.4. Katılımcıların Görev Yıllarına Göre Dağılımı 28](#_Toc488353337)

[Tablo 4.5. Katılımcıların Dallara Göre Dağılımı 29](#_Toc488353338)

[Tablo 4.6. Katılımcıların Yaşlara Göre “Sürdürümcü Liderlik” Düzeyleri 30](#_Toc488353339)

[Tablo 4.7. Katılımcıların Yaşlara Göre “Dönüşümcü Liderlik” Düzeyleri 31](#_Toc488353340)

[Tablo 4.8. Katılımcıların Görev Sürelerine Göre “Sürdürümcü Liderlik” Düzeyleri 32](#_Toc488353341)

[Tablo 4.9. Katılımcıların Görev Sürelerine Göre “Dönüşümcü Liderlik” Düzeyleri 33](#_Toc488353342)

[Tablo 4.10. Dallara Göre Öğretmenlerin “Sürdürümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri 34](#_Toc488353343)

[Tablo 4.11. Dallara Göre Öğretmenlerin “Dönüşümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri 35](#_Toc488353344)

[Tablo 4.12. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin “Sürdürümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri 35](#_Toc488353345)

[Tablo 4.13. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin “Dönüşümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri 36](#_Toc488353346)

[Tablo 4.14. Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin “Sürdürümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri 37](#_Toc488353347)

[Tablo 4.15. Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin “Dönüşümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri 38](#_Toc488353348)

# 

# BİRİNCİ BÖLÜM

# GİRİŞ

## 1.1.Problem

Örgütler, sürekli işbirliği ve iletişim içinde oluşan yapılardır. Örgütler, aynı amaçlar yönünde birlikte hareket eden insanlardan oluşmaktadır. Örgütsel iklim koşulları içinde örgütü yönlendiren yönetici, örgütü bu amaçlara ulaştırmak için önemli bir konuma sahiptir. Bu nedenle yöneticilerin, mesleki yeterliliklerin yanı sıra liderlik niteliğine sahip olması gerekmektedir.

Eğitim, demokratikleşmenin kalite göstergesidir, hem de onun içeriğidir. Aynı zamanda eğitim, toplum üyelerine hayatı anlamak için bilgi ve becerileri öğretme olanağı verir. Eğitim, kişilerin öğrenilebilen davranışlarına etki eden, onların bilişsel ve davranışsal yeteneklerinin gelişimini sağlayan bir unsurdur. Eğitim, kişilerin her anında varolan bir kavram olduğu için gelişimsel psikolojik temellerde kendisine yer bulmuştur. Bu nedenle devletler eğitime önem vermektedir. Bu önem sonucunda eğitim etkinliği için devlet otoritesinin benimsediği ve uygulamaya koyduğu kurallara “eğitim politikası” denilmektedir (Okutan 2010, 938).

Eğitim, insanın gelişimine verilen modern taleplerin; insanın uzun ömürlü, sağlığı, entelektüel düzeyi, yüksek insani kalite taşıyıcısı olması, toplumda kişi başına düşen gelirin sürekli artması, dünyanın dengesinin korunması, yasalarının anlaşılması gibi küresel sorunların çözümüne yardım etmeyi öngörür. İnsan refahının sürekli yükselmesinde insanlığa yol gösterir (Demirbolat 1999, 230).

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri öğretmen görüşleriyle ele alınmıştır. Eğitim çalışmaları süreklilik gösterir. “Birkaç ay ya da birkaç yıl ara vereyim de sonra devam edeyim” şeklinde gerçekleşmez.

Ele alınan alt problemler şu şekildedir:

1) Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özellikleri nelerdir?

2) Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri;

– Cinsiyete

– Öğretmenlikteki görev süresine – yıl (kıdeme)

– Yaşa

– Dala (branşa)

– Medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?

## 1.2.Amaç

Bu araştırma, kamuya bağlı eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

## 1.3.Önem

Gelişen teknoloji ve inovasyon sonrasında, yaşanılan çağın gerekliliğine ulaşmak zorunlu hale gelmiştir. Bu bağlamda eğitim, çağın gerektirdiği niteliklere ulaşılmasında araç olarak kullanılmaktadır. Yaşam boyu eğitim giderek önem kazanmaktadır. Teknolojik gelişimin yakalanması, inovatif görüşlerin ortaya çıkması, ülkede kalkınmanın sağlanması, eğitim olanaklarının sürekli geliştirilmesi ile olanaklı olabilmektedir.

Bu vb nedenlerle ülkeler, eğitime yatırım yapmaktadır. Eğitim harcamaları, ülkelerin bütçelerinde önemli bir yer tutmakta ve atıl harcama olarak görülmemektedir. Çünkü eğitim, en önemli sermaye olan insan sermayesini geliştirmektedir. Bu araştırma, bu nedenle önemli gözükmektedir. Daha sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

## 1.4.Varsayımlar

– Öğretmenler, veri toplama aracındaki (liderlik ölçeğindeki) soruları, gerçekçi ve samimi bir biçimde yanıtlamışlardır. Verdikleri yanıtlar, kendi görüşlerini yansıtmaktadır.

– Ölçekte yer alan liderlik alt boyutları, evrensel nitelikte liderlik özelliklerini yansıtmaktadır.

## 1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

* Kamu okulları ile sınırlıdır, özel sektöre ait okulları kapsamamaktadır.
* 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır, diğer yılları kapsamamaktadır.
* Denizli ile sınırlıdır, diğer illeri kapsamamaktadır.

## 1.6.Tanımlar

Bu projede kullanılan kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda görülmektedir.

Örgüt: Bir ya da birden çok amacı gerçekleştirmek için tasarlanmış, üyeleri arasında uyum olan, dış çevreden kaynak alan dış çevreye kaynak veren toplumsal bir yapıdır (Tuzcu 2015, 64).

Liderlik: örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için örgüt üyelerinin performansını etkileme, bu amaçla farklı stratejiler uygulama ve kişileri etkileme yeteneğidir (Tuzcu 2015, 68).

Dönüşümcü Liderlik: Kişinin kendi amaçları dışında, grup amaçları doğrultusunda bir bakış açısı kazanmasını amaçlar. Bu liderler, kişilerin, grubun ya da toplumun ortak amaçları doğrultusunda hareket etmesini sağlarlar (Çelik 1998, 424).

Sürdürümcü Liderlik: Liderin kontrolünde, hizmet ile ödülün karşılıklı değişimini öngören liderlik türüdür. Bu liderler, çalışanlar ile ekonomik, politik ve psikolojik alış-veriş içindedirler. Öte yandan sürdürümcü liderler, işlevler, görevler ve davranışlar üzerine odaklanırlar. İşlevler, eğer örgütteki diğerlerinin işleriyle başlatılacaksa, onlarla ilgili süreçler kolaylaştırılır (Şahin 2005, 40).

# İKİNCİ BÖLÜM

# KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine ilişkin kuramsal bilgilere ve bu alanda yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

## 2.1. Kuramsal Çerçeve

## 2.1.1. Eğitim

İleri teknolojik ve inovatif hareketler sonucunda bilgi önemli bir konumda yer almıştır. Bu nedenle eğitim çalışmaları günümüzde çeşitlilik kazanmıştır. Kavramsal olarak eğitim, bilgi edinme ve geliştirme etkinlikleri olarak tanımlanabilir. Çağın gereklerini yerine getirme ve teknolojik gelişim için eğitim gerekli olan eğitim, bireyin çevresini anlama ve algılama biçimini de etkilemektedir.

Bu nedenle eğitim yatırımlarında sürekli artışlar yaşanmaktadır. Eğitim, büyüme ve kalkınmanın etkileyici bir faktörüdür. Bu alanda yapılan çalışmalar, eğitim çalışmalarının insan sermayesini arttırdığını kanıtlamaktadır. Eğitim, toplumların iletişim becerini geliştirmekte ve böylece paylaşımı artırmaktadır.

## 2.1.2. Liderlik

Liderlik kavramının gelişimi, insanların toplu bir şekilde yaşamaya başlamasına kadar dayanmaktadır. Bu nedenle liderlik, toplumsal ögelerin var olmasıyla ortaya çıkmıştır denilebilir. İnsanlar toplu halde yaşamaya başlayınca bir yön vericiye gereksinim duymuşlardır. Bu nedenle liderler, tarih boyunca birlikteliğin sembolü olmuşlardır. En genel tanımıyla lider, toplum ya da örgüt içinde yönlendirici, birlik sağlayıcı ve rol model olarak alınan kişidir. Liderlerin güç kaynağı, kişilik özellikleri ve kurallardır (Sivri ve Beycioğlu 2017, 136).

Korkmaz’a (2006) göre liderlik, “bir grup içerisinde yer alan bir bireyin yine grup içerisinde oynadığı role ve bu rolün diğer grup üyelerinin beklentilerini biçimlendirmesine dayanan karşılıklı etkileşim süreci içinde oluşmaktadır. Grup içerisinde gösterilen bu davranışların, bireyin kişilik özelliklerinin dışa vurulması ya da yansıması olduğu söylenebilir. Farklı kişilik özellikleri taşıyan kişiler, belli durumlarda farklı davranışlar (tepkiler) sergileyebilirler”.

## 2.1.3. Yönetici

İnsan için yönetim etkinlikleri, insanlığın tarihi kadar eskidir. Bu nedenle yönetim, insanla ve toplumla birlikte varolan bir kavramdır denilebilir. İnsanlar toplu bir halde yaşadığı zaman güçlü olabilmektedir. Ancak bu gücün oluşumu, etkin yönetim ve yönetici çalışmaları ile olanaklı olmaktadır. Yöneticinin örgüt içindeki görevi, örgütü koordine etmek ve onları eylem karşısında yönlendirmektir. Yönetim de bu amaçla örgüt bünyesinde bulunan kural ve işleyişler olarak tanımlanabilir.

## 2.1.4. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklar

Lider ve yönetici kavramları, anlamsal açıdan ayrışmaktadır. Yöneticilik, kişilerin elde ettiği bir makamı temsil ederken, liderlik kişinin kendisinde bulundurduğu bir beceriyi temsil etmektedir. Bu nedenle yöneticilerin aynı zamanda lider olduğunu söylemek yanlış bir yargı olacaktır. Liderler ve yöneticilerin özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Konan vd, 2017, 106):

– Liderlik, kişinin kendisinde bulunan bir yetenektir. Bu nedenle doğallığı temsil eder. Ancak yöneticilik, resmi makamlarca gerçekleştirilen atama sonucunda oluşan bir görevi temsil etmektedir.

– Liderlerin yönetici olması gerekmez, her ekipte liderler farklı konumlarda bulunabilmektedir. Bu nedenle liderlerin belirli sorumlulukları bulunmamaktadır. Ancak yöneticiler, önceden belirlenmiş sorumlulukları yerine getirmek zorundadır. Yöneticilerin sorumlulukları; koordinasyon, yönetim, kuralları uygulama ve uygulatma vb olarak sıralanabilir.

– Liderlerin hareket alanı sınırlandırılamaz. Bu nedenler örgüt içinde ya da dışında çalışabilirler. Ancak yöneticilerin sorumluluk alanları görev tanımları ile sınırlıdır.

## 2.1.5. Okul Yönetimi ve Liderlik

Yönetim ile ilgili yapılan çalışmalarda eğitim yönetiminin yer alması 21.yüzyıldan sonra gerçekleşmiştir. Günümüzde eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar hızla sürmektedir. Çünkü eğitimin önemi, teknoloji ve inovasyon çalışmaları ile daha da artmıştır. Bazı araştırmacılara göre eğitim, kişinin zihinsel ve fiziksel etkinliklerini düzenleyen bir konuma sahiptir. Ayrıca eğitim çalışmaları, bireyselleşmiş yararlarına ek olarak toplumsal düzen ve iletişimin ilerlemesinde de önemli bir konuma sahiptir. Eğitim yöneticisinin görevleri şu şekilde sıralanabilir (Özmantar vd., 2017, 74):

– Eğitimin sürekliliğini sağlayacak politikaları uygulamak.

– Eğitim örgütleri arasında eşgüdümü sağlamak.

– Eğitim çalışanlarının motivasyonlarını ve performanslarını artırmak.

– Eğitimin etkin bir biçimde gerçekleşebileceği çevresel koşulları sağlamak.

– Çalışanları değerlendirmek.

Eğitim yönetimi, toplumsal ve kişisel eğitim gereksinimlerinin karşılanması amacıyla eğitim örgütlerinin yönetim süreçlerini kapsamaktadır. Eğitimin yararları, toplumsal ve kişisel olarak değerlendirilebilmektedir. Eğitim, kişinin bilgi, beceri ve iletişim yeteneğini geliştirmektedir. Toplumsal açıdan ise eğitim, kişiler arasında iletişim tekniklerinin geliştirilmesinde önemli bir konuma sahiptir. Ayrıca eğitim etkinlikleri, ülkelerin büyüme, kalkınma ve istihdam düzeylerinde önemli etkilere sahiptir.

Farklı araştırmalar, eğitim yönetiminin, “entelektüel temelleri ve sınırları” kullanarak üretilen bilginin tekrarlanmasını engellediği ve farklı yönetim perspektiflerini oluşturduğu sonucuna ulaşmaktadır. Bu nedenle eğitim yönetimi, yönetim uygulamaları içinde özelleştirilmiş sonuçların oluştuğu bir yönetim dalıdır. Eğitim için oluşturulan yaklaşımlar ‘insan davranışlarını kontrol’ amacı ile uyarlanmıştır. Bu nedenle Greenfield’e (1977) göre eğitim yönetimi, “kontrol amaçlı yönüyle örgüt teorisi bir ideolojidir”. Bu nedenle “eğitim yönetimi alanında yapısal-işlevselci değerler dizisi ve sistem yaklaşımı, eğitim yönetimi araştırmalarında ideolojik bir hegemonya oluşturmuştur” (Turan ve Şişman 2013, 506).

Yönetim alanyazını içinde yer alan eğitim yönetimi araştırmaları, büyük ölçüde “Türk ulusunun dışında” üretilen kaynaklardan alınmakta ya da çevrilmektedir. Türkiye dışı kaynaklardan elde edilen eğitim yönetimi kavramları şöyle sıralanmaktadır (Turan ve Şişman 2013, 507):

– Hesap verebilirlik,

– Toplumsal sorumluluk,

– Örgütsel vatandaşlık,

– Kriz ve toplam kalite yönetimi,

– Öğretmen yeterlilikleri,

– Okul ve yönetici standartları,

– Yapılandırmacı eğitim programı,

– Pozitif psikoterapi,

– Gelişimsel rehberlik,

– Yönetici ve program yeterlilikleri,

Örneğin, Bush ve Crawford’un (2012) yapmış olduğu ve “bir derginin son dört yılını incelediği” araştırmada, eğitim yönetimi kavramlarının “yönetim ve liderlik” üzerine kurgulandığı görülmüştür. Günümüzde de eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar “liderlik” ile sınırlı kalmamakla birlikte “takipçilere, meslektaşlara, denetçilere, çalışma ortamına ve kültürüne” odaklanmaktadır. Eğitim yönetimi çalışmaları genellikle “sınıftaki öğrenciler, bazen okullarda çalışan yönetici ve öğretmenler ve bazen de çevreyle” ilişkili olarak incelenmektedir (Gülmez ve Yavuz 2016, 319).

Günümüzde yönetim alnında değişimler yaşanmaktadır. Eğitim kurumlarının başarısı çoğu zaman yöneticilerin “sahip olduğu beceri ve yeteneklere” bağlıdır. Okul yöneticileri, okul ortamında lider görevini üstlenmektedir. Bu nedenle yöneticilerin sergilediği “liderlik davranışları” okulun örgütsel amaçlarında önemli bir etkendir. Aynı zamanda yöneticilerin liderlik becerileri, okulda verilen eğitimin niteliğini de etkilemektedir. Ayrıca davranış bilimcilere göre yöneticinin sergilediği liderlik, örgüt içindeki diğer kişilerin beklentilerini de biçimlendirmektedir. “Örgütsel yaşamla ilgili çalışmaların yoğunluğu, örgütsel rekabet, çeşitli anlaşmazlıklar, kendini kanıtlama çabası, beklentilerin üst düzeylerde oluşu gibi durumlar, kişilerin çalıştıkları kuruma yönelik düşüncelerini olumsuz olarak etkilemektedir” (Korkmaz ve Demirçelik 2015, 29).

Örgüt iklimi içerisinde eğitim kurumlarının incelenmesi, eğitim yöneticilerinin liderlik davranışından ayrılamaz bir bütünlük oluşturmaktadır. Eğitim kurumları, gelecek nesillerin bilgi ve becerilerinde önemli bir konumdadır. Eğitim yöneticileri bu kurum içinde yaralan öğretmenler ve öğrenciler için rol model konumunda yer almaktadır. Bu nedenle yöneticilerin sergilemiş oldukları liderlik biçimleri eğitim yönetimi stratejileri içinde önemli bir konumda yer almaktadır.

Liderlik, grup içinde yer alan bir kişinin, diğerleri üzerinde güç kullanarak, onları istenilen yönde davranmaya özendirmek ve onları belirlenen hedeflere götürebilme gücünü betimlemektedir. Liderlik, her örgüt yapılanmasında karşılaşılan bir kavramdır. Bu nedenle okul yöneticileri birtakım liderlik özellikleri sergileyebilmelidir. Çünkü okulların “etkili ve verimli” bir şekilde oluşturulmasında okul yöneticileri son derece önemli bir konuma sahiptir. Bu nedenle okulda verimliliğin sağlanabilmesi için okul yöneticisinin lider özelliklerine sahip olması son derece önemlidir (Arabikoğlu ve Demir 2014, 84).

Günümüzde eğitim ve eğitim kurumlarından beklentiler artmıştır. Bu nedenle bu kurumlar üzerindeki baskılar da artmıştır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinden beklentiler de çeşitlenmiştir. Bu çerçevede “okul yöneticisinin kendisini değişime ve yeniliklere uydurması zorunlu hale gelmiştir”. Okul yöneticisinden “yetkilendirici, katılımcı, dönüşümcü, kolaylaştırıcı, etik ve eğitici-öğretici bir lider olması beklenmektedir”. Diğer taraftan, okul yöneticisine düşen birincil görev, “varolan mevzuatı uygulamaktan ve geleneksel yapıyı sürdürmekten çok; insan ve madde kaynaklarını en etkili şekilde kullanabilmeyi, bunun yanında bazı özel yeteneklere ve yönetim konusunda uzmanlık bilgisine sahip olmayı gerektirmektedir”. Bu nedenle okul yöneticisinin, okulda bulunan çalışanların moralini, motivasyonunu, performansını ve iş doyumunu arttırıcı davranışlar sergilemesi gerekmektedir (Recepoğlu ve Kılınç 2014, 1818).

Okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışları, örgüt içinde bulunan çalışanları doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Bu etkilerin en önemlilerinden biri, “örgütsel bağlılık” düzeydir. Bu çerçevede, Mowday, Porter ve Steers (1979), “örgütsel bağlılığı örgüte duyulan pasif bir sadakatin ötesinde örgütsel amaçlara ulaşmada çaba göstermeye gönüllü olma davranışı olarak ifade etmiştir”. Eğitim örgütlerinin temel amacı, sistemin içinde yaralan öğretmenlerin, “enerjilerini, hedef kitle olan öğrenciler için” harcayabilmesini sağlamaktır. Bunun üst düzeyde olması ve öğretmenlerin örgüte bağlı olması ile olanaklıdır. Anılan bağlılığın oluşabilmesinde, okul müdürlerinin de önemli payı olduğu düşünülmektedir (Recepoğlu ve Kılınç 2012, 1819).

Liderliğin nasıl etkili uygulanabileceğine ilişkin düşünceler geliştirmeyi ve bunun okullarda gerçekleşmesini sağlamayı amaçlayan “paylaşılan liderlik” anlayışını, tüm eğitim örgütleri için bir kurtuluş reçetesi olarak görmek doğru değildir kuşkusuz. Çünkü en iyi bir tek örgütsel ve yönetimsel yaklaşım bulunmamaktadır. Bununla birlikte, liderliğe ilişkin derin örgütsel çözümlemeler yapmak ve bazı çıkarsamalarda bulunmak amacıyla paylaşılan liderlikten araç olarak yararlanılabilir. Böyle bir araç, liderliğe farklı bir açıdan bakmayı, yeni bir yol haritası bulmayı ve okul liderliğinin arka planında kalmış yönlerini açığa çıkarmayı sağlayabileceği gibi; okulu geliştirmedeki küçük çabaları, isteklilikleri ve klasik liderlik bakış açısıyla görülemeyen uygulamaları görebilmeyi de sağlayabilir (Aslan ve Bakır 2014, 138).

Örgütsel alanyazında, okul liderinin yapması gereken davranışlar belirlenmiştir. Bu konuda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Örneğin, Hallinger ve Murphy (1987) bu durumu, öğretim lideri olarak tanımlanan müdürlerin davranışlarını şöyle tanımlamıştır:

– Okulun misyonunu tanımlama

– Eğitim programı ve öğretimi yönetme

– Öğrenmeye elverişli bir okul iklimi geliştirme

Bergman (1998), “program geliştirmek için personel ile çalışmak, program geliştirme ve uygulama için kaynaklar temin etmek, program geliştirmeyi denetlemek ve programın etkisini değerlendirmek olarak açıklamaktadır”. Diğer taraftan bu davranışlar, Smith ve Andrews tarafından incelenmiştir bu bağlamda ”kaynak sağlama, öğretim kaynağı olma, iletişim sağlama ve görünür kişi olma” davranışları bu araştırmada öne çıkmıştır (Ünal ve Çelik 2013, 240).

Okul yöneticileri, bazı nitelik ve bazı becerilere sahip olmalıdırlar. Sahip oldukları liderlik özellikleri sayesinde, okullarını yönlendirebilmeli, stratejiler oluşturabilmeli ve denetleyebilmelidirler. Günümüze baktığımızda okul yöneticilerinin liderlik rolleri gün geçtikçe artmış ve ağırlaşmıştır. Okullardaki yöneticilerin liderlik rolleri şöyle sıralanabilir (Aksoy ve Işık 2008, 238):

– Okulun vizyonunu ve misyonunu tanımlama

– Okulun amaçlarını geliştirme ve uygulama

– Eğitim etkinlikleri arasında eşgüdümü sağlama

– Okuldaki çalışanların başarılarını ödüllendirme

– Okuldaki çalışanların meslekî gelişimlerini sağlama

– Öğretim sürecini denetleme ve değerlendirme

– Görünen varlık olarak varlığını hissettirme

– Örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme

– İletişim sağlama.

### 2.1.5.1. Okul Yöneticisi ve İletişim

Yönetim bilimi, “yalnız yönetimi inceleme ve olayları saplamakla yetinmez, istenilen amaçlara yöneltmeye yarayacak ilkeleri de ortaya koymaktadır. Yönetimin amacı; insan, zaman, para, malzeme, yer gibi unsurları daha az kullanarak çok verim elde etmek ve örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için etkili bir işleyişe kavuşturarak işleyişini sürdürmektir. Bunun sağlanabilmesi için de bilimsel yöntemlerle yetişmiş, örgütün yapı ve işleyişi konusunda bilgi ve beceri sahibi olan kişilerden oluşacak etkili bir yönetici profiline gereksinim vardır” (Çağlar vd, 2005, 62).

Eğitim aynı zamanda toplumsal yaşam içinde bir düzenin oluşmasında etkili bir kavramdır. Eğitim bireyler arasında dialog kanallarının meydana gelmesinde ve sosyal etkileşim mekanizmalarının kurulmasında köprü görevini üstlenmektedir. Kişiler, eğitim aracılığıyla oluşturdukları iletişim ve etkileşim mekanizmaları ile kültürel değerlerini, gelecek beklentilerini, duygularını ve insansal değerlerini birbirlerine aktara bilmektedir (Uysal ve Balkan 2015, 30).

Eğitimde başarı elde etmenin temel yollarından biri, organizasyon içinde olumlu bir iletişim ortamı sağlamaktır. Özellikle yöneticilerle öğretmenler arasındaki olumlu iletişim, eğitimde etkinliği etkiler. Ne yazık ki araştırma eğitim literatüründe yöneticilerin iletişim becerileri yoğun olarak incelenmemiştir. Çoğu zaman iletişim konusunda yöneticiler kendilerini yeterli görürken, öğretmenler de bunu yapmaz (Özan 2006, 155).

### 2.1.5.2. Okul Yöneticisi ve İnovasyon

Teknolojik inovasyonun ve bilimin gelişmişlik düzeyinde yaşanan artış eğitime olan talebin artmasını sağlamıştır. Artan talep, eğitimde nitelikli yönetici gereksiniminin artmasına neden olmaktadır. “Bu doğrultuda, okul yöneticilerinden beklenenler çeşitlenmiş ve okul yöneticisinin kendisini değişime ve yeniliklere uydurması zorunlu hale gelmiştir. Okul yöneticisinden yetkilendirici, katılımcı, dönüşümcü, kolaylaştırıcı, etik ve eğitici-öğretici bir lider olması beklenmektedir. Diğer yandan, okul yöneticisinden beklenen, varolan mevzuatı uygulamak ve statükocu geleneksel yapıyı sürdürmek değil; insan ve madde kaynaklarını en etkili biçimde kullanabilmek, bunun yanında bazı özel yeteneklere ve yönetim konusunda uzmanlık bilgisine sahip olmaktır (Arabacı vd, 2015, 168).

Günümüz toplumlarının “hızla değişen bir yapıya sahip olması, değişimin toplumsal yaşamda nadir olarak ortaya çıkan rastlantılar değil, aksine, süreklilik taşıyan, çoğu kez amaçlı, planlı çabalar olması uyum sağlamayı hem zorlaştırmakta hem de kaçınılmaz kılmaktadır. Böyle sürekli değişen bir toplum ile örgüt arasındaki çok yönlü etkileşimin örgüt açısından olası sonuçları; değişimin örgütü etkileyebileceği, işlevlerinde değişiklik oluşturabileceği veya belki de işlevlerine son verebileceğidir. Böyle bir değişimle karşılaşan bir örgütün derhal yeni duruma uyum sağlaması, yapısında ve işlevlerinde gereken değişikliği yapabilmesi, daha öz bir deyişle, çevresi ile kendi arasında yeni bir denge oluşturması gerekir. Çevrelerine uyum sağlayamayan örgütlerin varlıkları tehlikeye girer. Bu nedenle, çevreye uyum sağlama, örgütler için giderek artan bir öneme sahip olmaya başlamıştır” (Uras 2000, 2).

Okul yöneticisi, bir örgütsel yapı içinde denetleyici ve karar verici mekanizmaları yönetme yeteneğine sahip olmalıdır. Karar verici özelliğinin yanı sıra kişilik formasyonlu özelliklere de sahip olmalıdır. Gelişim ancak eğitimin etkin bir şekilde uygulanması ile olanaklı olmaktadır. Eğitimde etkinliğin ulaşılması için okul yöneticilerinin birçok nitelik ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin eğitim kıstaslarını sağlaması yanı sıra okul yöneticisinin sahip olması gereken özellikler şunlardır (Ercan ve Altunay 2015, 121):

– Grup dinamizmine uygun stratejiler uygulaması için örgütsel dinamiğe hakim olma.

– Örgütsel güdülenme kaynaklarına hakim olup ulaştırıcı ve koordinasyon sağlayıcı bilgi ile beceriye sahip olma.

– Demokratik karar verme ve uygulama süreçlerine hakim olma.

– Örgütsel iklime hakim olarak adaletli yönetim becerisine sahip olma.

– Grup ile çalışma ve grup amaçlarını gerçekleştirme becerisine sahip olma.

– Örgütsel iletişim becerisine yönlendirme ve sorun çözücü özelliğe sahip olma.

Teknolojinin hızlı gelişimi, “eğitime küresel bakış ve eğitim politikalarındaki değişiklikler gibi çeşitli etkenler, eğitim üzerindeki yaptırımların ve okuldan beklentilerin artmasına; okullar arasında sıkı rekabete; yeni eğitim yaklaşımlarının doğmasına ve okul yöneticilerinden beklenen rollerin gittikçe karmaşıklaşmasına ve çeşitlenmesine yol açmaktadır. Okullardan, daha etkili ve verimli öğrenme toplulukları oluşturmaları beklentisi arttıkça okul müdürlerinin teknolojiyi kullanma ve uygulama konularında liderlik rollerinin bilincine varmaları da önem kazanmaya başlamıştır”(Hacıfazlıoğlu vd.,2010,540).

Çağımızda okul yöneticilerinin görev ve yetkileri büyük ölçüde çeşitlenmiştir. Bu çeşitlilik okul yöneticilerin daha fazla sorumluluk alması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle okul yöneticilerinin değişen koşullara uyum sağlaması ve yönettiği örgüt için bir rol model olmasını gerekli kılmaktadır. Yöneticiler bu nedenle örgütsel amaçlara ulaşmak için yaşam boyu öğrenme prensibini benimsemeli ve gelecekte üstlenebileceği rollere hazırlıklı olmalıdır. Bunun için okul yöneticilerinin aşağıdaki özelliklere sahip olması beklenmektedir (Aksoyalp, 2010, 142):

– Değişime ve sürekli araştırmaya yönelik bilgiye sahip olma.

– Sürekli değişim ve etkili iletişim becerilerine sahip olma.

– Diğer okullarda uygulanan sistemleri izleme ve bu sistemlerden kendi örgütü için gerekli olanları uygulayabilecek yeteneğe sahip olma.

– Örgütsel iklim koşullarının iyileştirilmesi ve profesyonel değişim için yönlendirme özelliğine sahip olma.

– Eğitim-öğretim programlarının uygulanması için örgütsel liderlik özelliklerine sahip olma.

## 2.1.6. Liderlik Yaklaşımları

Bu bölümde liderliğin tanımlanmasına ve stillerinin belirtilmesinde kullanılan liderlik yaklaşımları incelenmiştir.

#### 2.1.6.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları

Bu bölümde, liderlik yaklaşımlarından “özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım ve durumsal yaklaşım” incelenmiştir. Geleneksel liderlik yaklaşımları çerçevesinde liderlerin baskın karakterleri, doğuştan gelen bir özellik değildir. Liderlik, kişilerin yetenek ve statüleri çerçevesinde oluşmaktadır.

#### 2.1.6.1.1. Özellikler Yaklaşımı

Geleneksel liderlik yaklaşımı içinde geliştirilen ilk yaklaşım “özellikler yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, 1940 yılına kadar “askeri ve idari yöneticilerin” kişisel özellikleri bağlamında liderlik kavramı incelenmiştir. Özellikler yaklaşımında, bulundukları dönemleri ve daha sonraki dönemleri etkileyen liderler incelenmiş olup liderliğe etki eden “bireysel ve toplumsal” özellikler belirlenmiştir. Bu yaklaşımda “insanlar lider olarak doğarlar, sonradan lider haline gelemezler” düşüncesi hakimdir. Liderlik, kişilik özellikleri dahilinde doğuştan kalıtımsal özellikler ile oluşmaktadır. Lider bu özellikleri ile diğer insanlardan ayrışmaktadır. Özellikler yaklaşımına göre lider, bireylerin sahip oldukları “kişisel özellikler (uyum sağlama, özgüven vb), fiziksel özellikler (boy, kilo vb) ve yetenek (zekâ, duyarlılık vb) kategorilerine göre belirlenmesi” gerekmektedir (Arslan ve Uslu 2014, 42).

Özellikler yaklaşımına göre, yukarıdaki özelliklere sahip olan lider gruptaki diğer kişilerden farklılaşmaktadır. Özellikler yaklaşımı, liderlik süreçlerini ‘lider’ faktörü ele alarak incelediği için çok benimsenmemiştir. Yapılan çalışmalarda “bazen etkin liderlerin aynı özellikleri taşımadıkları belirlenmiş, grup üyeleri arasında lider özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde, bunların lider olarak ortaya çıkmadıkları gözlenmiştir”. Bu durum özellikler yaklaşımını desteklememektedir. Bu nedenle liderlik süreçlerinin farklı yaklaşımlarla anlatılması zorunlu hale gelmiştir (Yıldız 2016, 232).

Özellikler yaklaşımına göre, lider olunması için sahip olunması gereken bazı özellikler vardır. Güney’e göre yaklaşım; liderliğin belirlendiği unsurlar ve etkiler; sosyal bilimcilerin hakim olup geliştirdiği kişisel niteliklere bağlı olduklarını kabul gören yaklaşım kuramıdır. Buna göre liderlerin sahip oldukları özellikler, liderlik sürecinin etkinliğini tanımlayan temel özelliklerdendir diyebiliriz (Güney 2006, 135).

Özellik yaklaşımına göre liderlik niteliği, sonradan kazanılan değil doğuştan varolan özelliklerdir. Çok bilinen bir söz ile betimlenecek olursa “lider olunmaz, ancak lider doğulur” yargısı, özellikler yargısından gelmekte olduğunun açık bir kanıtıdır. Özellikler yaklaşımındaki bir liderde sahip olunması gereken kişisel ve fiziksel özellikler şöyle sıralanabilir (Arslan ve Uslu, 2014, 43):

Kişisel Özellikler:

– Zeka

– Hitap Yeteneği

– Kişiler arası ilişkiler

– Haberleşme yeteneği

– Güven verme ve güvenilir olma

– Girişimcilik ve riski göze alma

Fiziksel özellikler:

– Boy

– Ağırlık

– Güçlülük

– Yaş

Tüm bu özellikler, zamanla yapılan çalışmalar sonucunda özellikler yaklaşımına yetersiz olduğu gözlenmiştir. Akdemir’in yorumuna göre; bu zamana kadar yapılan çalışmaları göz önüne alındığında, liderlerin bazı özelliklere sahip olduklarını ancak tüm bunların kişileri lider yapabileceğine kesin bir gösterge oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Akdemir 2008, 25).

#### 2.1.6.1.2. Davranışsal Yaklaşımlar

Davranışsal yaklaşıma göre liderlik, doğuştan sahip olunan bir nitelik değil, sonradan da kazanılan ve öğrenilen bir nitelik olarak görülmektedir. Bu yüzdendir ki davranışsal yaklaşım ikiye ayrılmaktadır (Uzun 2013, 52):

– Liderliğin doğuştan sahip olunan bir erdem, bir özellik mi ya da sonradan da eğitim ile kazanılan mı olduğu sorusudur.

– Liderlerin tek kişi olarak değil, takipçileri sayesinde ele alınması gerektiğidir.

Güney’in yorumuna göre davranışsal yaklaşım; araştırmacılar yaptıkları araştırmaların sonucu liderlerin sahip oldukları niteliklerin yetersizliğinden dolayı liderlerin davranışlarını incelemeye başlamışlardır. Yani sahip olunan nitelikler değil de liderlerin davranışlarını araştırmaya koyulmuşlardır ve bazı teoriler geliştirmişlerdir (Güney 2006, 137).

Liderlerin aslında kahraman özelliklerinin bulunmadığı, diğer bir deyişle tüm iyi ve güzel özellikler liderlerde toplanmadığı farkına varılmıştır. Aslında lideri lider yapan onların davranışları olduğu vurgulanmıştır. Dolayısı ile bu yaklaşımının savunucuları liderlerin özelliklerinden çok davranışlarının önemini savunmuşlardır.

#### 2.1.6.1.3. Durumsal Yaklaşımlar

Liderlik yaklaşımları araştırıp geliştiren araştırmacılar her liderin farklı koşullara sahip olacağını düşünerek, toplumsal yaşamın enerjik yapısına uygun durumsal liderlik yaklaşımları geliştirilmiştir. Durumsal liderlik yaklaşımlarını geliştiren kuramcılar, liderliğin çeşitli konum ve koşullara göre değiştiğini savunmuşlardır.

Güney (2006, 138) bu yaklaşım için şu ifadeleri kullanmıştır: Liderlerin kişisel özellik ve becerileri, onların çalışmalarını/etkinliklerini etkiler ancak bu çalışmaları etkileyen diğer durumsal faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

Çevresel etkilerin, durumsal çalışmaları doğrudan etkilediği göz ardı edilemez bir gerçektir. Bu nedenle bir tek liderlik yaklaşımının her örgütte etkili ve başarı sağlaması beklenilemez.

## 2.1.7. Modern Liderlik Yaklaşımları

#### 2.1.7.1. Dönüştürücü Liderlik

Dönüştürücü liderlik ilk defa Burns (1978) tarafından ortaya konulmuştur. Burns dönüştürücü liderliği, hedef takibindeki işbirliği olarak tanımlanmıştır. Daha sonra bu yaklaşım Bass (1985) tarafından geliştirilmiştir. “Dönüştürücü liderlik”, geleceğe yönelik geniş görüşlülük oluşturmada, örgüt bireylerini “zihinsel olarak harekete geçirmede” ve üyelerin bireysel farklılıklarını öne çıkarmada “liderin yeteneği” olarak belirtilebilmektedir. Bu yaklaşım “vizyona, güven inşa etmeye, temel değerlere, sürekli öğrenmeye ve uzun dönemli sürdürülebilirliğe” dayalı bir model sunmaktadır. Bu yaklaşım, beklenilenden daha iyisini yapmak için örgüt üyelerinin yönlendirip cesaret vermektedir. Bu nedenle Burns (1978), “dönüştürücü liderliği, liderlerin ve takipçilerin birbirlerini dönüştürdüğü dinamik, karşılıklı bir süreç” olarak tanımlamıştır. Dönüştürücü liderlik yaklaşımı dört faktör etrafında sınıflandırılabilmektedir (Karcıoğlu ve Kaygın 2013, 5):

– İdealleştirerek etkileme/karizma

– İlham verme

– Entelektüel destek

– Bireysel ilgi.

“Dönüştürücü liderlik” yaklaşımı geliştirilirken, “değerlere, inançlara, izleyenlerde amaçlara bağlılık oluşturulmasına, güçlendirmeye, duygulara ve entelektüel yönleri harekete geçirmeye ve güvene vurgu yapılmıştır”. Bu özellikler “dönüştürücü liderliğin temel özellikleri olarak sayılabilmektedir. Öyle ki, diğer liderlik yaklaşımları içinde de bu özelliklerin biri ya da birkaçı kullanılabilmektedir. Bunlara ek olarak, dönüştürücü özelliğe sahip liderler, “bireysel ilgi gösterme davranışları sayesinde izleyenlerin başarılarına ve gelecekteki kariyer gelişimlerine katkı sağlamaktadırlar” (Morçin ve Çarıkçı 2016, 98).

Yukl’nun (1989) dönüştürücü liderlik adına yapmış olduğu yoruma değinilecek olursa; dönüşümsellik, yalnızca üst düzeyler arasında dönen bir durum değildir tam tersine örgüt içerisinden herhangi biri de olabilir (Celep 2004, 14).

#### 2.1.7.2. Karizmatik Liderlik

“Karizma kavramı”, uzun bir geçmişe sahiptir. İlk olarak Max Weber tarafından liderlik ile ilişkilendirilen bu kavram, birçok araştırmaya konu olmuştur. Karizma kavramı 1980'li yıllara kadar; “politik, sosyal ya da dini liderlik etkilemelerini açıklamaya yönelik biçimde incelemeye tabi tutulmuştur”. Daha sonra ise bu kavram “mistik ve esrarlı bir kavram olarak” ele alınmıştır. Günümüzde “büyüleyici özellik” kavramı “örgütsel liderlik bağlamında” ele alınmaktadır (Arabacı 2014, 200).

Karizmatik liderlik özelliklerine sahip olan bireyler House’a göre örgüt üyeleri “üzerinde derin ve olağanüstü etkilere sahiplerdir”. Örgüt üyeleri, karizmatik liderin inançlarını doğru olarak kabul etmektedirler. Bu nedenle üyeler lideri “sorgusuz sualsiz kabul eder ve ona gönülden itaat ederler”. House, karizmatik liderin örgüt üyelerini etkileme yöntemlerini şöyle sınıflandırmaktadır (Arabacı 2014, 201):

– İdeolojik hedefler belirleme ve açıklama.

– İzleyicilerle yüksek beklentide ilişkide bulunma.

– İzleyicilere model olma ve güdüleri canlandırma.

Bu yaklaşıma göre karizmatik liderler, “bu liderlik davranışını sergileyerek astlarını, görevlerini en iyi şekilde yerine getirme konusunda ikna etmektedir”. Örgüt üyeleri, liderlerine karşı “hayranlık ve saygı duyar ve güvenirler”. Üyeler lideri başarılı rol model olarak görüp onu taklit etmeye çalışırlar (Bozkurt ve Göral 2013, 4).

Saygı ve güven duyulan kişilerden olan dönüştürücü liderler, takipçilerin gözlerinde grup üyeliği aşamalarında ya da liderlik aşamasında hedefte tutulan kişi olurlar. Bu liderler, gruptaki takım arkadaşları ile ortak paylaşımları sayesinde karşı tarafa duygusal yönden birbirlerini tamamlanmıştık duygusu katarak ideal çalışan oluşturabilirler. Kısaca, liderlerin çalıştıkları grup arkadaşlarına kattıkları paylaşımlar şöyledir (Bozkurt ve Göral 2013, 4);

**– İlham Verme:** Liderler çalışma arkadaşlarına ilham verme amaçlı karşı tarafa heyecan verecek bir etki oluştururlar. Bu heyecan ile takipçileri harekete geçme eyleminde bulunurlar. Takipçilerine iyi bir örnek olan liderler izleyicilerini teşvik edici davranışlar gösterirler. İlham vermenin temeli takipçilerin çalışma performanslarını arttırmaktır.

**– Entelektüel Destek/Özendirme:** Önderler takipçilerin olaylara bakış vizyonlarını genişletip yenilenmesini sağlamak amaçlı entelektüel teşviki kullanmaktadırlar. Bu yöntem ile yaratıcılık kullanılarak takipçilerin problemlere yenilikçi ve farklı bakış açıları kazandırarak yeni değişimler ortaya çıkartılır. Örneğin dönüşümcü lider izleyicisinin içinde bulunduğu problemin içinden farklı çözümlerle çıkabilmesi için onlara destekleyici/özendirici bir örnek oluştururlar. İzleyiciye verdiği görevlerle onların yenilikçi çareler üretmesini izlerler.

**– Kişisel İlgi:** Liderler ve takipçileri arasında oluşan güven duygusu önemlidir. Bu güven duygusu ise özel, bireysel ilgi ile kurulmaktadır. Bireysel ilginin kurulması için lider ve takipçi ilişkisi yerine çalışma arkadaşı izlenir olmalıdır. Çalışma arkadaşı olarak bireysel ilgiyi oluşturan lider ve takipçi arasında iş takibi daha rahat ve kolay olur. Bireysel ilgiyi kurabilen liderler, aslında grup arkadaşlarının kişisel gereksinimlerini karşılamış olurlar. Bireysel ilgi ilişkisi kuran lider - takipçi arasındaki işe odaklanma daha kolaylaşır. Çalışma gruplarında en büyük destek kolu, liderin çalışma arkadaşı ile ilgili bireysel bilgi sahibi olması ve liderlerin kendini çalışanların yerine koyup duygudaşlık kurmasıdır.

#### 2.1.7.3. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik, kişileri etkileyebilme ve belirli amaçlar doğrultusunda harekete geçirip geniş görüşlülük oluşturabilme ve bunu takipçilerine aktarma yeteneğidir. Bu liderlik özelliğini taşıyan yöneticiler, çalışanların “gelecekte olacak ve yapılacaklarla ilgili öngörü sahibi olmasını sağlarken, örgütün yeni şeyler yapmasına ortam hazırlayarak örgütsel performansın artmasına katkıda bulunur”. Vizyoner lider sorunlara çözüm üretip uzun vadeli plan ve hedefler doğrusalında sistemik örgüt düzeni oluşturmaktadır. Vizyoner liderlik, yeni örgütsel çevrede işgörenlerin daha çok sorumluluk almasında, örgütsel güven meydana getirilmesinde, motivasyon düzeyinin yükselmesinde ve işgören performansının artmasında da oldukça etkilidir. Bunların yanı sıra vizyoner liderler, çoğunlukla takipçilerine kendi vizyonları aktarıp yaşama geçirmeye çalışmaktadır (Baltacı vd, 2014, 354).

Vizyoner liderler girişimci kişiliğe sahiptirler, farklı ve yeni yaklaşımlar denerler, yeni fırsatları kovalarlar, yeni fikirler ile problemleri çözümlerler, ikna edici kişilik yapılarına sahiptirler (Aktaş 2002, 20). Birlikte çalıştıkları çalışma arkadaşlarını yönlendirip, geliştirerek, insanlar ile güçlü bir iletişim yeteneklerine sahip olarak etrafına net mesajlar vererek insanların vizyonları yönünde onları harekete geçirebilme yeteneğidir. Çelik’in ifadesi ile vizyonerlik insanları etkiledikten sonra harekete geçirebilme vizyonu iletebilme yeteneğidir (Çelik 2000, 30).

Vizyon sahibi bir lider, örgütsel bir kurumda gereksinimlerin neler olduğunu, işlerin nasıl yapılacağına dair planlar yapan, bitimi tamamlanmış ürüne hangi açıdan bakılması gerektiğini bilen kişidir. Vizyoner liderler, örgütlerin bir bölümü için güven verici, ilgi çekici bir vizyonu ele alıp yaratabilme yeteneklerine sahiptirler. Bu liderler, toplumun tamamının bir arada yaşam sürdürebilmeleri için uygun koşul yaratmak ve örgütlerde oluşan problemlere akılcı çözümler bulmak amaçlı ortaya atılmış liderlik profilidir (Koçman 2005, 36).

#### 2.1.7.4. Hizmetkâr Liderlik

“Hizmetkâr liderlik” yaklaşımı, bulunduğumuz dönemin liderlik anlayışı içinde yaşanan “değişim ve dönüşümün” sonucunda ortaya çıkmıştır. “Bu değişim ve dönüşüm; kendisine hizmet edilmesini bekleyen ve kendi çıkarlarını elde etmeye çalışan liderlik anlayışının yerine, izleyicilerine bizzat hizmet eden ve bunu yaşam biçimi haline getiren, onlara yol gösteren, rol modeli olan liderliği öngörmektedir. Günümüzde farklılıklarından çok, insanı insan olarak gören, insanı önceleyen, onu merkeze alan, tüm bireyleri kuşatan hizmetkâr liderlik; örgütlerde güvene dayalı ilişkiler kurulmasını ve geliştirilmesini sağlayan ve ayrıca örgütsel bütünleşmeye katkı sağlayan en önemli faktörlerden biri haline gelmiştir” (Balay vd, 2014, 230).

20. yüzyılına kadar lider kişiler bilimsel çalışmalarda görülmemiş sadece tarih sahnelerinde rol almışlardır. Bu yüzyıllardan itibaren liderlerin kişilik özellikleri üzerinde durulmuştur. Kişilik özellikleri araştırılmasından sonra davranışsal özellikleri de araştırılmaya başlanmıştır. Hizmetkâr liderlik yeni nesil liderlik şekillerindendir.

Hizmetkâr liderler, öncelikle hizmetkârlardır. İnsanoğlu hizmet etme anlayışı ile doğmaktadır. Zaman ile bu hizmet anlayışını yönetme duygularına kavuşur. Bu liderlik iş yaşamına ve toplumsal yaşama olumlu değişiklikler getirebilen uzun süreli yaklaşımlardandır.

#### 2.1.7.5. Sürdürümcü Liderlik

Sürdürümcü liderlik, liderin kontrolünde hizmet ile ödülün karşılıklı değişimine dayanır. Bu liderler çalışanlarla ekonomik, politik ve psikolojik alış-veriş içindedirler. Bu liderler, örgütün para, insan becerileri, materyal ve teknoloji gibi fiziksel kaynaklarını işletirler ve çalışanların alt düzey gereksinimlerini karşılarlar. Yapılan işe göre ödül verirler, mevcut uygulamaya yönelerek eksiklikleri izlerler ya da pasif davranarak sorunlara zamanında eğilmezler. Çalışanlarla yalnızca iş ilişkileri kurarak onlardan itaat beklerler ve statükonun devamını sağlarlar (Şahin 2004, 366).

Sürdürümcü davranışı, “üyelerin sunduğu hizmetler ile liderin elinde bulundurduğu ödüllerin değişimini sağladığı bir takas sistemi üzerinde temellendirmekte ve kurama göre çalışanların iş başarımı ile örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinin bu yolla sağlanabileceği ifade edilmektedir. Bu takas yöntemi, üyeler için bir maliyet-yarar karşılaştırmasını da beraberinde getirmektedir. Takas sürecinde lider ve izleyenleri arasında, yararın maliyete göre daha ağır bastığı her durumda sürdürüm devam etmekte ve örgütsel ortamdaki bu sürdürüm bu ödül ya da cezaları içeren koşulların varlığına bağlı kalmaktadır. Sürdürüm davranışının bulunduğu bu ortamda olumlu ve olumsuz pekiştireçler çalışanların iş başarımlarını etkilemek için yöneticilerin kullandıkları en temel iki yolu oluşturmaktadır (Baloğlu vd, 2009, 458).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine ilişkin daha önce yapılmış olan çalışmalardan birkaçı aşağıda gözükmektedir.

Buluç (2009), sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma bulgularına göre, dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Laissez-faire (Bırakınız Yapsınlar) liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmanın diğer önemli bulguları ise, etkileşimci liderliğin boyutu olan koşullu ödül ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin bulunmasıdır.

İnandı ve Özkan (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, müdürlerin göstermiş oldukları öğretim liderliği davranışlarını belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 33 yönetici ve 139 öğretmen olmak üzere toplam 172 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda yönetici ve öğretmenlerin, müdürlerin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin genel görüşleri birbirinden oldukça farklılık göstermiştir.

Helvacı ve Aydoğan’ın (2011) araştırmasının amacı, öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin özellikleri belirlemektir. Araştırma 2009-2010 yılında Uşak ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 105 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan iki adet açık uçlu soruyla toplanmıştır. Açık uçlu sorularla elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin etkili okul özelliklerine ilişkin görüşlerinin eğitim-öğretim süreci, okul-çevre ilişkisi, okul iklimi-kültürü ve okul aile-veli ilişkisi olmak üzere dört ana tema altında toplandıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin etkili okul müdürü özelliklerine ilişkin görüşlerinin, liderlik özellikleri ve görev-sorumluluk olmak üzere iki ana tema altında toplandıkları tespit edilmiştir.

Cemaloğlu (2009)’ nun araştırmasında, “ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin gösterdikleri liderlik stillerini farklı değişkenlere göre saptamaktır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında rastgele seçilen Ankara, Yozgat, Kastamonu ve Van illerinde resmî 25 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan toplam 500 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik Anketi - Değerlendirme Formu (5x Kısa)” (Multifactor Leadership Questionnaire MLQ) kullanılmıştır. Anketteki 45 maddenin toplam Cronbach Alpha Katsayısı =,95’tir. Veriler hesaplanırken, ikili karşılaştırmalarda t-testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (F) liderlik alt boyutları ile etkileri arasındaki ilişki için de Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ( r ) hesaplandı. Sonuçlar, p≤0,05 ve p≤0,01 düzeyinde test edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumlarına, yaşlarına, kıdemlerine, mezun oldukları okullara, görev yaptıkları okul türüne göre farklılık gösterirken, branşlarına göre farklılık göstermediği, dönüşümcü liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik, koşullu ödül ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki görülürken, laissez – faire liderlikle ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin varlığı bulunmuştur”.

“Yöneticilerin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin Samsun ili ölçeğinde incelenmesini amaçlayan bu çalışmada öncelikle iş doyumu ve liderlik davranışları hakkında kuramsal bilgiye yer verilmiştir. Samsun ili ve ilçelerinden tesadüfî yöntemle belirlenen ilköğretim okullarında çalışan 804 öğretmen ve 153 yöneticiye “İş Doyumu Ölçeği” ile “Liderlik Davranışları Düzeyleri Ölçeği” uygulanmıştır. Toplanan veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucu, yöneticilerin liderlik davranışları düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasına karşın, öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışları düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin branşları ile iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ancak cinsiyetleri ve hizmet yılları ile iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yöneticilerin kendilerinde gördükleri işe yönelik ve kişiye yönelik liderlik davranışları düzeyleri ile öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri işe yönelik ve kişiye yönelik liderlik davranışları düzeyleri arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu araştırma sonucunda yöneticilerin, öğretmenlerin iş doyumunu artırmaları için yapabilecekleri ile öğretmenlerin yöneticilerine bakış açıları ve yaklaşımlarını değiştirmeleri gerektiğine dikkat çekilmiştir” (Yılmaz ve Ceylan 2011, 277).

# ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

# YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin çizelge haline dönüştürülmesi açıklanmıştır.

## 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, öğretmenlerin okul yöneticileri hakkındaki liderlik algılarını belirlemeye yönelik genel tarama türünde betimsel bir çalışmadır.

## 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Denizli ilinin Acıpayam ilçesindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Acıpayam’daki 285 öğretmenin tamamı örnekleme dahil edilmiştir. Bu çerçevede araştırmaya, okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri katılmıştır.

## 3.3. Verilerin Toplanması

Çalışmamızda öncelikle konuyla ilgili alanyazın taranmıştır. Ardından Semiha Şahin (2003) tarafından geliştirilen 32 maddelik “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri” anketi kullanılmıştır. Bu süreçte, Pamukkale Üniversitesi aracılığıyla Denizli Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmış ve anketler uygulanmıştır.

## 3.4. Verilerin Çözümlenmesi

Anketlerden elde edilen veriler SPSS-24 ile çözümlenmiştir. Bu çerçevede frekans, ANOVA ve t-testi kullanılmıştır.

# DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

# BULGULAR

Bu bölümde, toplanan verilerin çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Toplanan veriler çizelgeler halinde düzenlenmiş ve bu çizelgeler bağlamında yorumlar yapılmıştır.

## 4.1. Katılımcıların Özellikleri

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4.1’de görülmektedir.

##### Tablo 4.1.

##### *Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | N | % |
| Kadın | 154 | 54,0 |
| Erkek | 131 | 46,0 |
| Toplam | 285 | 100,0 |

Katılımcıların 154’ü kadın ve 131’i erkektir. Örneklem, cinsiyet bakımından eşite yakın bir dağılım göstermiştir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı Tablo 4.2’de görülmektedir.

##### Tablo 4.2.

##### *Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Yaş | N | % |
| 30 ve altı | 79 | 27,7 |
| 31-40 yaş | 100 | 35,1 |
| 41-50 yaş | 75 | 26,3 |
| 51 ve üstü | 31 | 10,9 |
| Toplam | 285 | 100,0 |

En çok katılımcı 31-40 yaş grubunda, en az katılımcı ise 51+ yaş grubundadır. Çalışmaya daha çok genç öğretmenler katılığı için en büyük oran 31-40 yaş arasında gerçekleşmiştir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı Tablo 4.3’te görülmektedir.

##### Tablo 4.3.

##### *Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Medeni Durum | N | % |
| Evli | 249 | 87,4 |
| Bekar | 36 | 12,6 |
| Toplam | 285 | 100,0 |

Katılımcıların % 87,4’ü evli iken, % 12,6’sı bekârdır. Çalışmamızda kıdem açısından uzun süreli çalışan öğretmenler yer aldığı için evli sayısı daha yüksektir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinde geçen yıllarına (görev yıllarına – mesleki kıdemlerine) göre dağılımı Tablo 4.4’te görülmektedir.

##### Tablo 4.4.

##### *Katılımcıların Görev Yıllarına Göre Dağılımı*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Görev yılı | N | % |
| 5 yıl ve altı | 63 | 22,1 |
| 6-10 yıl | 64 | 22,5 |
| 11-15 yıl | 42 | 14,7 |
| 16-20 yıl | 44 | 15,4 |
| 21 yıl ve üstü | 72 | 25,3 |
| Toplam | 285 | 100,0 |

En çok katılımcı % 25,3 ile 21+ yılda, en az katılımcı ise % 15,4 ile 16-20 yıl görev yapanlardır. Bu çerçevede öğretmenlerin mesleki deneyime sahip olduğu söylenebilir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin, dallara (branşlara) göre dağılımı Tablo 4.5’te görülmektedir.

##### Tablo 4.5.

##### *Katılımcıların Dallara Göre Dağılımı*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Dal (Branş) | N | % |
| Okul öncesi öğretmeni | 30 | 10,5 |
| İlkokul (Sınıf) öğretmeni | 66 | 23,2 |
| Ortaokul öğretmeni | 77 | 27,0 |
| Lise öğretmeni | 112 | 39,3 |
| Toplam | 285 | 100,0 |

En çok katılımcı % 39,3 ile lise öğretmenlerinde, en az katılımcı ise % 10,5 ile okulöncesi öğretmenlerindedir. Ortaokul ve lisede farklı ders alanlarının olması ve bu alanlarda görev alan öğretmenlerin sayısı daha çoktur. Bu nedenle çalışmamızda lise ve ortaokul öğretmen sayısı diğer öğretmenlere göre daha fazladır.

## 4.2. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri

Okul yöneticilerinin yaşlarına göre sürdürümcü liderlik düzeylerinin çözümlenmesi 4.6’da görülmektedir.

##### Tablo 4.6.

##### *Katılımcıların Yaşlara Göre “Sürdürümcü Liderlik” Düzeyleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Yaş | N | Ort | SS |  | df | F | P |
| 30 ve altı | 79 | 3,2278 | 0,63699 | Gruplar Arasında | 3 | 2,580 | 0,050 |
| 31-40 yaş | 100 | 3,1525 | 0,89039 | Gruplar İçinde | 281 |  |  |
| 41-50 yaş | 75 | 3,0700 | 0,88871 |  |  |  |  |
| 51 ve üstü | 31 | 2,7500 | 0,96609 |  |  |  |  |
| Toplam | 285 | 3,1079 | 0,84336 | Toplam | 284 |  |  |

Yaş ve sürdürümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı ANOVA ile test edilmiştir. Sonuç olarak, yaş ile sürdürümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar istatistiksel açıdan anlamlı olarak bulunmuştur (p<0,05). Buna göre 30 yaş ve altı (=3,22) gurupta yer alanların sürdürümcü liderlik düzeyleri; 31-40 yaş (=3,15), 41-50 yaş (=3,07) ve 51 yaş ve üstü (=2,75) grupta yer alanlardan yüksek olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemi arttıkça algıladığı liderlik stili farklılaşmaktadır. Çünkü kıdem kişilerin zamanla yönetici baskısını hissetmemesine neden olmaktadır. Bu durum yöneticilerin zamanla kalıplaşmış liderlik stilleri sergilemesine neden olmaktadır. Bu nedenle yaşı küçük olan öğretmenlerin liderlik düzeyi diğer öğretmenlerden yüksek olarak bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin yaşlarına göre dönüşümcü liderlik düzeylerinin çözümlenmesi 4.7’de görülmektedir.

##### Tablo 4.7.

##### *Katılımcıların Yaşlara Göre “Dönüşümcü Liderlik” Düzeyleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Yaş | N | Ort | SS |  | df | F | P |
| 30 ve altı | 79 | 2,4020 | 0,76193 | Gruplar Arasında | 3 | 14,224 | 0,001 |
| 31-40 yaş | 100 | 1,9089 | 0,55537 | Gruplar İçinde | 281 |  |  |
| 41-50 yaş | 75 | 1,7606 | 0,55339 |  |  |  |  |
| 51 ve üstü | 31 | 2,0645 | 0,79981 |  |  |  |  |
| Toplam | 285 | 2,0235 | 0,69083 | Toplam | 284 |  |  |

Yaş ve dönüşümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı ANOVA ile test edilmiştir. Sonuç olarak yaş ve dönüşümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar istatistiksel açıdan anlamlı olarak bulunmuştur (p<0,05). Buna göre 30 yaş ve altı (=2,40) gurupta yer alanların dönüşümcü liderlik düzeyleri; 31-40 yaş (=1,90), 41-50 yaş (=1,76) ve 51 yaş ve üstü (=2,06) grupta yer alanlardan yüksek olarak bulunmuştur.

Dönüşümcü liderlik algısının 51 ve üstü yaş grubunda artmasının nedeni, bu yaş grubunda yer alanların deneyimlerinden kaynaklanmaktadır. Deneyimi fazla olan öğretmenlerden yöneticiler yararlanmak istemektedir. Bu nedenle bu yaş grubuyla yöneticilerin daha paylaşımcı olduğu söylenebilir. Dönüşümcü liderler çevresini yönlendire bileceği ve değiştire bileceği inancını taşımaktadır. Bu nedenle genç öğretmenlerin dönüşümcü liderlik özellikleri diğer öğretmenlerden daha yüksek olarak bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğindeki görev sürelerine - yıl (mesleki kıdemlerine) göre “sürdürümcü liderlik” düzeylerinin çözümlenmesi Tablo 4.8’de görülmektedir.

##### Tablo 4.8.

##### *Katılımcıların Görev Sürelerine Göre “Sürdürümcü Liderlik” Düzeyleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | N | Ort | SS |  | df | F | p |
| 5 yıl ve altı | 63 | 3,2143 | 0,64267 | Gruplar Arasında | 4 | 1,864 | 0,117 |
| 6-10 yıl | 64 | 3,2773 | 0,90864 | Gruplar İçinde | 280 |  |  |
| 11-15 yıl | 42 | 3,0774 | 0,83097 |  |  |  |  |
| 16-20 yıl | 44 | 3,0398 | 0,87428 |  |  |  |  |
| 21 yıl ve üstü | 72 | 2,9236 | 0,90347 |  |  |  |  |
| Toplam | 285 | 3,1079 | 0,84336 | Toplam | 284 |  |  |

Kıdem ve sürdürümcü liderlik arasındaki farklılık ANOVA ile çözümlenmiştir. Kıdem ve sürdürümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel açıdan anlamsız bulunmuştur (p>0,05).

Eğitim örgütlerinde yöneticilerin güç kullanma olanağı yoktur. Çünkü liderler, örgüt üyelerinin ödül ve kazançlarını belirleme yetkisine sahip değildir. Bu nedenle öğretmenlerin sürdürümcü liderlik algısı yoktur. Bu durum eğitim kurumlarının kamuya bağlı olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenler özel sektörde olduğu gibi yönetici baskısı hissetmemektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğindeki görev sürelerine - yıl (mesleki kıdemlerine) göre “dönüşümcü liderlik” düzeylerinin çözümlenmesi Tablo 4.9’da görülmektedir.

##### Tablo 4.9.

##### *Katılımcıların Görev Sürelerine Göre “Dönüşümcü Liderlik” Düzeyleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Görev Süresi | N | Ort | SS |  | df | F | p |
| 5 yıl ve altı | 63 | 2,5094 | 0,76996 | Gruplar Arasında | 4 | 11,708 | 0,001 |
| 6-10 yıl | 64 | 1,8981 | 0,62133 | Gruplar İçinde | 280 |  |  |
| 11-15 yıl | 42 | 1,9274 | 0,56090 |  |  |  |  |
| 16-20 yıl | 44 | 1,8128 | 0,58053 |  |  |  |  |
| 21 yıl ve üstü | 72 | 1,8946 | 0,62404 |  |  |  |  |
| Toplam | 285 | 2,0235 | 0,69083 | Toplam | 284 |  |  |

Öğretmenlikteki görev süresi (yıl) ve dönüşümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı ANOVA ile çözümlenmiştir. Görev süresi ile dönüşümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel açıdan anlamlı olarak bulunmuştur (p<0,05). Buna göre 5 yıl ve altı (=2,50) gurupta yer alanların dönüşümcü liderlik düzeyleri; 6-10 yıl (=1,89), 11-15 yıl (=1,92), 16-20 yıl (=1,81) ve 21 yıl ve üstü (=1,89) grupta yer alanlardan yüksek olarak bulunmuştur.

Dönüşümcü liderlik özellikleri bulunan kişilerin performans ve ilerlemeye yönelik gayretleri daha fazladır. Bu gayretleri örgüt geneline de yansır. Mesleki deneyimi az olan öğretmenlerin heyecanı algılama düzeyi daha fazladır. Bu nedenle dönüşümcü liderlik düzeyleri diğer gruplarda yer alanlara göre daha yüksektir. Yaş değişkeninde de gözlemlendiği gibi görev süresi değişkeni de dönüşümcü liderlik algısı ile bağlantılıdır. Bu durum daha az görev süresine sahip olan öğretmenlerin mesleki heyecanından kaynaklanmaktadır.

Okul yöneticilerinin dallara (branşlara) göre “sürdürümcü liderlik” düzeylerinin çözümlenmesi Tablo 4.10’da görülmektedir.

##### Tablo 4.10.

##### *Dallara Göre Öğretmenlerin “Sürdürümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Dal (Branş) | N | Ort | SS |  | df | F | p |
| Lise öğretmeni | 112 | 2,8772 | 0,73827 | Gruplar Arasında | 3 | 5,875 | 0,001 |
| Okul öncesi öğretmeni | 30 | 3,0500 | 0,88425 | Gruplar İçinde | 281 |  |  |
| Ortaokul öğretmeni | 77 | 3,2435 | 0,87168 |  |  |  |  |
| Sınıf öğretmeni | 66 | 3,3674 | 0,86959 |  |  |  |  |
| Toplam | 285 | 3,1079 | 0,84336 | Toplam | 284 |  |  |

Dal (branş) ile sürdürümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı ANOVA ile çözümlenmiştir. Dallar ve sürdürümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<0,05). Buna göre, sınıf öğretmenlerinin (=3,36) sürdürümcü liderlik düzeyleri; lise (=2,87), okulöncesi (=3,05) ve ortaokul öğretmenlerinden (=3,24) yüksek olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenleri, diğer öğretmenlere göre daha fazla sorumluluğa sahiptir. Bu nedenle sınıf öğretmenleri yöneticilerle daha fazla ortak hareket alanına sahiptir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin liderlik algısı daha yüksektir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin yöneticiye daha sadık olduğunu göstermektedir. Çünkü sınıf öğretmenlerinin hizmet verdiği öğrenciler kendi kendine tam anlamıyla karar verebilme yeteneğine sahip değildir.

Okul yöneticilerinin dallara (branşlara) göre “dönüşümcü liderlik” düzeylerinin çözümlenmesi Tablo 4.11’da görülmektedir.

##### Tablo 4.11.

##### *Dallara Göre Öğretmenlerin “Dönüşümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Dal (Branş) | N | Ort | SS |  | df | F | p |
| Lise öğretmeni | 112 | 2,0947 | 0,72696 | Gruplar Arasında | 3 | 1,664 | 0,175 |
| Okul öncesi öğretmeni | 30 | 2,1635 | 0,63442 | Gruplar İçinde | 281 |  |  |
| Ortaokul öğretmeni | 77 | 1,9060 | 0,70963 |  |  |  |  |
| Sınıf öğretmeni | 66 | 1,9762 | 0,61479 |  |  |  |  |
| Toplam | 285 | 2,0235 | 0,69083 | Toplam | 284 |  |  |

Branş ve dönüşümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı ANOVA ile test edilmiştir. Dallar (branş) ve dönüşümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel açıdan anlamsız olarak bulunmuştur (p>0,05).

Okul müdürünün paylaşımcı olmaması, öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algılamalarının olmamasına neden olmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algısı istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Bu sonuçlara benzer olarak Göksal (2017)’lın çalışmasında da branş değişkeni ve dönüşümcü liderlik arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Okul yöneticilerinin dallara (branşlara) göre “sürdürümcü liderlik” düzeylerinin çözümlenmesi Tablo 4.12’de görülmektedir.

##### Tablo 4.12.

##### *Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin “Sürdürümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | N | Ort. | SS | F | t | df | p |
| Kadın | 154 | 3,1153 | 0,79373 | 2,829 | 0,160 | 283 | 0,873 |
| Erkek | 131 | 3,0992 | 0,90122 |  | 0,158 | 261,442 |  |

Cinsiyet ve sürdürümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı t-testi ile test edilmiştir. Cinsiyet ve sürdürümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel açıdan anlamsız bulunmuştur (p>0,05).

Öğretmenler, cinsiyet ayrımcılığı olmadığı için sürdürümcü liderlerin baskılarını hissetmemektedir. Onlara göre liderlik, cinsiyetten bağımsız olarak gelişim göstermektedir. Bu nedenle cinsiyet ve sürdürümcü liderlik arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre “dönüşümcü liderlik” düzeylerinin çözümlenmesi Tablo 4.13’de görülmektedir.

##### Tablo 4.13.

##### *Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin “Dönüşümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Cinsiyet | N | Ort. | SS | F | t | df | p |
| Kadın | 154 | 2,1212 | 0,70547 | 0,635 | 2,615 | 283 | 0,009 |
| Erkek | 131 | 1,9086 | 0,65747 |  | 2,630 | 280,625 |  |

Cinsiyet ve dönüşümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı t-testi ile test edilmiştir. Cinsiyet ve dönüşümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel açıdan anlamlı olarak bulunmuştur (p<0,05). Buna göre kadınların (=2,12) dönüşümcü liderlik düzeyleri erkeklerden (=1,90) yüksek olarak bulunmuştur.

Okul yöneticileri, kadınlarla daha fazla paylaşım ve ortaklık ilişkisi içindedir. Çünkü kadınlar erkeklere nazaran örgütsel aidiyet bağlarını daha yüksek seviyede yaşamaktadır. Buna ek olarak kadınlar yöneticilik görevlerini dönüşümcü özelliklerle sürdürmektedir. Bu nedenle kadınların dönüşümcü liderlik algısı, erkeklere göre daha fazladır. Bu durumun oluşmasında okul yöneticisinin tutumu da etkilidir.

Literatür, “kadınların erkeklere göre dönüşümcü liderlik davranışına yatkın oluğunu, izleyenleri iktidara ortak kıldığını ve bilgiye teşvik ettiklerini, işgörenlerin statülerini güçlendirmeye çalıştıklarını ileri sürmüştür. Ayrıca, kadınlar için çalışmanın daha etkin ve tatmin edici olduğu, kadın yöneticilerin, iş görenleri ekstra bir gayret göstermelerini sağlamaya çalıştıklarını, dönüşümcü liderliğin dört öğesinde erkeklere göre, daha yüksek dereceler elde etmişlerdir. Kadınların en zayıf oldukları davranış bileşeni entelektüel teşvik olmuştur. Erkeklerin ise, izleyenlerin hatalarını düzeltme konusunda, kadınlara göre daha başarılı olduğu görülmüştür” (Erdoğruca 2011, 151).

Okul yöneticilerinin “sürdürümcü liderlik” düzeylerine ilişkin olarak, medeni durumlarına göre öğretmenlerin görüşlerinin çözümlenmesi Tablo 4.14’te görülmektedir.

##### Tablo 4.14.

##### *Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin “Sürdürümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | N | Ort. | SS | F | t | df | p |
| Evli | 249 | 3,1034 | 0,86434 | 3,181 | -0,236 | 283 | 0,814 |
| Bekar | 36 | 3,1389 | 0,69035 |  | -0,278 | 52,283 |  |

Medeni durum ve sürdürümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı t-testi ile test edilmiştir. Medeni durum ve sürdürümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel açıdan anlamsız olarak bulunmuştur (p>0,05).

Bu iki değişken arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın bulunmamasının nedeni, öğretmenleri sürdürümcü liderlik hissetmemesidir. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin medeni durumu ile sürdürümcü liderlik düzeyleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik” düzeylerine ilişkin olarak, medeni durumlarına göre öğretmenlerin görüşleri Tablo 4.15’te görülmektedir.

##### Tablo 4.15.

##### *Medeni Durumlarına Göre Öğretmenlerin “Dönüşümcü Liderliğe” İlişkin Görüşleri*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | N | Ort. | SS | F | T | Df | P |
| Evli | 249 | 1,9636 | 0,63907 | 5,835 | -3,947 | 283 | 0,003 |
| Bekar | 36 | 2,4378 | 0,88121 |  | -3,113 | 40,492 |  |

Medeni durum ve dönüşümcü liderlik arasında anlamlı farklılığın varlığı t-testi ile test edilmiştir. Medeni durum ile dönüşümcü liderlik arasında oluşan ortalamalar, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (p<0,05). Buna göre bekar olanların (=2,43) dönüşümcü liderlik düzeyleri, evli olanlardan (=1,96) daha yüksektir.

Okul yöneticileri, bekar olan öğretmenlere daha fazla görev vermektedir. Bekarlara daha fazla iş verilmesinin nedeni boş vakitlerinin diğer öğretmenlere daha fazla olmasıdır. Bu nedenle bekar öğretmenler, dönüşümcü liderlik özelliklerini daha fazla hissetmektedir. Bu nedenle bekarlar, müdürlerle daha fazla paylaşım içindedir denilebilir. Tetik (2014)’e göre medeni durumun dönüştürücü liderliği algılamada ya da tanımlamada herhangi bir etkisi yoktur.

# BEŞİNCİ BÖLÜM

# SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, öğretmen görüşleri ile incelenmiştir.

## 5.1. Sonuçlar

Yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar şöyle sıralanabilir:

– 30 yaş ve altındaki öğretmenlerin sürdürümcü liderlik düzeyleri; 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstü grupta yer alanlardan yüksektir.

– 30 yaş ve altındaki öğretmenlerin dönüşümcü liderlik düzeyleri; 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstü grupta yer alanlardan yüksektir.

–5 yıl ve altında görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik düzeyleri; 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapanlardan yüksektir.

– Sınıf öğretmenlerinin sürdürümcü liderlik düzeyleri; lise, okulöncesi ve ortaokul öğretmenlerinden yüksektir.

– Kadınların dönüşümcü liderlik düzeyleri erkeklerden yüksektir.

– Bekâr olanların dönüşümcü liderlik düzeyleri, evli olanlardan yüksektir.

Çalışmamızda yer alan öğretmenlerin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik algıları iyi bir konumda yer almaktadır. Öğretmenlerin liderlik algıları yaş, cinsiyet, görev süresi, branş, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinden etkilenmektedir. Bu durum, liderlik algıları ile bireysel özellikler arasında farklılıkların bulunduğunu göstermektedir. Literatürde bu alanda gerçekleştirilen çalışmalarda ortak sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çerçevede;

– Buluç’un (2009) elde ettiği sonuçlar, cinsiyet ve yaş değişkeninin liderlik algısını etkilediğini göstermektedir. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algıları yüksek olarak bulunmuştur.

– İnandı ve Özkan’ın (2006) elde ettiği sonuçlar, bu çalışmada ulaşılan sonuçlardan farklıdır. Bu çalışmada 11-15 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenlerin liderlik algıları diğer gruplarda yer alanlardan daha yüksek olarak bulunmuştur.

– Helvacı ve Aydoğan’ın (2011) elde ettiği sonuçlar öğretmenleri etkili okul geleneği okul müdürlerinin liderlik düzeylerini yorumladığını göstermektedir. Bu çerçevede öğretmenler görev ve sorumlulukları ile yöneticilerin liderlik özelliklerini yorumlamaktadır. Buna ek olarak çalışmamızda demografik değişkenlerin liderlik algısı içindeki etkisi incelenmiştir.

## 5.2. Öneriler

Elde edilen sonuçlara paralel olarak geliştirilen öneriler şunlardır:

* Dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik biçimleri, okul yöneticileri tarafından benimsenmelidir.
* Okul yöneticileri yönetim kararlarını, okulun özelliklerine göre almalıdır.
* Okuldaki öğretmenler arasındaki bireysel farklılıklar, yönetici tarafından özenle incelenmelidir,
* Yöneticiler, liderlik biçimlerini etkin bir biçimde kullanmalıdır.

# KAYNAKÇA

Akdemir A. (2008), Vizyon Yönetimi”, Ekin Yayınevi, Bursa.

Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rolleri. Sosyal Bilimler Dergisi, 19, 235-249, Elazığ.

Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda Okul Yöneticisinin Niteliği: Öğretim Liderliği. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (20).

Aktaş, A. (2002). Turizm İşletmeciliği Ve Yönetimi. Antalya: Azim Yayıncılık.

Arabacı, İ. B. (2014). Okul Müdürlerinin Karizmatik Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Turkish Journal Of Educational Studies, 1(1).

Arabacı, İ. B. ve Şanlı, Ö. ve Altun, M. (2015). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilme ve Atama Yöntemlerine İlişkin Sendika Temsilcilerinin, Maarif Müfettişlerinin ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(31), Hatay.

Arabikoğlu, S. N. ve Demir, K. (2014). Okulöncesi Öğretmenlerinin Okula Bağlılık Ve Örgütsel Güven Düzeylerinin, Okul Yöneticilerinin Liderlik Uygulamalarına Göre İncelenmesi. E-International Journal Of Educational Research, 5(4).

Arslan, H. ve Uslu, B. (2014). Öğretmen Adaylarının Liderlik Yönelimlerinin İncelenmesi. E-International Journal Of Educational Research, 5(1).

Aslan, M. ve Bakır, A. A. (2014). Resmi ve Özel Okul Öğretmenlerinin Paylaşılan Liderliğe İlişkin Görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,15(1), Malatya.

Balay, R. ve Kaya, A. ve Geçdoğan-Yılmaz, R. (2014). Eğitim Yöneticilerinin Hizmetkâr Liderlik Yeterlikleri İle Farklılıkları Yönetme Becerileri Arasındaki İlişki. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 4, 229-249, Balıkesir.

Baloğlu, N. ve Karadağ, E. ve Gavuz, Ş. (2009). Okul müdürlerinin çok faktörlü liderlik stillerinin yetki devrine etkisi: Bir doğrusal ve yapısal eşitlik modelleme çalışması. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(2), 457-479.

Baltacı, A. G. F. ve Güçlü, A. G. C. ve Çeliker, A. G. N. (2014). Liderlik Davranışının Örgütsel Adalet Algısı Ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkileri: Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, 19(3).

Bozkurt, Ö. ve Göral, M. (2013). Modern Liderlik Tarzlarının Yenilik Stratejilerine Etkisini̇ Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(4), 1-14.

Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15(57), 5-34.

Celep, C. (2004). Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Liderlik. Anı Yayıncılık, Ankara.

Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 73-114.

Çağlar, A. ve Yakut, Ö. ve Karadağ, E. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Kişilik Özellikleri ve Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Ege Eğitim Dergisi, 6(1), İzmir.

Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 4(4), 423-442.

Çelik, V. (2000). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem A.Yayıncılık.

Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve Demokratik Eğitim. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 18(18), 229-244, Konya.

Ercan, G. ve Altunay, E. (2015). İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 120-143. Samsun.

Erdoğruca, P. (2011). Dönüşümcü (transformasyonel) liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Göksal, G. Y. (2017). Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (Aydın ili Bozdoğan ilçesi örneği).

Gülmez, D. ve Yavuz, M. (2016). Eğitim Liderliği Ve Yönetimi Kapsamında 2012 Yılında Yayınlanmış Olan Makalelerin Amaç Ve Yöntem Bakımından Değerlendirilmesi. İlköğretim Online, 15(2).

Güney S. (2006), “Ahlaki Liderliğin Kavramsallaştırılması ve Ahlaki Yönetimde Liderliğin Rolü”, Celal Bayar Üniversitesi, İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi, Cilt 13, Sayı 1, S. 135-148, Manisa.

Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş., & Dalgıç, G. (2010). Eğitim yöneticileri teknoloji liderliği standartlarına ilişkin öğretmen, yönetici ve denetmenlerin görüşleri. Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi, 16(4), 535-579.

Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2011(8).

İnandı, Y., & Özkan, M. (2006). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir? Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(2).

Karcıoğlu, F. Ç. ve Kaygın, E. (2013). Girişimcilik Sürecinde Dönüştürücü Liderlik Anlayışı: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama. Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi, 27(3).

Koçman, E. A. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları Ve Okul Kültürü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Konan, N., Yılmaz, S., Bozanoğlu, B. (2017). Okul Müdür Yardımcısı Görevlendirilmesine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 23(1), 105-134, Malatya.

Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 46(46), 199-226.

Korkmaz, M. ve Demirçelik, E. (2015). Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 28-30, Tokat.

Morçin, S. E. ve Çarıkçı, İ. H. (2016). Dönüştürücü/Etkileşimci Liderliğin İş Tatminine Etkisinde Örgütsel Özdeşleşmenin Aracılık Rolü: Antalya’daki Beş Yıldızlı Otel İşletmeleri Örneği. Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, 21(1).

Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi’nde Demokrasi Eğitimi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(1), 938-946, <http://www.j-humansciences.com/mod/page/view.php?id=95#gsc.tab=0>

Özmantar, Z. K., & Sincar, M. (2017). Öğretmenlikten Şube Müdürlüğüne Geçen Eğitim Yöneticilerinin Yönetsel Algılarındaki Değişimin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi*, *23*(1), 73-104.

Özan, M. B. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen ve Yönetici Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi. Eurasian Journal of Educational Research (EJER), (24).

Recepoğlu, E. ve Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi, Mevcut Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. Turkish Studies, 9(2), 1817-1845.

Sivri, H. ve Beycioğlu, K. (2017). Okullardaki Paylaşılan Liderliğe İlişkin Ampirik Araştırmaların İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 23(1), 135-163.

Şahin, S. (2004). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler (İzmir İli Örneği). Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(2), 365-395, İzmir.

Şahin, S. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri (İzmir İli Örneği). Eğitim ve Bilim, 30(135), İzmir.

Tetik, S. (2014). Yerel Yönetimler Açısından Dönüştürücü Liderlik: Belediye Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21(1), 267-280.

Turan, S. ve Şişman, M. (2013). Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilimsel Bilgi Ve Batılı Biliş Tarzının Eleştirisine Giriş [Çağrılı Makale]. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 19(4), 505-514.

Tuzcu, G. (2015). Eğitim Planlaması. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Uras, M. (2000). Lise Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığının Moral, Yenilikçilik, Özerklik, Uyum Ve Problem Çözme Yeterliği Boyutlarına İlişkin Algıları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(7), 124-131.

Uysal, A. ve Balkan, İ. K. (2015). Sosyal Beceri Eğitimi Alan Ve Almayan Okul Öncesi Çocukların, Sosyal Beceri ve Benlik Kavramı Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. Psikoloji Çalışmaları Dergisi, 35(1), 27-56, İstanbul.

Uzun, V. (2013)” Etik, Ahlak Ve Liderlik Kavramları ve Etik Liderlik”, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013: 52.

Ünal, A ve Çelik, M. (2013). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı İle Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2013(13).

Yıldız M. (2016), Liderlik Yaklaşımları ve Türk Kamu Yönetiminde Liderlik Araştırmaları, <http://www.Tid.Gov.Tr/Makaleler/Myildi.Doc>.

Yılmaz, A., & Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu ilişkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 17(2), 277-394, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

# EKLER

## EK A: ANKET

ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİ

Değerli Öğretmenler,

Bu araştırmanın amacı “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerini” belirlemektir.

Görüşleriniz yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle ankete adınızı, soyadınızı yazmanız gerekmemektedir.

Lütfen maddelere ilişkin görüşlerinizi **içtenlikle belirtiniz ve ilgili maddeleri boş bırakmayınız.** Gösterdiğiniz özen araştırma açısından çok önemlidir.

Katılımınız ve verdiğiniz emek için **teşekkür ederim.**

|  |
| --- |
| **Bölüm I**  KİŞİSEL BİLGİLER  *A*ş*a*ğ*ıda verilen ki*ş*isel özelliklerden size uygun olan seçene*ğ*in* ***üzerine (X) i*ş*areti koyunuz.*** |
| 1. Cinsiyetiniz **:** a) Kadın b) Erkek 2. Yaşınız **:** a) 30 ve altı b) 31–40 c) 41–50 d) 51 ve üstü 3. Medenî Durumunuz **:** a) Evli b) Bekâr 4. Meslekteki Kıdeminiz **:** a) 5 yıl ve altı b) 6-10 yıl c) 11-15 yıl d) 16-20 yıl e) 21 ve üstü 5. Branşınız **:** ……………………………………………..   a) Okul Öncesi Öğretmeni b) Sınıf Öğretmeni c) Ortaokul Öğretmeni d) Lise Öğretmeni |

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Bölüm II**  Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak en uygun seçeneği işaretleyiniz. | | **Her Zaman** | **Çoğu Zaman** | **Bazen** | **Nadiren** | **Hiçbir Zaman** |
|
| **OKUL YÖNETİCİMİZ;** | |
| 1 | Daha iyi çalışmamız için bir gayret göstermez, fakat işi iyi yaptığımızda takdir edip yüreklendirir. |  |  |  |  |  |
| 2 | Eğitim-öğretimin çok iyi olması için neler yapılması gerektiğini öğretmenlerle tartışır. |  |  |  |  |  |
| 3 | Öğrenci veya velilerle ilgili sorunları çözdüğümüzde bizi taktir eder |  |  |  |  |  |
| 4 | Öğrenci sorunlarının çözümüne farklı yönlerden bakmamızı sağlar |  |  |  |  |  |
| 5 | Öğretmenlere bireysel yeteneklerine göre görev verir |  |  |  |  |  |
| 6 | Okul müdürümüz yalnız fiziksel eksiklerle ilgilenme, yazışmaları yürütme, zaman çizelgesine uyma gibi işleri takip etmektedir |  |  |  |  |  |
| 7 | Okulun geleceğine yönelik oldukça iyimser konuşur. |  |  |  |  |  |
| 8 | Okul içinde çok fazla dolaşmaz, genellikle ofisindedir. |  |  |  |  |  |
| 9 | Okulda önceden farkedemediğimiz sorunları görerek değerlendirmemizi sağlar. |  |  |  |  |  |
| 10 | Bir amaç uğruna çalışmanın önemini sıklıkla vurgular. |  |  |  |  |  |
| 11 | Her öğretmenle ayrı ayrı ilgilenir |  |  |  |  |  |
| 12 | Nadiren sınıfları ziyaret eder. |  |  |  |  |  |
| 13 | Onunla çalışıyor olmak bizi mutlu eder. |  |  |  |  |  |
| 14 | Okulda kaynakların nasıl daha etkili kullanılabileceğine yönelik amaçları öğretmenlerle birlikte belirler |  |  |  |  |  |
| 15 | Öğrenci başarısının daha iyi olması için belirlenen amaçların gerçekleştirilmesine olan inancı yüksektir. |  |  |  |  |  |
| 16 | Öğrenci başarısıyla ilgili çalışmalar hakkında şevkle konuşur. |  |  |  |  |  |
| 17 | Öğretmenleri okulla ilgili uzun dönemli tasarı ve planları gerçekleştirebileceklerine inandırır (Onları cesaretlendirir) |  |  |  |  |  |
| 18 | Her bir öğretmenin okulla ilgili farklı isteklerini karşılamaya çalışır. |  |  |  |  |  |
| 19 | Eski, klasik yollarla çalışmamız (öğrenciye yaklaşım vs) onu rahatsız etmez. |  |  |  |  |  |
| 20 | Okulda neyi, niçin yaptığımıza ilişkin ortak bir düşünce geliştirmemize yardım eder. |  |  |  |  |  |
| 21 | Öğretmenlere yüksek çalışma azmi ve enerjisi ile örnek olur. |  |  |  |  |  |
| 22 | Dersleri geleneksel yöntemle (sunuş veya soru-yanıt yöntemi) işlememiz onun için yeterlidir. |  |  |  |  |  |
| 23 | Okuldaki işleyişi eleştirmemizi hoş karşılar. |  |  |  |  |  |
| 24 | Onunla çalışmak okula olan aidiyet (bağlılık) duygumu güçlendirir. |  |  |  |  |  |
| 25 | Toplantılarda çoğunlukla günlük sorunlara (orta ve uzun vadeli planlarından söz etmez) çözüm bulmaya çalışır. |  |  |  |  |  |
| 26 | Sınıfta öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmeye yönelik uzun dönemli tasarıları vardır. |  |  |  |  |  |
| 27 | Görevlerimizi farklı düşüncelerle zenginleştirerek yapmamızı sağlar |  |  |  |  |  |
| 28 | Yaratıcı fikirleri olan öğretmenleri takdir eder. |  |  |  |  |  |
| 29 | Güçlü ve gelişmeye açık yeteneklerimizi geliştirmemiz için çaba gösterir |  |  |  |  |  |
| 30 | Okulda sorunlar büyük boyutlara ulaşınca ilgilenir. |  |  |  |  |  |
| 31 | Benim için okul müdürümüz başarının sembolüdür. |  |  |  |  |  |
| 32 | Öğretmenler arasında saygın bir yeri vardır. |  |  |  |  |  |

## Ek B: Özgeçmiş Formu

|  |  |
| --- | --- |
| **ÖZGEÇMİŞ** | |
| Doğum Yeri ve Tarihi | DENİZLİ/ Çal - 1971 |
| Uyruğu | T.C. |
| İletişim adresi | Okul Yaptırma ve Yaşatma Derneği İlkokulu / DENİZLİ |
| E-mail adresi | [sabancimahmut@mynet.com](mailto:sabancimahmut@mynet.com) |

|  |  |
| --- | --- |
| **Eğitim** | |
| İlkokul | Hafik Cumhuriyet İlkokulu |
| Ortaokul | Hafik Lisesi ( Orta Kısım) |
| Ortaöğretim | Hafik Lisesi |
| Yükseköğretim(Lisans) | Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü |

|  |  |
| --- | --- |
| **Yıllar** | **Mesleki Deneyim** |
| 1994 - …… | Milli Eğitim Bakanlığı – Yöneticilik, Öğretmenlik |