



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ORTAÖĞRETİMDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERE GÖRE
OKUL İKLİMİ İLE YÖNETİCİLERİN EĞİTİMSEL
LİDERLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Dilek IŞIK

Denizli – 2020

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ORTAÖĞRETİMDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERE GÖRE OKUL
İKLİMİ İLE YÖNETİCİLERİN EĞİTİMSEL LİDERLİK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Dilek IŞIK

**Danışman
Prof. Dr. KAZIM ÇELİK**

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı – Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Dilek IŞIK tarafından hazırlanan “Ortaöğretimde Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İklimi ile Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Kazım ÇELİK

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
..... /...../ 2020 tarih vesayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışma sırasında her zaman kıymetli bilgi birikimini, ilgisini ve desteğini gösteren yaşam boyu eğitime olan inancımı taze tutan, mesleki hayatıma dair yepyeni pencereler açan, çağın içindeki varlığımızı sorgulatarak içimdeki araştırma duygusunu şahlandıran, tanıdığıma çok ama çok mutlu olduğum ve bunu bir şans olarak gördüğüm değerli hocam, Prof. Dr. Kazım ÇELİK'e

Yüksek lisans eğitimim süresince her dersine büyük bir keyifle katıldığım süregelen hayatımda engin tecrübelerinden faydalandığım öğrencisi olmanın ayrıcalığını her zaman hissettiğim saygı değer hocam, Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN'e

Enerji ve emeklerinden dolayı bütün hocalarıma,

Hiçbir zaman “ Bu saatten sonra okumaya ne gerek var” cümlesini duymadığım sevgili aileme ve en çokta, yaşlarından beklenenin aksine büyük bir olgunlukla bana her daim destek olan oğlum, Ata IŞIK'a ve kızım, Duru IŞIK'a

Teşekkürü bir borç bilirim.

Dilek IŞIK

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün 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 tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.


İmza

Dilek IŞIK

ÖZET

Ortaöğretimde Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İklimi İle Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

IŞIK, Dilek

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi,
Eğitim Bilimleri ABD, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması
Ve Ekonomisi Bilim Dalı
Proje Danışmanı: Prof. Dr. KAZIM ÇELİK
Haziran 2020, 82 Sayfa

Bu çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Denizli Merkezefendi İlçesinde yer alan Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul iklimi ile okul yöneticilerinin eğitimsel liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde farklı değişkenler açısından bakıldığında değişiklik olup olmadığını saptamak amacı ile yapılmıştır. Araştırmanın evreni Denizli İli Merkezefendi İlçesindeki Anadolu Liselerinde görev yapan, 612 sayıda öğretmendir. Çalışmada örneklem grubu oluşturulurken seçkisiz oranlı örneklem metodundan yararlanılmıştır. Bu doğrultuda ise örneklem bahsi geçen İl, İlçede ve 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde görev yapan 235 öğretmendir. Araştırma betimsel türde planlanmış olmakla birlikte değişkenler üzerindeki veri toplama ve ölçme miktarını belirleme işleminde tarama modeli kullanılmıştır. Amaç göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin eğitimsel liderlik düzeyleri ile okul iklimi arasındaki ilişkilerini saptayabilmek için iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan ilki olan, “Örgütsel İklim Ölçeği İlköğretim Formu” anketinin yeniden düzenlenmiş hali olan “Örgütsel İklim Ölçeği” anketi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ikinci ölçek ise “Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Standartları Karşılama Düzeyi Ölçeği”dir. Elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS paket programı üzerinden t-testi, varyans analizi, çoklu regresyon gibi istatistiksel seçenekler yardımıyla bulgulara ulaşılmıştır. Bütün bulgular doğrultusunda, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeylerinin, okul iklimi üzerinde yüksek boyutta etkililiğe sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Okul iklimi, Eğitimsel liderlik, Okul yöneticisi, Öğretmen, Ortaöğretim,

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ETİK BEYANNAMESİ	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	4
1.1.2. Alt Problem.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıkla.....	6
1.6.Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM – ALAN YAZIN TARANMASI	9
2.1. Liderlik Kavramı ve Liderlik Tanımları	9
2.2. Liderlik ve Liderlik Özellikleri-Güç Kaynakları	10
2.2.1. Liderin Güç Kaynakları.....	11
2.3. Liderlik Kuramları	11
2.3.1. Özellikler Kuramı.....	12
2.3.2. Davranışsal Kuram	13
2.3.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları.....	14
2.3.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları	14
2.3.2.3. McGregor'un X ve Y Kuramları	15
2.3.3. Durumsallık Kuramı	15
2.3.3.1. Yol Yamaç Kuramı.....	16
2.3.3.2. Vroom ve Yetton'un Normatif Liderlik Kuramı.....	16
2.3.3.3. Fiedler'in Durumsallık Kuramı	16
2.3.3.4. Reddin'in 3 Boyutlu Durumsal Liderlik Kuramı	16

2.3.3.5. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Lider Kuramı	17
2.4. Yönetici ve Lider Arasındaki Fark.....	17
2.5. Liderlik Yeni Paradigmalar	18
2.5.1. Öğretimsel Liderlik	18
2.5.1.1. Öğretimsel Liderlik Davranış Boyutları	20
2.5.1.2. Okul Amaçlarının	21
2.5.1.3. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Açıklanması.....	21
2.5.1.4. Öğretim Yönetimi.....	21
2.5.1.5. Eğitim Programı Eş Güdüleme.....	22
2.5.1.6. Öğrenci Başarısını İzleme	22
2.5.1.7. İletişim Sağlama	22
2.5.1.8. Okullardaki Öğretimin Doğrudan Denetim.....	23
2.6. Örgüt İklimi.....	23
2.6.1. Örgütsel İkliminin Oluşumu.....	24
2.6.2. Örgüt İklimi Türleri.....	25
2.6.3. Örgüt İklimi Kavramının Örgütsel Davranış Kuramları İle İlişkisi	27
2.6.4. Örgüt İklimi Boyutlar	28
2.7. Eğitimsel Liderlik İle Örgüt İklimi Arasındaki İlişki	29
2.8. İlgili Çalışmalar.....	31
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	31
2.8.1.1. Liderlik İle İlgili Araştırmalar	31
2.8.1.2. Okul İklimi İle İlgili Araştırmalar	32
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	33
2.8.2.1. Liderlik İle İlgili Araştırmalar	33
2.8.2.2. Okul İklimi İle İlgili Araştırmalar	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem	36
3.3. Verilerin Toplanması	37
3.4. Verilerin Analizi.....	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM – BULGULAR.....	41
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	41
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	43

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	51
4.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	57
BEŞİNCİ BÖLÜM – TARTIŞMA VE ÖNERİLER	63
5.1. Tartışma ve Sonuç	63
5.2. Öneriler	67
KAYNAKÇA	68
EKLER	76
Ek 1. Anket Kullanım İzni	79
Ek 2. Ölçek Kullanım İzni	80
ÖZGEÇMİŞ	82

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.2.1. <i>Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı</i>	36
Tablo 3.3.1. <i>Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği ve Alt Boyut Değerleri</i>	38
Tablo 3.3.2. <i>Örgütsel İklim Ölçeği ve Alt Boyut Değerleri</i>	38
Tablo 3.4.1. <i>Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği ve Alt Boyutları Analizi</i>	39
Tablo 3.4.2. <i>Örgütsel İklim Ölçeği ve Alt Boyutları Analizi</i>	40
Tablo 4.1.1.2. <i>Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeylerine ait Alt Boyutları ve Toplam Puana Ait Betimleyici İstatistikler</i>	42
Tablo 4.1.2.1. <i>Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Analizi</i>	44
Tablo 4.1.2.2. <i>Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Medeni Durumuna Göre Analizi</i>	45
Tablo 4.1.2.3. <i>Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Çalıştığı Kurumdaki Kıdemine Göre Analizi</i>	46
Tablo 4.1.2.4. <i>Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumuna Göre Analizi</i>	47
Tablo 4.1.2.5. <i>Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyi Anlamlı Bulma ve Alt Boyutlarının Meslek Kıdemine Göre Analizi</i>	48
Tablo 4.1.2.6. <i>Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyini Anlamlı Bulma ve Alt Boyutlarının Mesleği Sevmeye Göre Analizi</i>	49
Tablo 4.1.3.1. <i>Okul İklimine Ait Alt Boyutları ve Toplam Puana Betimleyici İstatistikler</i>	50
Tablo 4.1.4.1. <i>Okul İklimi Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Cinsiyete Göre Analizi</i>	52
Tablo 4.1.4.2. <i>Okul İklimi ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Medeni Duruma Göre Analizi</i>	53
Tablo 4.1.4.3. <i>Okul İklimi Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algıların Eğitime Göre Analizi</i>	54

Tablo 4.1.4.4. <i>Okul İklimi Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Meslek Kıdemine Göre Analizi</i>	55
Tablo 4.1.4.5. <i>Öğretmenlerin Okul İklimi Düzeyini Anlamlı Bulma ve Alt Boyutlarının Mesleği Sevmeye Göre Analizi</i>	56
Tablo 4.1.5.1. <i>Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ile Okul İklimi Arasındaki Analizi</i>	58

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Anabilim Dalı
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
CCSSO	: Okul Liderleri Standartları
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
ELSÖ	: Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği
diğ.	: Diğerleri
ISLLC	: Interstate School Leaders Licensure Consortium
LBDQ	: Liderlik Davranışını Betimleme Anketi
OECD	: Ekonomik kalkınma ve iş birliği teşkilatı
OCDQ-RE	: Örgütsel İklim Ölçeği
s.	: Sayfa No

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Liderlik kavramı, insanlığın ilk oluşum sürecine denk gelen bir geçmişe sahiptir. Toplumsal bir yapının varlığını gösterdiği bütün alanlarda, insanlığın esaslarından liderlikte mevcuttur (Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014; Hackman ve Johnson, 2013: 2). Bireylerin bir arada oluşları, toplumsal gereksinimlerini daha az zorluk çekerek karşılayabilmeleri adına pek çok pozitif etken yaratmıştır. Buna karşın toplumun içinde var olan her bir bireyin kendine has yönleri vardır. Her bireyin yaklaşımları ve eylemleri de çeşitlilik göstermektedir.

X ve Y eksenleri şeklindeki etkileşimden doğan arka çıkma, inandırma, aktiviteye geçirme, güdüleme, mentorluk yapma gibi çabalara ihtiyaç duyan (Erden ve Erden, 2007) bunun yanında arzulu olma, öğretme, sadakat, gönüllülük gibi dönemleri barındıran bir olgudur, liderlik (Buluç, 2009). Liderlikte, mantıktan ziyade his boyutu baskındır. Ve diğerlerini, cesaretlendirmeyi, onlara istek ve heyecan vermeyi, yönderlik etmeyi, ikilemlerde doğru kapıları seçmeyi temsil eder. Liderlik ileri görüşlü olmayı, ekibin ilerleyen dönemleri adına sağgörü ve amaçlar oluşturmayı ve bunları hayata geçirmek adına bireyleri motive etmeyi barındırır (Şişman ve Turan, 2002). Örgütün gayeleri yolunda kalmasını, ilerlemesini, devam ettirmede kreatif ateşleyici olan kişiye lider denir (Cemaloğlu, 2007a).

1900'lü yıllarda üzerine sıklıkla ilmi araştırmaların hem teorisyenlerin, hem de deneycilerin anlayabilmek adına yoğun mesai yaptıkları konu başlıklarının başında, liderlik vardır (İnandı ve Özkan, 2006). Ellili yıllardan beri, kendi başına bir konu olarak ilerleyen yönetim bilimi çalışmalarında liderliğe dair birçok alt başlık söz konusudur. Bu alt başlıklarda; mevzuya okul yöneticisi, öğretmen ve kontrolör perspektifinden bakılmıştır (Şişman, 2004). Tüm bu yoğunlaşma ve sık mesailere rağmen henüz tamamıyla kavranamamış, bir başlıktır liderlik (Cemaloğlu, 2007a). Buna karşın yaygın liderlik, somutlaştırmalarının hedeflerin hayata geçmesi, çeşitli etkileşimlerin bulunabilirliği lidere yüklenen misyonlarla bazı benzer dereceler içerdiği varsayılabilir (Erçetin, 2000).

Oha State Üniversitesinde liderliğin eylemsel açıdan incelenmesi, İkinci Dünya Savaşının hemen ardından gerçekleşmiştir. Bu incelemenin sonrasında lider eylemlerinin;

iki fazı yapıyı kurma ve anlayış gösterme başlıkları altında somutlaştırılmıştır (Aydın, 1991; Celep, 2004; Çelik, 2007). Yapıyı kurma; güç, misyon ve sorumlulukları açıklama, organize etme, listeleme, iletişim yollarını inşa etme ve listelenen ekibin mevcut durumla alakalı başarımların denetleme ve benzeri eylemleri içerir (Erçetin, 2000).

Griffin (1996) 'in majör liderlik eylemlerine bakış açısı ise; göreve önem yükleme, ya da yapıyı inşa etme; hedefleri elde etmek için liderin kendi misyonunu ve altındakilerin kendi misyonunu yerine getirerek yapılandırma düzeyidir. Lider misyonunu ve takipçilerinin misyon ve işlevlerini açık bir şekilde belirler. Organizasyonun tamamı bunlardan haberdardır ve onaylayarak eyleme geçerler. Kişiyi önemseme ya da alttan alma; bireyler arası itimata, altındakilerin düşüncelerine saygı, fikirlerine önem vermeye bağlı iş bağları adı altında açıklanır. Bu ilkeleri uygulayan liderler takipçilerinin konforuna huzuruna, toplum içindeki yerine ve kendini gerçekleştirebilmesine önem verir. Lider organizasyonda dost hane ve destekleyici bir hava yaratır.

Liderlik hususu davranışçı kuramın ortaya çıkışıyla, yönetim alanı konularında yer almaya başlamıştır. Bu durum sistemci görüşlerden sonra ehemmiyetli hale gelip, eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik davranışı sergilediklerinde muvaffakiyetli olabilecekleri düşünülmüştür. Yetmişli yılların ortalarından itibaren araştırmalar, eğitim liderliği adı altında eğitim öğretim merkezli bir liderlik çeşidini işaret etmiştir. Modern yönetim yaklaşımıyla birlikte eğitim yöneticilerinin liderlik davranışı etkili hale gelmiştir. Liderin öncelikli gayesi, hedeflenen noktaya ulaşmaya dair planlamayı yapıp, erişimi sağlamaktan geçer. Buna bağlı olarak eğitim yöneticilerinin yer aldıkları eğitim kuruluşlarında kurum hedeflerini belirleyip aktive hale geçebilmesi için, yöneticiliğinin yanı sıra lider olma durumundadır (Kaya, 1999). Uzun yıllar devam eden eğitim liderliği konusundaki araştırmalar nihayetinde eğitim liderliğinin genel özellikleri saptanmıştır. Saptamalar doğrultusunda eğitim liderinin pozitif kurum iklimi üzerindeki etkisi ispatlanmıştır.

Kurum liderinin, öğretmenlere karşı izlediği tavırların öğretmenlerin tavırlarını etkilediğinden (Cemaloğlu, 2007b) çağdaş yönetim felsefesinde standart görevlerin üstüne bir şey koymayan alışagelmiş yöneticiler yerine, aynı amaç için bir arada bulunan insan topluluğunun tavırlarını istediği yöne çekerek hedefe ulaştıran yöneticilerin önemi artmaktadır. Geçtiğimiz yılları göz önünde bulundurduğumuzda maddi, iletişimsel, içimai, konularda gözlenen majör, farklılaşma, ilerleme eğitim kurumlarının iskelet ve mekanizmasını etkileyerek, eğitim kurumlarına liderlik edecek müdürlerin özelliklerinin

yeniden gözden geçirilmesi ve gerekirse değiştirilmesi kaçınılmaz kılınmıştır. Bu doğrultuda bireyler arası etkileşimlerin sık olduğu okulların canlı bir vaziyete getiren, eğitim kurumlarında her insanı ortak bir hedef için bir araya getirebilen ve bu amaç için inandırılmış ekibin tavırlarını istediği yöne çekerek hedefe varılmasını mümkün hale getiren eğitim liderleri gereklidir (Gümüşeli, 2001).

Kişilerin karakteri olduğu gibi eğitim kurumlarının da kendine has bir atmosferi vardır. Eğitim kurumunun atmosferi, görevlilerin tavırlarını değiştiren eğitim kurumlarındaki ruhsal ortamı gösteren ve bir kurumu diğer kurumlardan ayıran yerel spesiyalitelerin tamamıdır. Eğitim kurumlarındaki atmosferin yaratılmasında temel misyon okul müdürleridir. Müdürler efektif bir kurum ve örgüt atmosferi oluşturarak öğretmenlerin iş tatmini ve çalışma isteğini arttırılabilir, doğru bir kurum atmosferinin ilerlemesine katkıda bulunabilir (Çelik, 2000). Herhangi bir eğitim organizasyonun atmosferinde farklılık yaratan majör değişkenler, öğretmenler ve yöneticilerdir (Bursalıoğlu, 2005). Pozitif organizasyon atmosferi yaratılması adına müdürlerin liderlik görevlerini yerine getirmesi önem arz etmektedir. Örgüt iklimi üzerinden yapılan çalışmalar okul müdürlerinin hangi tipte liderler olduğunun örgüt iklimi üzerindeki en önemli değişkenlerden biri olduğunu söylemektedir. Bu yüzdendir ki, eğitim kurumu müdürlerinin liderlik tarzlarının okul iklimi üzerinde yarattığı değişimleri saptama araştırmaları ciddi önem taşır.

Örgüt iklimi tanımı sosyal bilimler sözcüğüne Levin, White ve Lippitt (1939) tarafından dahil edilmiştir (Akt; Ashkanasy, Wilderom & Peterson, 2000). Örgüt iklimi tanımı altmışlı yıllardan beri teoristlerin, araştırmacıların ve deneycilerin gözlerini üzerinde barındırmaktadır. İklim ilk olarak organizasyonların birey ve karakter konularına ışık tutmaktadır. Örgüt iklimi ile alakalı birçok araştırma ve bu araştırmaların önderliğinde ileriye sürülmüş açıklamalar mevcuttur. En geniş sınırlar içerisinde örgüt iklimi “Örgüte kimliğini kazandıran, bireylerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan tüm özellikler dizisidir” şeklinde tanımlanabilir (Ertekin, 1978).

Organizasyonun fazlarından iklim, bireyler ve onları oluşturan topluluklar arasındaki bağların sonucudur. Bunun haricinde organizasyon gayelerinin hayata geçmesiyle, organizasyondaki kimselerin ihtiyaçlarının karşılanması arasındaki dengenin örgüt ikliminin üzerindeki değişkenlerden biridir (Bursalıoğlu, 2005). Örgüt iklimi en detaysız halde; çevresel şartlar ve vaziyetlerle alakalı olarak bireyin ya da bireylerce oluşan

grupların paralel vaziyet ya da sorunlarla yüzleştiklerinde varyasyonel türlerde hareket etmeleri olarak tanımlanabilir (Tagiuri, 1968).

Eğitim kurumu iklimi yöneten, eğiten ve eğitilenlerin tavırlarını etkileyen ve bir eğitim kurumunu diğer eğitim kurumlarından farklılaştıran yerel özelliklerin tamamıdır. Okul iklimi okulun ruhu şeklinde değerlendirilebilir. Eğitim kurumunun sahip olduğu iklim dersliklerin atmosferini de değiştirir. Eğitilen, eğitim aldığı kurumun havasını teneffüs eder (Çelik, 2002). Okul iklimi kurumda bulunan bireylerin bakış açısı ve tavırlarıyla azımsanmayacak düzeyde bağlantılıdır.

Geçtiğimiz yıllarda bilim insanları eğitim kurumlarının spesifik farklılıklarının, eğitim alanlarının akademik yeterliliği üzerinde ki gücüne değinmiştir. Teorik açıdan okul iklimi eğitim kurumu içinde gerçekleşen bütün aktiviteleri etkileyen dış değişkendir. Kurum iklimi bireyin kurum üzerindeki ilk bakış açılarını somutlaştıran öznel ve nesnel yörengelerdir. Örnek vermek gerekirse Rouche ve Baker okul iklimini kurumun ortamı, etikleri, genel kabul gören itikatları ve ruhu olarak benimsemiştir (Gantes, Phelps ve diğ, 1995).

Eğitim kurumlarında en efektif ve majör kimse olan okul müdürünün (Korkmaz, 2007) liderlik tavırları kurum atmosferinin elle tutulur hale gelmesinde önem arz eder. Müdürün eğitimsel liderlik tavırları kurumdaki atmosferi yaratır. Bu havada eğitimciler, eğitilenlere diğer görevlilere ve eğitilenlerin ebeveynlerine yansır. Okul müdürünün tavırları, kurum ikliminin elle tutulur hale gelmesinde temeldir. Okul müdürünün misyonlarından biriside kurumda pozitif bir atmosfer oluşturmaktır.

Bilgi çağı adıyla bilinen günümüz yüzyılında her konu gibi eğitimde de seri farklılaşmalar mevcuttur. Eğitim kurumlarının değişime ayak uydurabilmesi için gerekli olan, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik tavrı sergilemeleridir. Eğitim kurumu müdürlerinin liderlik tavırları ile kurumun iklimi arasındaki bağlantıyı ortaya çıkarmaya dair az miktarda çalışma mevcuttur.

1.1.1. Problem Cümlesi

Denizli ilinin Merkezefendi ilçesindeki Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin eğitimsel liderlikleri ile okul iklimi arasında ilişki var mıdır?

1.1.2. Alt Problemler

1. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin eğitimsel liderliklerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulun iklimine ilişkin algıları nedir?
3. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları kişisel değişkenlerine göre (cinsiyet, medeni durum, kıdem, okuldaki kıdemi, öğrenim düzeyi, öğretmenlik mesleğini sevme durumu) anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulun iklimine ilişkin algıları kişisel değişkenlerine göre (cinsiyet, medeni durum, kıdem, okuldaki kıdemi, öğrenim düzeyi, öğretmenlik mesleğini sevme durumu) anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaöğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul müdürlerinin, eğitimsel liderlik davranışlarına sahip olması ve bu davranış düzeyinin taşıdığı güçler, okul iklimi üzerindeki tesirin saptanması sonucu, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışına verdikleri önem artış sağlayabilir. Okul müdürünün alışagelmış davranışlarının, eğitim kurumu iç ve dış paydaşlarında yarattığı tesiri görebilmesi adına belirleyici olabilir. İletişimin doğru kanallarla seçildiği, astların ihtiyaçlarına yanıt olan pozitif bir alanın varlığı sağlanabilir. Eğitim kurumundaki iklimin, beklentilere yanıt veren alan olarak oluşabilmesi için tüm paydaşlarla koordineli hareket etmenin önemi kavranabilir. Unutmamak gerekir ki etkili okullar etkili eğitim liderlerinin ortaya çıkardığı, pozitif iklimle hayat bulurlar. Çalışma sonucu bize okul müdürlerinin. Eğitimsel liderlik davranışlarını ne derecede gerçekleştirdiklerini ve bunun okul iklimi üzerindeki etkisini gösterecektir. Bu araştırma, Denizli ilinin Merkezefendi ilçesindeki ortaöğretim kurumlarından Anadolu Lisesi müdürlerinin liderlik davranışları ile okulun iklimi arasında ki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul iklimine yönelik yapılan çalışmalar, eğitim kurumlarındaki öğretmen ve öğrenci potansiyelinin ortaya çıkmasında bireylerin karakteristik yapısı ve öğretimi platformunun fiziki ortamının yanı sıra, okul müdürlerinin tesirli bir eğitim lideri olmasının etkisini göstermiştir. Okul müdürleri öncelikle eğitim lideri olmaları gerektiğini göz ardı etmemeli ve kurumdaki eğitim-öğretim adına atılan adımlara öncülük tavrı sergilemelidir. Bu araştırma öncelikle okul yöneticisinin eğitimsel liderlik seviyelerinin düzeyini sunacaktır. Diğer taraftan okullardaki örgütsel ayrılığın ne seviyede olduğunu açığa çıkaracaktır. Sonuç olarak bu araştırma okul yöneticisinin eğitimsel liderlik yetenekleri ile okul iklimi arasındaki bağı sunması açısından yol gösterici görevini üstlenmektedir. Bu çeşit ilintilerin ortaya çıkartılması kurum yönetiminde takip edilebilecek yöntemler üzerine fikirler oluşturacak, okulda eğitim-öğretim platformunun rehabilite edilmesi ve bu bağlamda başarı grafiğinin yükselmesine yardımcı olacaktır.

1.4. Sayıtlar

Araştırma kapsamında aşağıda yer alan sayıtlardan yola çıkılmıştır.

1. Çalışmada veri analizlerinde yararlanılacak olan öğretmen algılarına yönelik ölçeklere verilen cevapların içten ve güvenilir yanıtlandırıldığı kabul edilmektedir.
2. Kullanılan anketlerin gerçek fikirleri ortaya koyacak türde olduğu kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma, Denizli İli'ne bağlı Merkezefendi ilçesinde yer alan 2019-2020 Eğitim Öğretim Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin algılarıyla sınırlandırılmıştır.
- Veri toplama aracı "Liderlik Standartları Ölçeği ve Örgütsel iklim Ölçeği" dir. . Araştırmadan elde edilen bulgular, kullanılan iki ölçekte bulunan sorularla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırma doğrultusunda tanımlar:

Eğitim: Bireylerin toplumda yer alabilmesi adına gerekli olan bilgi, beceri ve fikir oluşturmaya istendik yönde kişisel gelişimlerini sağlamak için davranış değişikliği yaratıp çeşitli konularda beceri geliştirme durumu.

Eğitim lideri: Eğitim kurumunun hedeflenen yönde ilerleyebilmesi için eğitim ve öğretim programını pozitif bir kurum iklimi içerisinde, tüm okul çalışanlarıyla üretime açık bir alan olarak hazırlayan liderlik türü.

Kurum lideri: Bireyler tarafından oluşturulmuş belirli bir uyum, kanun ve kurallara sahip olan yerlerde önderlik yapan kimse.

Lider: Örgütte tepe noktasında konumlandırılmış dahil olduğu topluluğa faydalı olabilecek varyasyonu sağlayabilmek için; algı, akılcılık ve edinin doğrultusunda uygulamaları hayata geçiren kişi.

Liderlik: Belli başlı bir gayeyi yerine getirebilmek için örgüt içi bireyleri motive edip inandırıcılık sağlama yeteneği.

Majör liderlik: Üst düzey liderlik; motive edici, gelişim odaklı, bireylere ve durumlara karşı duyarlı, yüksek adalet duygusuna sahip, güvenilir, inançlı ve kararlılık özellikleri taşıyan lider.

Okul müdürü: Okul kurumunun yönetiminden sorumlu eğitim ve öğretimi kanun ve yasalar doğrultusunda gerçekleştirilmesinden mesul olan kişi.

Okul yöneticisi: Kurumda yer alan kişilerin görevlerini belirleyip, önlemler alarak ilgili işlerle işlemleri başlatan, yönetimle uğraşan kimse.

Okul iklimi: Bir okulu diğer bir okuldan ayıran yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin yani kurum içi ve kurum dışı herkesin dahil olduğu kurumsal özellikler bütünüdür.

Öğretmen: Okullarda bireylere eğitim ve öğretim amaçları doğrultusunda farklı alanlarda bilgi aktarımı ve öğreticilik görevi yapan meslek elamanı.

Örgüt: Ortak amaç doğrultusunda bir araya gelmiş hedefe ulaşmak için bireylerin oluşturduğu herhangi kurumda yer alan topluluk.

Örgüt iklimi: Her birey gibi örgütlerinde kendilerine has karakterleri mevcuttur. Bu karakter yapısını örgütün atmosferinde sezebiliriz ancak dokunamayız. Mevcut örgütü farklı bir örgütten ayıran özellikler bütünüdür.

Pozitif organizasyon Atmosferi: Bir örgütte çalışanların kişisel özellikleri doğrultusunda göz ardı edilmeden fikir ve beklentilerinin önemli oluşu, ihtiyaçlarının dikkate alınması, iş ve örgütle uyumlarının sağlandığı olumlu örgüt iklimi.

İKİNCİ BÖLÜM

ALAN YAZIN TARAMASI

İkinci bölümde alan yazısı kapsamında “Liderlik Kavramı ve Liderlik Tanımları, Liderlik ve Liderlik Özellikleri – Güç Kaynakları, Liderlik Kuramları, Yönetici Ve Lider Arasındaki Fark, Liderlikte Yeni Paradigmalar, Örgüt İklimi, Okul Etkililiği” konu başlıklarına ve konuya dair gerçekleştirilen çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Liderlik Kavramı ve Liderlik Tanımları

Liderlik teması, yönetim konusunda çalışmalar yapan bilim insanlarının üstünde çokça durup araştırdıkları en önemli konulardan biri olmuştur. Tüm bu duruma karşın, halen liderlik olgusu için genel bir tanım belirlenmemiştir (Bass, 1990). Açıklam’a göre liderlik, yönetme işinde, iş sahasında, planlamada, hedefi belirleyip sağlam adımlar atabilecek örgüt yapısını kurma, örgütte oluşan gruplara yol gösterip, etki sağlayabilme, grup elemanlarını belirlenen hedefe entegre olmalarını gerçekleştirip onları bu yolda cesaretlendirip hedefe inandırma olarak açıklanabilir.

Diğer taraftan liderlik, örgütsel grupların mevcut durumlarına göre farklı özellik yapıları gösterir. Tüm bunlardan dolayı her koşul ve yapıya uygun tek bir liderlik türünden söz etmek mümkün değildir (Yalınkılıç, 2010).

Özden (1999: 87) göre ise tesirli liderlerin ortak özelliklerini taşıyan liderler, başkalık atmosferi sağlamak adına neler yapmam gerekir ya da bunu nasıl yapabilmemi sağlamalıyım? Sorusunu kendilerine yöneltirler; bununla birlikte örgütte yer alan bireylerin kişisel özelliklerini göz önünde bulundurlar. Herhangi bir çalışmaya başlangıç gösterdiklerinde, benim yapabileceğim ne? Sorusunun yerine, yapılması gereken ne? Temel alınan sorudur; paradigma sağlayıp daima yalnızca gerekli olanı gerçekleştirirler. Liderlik bununla birlikte, yapılması tasarlanan işe erişmede örgütteki grup elemanlarına tesir etme işi, dikkati toplayıp grup elemanlarının tasarlanan işe kendi amaçlarına uygunluk sağlamayı bağlılığı yaratıp inandırma; şeklinde de söylenebilir.

Çoğunlukla liderlik ve lider kavramlarından bahsederken sert bir farka değinilmemiştir. Bununla birlikte liderlik bir tutumken, lider ise fert olmayı işaret eder

(Aydın, 1994). Liderliği tesirli ilerleyen hareket olarak adlandıran çalışmalarda, lider ise bu hareketler dizisini sağlayan kişidir.

2.2. Liderlik ve Liderlik Özellikleri –Güç Kaynakları

Lider bambaşka ufuklar açmalı, korkuya yer bırakmamalı, düşüncelerini açıkça dile getirmeli, çağdaş bir anlayışa sahip, yeniliklerden yana olan bir tarz sergilemeli ve belirlediği hedefe birlikte çalıştığı bireyleri güdülemelidir. Liderin başlangıç için aldığı karakteristik ve davranışsal noktaları itimat, doğruluk, duygudaşlık, doğru iletişim kanalları kullanabilmedir. Lider yapılmasını tasarladığı işi yalnızca kendi kişisel gelişimi için değil grupta yer alan her bireyin içindeki var olanı açığa çıkartıp keşfedip ilerleyebilmelerini sağlamalıdır (Öztürk, 2002, s.58).

Başaran (2000)'e göre liderlik kavramına “kendini izleyenlerin kendine yaptığı olumlu etkiden, ortalama olarak daha çoğunu onlara yapabilen kişi” şeklinde ifade etmiş ve sahip olması gereken özellikleri şu şekilde maddelemiştir:

- Kognitif açıdan alt konumda ki çalışanlardan daha nitelikli olmalıdır.
- Yönetmel bilgi ve becerisi alt konumdaki çalışanlarından etkili olmalıdır.
- Alt konumda çalışanlarla arkadaşça türden engelsiz iletişim ve bağ sağlanabilmelidir.
- Kurumun hedeflerini hayata geçirebilmesine alt konumda çalışanlara göre çok daha yüksek motivasyonlu olmalı.
- Alt konumda çalışan kişilerin yetenekleri doğrultusunda iş dağılımıyla sonuca ulaştırmalıdır.

Bennis (1995)' göre modern dünyanın liderinin nitelikleri şöyledir (Akt. Şentürk, 2010, s.17):

- Etkili Sağgörü: Geleceğe bakıp ihtiyaç doğrultusunda yanıt verebilmeli ve bunun için çaba harcamalıdır.
- Güdüleme Becerisi: Örgütte içinde elde edilen bireysel başarıyı övgü kaynağına dönüştürür ve ödüllendirir. Böylelikle tüm çalışanları isteklendirir.
- Kreatif ve Yaratıcı: Yazılı ya da yazısız kurallara uyum sağlayabilmek dışında yaratıcı zeka ile sistemli düşünebilme yetisinin birleşmesi de önem taşır.

- Başarma işi için tecrübe: Tecrübe atılan her yeni iş adımı için yatsınamaz gerçekçiliğe sahip olmasıyla beraber başarı devamlılığı için önemlidir.
- Gerçek Takımı Belirleme: Çalışma takımını belirlerken, bireysel noksanlıklarını ve takımın gereksinimlerini gidererek tamamlayabilecek bireyleri seçer
- Yerde Süratli Karar: Yaşanabilecek tersliklerde çözüm oluşturabilme adına güçlü ve süratli karar verebilme mekanizmasına sahip olma.
- Güçlü Karakter: Karakteristik özellikler liderlikte çok önemlidir. Bennis liderin karakteristik yapısı “Hırs enerji yetki deneyim disiplin” şeklinde belirtmektedir.

2.2.1. Liderin Güç Kaynakları

Yasal Güç: Makamsal önemiyet sıralamasında ki yerine veya pozisyonuna dayanarak oluşan yetkisel güçtür. Bu güç diğerleri tarafından kabul görür.

Ödül Gücü: Örgütün alt sıralamasında yer alan bireylerin kabiliyetlerini izler ve ödül sistemini belirler.

Zorlayıcı Güç: Ödül gücünün zıt yönünde bulunan harekettir. Örgütün alt sıralamasında yer alan kişilerin onay almamış tavırları ceza yöntemiyle denetim altında tutmaya gayret gösterir.

Uzmanlık Gücü: Lider tecrübelerinden hayatı boyunca edimlediği bilgilerinden yararlanır. Lidere özgü yapabilme yetisine dayalı güç.

Karizmatik Güç: Bu güç türü liderin bireysel etkileyciliği fikir, öğreti ve görüşlerinden hayat bulur.

2.3. Liderlik Kuramları

Liderlik kuramlarını da liderlik kavramı açıklamalarında olduğu gibi farklı türlerde bölümlenmek muhtemeldir. Elton Mayo ile birlikte Hawthorne’un örgüt ve yönetim psikolojisi mühimliğine dair kuramları, Fredick Taylor’un klasik yönetim anlayışı, Hanry Fayol’un yönetsel eylemleri saptama ve işletme yönetimine dair sosyal psikolojiye bakış açısı, Max Weber’in üst düzey yöneticiler kuramı yönetim alanında örgüt ve yönetim psikolojisine öncü olmuştur (Akt.Eren, 1993).

Ferik (2001)'e göre liderlik teorilerine dair gerçekleştirilen çalışmalar,

- 1920-1950 tarihlerinde liderliğin spesiyalitesi
- 1950-1960 tarihlerinde dinamik liderliğin tutumları
- 1960-1970 tarihlerinde ortam koşullarının liderliğe tesiri
- 1970-1980 tarihlerinde lideri simgeleyen haller
- 1980-1990 tarihlerinde nitelik ve davranımlarının şekillendirilmesi,

1990'dan sonraki tarihlerde çalışmalar daha çok kültürler arası varyasyonlarına dair devam etmiştir (Akt.Kılıç,2006,s.16)

Liderlikle alakalı çeşitli kuramlar ve paradigmlar belirlenmiştir. Tüm bu adımlar doğrultusunda üç teori belirlenmiştir. Bu kuramlar sık kullanılan şekliyle olan, özellikler kuramı, davranışsal kuram ve durumsal kuramdır.

2.3.1. Özellikler Kuramı

Aristo'nun kabul ettiği kişinin doğumuyla birlikte var olan bazı niteliklerin kişileri yönetmek bazı kişilerin yönetilmek üzerine olduğudur. Bu düşünce birçok kişi tarafından da kabul görmüştür. Liderliğin içe ilişkin olduğunun değerlendirmesi sonucu özellikler kuramı çıkmıştır (Hoy ve Miskel, 2010:378).

Bu kuram gereğince lidere ait özellikler liderlik aktivitelerini tayin eden mühim etkindir. Lidere dair özellikleri günümüzden geçmişe uzanan süreç dahilinde ifade yeteneği, karakter, belleksel beceri konularında çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir (İlgar,2005).

Koçel (2001:261)'e göre, en fazla önem verilen spesiyalitelere: yaş, eşey, yetkinlik, içsel inanama beslemek, içtenlik, dirayet, bireylerle bağ sağlamak, ön görülme olma, sözünü esirgemediği güvenceli güzel konuşma, doğruluk, karar verme yetisinde ve istikrardır (Akt: Genç,2003:39). Lidere dair spesiyalitelere başında da geleceğe yönelik hatırı sayılır hedeflerin oluşturduğu vizyon ve beraberinde örgütsel yapıda yer alan bireylerin inanç ve hayal edebilme yetilerini canlandırıp, hayal edilenin gerçeğe uyarlamaktır. İyi fikirleri uygulamak için harekete geçer hayal edilenleri yapıcı ve onarıcı bir şekilde eyleme dönüştürür, bu esnada düzenli olarak izlemler ve değişimi denetler (Kurtuldu, 2007)

Robert B. Myers liderliğe dair çok sayıda araştırmaya imza atarak karakteristik spesiyalitelere liderlik üzerindeki etkisini saptamıştır. Bu saptamalar doğrultusunda, fiziki spesiyalitelere;

- Fiziksel özellikler, liderlik ile ilgili anlamlı bir fark yaratmaz
- Örgütün yaşadığı açık sorunları eylemsel özellikteki liderin örgüt içindeki durumuna büyük yardım sağlamaktadır.
- Olayları intikal edebilmesi güçlü, girişimci, örgütle ortak çalışma alanları yaratan, kararlarda süreklilik ve engelsiz iletişim liderlikle ilişiktir.
- Lider statüsünde kabul gören kişilerin tamamı kapsayan spesiyalite mevcut değildir (Schnelder,1975: 148; Ak: Aydın, 2005: 275-279).

Eğitim kurumlarına açılal olarak bakıldığında, özellik kuramı; kurumdaki görev ve yerini dikkate almaksızın eğitimsel etkinlik içerisinde bulunana eğitim elemanlarının belirli karakteristik yapıyı taşıdığı bilimsel sonucuna ulaşılmıştır. Hümanizmden uzak, tolerans derecesi düşük eğitimcilerin, öğretici ya da yönetici olarak yüksek performanslı olması beklenemez (Celep,2004:11).

Werner (1993)' e göre herhangi bir birey doğumıyla birlikte, lider olarak dünyaya gelmez; çünkü bu özellik manevi yetki değil, sağlanmış edimimdir (Ak: Genç, 2003:37). Özellikler teorisi bazı açılardan başarısızlık sergilemiştir. Ancak liderliğin eğilimlerine has bir takım spesiyalitenin ispatlanmasında katkıda bulunmuştur.

2.3.2. Davranışsal Kuramı

Bu kuramda araştırmacılar lider davranışlarını mercek altına alıp lider tarafından sergilenen temel davranışları tespit etmişlerdir. Davranışçı kuram iki mühim durum niteliğinde olan görev doğrulumu ve ilişki doğrulumu liderlik davranışlarına ulaşmışlardır (Çelik, 2007, ss.10-11). Owens (1976)'a göre davranışçı kuramın ana unsuruna bakıldığında lideri etkili hale dönüştüren spesiyalitenler, liderin bireysel spesiyalitenlerinden çok liderlik eylemi içindeyken sergilediği hallerdir (Akt.Tengilimoğlu, 2005, s.4).

Davranışsal liderlik anlayışı adına pratik ve teorik araştırmalar sürdürülmüştür. Yaklaşım davranışların gözlemlenebilir ve öğrenilebilir olduğunu savunur. Bu doğrultuda ki araştırmalar: Ohio State Üniversitesi çalışmaları, Michigan State Üniversitesi çalışmaları, Blake ve Mauton 'un Yönetsel Diyagram Modeli çalışması ve McGregor'un X ve Y Kuramıdır (Çelik, 2007, s.12).

2.3.2.1. Ohio State Üniversitesi araştırmaları. Bu yapılan çalışmalar hedef olarak 1945 senesinde lider niteliklerini açıklayabilme ve tarif edebilmek için yapılmıştır. Bu doğrultuda oluşturulup uygulanan “ Liderlik Davranışlarını Betimleme Anketi (LBDQ)” liderlik eyleminde etkisi olan iki faktör belirlenmiştir. Bunlar anlayış ve yapıyı harekete geçirmektir (Yukl, 1989, s.75; Akt. Koçak, 2006, s. 27). Uygulanan ölçek Wiener ve Halpin’in ortak çalışmasıyla gelişmesi sağlanmıştır. Ölçeğin ilk halinden yola çıkılarak dört bağımsız faktöre ulaşılmıştır;

1. Anlama İşi: İki taraflı şüphe duyulmayan inanç, dostça davranış, yardım severlik, sıcak iletişim ve özenli davranmayı içermektedir.
2. Yapıyı Harekete Geçirme: Eylemleri planlayan görevleri belirlemekle birlikte, bağ kurup iş birliği düzenini sağlamak.
3. Üretim Bakış Açılı: Öngörülen çalışmanın mühimliğinin üstünde durarak niceliği yükseltmeye yönelik sergilenen davranıştır.
4. Sosyal Bilinç: Bireyler arası bağı örgütsel yapının içinde ve dışında sorumluluk alma duyarlılığıyla harmanlayabilme.

2.3.2.2. Michigan Üniversitesi araştırmaları. elik (2007) ve Aykan (2002)’a göre Rensin Likert önderliğinde 1947 senesinde gerçekleştirilen bu çalışmalar örgütsel yapının içindeki başarımı ve yasal düzenin aksaklığa uğramadan yürütülmesini gerçekleştirebilecek liderlik tavırlarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu alışmalar doğrultusunda iş merkezli ve bireysel merkezli iki boyuta ulaşılmıştır (Akt. şentürk, 2010, s.33). Celep (2004), söz konusu çalışmalardan yola çıkan beş liderlik rantabilitesi boyutuna değinmiştir. Bunlar:

- Görev tarifi
- Örgütsel grubu ele aliş
- Bağ kurma
- Örgütsel bağların niteliği
- Örgütte uygulanan denetleme çeşidi, biçiminde sunulmaktadır (Akt. şentürk, 2010, s.34).

Bu araştırmanın hedefinde, iş görenlerin iş doyumunu vardır. Bu doğrultuda iş doyumunu da etkisi olan unsurlar incelenmiştir. Robbins (2003), Michigan araştırmaları, çalışmalara dahil olma tavrı içinde olan liderin üretim üzerindeki olumlu artışı

sağlamasının yanı sıra iş doyumunda aynı ivmeyi yakaladığını ortaya çıkarmıştır (Akt. Kılıç, 2006, s.30).

2.3.2.3. McGregor'un X ve Y kuramları. Douglas McGregor (1996)' a göre, teorik düşünceleri liderin birey tutumlarına karşı davranışları, lider davranışlarını belirli kılan mühim öğelerdendir (Akt. Özmen, 2009, s.31). Eren (2003), bu teorik düşünceler, karşıt fikirleri kapsayan x ve y kuramı adı altında yer verilmiştir:

X Kuramı: İnsanlar çalışmaktan hoşlanmazlar, tembeldirler. Bütün bunlardan dolayı, zor kullanarak çalıştırmak gerekir, her daim yakın metrajda tutup sürekli teftiş edilmeli ve ceza vermekten çekinilmemelidir.

Y Kuramı: İnsanlar için çalışmak; eğlenmek, dinlenmek, yemek içmek gibi doğal bir durumdur. Tembel değillerdir bu durum deneyimler sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışma adına elverişli ortamların sağlanması insanı ilerletir, gelişimini sağlar.

2.3.3. Durumsallık Kuramı

Bu kurama göre koşullar açısından tek tip liderlik biçimi olması mümkün değildir. Pek çok parametre lider davranışı üzerinde etkiye sahiptir (Başaran, 1992). Durumsallık kuramı liderin farklı koşullar ve şartlar altında etkin bir liderlik sergileyemeyeceğini belirtir (Ilgar, 2000). Lider o anki duruma bağlı olarak davranış geliştireceğinden dolayı davranışları daha önceden öngörülemmez (Çelik, 1999).

Ilgar (2005)' a göre, iyi bir lider durumlar karşısında, koşullar ve pozisyona uygun davranış sergileyebilir. Lidere başarıyı getiren örgüt içerisindeki koşullar ve örgüt içi pozisyona dayanır (Erdoğan, 2000). Buna bağlı olarak her tip örgütsel yapı içinde veya dışında tek tip liderlik türünden söz edilemez (Başaran, 1992). Bu konuda yapılan çalışmalar doğrultusunda liderlik davranışlarında etkin olabilecek platformlar saptanmıştır. Bunlar (Hoy ve Miksel, 1982):

1. Örgütün spesyaliteleri (üst ve alt statü, emir komuta zinciri, boyut, biçim).
2. Görev spesyaliteleri (şeffaf olma, iştirak, örgütsel ortam)
3. Konumun niteliği (hizmet türü ve engelleri, yöntem ve işlemler)
4. Alt aşamada görevli olan spesyaliteleri (tecrübe boyutu, hoşgörü, sorumluluğu yüklenmek, nitelik)

Durumsallık kuramından doğan birkaç alt kuram mevcuttur. Bunlar; Yol Amaç Kuramı(Robert House ve Martin Evans), Fiedler' in Durumsallık Kuramı, Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard' ın Durumsal Liderlik Kuramı, Redd' in Üç Boyutlu Liderlik Kuramıdır. Liderin bireysel spesiyalitelere, örgüt içi ve dışı pozisyonlarına ve ortam spesiyalitelere nitelik ve nicelik açısından değerli görünmüştür.

2.3.3.1. Yol amaç kuramı. Örgüt astların davranışlarıyla şekillenir. İstenilen hedefe gelinebilmesi için örgütteki astların işe geçmesi liderin işe geçmesinden çok daha mühimdir (Erdoğan, 2008). Bu kuram çerçevesinde örgüt içi belirlenen mükafat sistemi iş görenlerin mükafatlandırılacağı koşulların hepsinin izahını lüzumlu hale getirir (Torlak, 2008).

2.3.3.2. Vroom ve Yetton'un normatif liderlik kuramı. Kurama göre liderlik davranımı ile yargı durumu arasında ciddi bir bağ vardır. Bu kapsamdaki liderler iş görenleri yargı durumuna dahil edilmeye yönelik ölçüt ve uyulması gereken kuralları tanımlar. Kuram doğrultusunda lider durumları sonuca bağlamak adına belli başlı ilkelere yaraşır tavır sergilemelidir (Erdoğan, 2008) Vroom ve Yetton'un Normatif Liderlik Kuramı çerçevesinde liderin etkin olma durumu otokratik tavidan demokratik tavra uzanmasıyla gelişim gösterir. Liderin yönetiminde iştirakçi tavrı hükümlerin sürdürülebilirliğini etki edecektir.

2.3.3.3. Fiedler'in durumsal liderlik kuramı. Lider için örgütsel atmosfer son derece mühimdir. Herhangi bir lider farklı örgütlerde farklı potansiyel sergileyebilmesi olasıdır. (Werner, 1993). Torlak'a (2008) göre Friedler' in durumsallık kuramında liderin istenilen nitelikleri taşımasının gerekli görülmemektedir. Bu yaklaşımdan sonra “ lider doğulur, olunmaz ” kavramı geçerliliğini yitirmiştir.

2.3.3.4. Reddin'in 3 boyutlu durumsal liderlik kuramı. William J. Reddin üç boyut kuramını açığa çıkartırken etkililik niteliğini ek olarak kullanmıştır (Çelik, 2003, s. 35). Başaran (1998, s. 59), ortaya çıkan üç boyut durumunu şu biçimde açıklama getirmiştir;

1. Temasa yönelme işi: Örgütteki takipçileriyle, liderin birbirine karşı gösterdikleri ölçülü ve özenli hal, ilgi, bağlılık, inanma durumu gibi duyguların ön saflarda bir bağ boyutunun vuku bulmasıdır.

2. Misyona yönelme işi: Örgütteki takipçilerin liderin amaçları doğrultusunda yön verilmesi işidir.

3. Tesirli olma: Örgütün misyonunu ne derece gerçeğe kavuşturduğunu sunma durumudur. Etkili bir lider temasa yönelim işi ve misyona yönelme işi durumuna yüksek miktarda titizlik gösterir.

2.3.3.5. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramı. Liderin sahip olduğu tutumlar veya spesiyaliteler tek başına etkin bir lider olmasını sağlayamaz. Liderin etkinliği astların yetkinliği doğrultusunda artış ya da düşüş göstermektedir. Hersey ve Blanchard sosyal bilimcilerin lidere bakış açısından kuramı izah ederler. Bunlar; subjektif hal, öngörülen çalışma ve liderin takipçilerine göre değişim göstermektedir. Bu bakış açısından uzak olarak; öngörülen işe ve astlara bağlı olarak değişiklik gösterebilen liderlik yaklaşımı kabullenilmelidir (Özden, 2000).

2.4. Yönetici Ve Lider Arasındaki Fark

Yönetici kanuni yapı içerisindeki yasa, tüzük ve yönetmelik doğrultusunda hareket edip devletin etkinliklerini amaçlayıp gerçekleştirmeye yönelik davranırken lider davranış şeklini kendi düşünce biçiminden oluşturur ve bununla belirli kılar. Bu çağda yönetim yaklaşımlarında, eğitim yöneticilerinin liderlik tavrı önemli rol oynamaktadır.

Patetik bir eğitim yöneticisi astlarını oryante edebilmesi örgütteki liderlik yeteneğinin kapsama gücüyle ilintilidir. Yönetici, örgütsel yapı ve mevcut yöntemler üzerinden örgütü hedefleri doğrultusunda yürütürken, lider ise tüm bunlar dışında patetik yetide olandır (Erdoğan, 2000). Yöneticilik örgüt adına yapılması tasarlanan ulaşılacak nokta ve belirlenen misyonu ortaya koyabilmeyi ve bu doğrultuda sorumluluğu yüklenerek işte sürdürülebilirliği kapsar. Liderlik örgütteki astları tesir ederek gerekli yol göstericilikle iş eyleminde motivasyonu sağlamaktır (Paksoy, 2002).

Koçel (1984)'e göre yöneticilik ve liderlik kavramlarının aynı anlamı taşımamaktadır (akt: Genç, 2003). Çoğu kişi lider ve yönetici arasındaki farkın, liderin sıra dışı etkileyici karakteristik yapısından kaynaklandığını düşünmektedir. Oysaki durum

böyle değildir. Liderlik, yöneticiliğe göre baştan sona ayrımlı hareket alanı içinde bulundurmaya gerektirir (Baltaş, 2005: 126-127).

Farklı bakış açıları tarafından lider yönetici yaklaşımlarına göz atacak olursak;

Akgündüz (2004),’e göre, liderin spesiyalitetlerinin büyük oranı doğuştan gelir yönetici ise, çeşitli desteksel eğitimler sonucu ulaşılmak istenen düzey elde edilebilir. Lider yenilikle ilgilenirken yönetici herhangi bir durum ya da güçlükten çıkmakla ilgilenmektedir. Liderliği hedeflenen amaçları tanımlarken yöneticilik ise meslek türlerinden biridir.

Ilgar (2005)’e göre; liderler yöneticilik sıfatını taşır ancak her yönetici lider olma durumu taşımaz. Lider yaptırım ve yetkeleri karakteristik özelliklerinden ve örgütsel yapıdan alırken yönetici bunu yasa, tüzük ve yönetmelikten sağlar. Bu durumda belirleyici olur.

Farkı yaratan liderlerdir. Yönetici sistemsal yapıyı odak noktasında tutarken, lider için bireyler önemlidir. Bu doğrultuda güven etkinen yönetici ise denetlemeye inanç gösterir. Lider ve yönetici ortak bir çerçeve içinde bireyleri oryante edip yönlendirme işini gerçekleştirirler. Bu ortak durum dışında ayrışım yaşadıkları yan ise izlenen yol ve metotlardır. Yöneticiler, yasaların verdiği imkanları alt görevlerdeki çalışanların örgütün misyonunu tamamlayabilmesi için kullanır. Oysaki lider sınırlarını yasaların sağladığı imkanlardan değil bireysel yetilerinden alır ve yönlendirmeyi sağlar.

2.5. Liderlikte Yeni Paradigmalar

Ellili yıllar itibariyle liderlik konusunda araştırmalar artış göstermiştir. Araştırmalara bağlı olarak farklı pencereler açılmıştır. Bu doğrultuda 19.y.y.’ın geleneklere dayanan liderlik ve yönetim yaklaşımı değişime uğrayarak günümüz dünyasından daha öncekilerden farklı bakış biçimleri oluşum göstermiştir (Yıldırım, 2006, ss.46-47).

2.5.1. Öğretimsel Liderlik

80’li yıllarda beraber öğretim ve öğrenme odaklı öğretimsel liderlik yaklaşımlarından söz edilmeye başlanmıştır (Hallinger ve Murphy, 1985; Wildly ve Dimmock, 1993; Brookover vd., 1978; McEvan, 1994). Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tavırlarının görevlerine başlangıç yıllarında bürokratik liderlik, süre gelen yıllar

içerisinde insani yaklaşımlar boyutunda ve bunun devamı olarak eğitimsel liderlik tavrının kabul görüldüğü izlenmektedir (akt. Cerit, 2001).

Etkin okullara yönelik yapılan araştırmalar öğretimsel liderlik kavramının çıkmasını sağlamıştır. Bu kavram eğitim kurumlarına has ve geçerliliktedir (Şişman, 2004). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik boyutuna dair bir takım açıklamalar yer almaktadır Bunlar;

Okul misyonuna eş değer öğretim çalışanlarının kabiliyet ve yeterliliklerini keşfedip eğitim-öğretime dahil ederek sürdürülebilirliğini sağlamaktadır (Burnett ve Pankake, 1990). Tecrübeyi sorunlar karşısında çözümler üretebilmek olarak kullanıp, astlarla yapılan iş birliği ile misyonun gerçekleşmesidir (Krug,1992). Eğitim-öğretime yönelik tüm eylemler kurum örgütündeki herkesi dahil edip işe girişmelerini sağlamaktır (Şişman, 2004).

Eğitim kurumlarında öğretim liderinden beklenen davranışlar;

- Eğitim kurumunda etkin öğretime ulaşabilmesi için öngörülenler doğrultusunda olanaklar sunması.
- Kurum örgütü içinde varlığını sürdüren her bireyle engelsiz iletişimi sağlayabilmesi
- Eğitim liderinin mesleki tecrübesi eğitim-öğretime dair donanımdaki yeterlilik, öğretmenlere gerekli yolu çizebilmesi.

Özdemir (2000)'e göre eğitimsel liderlik hareketlerini gösteren okul yöneticileriyle, okul başarısı arasında doğrusallığın olduğunu açıklamıştır. Sergilenen bu liderliğin beş spesiyalitesini;

1. Hedef belirleme
2. Belirlenen hedefi hayata geçirme
3. Kurum içi çalışanlara uygun sahayı oluşturma
4. Kurum içi evölüsyonları izleme
5. Tecrübe ve donanımlarından yararlanma.

Danley ve Brunch'a göre okul müdürünün etkin eğitimsel liderlik spesiyaliteyi sergileyebilmesi için; örgütsel yapı içindeki her konum ve görevde çalışanların tamamıyla engelsiz iletişim sağlaması, paydaşların çıkarlarını gözetme imkanı yaratarak mesleki ilerlemelerini yardımcı olması, kurum içi varlığının görüne bilirligi, denetimler sonrasında olumlu geri bildirimlerde bulunmasıdır (Akt. Tanrıöğen, 1988). Stimson (1999)'a göre

okul müdürünün etkin öğretimsel liderlik spesiyaliteleri sergiliyor oluşu çeşitli yararlar sağlamaktadır ((Akt: Taş, 2000). Bunlar;

Öğretimsel lidere faydaları:

- Akademik ve sosyal alanlarda kendini ispatlamış bir eğitim kurumunu elinde bulundurur.
- Astarın görev bilinci olgusunda endişe yaşamaz.
- İçsel mesleki gelişimini katkı sağlar.
- Astarın noksan bıraktığı alanları doldurmaktan çok kişisel ilerlemesine fırsat yaratabilir.

Öğreticiye faydaları:

- Eğitim kurumu adına öğretmenler önemliliklerini sergilerler.
- Bireysel yeteneklerini arttırmak mesleki gelişim gösterirler.
- Yaptıkları işi çok daha fazla ciddiye alırlar.
- Yeni ve farklı işlere karşı sorumluluğu almaya arzuyuyla yaklaşır.

Kuruma faydaları:

- Daima mesleki gelişim içerisinde farklı kademe ve görevlerdeki kurum içi iş görenler.
- Eğitim kurumunun amaçlarını, istenilen noktaya götürmeye istekli, kişisel ve mesleki gelişimini her şeyin üstünde tutan yöneticiler.

2.5.1.1. Öğretimsel liderliğin davranış boyutları. Öğretimsel liderlik başlığı altında gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda liderin davranış tutumları ile ilgili belli başlı boyutsal araştırmalar yapılmıştır. Çalışmalar neticesinde belirlenen boyutlar ortak olduğu kadar zıt yönlerde taşımaktadır.

Şişman (2004), öğretimsel liderlik davranış boyutlarını ele alan literatürlere dayalı yaptığı derleme çalışmaları sonucunda davranışları;

1. Eğitim kurumunun vizyon ile misyonunu yönetme,
2. Eğitim-öğretim ilkelerini yönetme,
3. Eğitim kurumunun tüm ekip basamaklarının gelişimini sağlamak,
4. Kurum iklimi ili kurum kültürünün oluşumu ve yönetme olarak, dört

boyutta incelenmiştir.

OECD ülkelerinde bu konu bağlamında yapılan çalışmalar ise üç boyutta anlamlandırılmıştır. Bunlar;

1. Eğitim kurumu gaye kapsamında yönetme
2. Öğretimsel yönetim
3. Aracısız denetleme şeklindedir (Uluslar Arası Öğretme ve Öğrenme Araştırması, 2008).

2.5.1.2. Okul amaçlarının yönetimi. Hallinger ve Murphy (1985)'e göre, eğitimsel lider rolündeki okul müdürünün davranış boyutlarından biri, eğitim kurumunun misyonunu açıklamaktır (Açıklan, 2007). Eğitimsel liderliğe ulaşmanın ilk basamağı, eğitim kurumunun vizyonun ve misyonu belirlenerek gerekli niteliklerin açıklanmasıdır. Belirlenen vizyon gerçekçi ve inandırıcı niteliklerini taşımasıyla birlikte uzun bir süreci kapsar (Şişman, 2004).

Misyon ise yakın zaman dilimini kapsayan hedeflerdir. Ve aynı zamanda vizyonun hayata geçirilmesine yardımcı olur. Misyon ve vizyon yakın ve uzak hedefler doğrultusunda kurumlar arası ayrıştırmayı belirler sağlar (Köksal, 1998). Eğitim kurumunun niteliklerini belirtmek ve açıklamak okuldaki iş ve işlem basamaklarının daha net olmasını sağlamakla beraber astlarla istenilen hedefe ulaşma yolunda kolaylıklar getirir.

2.5.1.3. Okul amaçlarının belirlenmesi ve açıklanması. Okul yöneticisi, eğitim kurumunun misyonunu belirleme aşamasında gerek görülmesi durumunda paydaşların fikirlerinden yararlanılmalıdır. Paydaşlarda bu durum olumlu algı yaratacaktır. Bu eğitim-öğretimi dair etki yaratır.

Belirlenen amaçların hayata geçirilmesi eğitim kurumundaki öğretmen, öğrenci, veli ile beraber diğer paydaşların kabul görme oranıyla mümkün olacaktır. Yerinde ve gerekli olan örgütsel iş birliği sayesinde okul benimsenecektir. Bu etki herkesi amaca dahil edilecektir (Gümüşeli, 1996).

2.5.1.4. Öğretim yönetimi. Stanchfield gerçekleştirdiği çalışmalar ışığında, eğitim tasarısının yürütülmesinde rol alan okul müdürlerinin çalıştığı kurumlardaki öğrencilerin başarı gösterdiklerini belirlemiştir. Sözü geçen okul yöneticileri, öğretimdeki etki alanını sağlayabilmek için güdüleme, eğitim programının açılımını paydaşlara yaptıkları, böylelikle başarının elde edildiği görünmüştür (Balcı, 2002). Unutulmamalıdır ki eğitim yönetiminin gerçek fonksiyonu eğitim tasarısının yönetimiyle ilgilidir.

2.5.1.5. Eğitim programı eşgüdümleme. Etkin öğretimsel liderlik rolünün okul müdürü tarafından yürütülebilmesi için programların eşgüdümü ortaya koyabilmelidir. Eğitim programı eşgüdümü iki şekilde uygulanır. İlki aynı branştaki eğitimcilerin kurum içi planlamalar dahilinde ders ve yıllık plan çizelgelerinin özdeş olma durumudur. Diğeri ise aynı sınıfın ders takibini gerçekleştiren eğitimcilerin planlarında ki koordinasyondur (Başaran,1994). Öğretime dair işlerin arasındaki bağ ve düzen sağlanamadığı taktirde kaos ortaya çıkacak başarı beklentisi yok olacaktır.

2.5.1.6. Öğrenci başarısını izleme. Kurum müdürlerinin davranışları, mesleki hayattaki başarısı öğrenciler tarafından örnek teşkil ederek kabul görmektedir. Balcı (2002)'e göre, kurum müdürleri öğrencinin elde ettiği başarı ile doğru orantılı bir etkiye sahiptir. Okul müdürünün başarısı öğrenci başarısında büyük rol oynar.

Kurum müdürünün öğrenci gözlemleri dışında başarı ölçme araçlarının da takibini sağlıyor oluşu yeterli olan için bir ölçüt oluşturmaz. Aynı zamanda değerlendirme yapılarak çözümlene gerçekleştirilmelidir. Çözümlene verileri doğrultusunda elde edilen geri dönütlerle gerekli tedbirler alınmalıdır.

Tüm bunlar ortak bir fikir çerçevesinde toplanılmasını sağlar ölçme ve değerlendirme işlemlerinin göz ardı edildiği okulların başarı odaklı olması beklenemez. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yeteneklerinin derecelendirmesini belirleyen testler ve benzeri uygulamalarının planlanması, uygulaması ve değerlendirmesi adına Ölçme Değerlendirme Biriminin hazırlanması gerekir. Analiz verileri çeşitli yollarda belirleyici olacaktır (Erdoğan, 2000).

2.5.1.7. İletişim sağlama. Öğretimsel lider rolünde olan kurum müdürü astlarının okul içi ve dışının yanı sıra ortak amaç içinde yer alan tüm bireylerle doğru iletişim kanallarını kullanıyor olmalıdır. Doğru iletişim kanalları ortak yol üzerinde başarı sağlayacaktır. Örgüt şeffaflığı için bu önemlidir (Taş, 2000).

Formal ve informal şeklinde gerçekleşen iletişim astların ve tüm paydaşlarla resmi iletişim kanalları dışında problemleri taramak, saha analizi yapabilmek için iletişim informal biçimde de gerçekleştirilir. Engelsiz ve doğru iletişimin sağladığı kuşku duymadan inanma, bireylerin kendilerini açık yüreklilikle bilmelerini, üstlerine karşı gizlilik içinde olmayı tercih etmemelerini sağlar aksi taktirde örgüt içine kapanır. Sırlarla dolu bir sahaya dönüşecektir.

2.5.1.8. Okullardaki öğretimin doğrudan denetimi. Örgütün tamamı kamusal yönetim içerisinde. Tüzük, yasa ve yönetmeliklere herhangi bir esnetme payı olmaksızın riayet edilir. Lider'in alışa gelmiş klasik yaklaşımı içinde yasal mevzuata göre verilen kararlara bağlı olan yönetim kullanıldığını dile getirebiliriz

Lider danışma ve yazı işleri yürüten memur tavrında olması beklenmektedir. Görevlendirir, işi eksik yapanlar ikaz edilir, işin tamamlanması adına tarih bilgisi aktarılır. Lider astların problemlerine kulak verir. Astlar alacak kararları liderin onayına sunar ((Dexter, 2009; akt.Bakan, ve diğerleri, 2013).

2.6. Örgüt İklimi

İnsan yaşamı boyunca birçok örgütsel yapı içerisinde örgütün birer parçası şeklinde yer almaktadır. Ortak bir amaç doğrultusunda bir araya gelen bireylerin oluşturduğu sistemsel bir yapı olarak açıklanan ve bireylerin yaşamları için önemli bir yer tutan örgütlerin karakteristik yapısı olarak adlandırabileceğimiz örgüt iklimi çok sayıda sosyal bilimler alanında araştırma unsuru olmuştur. Örgüt iklimi geleceğe yön vermesi beklenen genç nesillerin yetiştirildiği okullar, içinde okul iklimi için yoğun çalışmalar yapılmıştır. Okul iklimi bir eğitim kurumunu diğerlerinden kişilik özellikleriyle ayırtan tüm paydaş tavırlarını etkisi altına alan örgüte özgü spesiyaliteyi kapsar. Okul iklimi kurumun karakteristik özelliği olarak onaylanır.

Örgüt iklim kavramı ve bu yönlü araştırmalar altmışlı yıllarda başlangıç göstermiştir. Örgüt iklimi ilk olarak Lewian temel atmıştır. Lewian'ın tarafından adlandırılan davranış kuramı, iklim çalışmaları adına temel niteliğindedir. Halphin ve Croft (1962), Litwin ve Stringer (1968), Forehand (1968), Likert (1961, 1967), Campell, Dunnette, Lawler ve Weick (1970) ve Taiguri ve Litwin (1968) ilerlettikleri varyasyonel örgüt iklimi boyutları ile kavramı açıklamayı denemişlerdir (Denision, 1990:25).

Bireyin içinde bulunduğu alan, bireyin tavırlarını belirler. Bu konudaki temel düşünce, bireysel algının tavırları şekillendirdiği biçimindedir. Bütün bunların doğrultusunda iklim araştırmaları bireyin algıları üzerine şekillenmiştir (Clark, 2002:94).

Kişilerin iş alanları ile benzer tavır göstermelerine dair, birbirinden bağımsız iki farklı yaklaşım vardır. Bunlardan ilk olanı; objektif yaklaşımda, örgüt yapısı ve boyut gibi örgüt spesiyalitesinin algı adına birincil unsur olduğudur. Bazı araştırmalar, örgütün değişkenlerinin örgüt iklimi ile alakalı olduğunu sunmuştur. Subjektif yaklaşım ise, kişisel

subjektivitenin ve kişinin örgüt içi durumları görme şeklinin, ortak algıya dair belirleyici olduğu düşünülmüştür (Young ve Parker, 1999:1200).

Örgüt iklimi, liderin davranış boyutu ve çalışma alanına dair yürütme işlemleri gibi örgüt içi spesiyalitelere etkilenen ve astların iş yaklaşımları ile iş tavırlarını etkileme gücüne sahip değişken olma durumu olarak düşünülmüne bilinir. İklim çok boyutlu yapısıyla, farklı derecelendirmelerdedir. Batlis (1980:234)'e göre, örgüt iklimi nosyonunun bir takım spesiyalitelere mevcuttur. Bunlar; örgüt içi kişilerin diğer örgüt elemanlarıyla, ilke ve düşünce yapısı, strüktür ve proseslerle etkileşimidir.

Schneider ve Hall'a göre, iklime dair algılar kişinin örgüt içinde yer alan etkinlikleri, etkileşimsel sonuçları, duygu boyutu ve deneyimlediklerinin ışığında var olmaktadır. Kişi tarafından algılanan iklim, iş tatmin oranı, katılımında bulunma ve aktif yer alma gibi birçok unsur ile ilgili olabilir. Bu düşünce şekline bağlı olarak iklim, çalışma içi etkinlikler ve örgütün karakteri gibi değişkenler neticesinde oluşum sağlayan ve sistemsel yapı sağlama aracı örgüt ve bunun beraberinde astlar adına sonucu etkileyen ara unsurdur bireysel olarak iş görenler için önemli bir çok sonuç değişkeni etkileyen bir ara unsurdur (Lawyer ve diğerleri, 1974:139).

Bu yönde araştırma yapanlar, örgüt iklimini, örgütün yer aldığı alanın karakteristik yapısı olarak açıklamaktadır. Tanım genişletildiğinde; örgütü başka örgütlerden ayırıtıran, zaman içerisinde sürdürülebilir özellik kazanan, örgüt içi kişileri etkisi içine alan spesiyalitelere bütünüdür (Griffin, 2001:220). Tagiuri (1968:21), örgüt iklimini açıklamadan evvel iklim olgusuna tanım kazandırmanın doğruluğunu savunmuştur. Tagiuri'ye göre iklim olgusu, kişilerin davranış gayelerinin ortaya çıkışında; çevresel şartlar, pozisyon, platform, kültürel durum gibi benzeyen olgular bütünüdür. Örgüt iklimi, bir örgütü başka bir örgütten ayırıtıran özellikler bütünü ve bunun örgüt elemanları üzerindeki yansıması olarak görmektedir. Bu doğrultuda örgütün iklimi, örgüt içi spesiyalitelere değerleri şeklinde tanım bulabilen ve örgüt elemanlarının davranışlarını şekillendiren örgüt düzeyidir (Tagiuri, 1968:27).

2.6.1. Örgüt İkliminin Oluşumu

Örgüt iklimi sistemsel bir yapı içinde oluşumunu gerçekleştirir. Bu yapı, sistem odaklı bağları ve bunların yarattığı geri dönütlerin etkisi neticesinde oluşum sağlayanları

kapsamaktadır (Evan, 1968:114). Örgüt iklimi minimum üç faktör grubundan oluşmaktadır. Bu faktörler (Forehand, 1968:66):

- *Çevresel Faktörler:* Örgüt içi elemanların bireysel durumlarından çok, dışarıdan etki alanı oluşturan faktörlerdir. Bu bağlamda çevresel faktörlere dair, örgütsel boyut ve strüktür, ekonomik durum ve sendika bağlantı durumu sunula bilinir.

- *Bireysel Faktörler:* Örgüt elemanlarının bireysel becerileri, bakış açıları, işi ciddiye alma oranları, kişilik spesiyalitetlerini ve değer mekanizmalarını kişinin kendisine ait olanları temsil eder.

- *Netice Faktörleri:* Üstte bahsedilen çevresel ve bireysel faktörlerin birlikte olma durumunun sonucundaki oluşumdur. İş arzusu içinde olma, verimli olmaya dair atılmış adımlar netice faktörleri olarak ifade edile bilinir. Bir nevi çevresel faktörler ve bireysel faktörlerin ortaya çıkardığı etki alanıdır.

2.6.2. Örgüt İklimi Türleri

Örgüt üzerine çalışmalar yapan araştırmacılar, örgüt iklimini farklı isimler altında, biçimsel olarak sınıflandırmışlardır. Halpin ve Croft, eğitim kurumlarında örgütsel iklim saptama çalışmalarında, altı farklı iklim türüne ulaşmışlardır. Bu örgüt iklimi türlerine dair türler ve spesiyalitetler aşağıda sıralanmıştır (John ve Taylor, 1999:32);

1. *Açık Örgüt İklimi:* Okul müdürü ve astlar göle görünür bir uyum sergilerler. Örgütün iç yapısında yersiz tartışma ve muhalefet davranışları alt düzeyde ve sınırlıdır. Astlar kendi aralarında arkadaşlık düzeyinde bağ duygularını severler ancak bunu davranışa çevirmezler. Astların iş tatmini yüksektir ve kurumları ile daima gurur içindedirler.

2. *Hür Örgüt İklimi:* Astlar üst sınırdaki olmasa dahi yüksek moral seviyesine sahiptirler. Hür örgüt iklimi tatmin ve sosyal ihtiyaçlar üzerine yerleşmiştir. Eğitim kurumu içinde minimal düzeyde baskıcı informal gruplar mevcuttur ancak bu durum çalışma uyumu bozacak biçimde değildir.

3. *Denetimsel Örgüt İklimi:* Çalışma alanına dair görev bilinci ana unsurdur. Astlar kendi aralarında arkadaşlık bağları kurmaktan kaçınırlar. Okul müdürü, emredici müdür davranışını benimsemiştir.

4. *İçten Örgüt İklimi:* Okul müdürü ve astlar arasında arkadaşlık düzeyinde bağ kurarlar. Sosyal ilişki düzeyi yüksektir ve ihtiyaçlar karşılanacak olanaklara sahiptir. Bu

durum içten okul iklimi için birinci sıradaki unsurdur. Astlar orta derecede moral seviyesindedir. Okul müdürü, astlara her şeyin yolunda gittiği bir aile yapısında olduklarını empoze etmeye çalışır.

5. *Ataerkil Örgüt İklimi*: Okul müdürü astlarını denetim altında tutmak isterken aynı zamanda sosyal ihtiyaçlarını gidermek ister, ancak iki durumda da başarıyı yakalayamaz. Diğer iklim çeşitlerinden kapalı iklime yakındır. Bu iklim tipinde yönetici hem çalışanları kontrol etmek, hem de sosyal gereksinimlerini karşılamak ister, ancak her ikisinde de başarılı olamaz. Bu iklim tipi kapalı iklim tipine yakındır. Astlar örgütle uyumludurlar ancak kendi aralarındaki ilişki arkadaşlık düzeyinde değildir. Okul müdürü her şeyi tek başına yapma isteğindedir, denetler ve sürekli astları kontrol eder.

6. *Kapalı Örgüt İklimi*: Bu örgüt iklimi türünde, örgüt içinde yüksek yıpratıcı tartışma ve kavga ortamı mevcuttur. Buna bağlı olarak astların iş tatmini, ruh halleri ve iletişim düzeyleri son derece düşüktür. Okul müdürü, verimliliği arttıracak güdülemenin üzerinde hiç durmaz ve emir verme durumundadır. Sürekli başarıdan söz edilir ancak bu uygulama kısmında düşük yeterliliktedir.

Örgüt iklimi türlerinin ortaya çıkışında, liderlik spesiyalitetlerinin de rol boyutu yüksektir. Litwin ve Stringer'in (1968:98-99) araştırmalarında, liderin spesiyalitetlerine bağlı olarak ortaya çıkan örgüt iklim türleri aşağıdadır:

1. *Otokratik Örgüt İklimi*: Okul müdürü, eğitim müfredatının süregelir devamlılığını, emir vererek ve üst olmanın avantajını kullanarak sağlar. Örgüt içi herkesin belirlenmiş olan mevcut rolleri, nettir ve tanımlanan rollere üst performans gösterme zorunlulukları vardır. Örgütün kurallarına uymayanlar için, ceza mekanizması daima aktiftir. İletişim tek yönlüdür ve resmidir. Düşük iş doyumuyla birlikte, astlar üstlerine karşı saldırgan bir yapıya bürünürler.

2. *Demokratik Örgüt İklimi*: Resmiyetten uzak, grup bağlılığının ve dayanışma anlayışının var olduğu örgütte, okul müdürü de bu yaklaşımdadır. Alınan kararlara tam katılım sağlanır. Ceza sistemi tercih edilmez, bunun yerine yardımlaşma, güdüleme ve inanç oluşturma hakimdir. Bireysel gelişime önem verilirken, grup içi etkileşimi sağlamak adına çeşitli toplantılar yapılır. Örgütte birlik olma duygusunun yüksek oluşu, bireyler arası bağlara da etki eder ancak işin mükemmelliği birinci sırada değildir.

3. *Başarı Odaklı Örgüt İklimi*: Bu örgüt ikliminde önemli olan daima yüksek verimlilik düzeyidir. Örgüt içindeki her kademe ve düzeyde görev alanlar bireysel hedeflerini oluşturup gerekli sorumluluk adına cesaretleri sağlanır. Okul yönetimi yaratıcı

işlere destek olur. Örgüt içinde yer alan herkes yardımlaşma konusuna önem verir. Örgütte samimi iletişim vardır. Performans geliştirmeye tam destek sağlandığı için, her daim en iyisine ulaşılmaya çalışılır.

2.6.3. Örgüt İklimi Kavramının Örgütsel Davranış Kuramları ile İlişkisi

Örgütsel davranış kuramları, örgütsel davranışın farklılık gösteren taraflarını, örgüte özgü yapı ile çalışma grupları ve alanları gibi örgütsel yapının alt bölümlerinde meydana çıkan davranışsal şekillerini tetkikler. Örgütsel davranış kuramları; klasik yönetim kuramları, konstrüktif örgüt kuramları, yargı sistem kuramları ve sosyal sistem kuramları adı altında dört alt başlıktır (Litwin, 1968:56):

Klasik Yönetim Kuramları: Klasik yöntem teorilerinin önde gelen isimleri Taylor, Fayol, Gulick ve Urwick'tir. Bu kuram çerçevesinde, işin bölümlenmesi, aşama ve konuma göre yapıyı sağlama ile süreç ve tutum etkinlikleridir. Klasik kuramda, astların alanları ve iklimi önemli görünmez, çünkü insan davranışı üzerinde durulmaz. Astlar, makinelerin yerini alacak şekilde konumlandırılmıştır, denetleme yüksek derecededir.

Yapısal Örgüt Kuramları: Weber, Udy, Woodward ve Lawrence öncü yönetim bilimcilerindedir. Çevreye dayalı güçler, teknoloji, örgüt karakteri ve verimlilik arasındaki ilişkiyle ilgilenilmiştir. Deneylerle ölçmeye çalışılmış ve değerlendirilmiştir. Yapısal kuram üzerine araştırma yapan teoristler, örgütsel yapının teknik açıdan özellikleri ile kurum içi bireysel ve gruplara yönelik tanımlanan işlerde, en mühim olanın, işi gerçekleştirenler için moral düzeyi ve memnuniyet olduğu belirtilir.

Karar Sistem Kuramları: Barnard, Simon, March ve Simon ile Cyert kuramlarından meydana gelmiştir. İlgilendikleri durum, yönetim uygulamaları ile bireysel kararlar aşamalarında ve örgüt içi karar alma prosesinde örgütün tesiridir. Karar sistem kuramları çevresel özelliklerin, karar sistemine verilen değer, örgüt içi elemanların etkisi, belirsizlik, risk alma ve karar verme derecelerinin mekanizmasını etkilediği savunulmuştur.

Sosyal Sistem Kuramları: Homans, Roethlisberger ve Dickson, Whyte, Likert ve Schein'in kuramları içerir. Grup elemanlarının üzerindeki, iletişim düzeyinin ve güdülenmenin etkisi değerlendirilmiştir. Sergilenen liderlik tavrı, grup içi etkileşimin en önemli unsuru olarak kabul edilirken, teknoloji ve örgütsel yapı türü bu kapsamın dışında tutulmuştur. Bu sistem kavramı ile birlikte bireysel ruh sağlığına ilgi oluşmuştur.

2.6.4. Örgüt İklimi Boyutları

Hoy, Kottkamp ve Tarter'in sürdürdüğü araştırmalar sonucunda üç okul yöneticisi, üç öğretici davranışları olmak üzere okullardaki iklimin altı boyutuna ulaşılmıştır (Hoy, W.K., Tarter, J.C., Kottkamp, R. B. 1991). Söz edilen üç okul yöneticisi davranışı; destekleyen okul müdürü davranışı, manipülatör okul müdürü davranışı ve sınırlayıcı okul müdürü davranışıdır. Öğretici boyutunda ise karşımıza çıkan üç öğretici davranışı; mesleksi öğretmen davranışı, içten öğretmen davranışı ve rahat öğretmen davranışıdır.

Okul müdürü davranışı;

1. Destekleyen Okul Müdürü Davranışı: Okul müdürü birlik sağlayabilmek adına her türlü yardım ve fikirlere açıktır. Müdür öğreticinin görüşlerine samimiyetle yaklaşır ve ciddiye alır. Öğreticileri önemser övmekten kaçınmaz.

2. Manipülatör Okul Müdürü Davranışı: Bu davranış boyutu son derece hoş görüden uzak katı bir disipline edilmiş denetimsel türdedir. Sürekli olarak bir yönlendirici olma durumu söz konusudur. Öğreticiler izlenir ve yapılan her iş denetlenerek kontrol altında tutulur.

3. Sınırlayıcı Okul Müdür Davranışı: Destekleyen okul müdürü davranış boyutunun zıttı olarak düşünülebilir. Öğreticilerin çalışmaları destek görmekten çok üst üste evrak yükleriyle zorlanarak eğitime rağmen işlerden uzaklaştırılır. Öğretmenin evrak yükü o kadar fazladır ki asıl iş olan eğitim ikinci planda kalır.

Öğretici Davranışı;

1. Meslek Öğretici Davranışı: Öğreticiler interaktif bir iletişim durumundadır. Onlar için okulları tam bir gurur kaynağıdır. Öğreticiler birbirlerine karşı anlayışlı, güdüleyici ve destekleyici davranış sergilerler. Birlikte çalışıyor olmak keyif kaynağıdır.

2. İçten Öğretici Davranışı: Öğreticiler sıkı bağlarla birbirine tutunmuştur. Bu aynı zamanda samimi ve yakın ilişki boyutu kurum içi ve dışı süre gelebilir. Arkadaşlıklar.

3. Rahat Öğretici Davranışı: Gayesiz bir şekilde, herhangi bir yön içermeyen mesleki çalışmalar söz konusudur. Öğreticiler üretkenlikten uzak davranış içindedirler. Meslektaşlar arasında ki ilişkide negatif bir boyuttadır.

2.7. Eğitimsel Liderlik ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki

Sistemsel boyutta düşündüğümüzde, örgütsel fonksiyon ve periyodik proses içerisinde eğitimsel liderlik ile okul iklimin aralarında doğrusal bir ilişki boyutundan söz etmek mümkündür. Bunun neticesinde oluşum sağlayan süreçlerin, örgüt ikliminin temeli olduğunu, dolaylı olarak astların davranışları üzerinde ve toplumsal boyutunda etkinliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir (Likert,1967; McGregor,1960). Bu ilişkiyi, iklim teoristleri de kabul ederek, liderin iklim üzerinde belirleyici ve önemli olduğunu açıklamışlardır. (Sheridan ve Vredenburgh,1978). İklimle dair yapılan ilk araştırmada, liderin izlediği davranış modellerinin, iklim üzerindeki farklılaşmaya ve buna bağlı olarak, farklı davranış modellerinin oluşumuna yol açtığı (Lewin,Lippitt ve White, 1939). Başka bir araştırma yine aynı bulgular ışığında, liderin davranış biçimi ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiye işaret etmektedir (Phipps ve Zastowny,1988). Steers (1977), kurum yöneticinin atlarına dair davranışlarının, örgüt içi uygulamalar üzerinde etkin rol aldığını, sonuç olarak bu durumun iklimin belli başlı yönlerine temel oluşturduğunu belirtmiştir.

Bu doğrultuda, örgütteki astların liderle bağlarındaki durum, var olan kurum ikliminin gelişmesi ve devamlılığı için önemlidir (Schriesheim, 1980). Öte yandan taraftan karşılıklı' ilişkiler açısından ele alındığında, grubun mevcut iklimi de liderin ve çalışanların davranışlarını etkileyebilmektedir (Phipps ve Zastowny, 1988). Sheinfeld ve Zalkind (1987), örgütsel iklim araştırmalarında astların tercih ettiği iklimin, belirsizlikten uzak, programlanmış bir yapıda ve kişisel saygı çerçevesinde olduğu görülmüştür. Özellikle programın belirsizliklerle dolu olması, çalışanların sahip oldukları potansiyelin çıkışını engelleyecektir. Kurum içi iletişimin ve haber kanallarının tıkalı oluşu, negatif duyguları beraberinde getirecektir.

Liderin örgütteki önemli rollerinden biride, örgüt içinde belirsizliği ortadan kaldırmaktır. Bu doğrultuda lider, hedefleri belirleyip, izlenecek yol haritasını oluşturmalıdır. Böylelikle, iş ve işlem basamakları belirlenerek, iş ve görev dağılımı netleşen birey, örgütteki yerini tanımlayabilir (Kanungo, 1981). Görevlerin belirlenmesiyle astlar, örgütteki yerlerini görecek, var olan potansiyellerini açığa çıkartabilecekler, bu da iş tatminin sağladığı için örgüt tercih sebebi olacaktır (Shcinfeld ve Zalkind, 1987).

Gümüseli'ye (2001) göre eğitim liderliği, okul müdürü, öğretici ve denetmenlerin, okulun tüm iç ve dış paydaşlarını tesir altına almalarını sağlayan, güç kaynaklarını işaret etmektedir (Şişman, 2012). Eğitim liderinin ilk dayandığı nokta, sürdürülebilir bir

öğretimindir (Çelik, 1999). Eğitim lideri; gelişmeleri takip eder, eğitimsel liderlik tavrının sahip olduğu gücün, eğitim ve öğretime olumlu yansıtacağını bilir (Can, 2007).

Eğitimsel liderlik tavırlarını yöneticiler kadar öğreticilerinde sergilemesi gerekir. Bu durum okulun öğrenen örgüt yapısının oluşmasını sağlayacaktır (Özdemir ve Yalın, 2000) Okul müdürü, eğitim kurumunda pozitif öğrenme alanları sağlayıp, iklimi oluşturmaktadır. Bundan dolayı tüm paydaşları tanıyarak, hedeflenene giderken yararlanmalıdır (Argon ve Mercan, 2009).

Çelik'e (1999) göre eğitim liderliği sıfatını taşıyan okul müdürlerinin en önemli sorumluluk alanı, öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve diğer paydaşların ihtiyaçlarını karşılayabilecek, pozitif iklim geliştirme ve eğitim öğretim programı sunabilmektir. Bu boyutlandırma dışında, Weber, (1989); Hallinger ve Murphy, (1985); Krug, (1992); (Allton, 1996 ve Ohlson, 2009; akt. Şişman, 2012) araştırmalarında eğitim lideri boyutlarından biri olarak okul iklimini sunmuştur. Tüm bu araştırmalardan yola çıkarak okul müdürünün liderlik davranışlarından biri de okul ikliminin oluşması için uygun zeminin hazırlanıp sürdürülebilirliğinin sağlanmasıdır. Okul iklimi, bir eğitim kurumunu diğer eğitim kurumlarından ayırır, yani iklim, bir okulun işlem düzeyleri ve gidişatı konusunda durumsal bilgiler verir (Aydın, 2010).

Okul ikliminden, eğitim kurumlarındaki çalışma şartları ve içinde bulunduğu atmosferin, birey üzerindeki etkisidir anlaşılır (Şişman, 2002). Okul iklimi olgusu kapsayıcı etkiye sahiptir, bir arada olan ve ortak çalışma alanını paylaşan öğretmenlerin, eğitim kurumu içindeki oluşuma dair algılarından doğmaktadır (Aydın, 2010). Şişman'a (2012) göre; eğitim kurumu alanındaki bireylerin tavırlarını etkileyen, kurum içi alanla ilgili spesiyalitelere dair gösterimlerdir. Bunun içinde her eğitim kurumunun karakteristik, fark edilir düzeyde bir ikliminin olduğundan söz edilebilir.

Tüm bu doğrultuda, eğitim ve öğretim programlarının gerçeğe dönüşebilmesi, kurumun örgüt iskeletinin dayanıklılığına ve başarılı yönetsel uygulamalara bağlıdır. Okul müdürünün, kurumdaki insan ve diğer kaynaklarına koordinatörlük sorumluluğundan dolayı, kontrollerinde olan değişkenleri, olabilecek en yüksek verimlilikte kullanır hale getirip, niteliğin artmasını sağlamalıdır. Okul müdürü, öncelikle okulun misyon ve vizyonunu, gerçekçi bir biçimde belirleyerek, tüm paydaşlar tarafından ulaşılabilirliğini sağlayıp, uygun iklimi oluşturmakla sorumludur. Daima öğrenen örgüt mantığıyla hareket eden okul müdürü, gelişimi sağlama durumundadır. İşte o zaman bunun adı; eğitim lideridir. İyi bir eğitim lideri pozitif okul iklimini oluşturur. Eğitim kurumundan hizmet

alan ve hizmet verenler için, beklenti ölçeklerini karşılayan bir okul iklimi, günümüzde en çok beklenendir.

Öğreticilerin ilk odak noktaları eğitim ve öğretimdir. Öğreticilerin adanmışlığı önemlidir. Ancak sonuç olarak, yüksek etkileyciliğe sahip okul, öğretmenlerin eğitim ve öğretime kendilerini adanmış olmalarından çok, sürdürülebilir olumlu okul iklimi ile oluşmaktadır (Çubukçu ve Girmen, 2006).

2.8. İlgili Çalışmalar

Bu bölüm içerisinde eğitimsel liderlik ve okul iklimi ile ilgili yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilmiş olan çalışmaların bulguları aktarılmıştır.

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Bu bölüm adı altında eğitimsel liderlik ve okul iklimi ile ilgili yurt içinde gerçekleştirilmiş çalışmalara ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

2.8.1.1. Liderlik ile ilgili araştırmalar. Yılmaz (2004), okul müdürlerinin destekleyici liderlik tavırları ile eğitim kurumlarındaki güven olgusu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul müdürlerinin sergiledikleri destekleyici liderlik tavırlarının, öğretmenlerin okul müdüre karşı güveninin yüksek olduğu, eğitim kurumu içindeki diğer öğretmenlere, öğrencilere ve velilere karşı güven düzeyinin orta olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Okul müdürlerinin sergilediği liderlik tavırlarının, öğretmenlerin eğitim kurumundaki güven olgusuna dair fikirlerini üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bunun dışında okul müdürlerinin sergilemiş olduğu destekleyici liderlik tavırlarının, öğretmenlerin okul müdürüne, meslektaşlarına, öğrencilere ve velilere karşı hissedilen güven durumunun da etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Okul müdürünün eğitim kurumundaki güven atmosferinin yakalayabilmek adına eğitimsel liderlik tavırları sergilemeleri gerektiği açıklanmıştır.

Dirican (2007) öğretmen ve öğrenci algılarından yola çıkarak liderlik konusunda çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucunda liderliğe dair oluşan algının, okul türüyle ilintili olduğu saptamasında bulunmasına karşın, demografik özelliklerin algı ile ilişki göstermediği verisini elde etmiştir. Her iki grubunda okul müdürünü, etkileşimsel liderlik

tavırlarında gördükleri ortaya çıkmıştır. Okul türleri açısından ise meslek lisesinde çalışan öğretmenler ile özel okulda eğitim alan öğrencilerin, okul müdürlerini etkileşimsel lider olarak gördükleri ve öğretmenlerin algısının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun dışında elde edilen bulgular okul müdürlerinin liderlik tanımlarının yapılması gerektiği bilgisi sunmaktadır.

Boğa (2010), ilköğretim kurumları, okul müdürlerinin liderlik tavırları düzeylerinin iş doyumunu ile ilgili ilişkisi üzerine çalışma yapmıştır. Bunun sonucunda öğretmenlerin farklı branşlardaki iş doyumunu algılamalarının, hizmet süresine göre eğitimsel liderlik algılamalarında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda okul müdürlerinin kendilerine dair gördükleri, eğitim liderliği düzeyleri ile öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri eğitimsel liderlik tavırları arasında negatif ve anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Karakoç (2010), öğretmen algılarından, okul yöneticilerinin liderlik tavırları ile bilgiyi yönetmeyi etkin duruma getirebilme düzeyleri arasındaki ilişkiye dair araştırma gerçekleştirmiştir. Orta öğretim kurumları okul müdürlerinin daha çok dönüşümcü liderlik tarzına sahip oldukları saptamıştır. Liderlik özelliğinin bilgiyi yönetme arasında, etkileşimsel liderlik spesiyalitelerine göre yüksek farklılıkta olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Yılmaz (2010), ilköğretim okulunda görev yapan öğretici algılarına göre, okul yöneticisinin öğretimsel liderlik düzeyleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiye dair araştırma yürütmüştür. Öğreticilerin, okul yöneticilerinin eğitimsel liderlik tavırlarına dair algılarının seviyesindeki artış okul etkililiği düzeyinde doğrusal olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin, eğitim planlamaları dahilinde öğretimsel liderlik tavırlarını güçlenebileceği belirtilmiştir.

2.8.1.2. Okul iklimi ile ilgili araştırmalar. Demir (2000), ortaöğretim kurumlarında okul ikliminin öğretmen başarımı üzerindeki etkisini öğrenci algı boyutundan yaptığı çalışmada değerlendirmiştir. Ölçekle cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü, ailenin maddi durumu ve okulun sahip olduğu imkanlar bağlamında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Okul ikliminin başarımında öğretmenin önemli bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Özdemir (2002), pozitif eğitim kurumu ikliminin öğrenci etkinliği üzerindeki tesirini ortaya çıkarmak adına çalışma gerçekleştirmiştir. Bunun sonucunda bir takım

bulgular elde etmiştir. Bunlar; içten, doğru boyutlu iletişimin, yardım almaya ve yardımda bulunmaya açık, astlarının haklarını gözetken, okul yöneticilerinin, öğrenci performanslarını arttırdığı ve aynı zamanda olumlu okul ikliminin varlık kazanmasını sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma sonucu ulaşılan bulgulardan biride kurum içi saç ayağı olarak tabir edilen okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin birbirine bağlılığı diğer paydaşları da etkisi altına alarak, kurum yararına yaratıcı fikirlerin doğmasıyla birlikte olumlu okul iklimini destekleyecektir.

Karadağ, Baloğlu, Korkmaz ve Çalışkan (2008), ise okullardaki örgüt iklimi ile okulun etkinliğini ölçmüşlerdir. Örgüt iklimi, bir kurumu diğerinden farklı kılan kuruma özgü karakteristik yapıya sahip olması olarak tanımlanmıştır. Bunun dışında örgütün sahip olduğu iklim, örgütün misyonlarını ulaşım sağlanmasında güdüleyici etki yaratır. Tüm paydaşlarına ve çekinti kuşku duymadan inanma ortamı sağlayan iklim; yaratıcılığı ve yeni fikirleri doğuracak bu da örgütte çalışanlara olumlu sonuçlara ulaşılacak kuruma faydalı olacaktır.

Gedikoğlu ve Tahaoğlu (2010), ilköğretim okullarının örgüt iklimine dair çalışma yürütmüşlerdir. Öğretmen algılarından yararlanarak okullarının örgüt iklimi düzeylerini ölçümlendirmeyi amaçlamışlardır. Bunun için cinsiyet ve görev yılı değişkenleri kullanılmış ancak anlamlı bir bulguya ulaşılmamıştır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Bu bölüm adı altında eğitimsel liderlik ve okul iklimi ile ilgili yurt dışında gerçekleştirilmiş çalışmalara ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

2.8.2.1. Liderlik ile ilgili araştırmalar. Hallinger (1983) California San Jose'de görevlerini sürdüren on ilkokul yöneticisinin, öğretim liderlik davranışları ile örgüt ve bireylerden etkilenme durumlarını tespit etmeye çalışmıştır. PIMRS (Principal Instructional Management Rating Scale) ölçeği geliştirilerek, ölçek okul yöneticileri, öğreticiler ve bölge müdürlerine uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları arasında, okul yöneticilerinin eğitim programlarına karşı ilgileri yüksek çıkarken yürütme anlamında farklılıklarla karşılaşmıştır. Aynı zamanda okul yöneticilerinin, öğrencilerle iletişimi düşük seviyede kalmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmen başarısını takdir etme boyutlarının düşük olduğu bunun yerine güdüleme amaçlı, performans puantajı kullandıkları dikkat

çekmiştir. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında yüksek algı bulgusuna erişim sağlanmıştır. Okul yöneticilerinin taşıdıkları karakteristik özelliklerle, öğretimsel liderlik boyutlarında anlamlı ilişki olmadığı görünürken, eğitim kurumunun büyük olması boyutunda anlamlı ilişki saptanmış, küçük eğitim kurumlarının okul müdürlerinin, öğretimsel liderlik algısının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Krug (1992) çalışmasında yetmiş iki okul müdürü ve bin beş yüz yirmi üç öğretmenden oluşan örneklem grubu ile okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeylerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini ölçmüştür. Bu çalışmada çeşitli bulgular elde etmişlerdir. Bunlar sonucunda kurum müdürlerinin; misyon belirleme, öğretim programını yönetme, denetleme, öğrencilerin ilerlemelerini takip etme, olumlu kurum iklimi oluşturma boyutlarını gösterme düzeyleri ile eğitim kurumunda yer alan öğrencilerin başarılı olma durumu üzerinde pozitif etki yarattığı saptanmıştır.

Wildly ve Dimmock (1993) Avustralya'nın Batı yakasında gerçekleştirdikleri çalışmada, ilk ve ortaokul müdürlerinin öğretim liderlik tavırlarını ortaya çıkarmak için; okul müdürü, ilkokul müdür yardımcısı, ilkokul öğretmeni, ortaokul müdürü, ortaokul müdürü yardımcısı, bölüm başkanı ve ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam yirmi iki eğitim kurumundan yüz elli dört kişi araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada okul müdürleri ve yardımcılarının, öğretim liderliği rolünü almadıkları, bu rolün öğretmenler ve bölüm başkanları tarafından alındığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin ise kendilerini yüksek öğretimsel lider düzeyinde gördükleri saptanarak, İlköğretim kurumu okul müdürlerinin ortaöğretim kurumu müdürlerine göre daha yüksek düzeyde öğretimsel liderlik davranışları olduğu saptanmıştır.

O'Donnell (2002), Pennsylvania'daki yetmiş beş eğitim kurumunda, Hallinger'in Öğretimsel Liderlik Anketi (PIMRS) kullanılarak, "Orta Dereceli Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğrenci Başarısı (Middle-Level Principals' Instructional Leadership Behaviors and Student Achievement)" adındaki doktora tezinde, orta dereceli okul yöneticilerinin gösterdiği öğretimsel liderlik tavırları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma kapsamında okul müdürlerinin cinsiyetleri ve sosyo ekonomik durumlarının etkileri üzerinde de durulmuştur. Araştırma sonucunda öğrenci başarısının, okul yöneticisinin eğitimsel liderlik düzeyi ile yüksek ilişkili olduğu saptanmıştır.

2.8.2.2. Okul iklimi ile ilgili araştırmalar. Litwin ve Stringer (1968), iklimin birey üzerindeki güdülenme derecesini lmedikleri çalışmalarını, kurum iklimi ve lider arasındaki bağı tespit etmeye yönelik sürdürmüşlerdir. Araştırmanın faktör analiziyle iklim boyutları bulgularına erişilmiştir. Bunlar; 1- rgt Strüktürü 2- Mesuliyet Durumu 3- Mükafat Sistemi 4- Riziko 5- İçten Olma 6- Destek Sağlama 7- Görev ln 8- Kurum İçi atışma 9- rgt Niteliği. Bu bulgular aynı zamanda yöneticilerin sergilediği bağımsız lider tavırlarının, iklim atmosferi üzerindeki etkilerini göstermiştir. Bunun sonucunda üç iklim türü tanımlanmıştır. Bunlar; 1- Baskıcı Strüktür 2- Görüş Bildirebilen Strüktür 3- Başarım Odaklı.

Bailey (1990), liderlik stilleri ve okul iklimi arasındaki ilişkilendirme düzeyini tespit etmeye çalışmıştır. Liderlik türleri ve iklimin ölçülü davranma boyutunda bağlantı tespit edilmemiş olmasına karşın liderlik stilleri ile motivasyon, süre gelen başarım ve sağlık boyutlarında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Okulun yüksek kapasitesi ve sekiz boyutun bulgularında anlamlı farka ulaşılmamıştır (Akt. Acarbay 2006, s.71).

John ve Taylor (1999), liderlik tavırları, kurum iklimi ve öğreticilerin örgüt bağlılıklarının üzerine çalışma yapmışlardır. Liderlik görüş lği, örgütsel betimleme lği ve örgütsel bağlılık leklerinden oluşan bu üç olgu arasında ilişki boyutunda anlamlı veri sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticisinin hoşgrl olma durumu ivme kazandıkça öğreticilerin kuruma bağlılığının aynı derecede yükseldiği bulgusuna ulaşılmıştır (Akt. şentürk, 2010s.72).

Angelo (2005), SOL lği kullanarak araştırmasını gerçekleştirmiştir. Sonuçta olumlu kurum iklimine sahip örgütlerde, okul müdürünün öğretmenlere daima saygı çerçevesinde yaklaştığı tespit edilmiştir. ğretmenlerde, nemlilik hissini oluştuğu ğrenci performansında sistematik çalışma düzeninin etkililiği belirli kılınmıştır (Akt.Baykal, 2007,s.53-54)

Adeyemi (2010), okul müdürlerinin liderlik tavırlarının öğreticinin başarımı üzerindeki etkisinin llemiştir. Araştırmada, öğreticinin başarımının otokratik lider tavrında yüksek olduğu grlmştir. Uygun olanın ise demokratik tavrıla birlikte olması sonucu elde edilmiştir (Akt. iek,2010,s.45).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine kullanılan istatistiksel konulara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul iklimi ile okul yöneticilerinin eğitimsel liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini hedefleyen bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli, geçmişten günümüze uzanan süreç içerisinde varlığını devam ettiren olayı mevcut biçimde tasarlamayı hedeflemektedir. Bu proste, araştırmalar bir konu veya duruma ait katılımcı fikirlerini veya ilgi, beceri, tutum vb. spesiyalitelere tespit edildiği çalışmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2012; Karasar2017).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2019-2020 eğitim öğretim yılında Denizli İli Merkezefendi İlçesindeki Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerdir. Çalışmada örneklem grubu oluşturulurken seçkisiz oranlı örneklem metodundan yararlanılmıştır. Araştırmanın evreninde 617 öğretmen mevcuttur. Bu doğrultuda ise örneklem bahsi geçen İl, İlçe ve eğitim öğretim yılı içerisinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi Anadolu Liselerinde çalışan 235 öğretmendir. Elde edilen 261 ölçeklerden eksik bilgi ve yetersiz olanlar çıkarılmıştır ve 235 öğretmenin verileri kullanılmıştır.

Katılımcılara ilişkin veriler aşağıda tablo 3.2.1’de verilmiştir.

Tablo 3.2.1. *Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı*

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	120	51,1
	Erkek	115	48,9
Medeni Durum	Bekar	85	36,2
	Evli	150	63,8
Meslek Kıdemi	0-10	56	23,8
	11-20	132	56,1
	20 ve üstü	47	20
Çalıştığı Okuldaki Kıdemi	0-5	171	72,8
	5 ve üstü	64	27,2
Eğitim Durumu	Lisans	208	88,5
	Yüksek Lisans	27	11,5

Tablo 3.2.1 incelendiğinde; araştırmaya dahil olan öğretmenlerin 51,1'nin kadın; % 48,9'nun erkek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin düşük oranda medeni durum türü olarak % 36,2'sinin bekar olduğu görülürken çok daha fazla ölçek grubu katılımcılarının ise % 63,8'inin evli olduğu görülmüştür. Ölçek katılımcılarının mesleki kıdemlerine bakıldığında; % 20'sinin düşük oranda, 20 yıl ve üzeri olduğu, bunu takip eden oranın ise % 23,8 ile, 0-10 yıl aralığında mesleki kıdeme denk geldiği izlenirken en yüksek ölçek grubu katılımcıların ise 11-21 yıl aralığın da % 56,1 ile olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçek grubunun çalıştığı okuldaki kıdemine bakıldığında 0-5 yıl aralığında % 72,8 oranına sahip olduğu bunu 5 yıl ve üzeri aralığında % 27,2 ile takip ettiği görülmüştür. Katılımcıların öğretmenlik mesleğini sevme durumunun % 66,0 oranıyla çok olduğu ve % 34,0 ile az ve orta olduğu saptanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı; “Kişisel ve Mesleki Bilgiler” ve “Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Standartlarını Karşılama Düzeyi Ölçeği” ve “Örgütsel İklim Ölçeği ” olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde katılımcılara ait genel bilgileri içeren 1) Cinsiyet, 2) Medeni durum, 3) Meslek kıdemi, 4) Çalıştığı okuldaki kıdemi, 5), Eğitim durumu, 6) Görevli olduğu okul türü, 7) Öğretmenlik mesleğini sevme durumu olmak üzere toplam 7 adet soru sunulmuştur.

İkinci bölümde, Sezer (2018) tarafından geliştirilen Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği (ELSÖ) kullanılmıştır. Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeğinin maddeleri, Interstate School Leaders Licensure Consortium [ISLLC] tarafından 2014 yılında okul müdürleri için belirlenen eğitimsel liderlik standartları baz alınarak gerçekleştirilmiştir. Ölçek beş alt faktörden ve 53 maddeden oluşmuştur. Ölçek 5'li Likert tipinde “ Asla (1)”, “Kısmen (2)”, “Bazen (3)”, “Çoğunlukla (4)” ve “Daima (5)” olarak uygulanmıştır. *Öğrenci Merkezli Okul Geliştirme* birinci alt faktör, 23 maddeden oluşmaktadır. *Mesleğe Bağlılığı Sağlama* ikinci alt faktör, 8 maddeden oluşmaktadır. *Yönetsel Uygulamalar* üçüncü alt faktör, 9 maddeden oluşmaktadır. *Vizyon ve Misyon* dördüncü alt faktör, 7 maddeden oluşmaktadır. *Okul-Aile İşbirliği* olarak adlandırılan beşinci alt faktör, 6 maddeden oluşmuştur Sezer (2018),

Sezer (2018)'in çalışmasında Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik değerleri boyutlara göre Tablo 3.3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.3.1. *Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği ve Alt Boyutları Cronbach Alpa Değerleri*

Ölçek ve Alt Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach Alpa Değeri
Öğrenci Merkezli Okul	23	48,7
Mesleğe Bağlılık	8	5,24
Yönetsel Uygulamalar	9	3,80
Vizyon Misyon	7	3,07
Okul- Aile Birliği	6	2,55
ELSÖ Toplam	53	63,55

Üçüncü bölümde, Hoy ve Tarter, (1997b) tarafından geliştirilen Yılmaz ve Altinkurt (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Örgütsel İklim Ölçeği İlköğretim Formu kullanılmıştır. Ölçek 39 maddeden, altı faktörden oluşmaktadır. Ölçek 4'li Likert tipinde "Nadiren olur (1)", "Bazen olur (2)", "Genellikle (3)"ve "Çok sık olur (4)" şeklinde derecelendirilmiş ve uygulanmıştır. *Destekleyici Müdür Davranışı* boyutu dokuz maddeden, *Emredici Müdür Davranışı* boyutu yedi maddeden, *Kısıtlayıcı Müdür Davranışı* boyutu beş maddeden, *Samimi Öğretmen Davranışı* boyutu yedi maddeden, *Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı* boyutu yedi maddeden oluşmakta *Umursamaz Öğretmen Davranışı* boyutu dört maddeden oluşmaktadır.

Yılmaz ve Altinkurt (2013)'un çalışmasında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik değerleri boyutlara göre Tablo 3.3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.3.2. *Örgütsel İklim Ölçeği ve Alt Boyutları Cronbach Alpha Değerleri*

Ölçek ve Alt Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach Alpa Değeri
Destekleyici Müdür	9	0,46 - 0,82
Emredici Müdür	7	0,50 - 0,82
Kısıtlayıcı Müdür	5	0,52 - 0,72
Samimi Öğretmen	7	0,47 - 0,81
Meslektaş İşbirliği	7	0,49 - 0,78
Umursamaz Öğretmen	4	0,47 - 0,82
Örgütsel İklim Toplam	39	17,94 - 31,98

3.4. Verilerin Analizi

2019-2020 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar SPSS 20 istatistik paket programı kullanarak kodlama yapılmış ve yüklenmiştir.

George ve Mallery'e (2010) göre basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ve +2 arasında yer alması normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeğinden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini ölçümlemek için yapılan basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri aşağıda ki Tablo 3.4.1'de verilmiştir.

Tablo 3.4.1. *Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği ve Alt Boyutları Verilerinin Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Analizi*

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Öğrenci Merkezli Okul	-,75	-1,1
Mesleğe Bağlılık	,04	-1,0
Yönetsel Uygulamalar	,17	-,93
Vizyon Misyon	,23	-1,0
Okul- Aile Birliği	-,10	-,90
ELSÖ Toplam	-,05	-,43

Ortaya çıkan bulguların -2 ile +2 değerleri arasında yer alması, verilerin normal dağılıma gösterdiği için yapılan analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Grup ortalamaları karşılaştırmalarında; iki kategorik değişkenler için t testi; üç ya da daha fazla kategorik değişkenlerde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Anlamlı fark çıkması durumunda ise Post Hoc testlerinden Tukey ve Scheffe testlerinin kullanımı uygun kabul edilerek kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi 005 olarak belirlenmiştir.

Ölçek ortalama puanlarını değerlendirmek için “Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği” için her 4 aralık 5 seçeneğe bölünmüş ($4:5=0,80$); bulunan sayı seçenekleri temsil eden en alt sayıdan itibaren ilave edilerek:

1,00 – 1,80 Asla

1,81 – 2,60 Kısmen

2,61 – 3,40 Bazen

3,41 – 4,20 Çoğunlukla

4,21 – 5,00 Daima, olarak ifade edilmiştir.

Örgütsel İklim Ölçeği ile elde edilen verilerin dağılımlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerlerine bakıldığında aşağıda ki tabloda sunulan veri sonuçları saptanmıştır. Ortaya çıkan bulguların -2 ile +2 değerleri arasında yer alması nedeniyle, verilerin normal dağılıma gösterdiği analizlerde parametrik testlerin kullanılmasının uygun olacağına karar verilmiştir. Grup ortalamaları karşılaştırmalarında; iki kategorik değişkenler için t testi; üç ya da daha fazla kategorik değişkenlerde normal dağılım gösterenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Anlamlı fark çıkması durumunda ise Post Hoc testlerinden Tukey ve Scheffe testlerinin kullanımı uygun kabul edilerek kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi 005 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini ölçümlemek için yapılan basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri yukarıdaki Tablo 3.4.1’de verilmiştir.

Tablo 3.4.2. *Örgütsel İklim Ölçeği ve Alt Boyutları Verilerinin Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Analizi*

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Destekleyici Müdür	,39	-,73
Emredici Müdür	-,20	-,15
Kısıtlayıcı Müdür	,39	-,73
Samimi Öğretmen	-,82	,01
Meslektaş İşbirliği	,68	-,61
Umursamaz Öğretmen	,23	,88
Örgütsel İklim Toplam	-1,4	-,57

Ölçek ortalama puanlarını değerlendirmek için “Örgütsel İklim Ölçeği” için her 4 aralık 4 seçeneğe bölünmüş ($4:4=0,80$); bulunan sayı seçenekleri temsil eden en alt sayıdan itibaren ilave edilerek:

1,00 – 1,80 Kapalı

1,81 – 2,60 Denetimsel

2,61 – 3,21 Demokratik

3,21 – 4,00 Açık, olarak tanımlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölüm içerisinde ölçeklerden ortaya çıkan verilerin istatistiksel analizleri ve yorumlarının aktarımı sağlanacaktır. Çalışmanın ölçeğe katılım sağlayanlarına ve alt problemlerine dair bulgular ile yorumlar aşağıda yer verilmiştir.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Alt problemde, Denizli İli Merkezefendi İlçesinde Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyleri ile örgüt iklimi boyutlarını anlamlı bulmaya yönelik, demografik özellikler ve değişkenlerde farklılık gösterip/göstermediğine, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranış düzeyleri ile örgüt iklimi arasında ilişki olup/olmadığına bakılmıştır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi “Denizli ilinin Merkezefendi ilçesindeki ortaöğretim kurumları arasında yer alan Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin gözünden okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerine yönelik algıları ve anlamlı bulma (a) Öğrenci Merkezli Okul Geliştirme Alt Boyutu, (b) Mesleğe bağlılığı sağlama Alt Boyutu, (c) Yönetsel Uygulamalar Alt Boyutu, (d) Vizyon Misyona Alt Boyutu, (e) Okul-Aile İşbirliği Alt Boyutuna ilişkin algıları ne boyuttadır ? ” olarak oluşturulmuştur. Mevcut probleme verilen yanıtlar analiz çalışmalarıyla elde edilerek tablolarla ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerine yönelik algılarına ve anlamlı bulmaya dair görüşlerine ait ortalama, standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerine ilişkin anlamlı bulma ve alt boyutlarına algılarına dair betimleyici istatistikleri Tablo 4.1.1.2.’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1.2. *Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeylerine ait Alt Boyutları ve Toplam Puana Ait Betimleyici İstatistikler*

Alt Boyutlar	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzye
Öğrenci Merkezli	235	4,13	,82	Daima
Mesleğe Bağlılık	235	4,11	,93	Daima
Yönetmel Uygulamalar	235	4,14	,84	Daima
Vizyon Misyon	235	4,04	,89	Daima
Okul-Aile İşbirliği	235	4,20	,78	Daima
ELSÖ Toplam	235	4,13	1,42	Daima

Tablo 4.1.1.2.'e yapılan inceleme doğrultusunda uygulanan analizden elde edilen verilerin öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyinin, öğrenci merkezli okul geliştirme alt boyutuna dair genel ortalamaya bakıldığında ($\bar{X}=4,13$) ortalama ile “daima” düzeyinde olduğu görülmüştür. Okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeyinin, öğrenci merkezli okul geliştirme alt boyutunda yüksek derecede gerçekleştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair genel ortalama ($\bar{X}=4,11$) ile “daima” seviyesindedir. Bu veriye bağlı olarak öğretmenlerin, mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna ilişkin algılarının “daima” derecesinde, okul müdürünün kurumdaki öğretmenler üzerinde, öğretmenlik mesleğine yönelik bağlılığın oluşmasında ve artmasında etkin rol aldığı, tüm bunların etkin öğrenci ve okul için temel oluşturduğu söylenebilir.

Yönetmel uygulamalar alt boyutuna ilişkin genel ortalamasının ($\bar{X}=4,14$) ortalama ile “daima” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi, yönetmel uygulamalar alt boyutuna dair algılarının “daima” derecesinde ve yüksek olduğu, okulun eğitimsel kalitesini arttırmak adına çağın getirdiği güncel teknolojiyi takip ederek kullandığı yalnızca okul sınırları içinde değil çevre ve topluma dayalı tüm paydaşları değerlendirerek, doğru iletişim kanallarıyla etkileşim sağladığı ve etkili liderlik davranışları sergilediği sonucuna varılabilir.

Vizyon ve misyon alt boyutuna ilişkin genel ortalamasının ($\bar{X}=4,04$) ile “daima ” düzeyinde olmasıyla birlikte bu boyut beş boyut arasındaki “çoğunlukla” algısına en yakın olanıdır. Bu doğrultuda, okul müdürünün eğitim kurumuna dair planladığı geleceğe ve

hedeftekine ulaşma yoluna önem verdiği, bunu basamaklayarak, sürekli ve sürdürülebilir şekline ulaştırma gayretinde olduğu söylenebilir.

Okul-aile işbirliği boyutuna ilişkin genel ortalamanın ($\bar{X}=4,20$) ortalama ile “daima” düzeyinde olduğu görülmüştür. Alt boyut, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzey boyutlarındakiler içinde, en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olanıdır. Bu bağlamda okul müdürünün eğitimsel liderliği göz önünde bulundurulduğunda, okulun dış paydaşlarıyla sürdürülebilir ilişkiler sağladığı, kültürel değerlere önem verdiği, okul kaynaklarını toplumun yararına kullandığı ve tüm bunları yaparken de okul aile birliğini dahil ettiği ederek destek sağladığı söylenebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi “Denizli ili Merkezefendi ilçesindeki ortaöğretim kurumları arasında yer alan Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin gözünden okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerini ve alt boyutlarına ilişkin algıları; a. cinsiyet, b. medeni durum, c. meslek kıdemi, d. çalıştığı okuldaki kıdemi, e. eğitim durumu, f. öğretmenlik mesleğini sevme durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir ?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyine yönelik öğretmen algılarına göre farklı değişkenler açısından farklılık gösterip/göstermediği incelenmiştir. Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi ve alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyete göre değişip/değişmediğine ilişkin analizler tablo 4.1.2.1’de ve aşağıdadır.

Tablo 4.1.2.1. Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Cinsiyete Göre Analiz

Alt Boyutlar ve Ölçek	Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğrenci Merkezli Okul Geliştirme	Kadın	120	4,25	,66	,23	2,6	,009
	Erkek	115	3,97	,94	,20		
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	Kadın	120	4,28	,78	,20	2,8	,004
	Erkek	115	3,94	1,04	,21		
Yönetsel Uygulamalar	Kadın	120	4,31	,70	,20	3,1	,002
	Erkek	115	3,97	,93	,21		
Vizyon Misyon	Kadın	120	4,24	,79	,23	2,9	,003
	Erkek	115	4,08	,94	,20		
Okul Aile-İşbirliği	Kadın	120	4,29	,71	,23	3,2	,001
	Erkek	115	4,16	,82	,19		
ELSÖ Toplam	Kadın	120	4,30	,68	,23	1,8	,007
	Erkek	115	3,98	,92	,20		

* $p < 0,05$

Tablo 4.1.2.1'e Bağımsız Örneklem T Testi analizi sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik düzeyini anlamlı bulmaya yönelik algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine incelenmiştir.

Öğrenci merkezli okul geliştirme alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=2,6$; $p < 0,05$); kadınların erkeklere göre, bu alt boyuta anlamlı bulma durumlarının daha yüksek olduğu, mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=2,8$; $p < 0,05$); kadınların erkeklere göre alt boyutu çok daha fazla anlamlı bulduğu, yönetsel uygulamalar alt boyutuna ilişkin algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=3,1$; $p < 0,05$); birinci ve ikinci boyutta olduğu gibi kadınların erkeklere göre alt boyutu anlamlı bulduğu, vizyon ve misyon alt boyutunda ki algıların ($t=2,9$; $p < 0,05$); anlamlı bulma algılarına baktığımızda kadınların erkeklere göre boyuttaki algısının yüksek olduğu ancak fark yaratacak kadar fazla olmadığı tabloda gözlemlenebilir. Okul-aile işbirliği alt boyutuna dair algılarının farklılık gösterdiği ($t=3,2$; $p < 0,05$); ancak bunun yüksek derecede olmadığı görülmüştür. Okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeylerinin alt boyutların, öğretmen algıları açısından bakıldığında birinci, ikinci ve üçüncü boyutlarda anlamlı düzeyde fark varken, bu fark dördüncü ve beşinci boyutta daha sınırlı kalmıştır. Genel toplama baktığımızda bu fark ayırt edilebilir. Kadın öğretmenlerin görüşlerinin erkek öğretmenlere göre algıda yüksek olduğu söylenebilir.

Bağımsız Örneklem T Testi analizi sonuçlarından öğretmenlerin, okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeyini anlamlı bulma ve alt boyutlarına göre algılarının medeni duruma göre değişiklik gösterip/göstermediği incelenmiştir.

Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi ve alt boyutlarına yönelik algılarının medeni duruma göre değişip/değişmediğine ilişkin analizler tablo 4.1.2.2'de ve aşağıdadır.

Tablo 4.1.2.2. Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Medeni Duruma Göre Analizi

Alt Boyutlar ve Ölçek	Medeni Durum	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Öğrenci Merkezli Okul Geliştirme	Bekar	85	4,21	,74	,23	1,31	,19
	Evli	150	4,06	,86	,19		
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	Bekar	85	4,23	,80	,23	1,41	,16
	Evli	150	4,05	,99	,20		
Yönetsel Uygulamalar	Bekar	85	4,23	,74	,23	1,17	,24
	Evli	150	4,09	,89	,20		
Vizyon Misyon	Bekar	85	4,24	,79	,23	1,2	,21
	Evli	150	4,08	,94	,20		
Okul-Aile İşbirliği	Bekar	85	4,29	,71	,23	1,2	,22
	Evli	150	4,16	,82	,19		
ELSÖ Toplam	Bekar	85	4,24	,73	,23	1,3	,18
	Evli	150	4,09	,87	,201		

* $p < 0,05$

Öğrenci merkezli okul geliştirme alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=1,31$; $p>0,05$); mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t= 1,41$; $p>0,05$); yönetsel uygulamalar alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t= 1,17$; $p>0,05$); vizyon misyon alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t= 1,2$; $p>0,05$); okul-aile işbirliği alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t= 1,2$; $p>0,05$); görülmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi anlamlı bulmaya yönelik genel algı toplamının, medeni durumda farklılık göstermediği ($t= 1,3$; $p>0,05$) görülmüştür. Bulgular doğrultusunda beş alt boyutun ve genel olarak öğretmenlerin medeni durumu arasında evli ya da bekar oluşu farklılık yaratmamaktadır. Öğretmenlerin okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeyine karşı fikirlerinin, medeni durumla ilgisinin pek olmadığını ve birbirine benzer düşüncelere sahip olduklarını söyleyebiliriz.

Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi ve alt boyutlarına yönelik algılarının çalıştığı okuldaki kıdemine göre değişip/değişmediğine dair analizler tablo 4.1.2.3’de yer almaktadır.

Tablo 4.1.2.3. *Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemine Göre t Testi Analizi*

Alt Boyutlar ve Ölçek	Okuldaki Yılı	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Öğrenci Merkezli Okul	0-5 yıl	171	4,09	,83	,23	-,69	,49
	5 ve üzeri yıl	64	4,18	,80	,11		
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	0-5 yıl	171	4,08	,96	,23	-,91	,36
	5 ve üzeri yıl	64	4,20	,85	,12		
Yönetsel Uygulamalar	0-5 yıl	171	4,11	,85	,23	-1,09	,27
	5 ve üzeri yıl	64	4,24	,82	,11		
Vizyon Misyon	0-5 yıl	171	4,10	,90	,23	-1,08	,27
	5 ve üzeri yıl	64	4,24	,85	,11		
Okul Aile-İşbirliği	0-5 yıl	171	4,18	,78	,23	-,88	,37
	5 ve üzeri yıl	64	4,28	,80	,11		
ELSÖ Toplam	0-5 yıl	171	4,11	,83	,23	-,97	,33
	5 ve üzeri yıl	64	4,23	,80	,11		

* $p < 0,05$

Tablo 4.1.2.3’de Bağımsız Örneklem T Testi analizi sonucunda öğretmenlerin gözünden okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerine ve alt boyutlarına yönelik algılarının çalıştığı kurumdaki kıdemine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Öğrenci merkezli okul alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = ,69$; $p > 0,05$); mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = ,91$; $p > 0,05$); yönetsel uygulamalar alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = -1,09$; $p > 0,05$); vizyon misyon alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = 1,08$; $p > 0,05$); okul aile-işbirliği alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = -,88$; $p > 0,05$) tanısı güdülmüştür. Tüm bunlar doğrultusunda öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerinin anlamlı bulmaya yönelik genel algılarının tüm alt boyutlarda ve toplamda 0-5 yıl ile 5 yıl ve sonrasında çalıştığı okuldaki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği söylenebilir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerini anlamlı bulma ve alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumuna göre değişip/değişmediğine dair analizler tablo 4.1.2.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.1.2.4. Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Eğitim Durumuna Göre t Testi Analizi

Alt Boyutlar ve Ölçek	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Öğrenci Merkezli Okul	Lisans	208	4,12	,82	,05	1,21	,22
	Yüksek Lisans	27	4,08	,24	,17		
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	Lisans	208	4,13	,93	,23	1,05	,29
	Yüksek Lisans	27	4,01	,26	1,22		
Yönelimsel Uygulamalar	Lisans	208	4,15	,84	,23	-1,06	,29
	Yüksek Lisans	27	4,09	,31	1,12		
Vizyon Misyon	Lisans	208	4,14	,89	,23	1,02	,30
	Yüksek Lisans	27	4,11	,30	1,15		
Okul Aile-İşbirliği	Lisans	208	4,20	,78	,23	-1,27	,20
	Yüksek Lisans	27	4,24	,11	1,91		
ELSÖ Toplam	Lisans	208	4,15	,83	,23	-1,15	,24
	Yüksek Lisans	27	4,10	,24	1,19		

* $p < 0,05$

Tablo 4.1.2.4’de Bağımsız Örneklem T Testi analizi sonucunda öğretmenlerin gözünden okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerine ve alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Öğrenci merkezli okul alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = ,26$; $p > 0,05$); mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = ,62$; $p > 0,05$); yönetsel uygulamalar alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = ,37$; $p > 0,05$); vizyon misyon alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = ,20$; $p > 0,05$); okul aile-işbirliği alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t = -1,27$; $p > 0,05$); tanısı görülmüştür. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapıp yapmamaları onların okul müdürlerinin liderlikleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerini değiştirmemiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi boyut ve alt boyutlarına dair algılarının meslek kıdeme göre değişip/değişmediğine dair analizler aşağıdaki tablo 4.1.2.5’de verilmiştir.

Tablo 4.1.2.5 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyini Anlamlı Bulma ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Meslek Kıdemine Göre Varyans (ANOVA) Analizi.

Tablo 4.1.2.5. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Anlamli Bulma ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Meslek Kıdeme Göre Varyans (ANOVA) Analizi

Alt Boyutlar ve Ölçek	Meslek Kıdemi	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Öğrenci Merkezli Okul	0-10 yıl	50	4,05	,82	,78	,45	Yok
	11-20 yıl	137	4,10	,83			
	21 yıl ve üzeri	48	4,24	,79			
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	0-10 yıl	50	4,03	,93	,85	,42	Yok
	11-20 yıl	137	4,09	,94			
	21 yıl ve üzeri	48	4,27	,91			
Yönetmel Uygulamalar	0-10 yıl	50	4,13	,84	,38	,68	Yok
	11-20 yıl	137	4,12	,85			
	21 yıl ve üzeri	48	4,24	,81			
Vizyon Misyon	0-10 yıl	50	4,06	,93	,91	,40	Yok
	11-20 yıl	137	4,11	,89			
	21 yıl ve üzeri	48	4,29	,83			
Okul Aile-İşbirliği	0-10 yıl	50	4,12	,75	1,27	,28	Yok
	11-20 yıl	137	4,18	,81			
	21 yıl ve üzeri	48	4,36	,72			
ELSÖ Toplam	0-10 yıl	50	4,08	,83	,85	,42	Yok
	11-20 yıl	137	4,12	,84			
	21 yıl ve üzeri	48	4,28	,78			

* $p < 0,05$

Tablo 4.1.2.5 incelendiğinde yapılan Anova Testi sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi algılarının meslek kıdemi değişkenine göre farklılık gösterip/göstermediğine bakılmıştır.

Öğrenci merkezli okul alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($p < 0,05$), mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($p < 0,05$), yönetmel uygulamalar alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($p < 0,05$), vizyon misyon alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($p < 0,05$), okul aile-iş birliği alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($p < 0,05$) görülmüştür.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeyi boyut ve alt boyutlarına dair algılarının, öğretmenlik mesleğini sevmeye göre değişip/değişmediğine dair analizler aşağıdaki tablo 4.1.2.6'da verilmiştir.

Tablo 4.1.2.6. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Anlamı Bulma ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Mesleği Sevme Durumuna Göre t Testi Analizi

Alt Boyutlar ve Ölçek	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Öğrenci Merkezli Okul	Çok	155	4,45	,54	,23	,10	,01
	Orta+Az	80	3,46	,88	,11		
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	Çok	155	4,48	,62	,23	,10	,01
	Orta+Az	80	3,40	1,02	,11		
Yönetmelik Uygulamalar	Çok	155	4,48	,58	,23	,10	,01
	Orta+Az	80	3,49	,89	,11		
Vizyon Misyon	Çok	155	4,48	,61	,23	9,8	,02
	Orta+Az	80	3,47	,95	,11		
Okul Aile-İşbirliği	Çok	155	4,53	,51	,23	,10	,01
	Orta+Az	80	3,47	,84	,10		
ELSÖ Toplam	Çok	155	4,49	,54	,23	,10	,01
	Orta+Az	80	3,48	,88	,11		

* $p < 0,05$

Öğrenci merkezli okul alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t = ,10$; $p < 0,05$); mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t = ,10$; $p < 0,05$); yönetmelik uygulamalar alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t = ,10$; $p < 0,05$); vizyon misyon alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t = 9,8$; $p < 0,05$); okul aile-iş birliği alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t = ,10$; $p < 0,05$); öğretmenlerin okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeyine yönelik algılarının, toplam puana göre mesleği sevme durumuna bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($t = ,10$; $p < 0,05$); görülmüştür. Öğretmenlik mesleğine dair hissedilen sevgi durumu, okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeyine karşı oluşan algıya yön vermektedir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemi “Denizli ilinin Merkezefendi ilçesindeki ortaöğretim kurumları arasında yer alan Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin gözünden okul iklimi düzeylerine yönelik algıları ve anlamlı bulma (a) Destekleyici Okul Müdürü Alt Boyutu, (b) Emredici Müdür Davranışı Alt Boyutu, (c) Kısıtlayıcı Müdür Davranışı Alt Boyutu, (d) Samimi Öğretmen Davranışı Alt Boyutu, (e) Meslektaşlar Arası

İşbirlikçi Öğretmen Davranışı, (f) Umursamaz Öğretmen Davranışı Alt Boyutuna ilişkin algıları ne boyuttadır?” olarak oluşturulmuştur. Mevcut probleme verilen yanıtlar analiz çalışmalarıyla elde edilerek tablolarla ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin okul iklimi düzeylerine yönelik algılarına ve anlamlı bulmaya dair görüşlerine ait ortalama, standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin okul iklimi düzeylerine ilişkin anlamlı bulma ve alt boyutlarına algılarına dair betimleyici istatistikleri Tablo 4.1.3.1’de verilmiştir

Tablo 4.1.3.1. *Okul İklimine ait Alt Boyutları ve Toplam Puana Ait Betimleyici İstatistikler*

Alt Boyutlar	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>Düzy</i>
Destekleyici Okul Müdür	235	3,11	,82	Açık
Emredici Okul Müdürü	235	2,81	,93	Demokratik
Kısıtlayıcı Okul Müdürü	235	2,32	,84	Demokratik
Samimi Öğretmen	235	2,91	,89	Demokratik
İşbirlikçi Öğretmen	235	3,01	,49	Açık
Umursamaz Öğretmen	235	1,90	,76	Kapalı
Toplam	235	2,71	,37	Demokratik

* $p < 0,05$

Tablo 4.1.3.1.’e yapılan inceleme doğrultusunda uygulanan analizden elde edilen verilerin öğretmenlerin okul iklimi düzeyinin, destekleyici okul müdürü davranışı alt boyutuna dair genel ortalamaya bakıldığında ortalama ($\bar{X}=3,11$) ile “açık” düzeyinde olduğu görülmüştür. Okul iklimi düzeyinin, diğer alt boyutlar arasında en yüksek olan olarak yorumlanabilir.

Destekleyici Okul Müdürü Davranışı alt boyutunda genel ortalama ($\bar{X}=3,11$) ile “açık” seviyesindedir. Bu veri doğrultusunda okul müdürünün, öğretmenlere; eşit davrandığı, yapıcı eleştirel yaklaşımda olduğu, gerekli durumlarda yardımda bulunduğu ve öğretmenlerin mutluluğunu önemseydiği fikrine ulaşıla bilinir.

Emredici Okul Müdürü Davranışı alt boyutuna dair genel ortalamasının ($\bar{X}=2,81$) ortalamasının “demokratik” seviyesinde yer aldığı görülmüştür. Bu veriye göre, öğretmenlerin gözünden okul müdürünün emredici okul müdürü davranışının, orta düzeyde mevcut olan alt boyutuna ilişkin algılarının çok yüksek olmadığı, okul müdürünün, emredici okul müdürü davranış boyutunu yer yer gösterdiği okul iş ve işlemlerine önem

verdiği, işlerin aksaklıklara yer vermeksizin kontrol alanı düzeyinde tuttuğu, klasik yaklaşıma yakın olduğu şeklinde açıklanabilir.

Kısıtlayıcı Okul Müdürü Davranış alt boyutuna dair genel ortalama ($\bar{X}=2,32$) ile “demokratik” seviyesindedir. Bu veriye bağlı olarak öğretmenlerin, kısıtlayıcı müdür davranışı alt boyutuna ilişkin algılarının “demokratik” derecesinde, okul müdürünün kurumdaki öğretmenler üzerinde, ders dışı görevlerin çokluğu ve bürokratik işlerin yoğunluğundan söz edilebilir.

Samimi Öğretmen Davranışı alt boyutuna ilişkin genel ortalamanın ($\bar{X}=2,91$) ortalama ile “demokratik” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda okul iklim düzeyi, samimi öğretmen davranışı alt boyutuna dair algılarının “demokratik” derecesinde ve orta düzey üstü olduğu, Öğretmenlerin karşılıklı iletişimlerinin engelsiz ve doğru yönde olup, arkadaşlık derecesine yakın olduğu, birlikte sosyalleşmelerinin var olduğu sonucuna varılabilir.

İş birlikçi Öğretmen Davranışı alt boyutuna ilişkin genel ortalamanın ($\bar{X}=3,01$) ile “açık” düzeyinde olmasıyla birlikte bu boyut, destekleyici okul müdürü boyutu ile birlikte “açık” algısında olanıdır. Bu doğrultuda, okul müdürünün eğitim kurumunda öğretmenlere karşı sergilediği, olumlu ve işbirlikçi yaklaşımının bir yansıması olarak görülebilir. Okul ikliminde mevcut iş birlikçi tavır mevcuttur şeklinde yorumlanabilir.

Umursamaz Öğretmen Davranışı boyutuna ilişkin genel ortalamanın ($\bar{X}=1,90$) ortalama ile “kapalı” düzeyinde olduğu görülmüştür. Alt boyut, okul iklimi düzey boyutlarındakiler içinde, en düşük aritmetik ortalamaya sahip olandır. Bu bağlamda okul iklimi göz önünde bulundurulduğunda, okulun olumlu bir iklim oluşturulabilmesinde, okul müdürü, öğretmenler ve diğer kurum içi paydaşların etkin rol paylaşımıyla söylenebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt problemi “Denizli ili Merkezefendi ilçesindeki ortaöğretim kurumları arasında yer alan Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin gözünden okul iklimi düzeylerini ve alt boyutlarına ilişkin algıları; a. cinsiyet, b. medeni durum, c. meslek kıdemi, d. çalıştığı okuldaki kıdemi, e. eğitim durumu, f. öğretmenlik mesleğini sevme durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Okul iklim düzeyine yönelik öğretmen algılarına göre farklı değişkenler açısından farklılık gösterip/göstermediği incelenmiştir. Okul iklim düzeyi ve alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyete göre değişip/değişmediğine ilişkin analizler tablo 4.1.4.1'dedir.

Tablo 4.1.4.1. *Okul İklimi Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Cinsiyete Göre t Testi Analiz*

Alt Boyutlar ve Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Destekleyen Müdür Davranışı	Kadın	120	3,28	,66	,23	2,6	,09
	Erkek	115	3,02	,84	,21		
Emredici Müdür Davranışı	Kadın	120	2,89	,61	,23	,94	,04
	Erkek	115	2,80	,71	,22		
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Kadın	120	2,39	,62	,23	,15	,02
	Erkek	115	2,39	,60	,23		
Samimi Öğretmen Davranışı	Kadın	120	3,12	,59	,23	3,3	,03
	Erkek	115	2,85	,64	,22		
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen	Kadın	120	3,29	,40	,23	3,2	,01
	Erkek	115	3,08	,55	,20		
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Kadın	120	1,76	,68	,23	-2,9	,04
	Erkek	115	2,04	,81	,22		
Öİ Toplam	Kadın	120	2,79	,33	,23	1,8	,07
	Erkek	115	2,70	,41	,21		

* $p < 0,05$

Tablo 4.1.4.1'e Bağımsız Örneklem T Testi analizi sonucunda öğretmenlerin okul iklimi düzeyini anlamlı bulmaya yönelik algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine incelenmiştir.

Destekleyen müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=2,6$; $p < 0,05$); kadınların erkeklere göre, bu alt boyuta anlamlı bulma durumlarının daha yüksek olduğu, emredici müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=,94$; $p < 0,05$); kadınların erkeklere göre alt boyutu daha fazla anlamlı bulduğu, kısıtlayıcı alt boyutuna ilişkin algılarının anlamlı farklılık göstermediği bir eşitliğin söz konusu olduğu ($t=,15$; $p < 0,05$); samimi öğretmen davranışı, alt boyutunda ki algıların ($t=3,3$; $p < 0,05$); anlamlı bulma algılarına baktığımızda kadınların erkeklere göre boyuttaki algısının yüksek olduğu tablo gözlemlenebilir. Meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen alt boyutuna dair algılarının farklılık gösterdiği ($t=3,2$; $p < 0,05$); kadınların erkeklere göre algılarının yüksek olduğu ancak bunun fark

yaratacak derecede olmadığı görülmüştür. Umursamaz öğretmen davranışı boyutunun ($t=1,8$; $p<0,05$); olmasıyla birlikte erkeklerin bu alt boyutta kadınlara göre algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul iklimi toplam anlamlılığına baktığımızda eşitlik söz konusudur.

Okul iklimi ve alt boyutlarına yönelik algılarının medeni duruma göre değişip/değişmediğine ilişkin analizler tablo 4.1.4.2’de ve aşağıdadır.

Tablo 4.1.4.2. *Okul İklimi ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Medeni Duruma Göre t Testi Analizi*

Alt Boyutlar ve Ölçek	Medeni Durum	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Destekleyen Müdür Davranışı	Bekar	85	3,26	,68	,23	1,5	,12
	Evli	150	3,10	,80	,19		
Emredici Müdür Davranışı	Bekar	85	3,02	,65	,23	2,9	,04
	Evli	150	2,75	,65	,17		
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Bekar	85	2,53	,68	,23	2,6	,08
	Evli	150	2,31	,55	,14		
Samimi Öğretmen Davranışı	Bekar	85	3,20	,62	,23	3,9	,01
	Evli	150	2,87	,60	,17		
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen	Bekar	85	3,31	,44	,23	2,9	,04
	Evli	150	3,12	,50	,19		
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Bekar	85	1,85	,76	,23	-,77	,44
	Evli	150	1,93	,76	,17		
Öİ Toplam	Bekar	85	2,86	,38	,23	3,5	,01
	Evli	150	2,68	,36	,16		

* $p<0,05$

Tablo 4.1.4.2’de yapılan Bağımsız Örneklem T Testi analizi sonuçlarından öğretmenlerin, okul iklimi anlamlı bulma ve alt boyutlarına göre algılarının medeni duruma göre değişiklik gösterip/göstermediği incelenmiştir.

Destekleyen okul müdürü davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=1,5$; $p<0,05$); emredici müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=2,9$; $p<0,05$); kısıtlayıcı müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=2,6$; $p<0,05$); samimi öğretmen davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=3,6$; $p<0,05$); meslektaşlar arası işbirliği alt boyutuna dair algıların anlamlı farklılık gösterdiği ($t=2,9$; $p<0,05$); umursamaz öğretmen davranışı alt boyutunu dair algıların anlamlı farklılık göstermediği ($t=-,77$;

$p>0,05$) öğretmenlerin okul iklimi düzeyini anlamlı bulmaya yönelik genel algı toplamının, medeni durumda farklılık gösterdiği ($t=3,5$; $p<0,05$) görülmüştür. Bulgular doğrultusunda altı alt boyut ve genel olarak öğretmenlerin medeni durumu arasında evli ya da bekar olma durumu farklılık yaratmaktadır. Öğretmenlerin, emredici müdür davranışı, samimi öğretmen davranışı ve meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen alt boyutlarında, bekar olanların evli olanlara göre, daha yüksek algıya sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul iklimi düzeylerini anlamlı bulma ve alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumuna göre değişip/değişmediğine dair analizler aşağıdaki tablo 4.1.4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.1.4.3. Okul İklimi Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Eğitim Durumuna Göre t Testi Analizi

Alt Boyutlar ve Ölçek	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Destekleyen Müdür Davranışı	Lisans	208	3,16	,77	,23	,11	,91
	Yüksek Lisans	27	3,14	,71	,34		
Emredici Müdür Davranışı	Lisans	208	2,84	,66	,23	-,49	,62
	Yüksek Lisans	27	2,91	,68	,32		
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Lisans	208	2,39	,62	,23	,51	,60
	Yüksek Lisans	27	2,33	,48	,38		
Samimi Öğretmen Davranışı	Lisans	208	2,97	,63	,23	-1,44	,15
	Yüksek Lisans	27	3,15	,60	,33		
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen	Lisans	208	3,19	,50	,23	,18	,85
	Yüksek Lisans	27	3,17	,42	,36		
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Lisans	208	1,91	,77	,23	,96	,33
	Yüksek Lisans	27	1,74	,61	,37		
Öİ Toplam	Lisans	208	4,15	,38	,23	,06	,99
	Yüksek Lisans	27	4,10	,30	,37		

* $p<0,05$

Tablo 4.1.4.3'de Bağımsız Örneklem T Testi analizi sonucunda öğretmenlerin gözünden, okul iklimi düzeyine ve alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Destekleyici okul müdürü alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=,11$; $p>0,05$); emredici müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=-,49$; $p>0,05$); kısıtlayıcı müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=,51$; $p>0,05$); samimi öğretmen davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=-1,44$; $p>0,05$); meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=,18$; $p>0,05$), umursamaz öğretmen davranışı alt boyuta dair algıların anlamlı farklılık göstermediği tanısı güdülmüştür. Tüm bunlar doğrultusunda öğretmenlerin okul iklimi düzeylerinin anlamlı bulmaya yönelik genel algılarının eşit olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin okul iklimi düzeyi boyut ve alt boyutlarına dair algılarının meslek kıdeme göre değişip/değişmediğine dair analizler aşağıdaki tablo 4.1.4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.1.4.4. *Öğretmenlerin Okul İklimi Düzeyini Anlamlı Bulma ve Alt Boyutlarına Yönelik Algıların Meslek Kıdeme Göre Varyans (ANOVA) Analizi*

Alt Boyutlar ve Ölçek	Meslek Kıdemi	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Destekleyici Okul Müdürü Davranışı	0-10 yıl	50	3,12	,71	,20	,81	Yok
	11-20 yıl	137	3,15	,77			
	21 yıl ve üzeri	48	3,21	,81			
Emredici Müdür Davranışı	0-10 yıl	50	2,90	,66	,40	,40	Yok
	11-20 yıl	137	2,80	,64			
	21 yıl ve üzeri	48	2,81	,72			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	0-10 yıl	50	2,41	,55	,69	,50	Yok
	11-20 yıl	137	2,32	,63			
	21 yıl ve üzeri	48	2,31	,61			
Samimi Öğretmen Davranışı	0-10 yıl	50	3,10	,67	1,80	,16	Yok
	11-20 yıl	137	2,91	,61			
	21 yıl ve üzeri	48	2,90	,60			
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen	0-10 yıl	50	3,25	,48	,56	,57	Yok
	11-20 yıl	137	3,16	,51			
	21 yıl ve üzeri	48	3,19	,44			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	0-10 yıl	50	2,01	,75	2,01	,13	Yok
	11-20 yıl	137	1,92	,78			
	21 yıl ve üzeri	48	2,81	,67			
Oİ Toplam	0-10 yıl	50	2,80	,40	1,17	,30	Yok
	11-20 yıl	137	2,71	,37			
	21 yıl ve üzeri	48	2,73	,37			

* $p>0,05$

Tablo 4.1.4.4 incelendiğinde yapılan Anova Testi sonucunda öğretmenlerin okul iklimi düzeyi algılarının meslek kıdemi değişkenine göre farklılık gösterip/göstermediğine Post Hoc Tukey testiyle bakılmıştır.

Destekleyici okul müdürü davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($F= ,20$; $p<0,05$), emredici müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($F= ,40$; $p<0,05$), kısıtlayıcı okul müdürü davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($F= ,69$; $p<0,05$), samimi öğretmen davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($F= 1,80$; $p<0,05$), meslekler arası iş birliği alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($F= ,57$; $p<0,05$), umursamaz öğretmen davranışı alt boyutuna dair algıların anlamlı farklılık ($F= 2,01$; $p<0,05$), göstermediği görülmüştür.

Öğretmenlerin okul iklimi boyut ve alt boyutlarına dair algılarının, öğretmenlik mesleğini sevmeye göre değişip/değişmediğine dair analizler aşağıdaki tablo 4.1.4.5'da verilmiştir.

Tablo 4.1.4.5. Öğretmenlerin Okul İklimi Düzeyini Anlamlı Bulma ve Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Mesleği Sevme Durumuna Göre t Testi Analizi

Alt Boyutlar ve Ölçek	Mesleği Sevme	n	\bar{X}	s	Sd	t	p
Destekleyici Okul Müdür Davranışı	Çok	155	3,47	,57	,23	,10	,01
	Orta+Az	80	2,54	,72	,13		
Emredici Müdür Davranışı	Çok	155	2,88	,65	,23	1,10	,27
	Orta+Az	80	2,79	,68	,15		
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Çok	155	2,40	,66	,23	,37	,71
	Orta+Az	80	2,37	,50	,20		
Samimi Öğretmen Davranışı	Çok	155	3,18	,57	,23	6,9	,01
	Orta+Az	80	2,63	,56	,16		
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen	Çok	155	3,37	,38	,23	9,0	,01
	Orta+Az	80	2,84	,49	,13		
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Çok	155	1,71	,73	,23	- 5,5	,01
	Orta+Az	80	2,26	,68	,16		
Toplam	Çok	155	2,83	,37	,23	5,3	,01
	Orta+Az	80	2,57	,32	,18		

* $p>0,05$

Tablo 4.1.4.5. incelendiğinde yapılan T Testi sonucunda öğretmenlerin okul iklimi düzeyi algılarının mesleği sevme durumu değişkenine göre farklılık gösterip/göstermediğine bakılmıştır.

Destekleyici okul müdürü davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=,10; p<0,05$); emredici müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=1,10; p<0,05$); kısıtlayıcı müdür davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=,37; p<0,05$); samimi öğretmen davranışı alt boyutuna dair algılarının anlamlı farklılık gösterdiği ($t=6,9; p<0,05$); meslektaşlar arası işbirliği öğretmen davranışı alt boyutuna dair anlamlı farklılık gösterdiği ($t=9,0; p<0,05$); umursamaz öğretmen davranışı alt boyutuna dair anlamlı farklılık gösterdiği ($t=-5,5; p<0,05$); saptanmıştır. Aynı zamanda örgüt iklimi toplam boyut düzeyinde de anlamlı fark gösterdiği ($t=5,3; p<0,05$); görülmüştür.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu alt probleminde Denizli İli Merkezefendi İlçesindeki Anadolu Lisesi okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır sorusuna ve iki değişken arasındaki ilişkinin yönüne ve büyüklüğüne yanıt aranmıştır. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında +/- 0,00 ile 0,29 aralığında düşük ilişkili, +/- 0,30 ile +/- 0,69 aralığında orta ilişkili, +/- 0,70 ile 1,00 aralığında ise yüksek ilişkili biçiminde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018)

Öğretmenlerin algısından okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeyi ile okul iklimine dair ilişki boyutunun, büyüklüğüne dair analizler aşağıdaki tablo 4.1.5.1' de verilmiştir.

Tablo 4.1.5.1. Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Testi Analizi

	Destekleyici Müdür	Emredici Müdür	Kısıtlayıcı Müdür	Samimi Öğretmen	İşbirlikçi Öğretmen	Umursamaz Öğretmen
Öğrenci Merkezli	r=,848**	r=,101	r=,017	r=,931**	r=,684**	r= -,495**
Mesleğe Bağlılık	r=,845**	r=,901	r=,087	r=,537**	r=,651**	r= -,481**
Yönetmelik Uygulamalar	r=,841**	r=,95	r=,076	r=,532**	r=,656**	r= -,499**
Vizyon Misyon	r=,835**	r=,100	r=,092	r=,533**	r=,670**	r= -,484**
Okul Aile İşbirliği	r=,829**	r=,101	r=,057	r=,568**	r=,694**	r= -,499**
ELSÖ Toplam	r=,868**	r=,101	r=,087	r=,565**	r=,693**	r= -,508**

* $p < 0,01$

Yapılan Pearson korelasyon testi sonucunda “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutu ile “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,848$; $p < 0,01$). Bir başka ifade ile “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutundaki düzey arttıkça “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de artacaktır. “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutu ile “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde düşük ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,101$; $p < 0,01$). Bir başka ifadeyle “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de azalacaktır. “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutu ile “Kısıtlayıcı Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde düşük ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,017$; $p < 0,01$). Bir başka ifade ile “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Kısıtlayıcı Okul Müdürü” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır. “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutu ile “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,931$; $p < 0,01$). Bir başka ifade ile “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de artacaktır. “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutu ile “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,684$; $p < 0,01$). Bir başka ifade ile “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutunda ki düzey arttıkça “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de artacaktır.

“Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutu ile “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,495$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutundaki düzey arttıkça “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır.

“Mesleğe Bağlılık” alt boyutu ile “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,845$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Mesleğe Bağlılık” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Mesleğe Bağlılık” alt boyutu ile “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,901$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Mesleğe Bağlılık” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Mesleğe Bağlılık” alt boyutu ile “Kısıtlayıcı Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde düşük ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,087$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Mesleğe Bağlılık” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Kısıtlayıcı Okul Müdürü” alt boyutunda ki düzeyleri de azalacaktır. “Mesleğe Bağlılık” alt boyutu ile “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,537$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Mesleğe Bağlılık” alt boyutundaki düzey arttıkça “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Mesleğe Bağlılık” alt boyutu ile “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,651$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Mesleğe Bağlılık” alt boyutunda ki düzey arttıkça “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de artacaktır. “Mesleğe Bağlılık” alt boyutu ile “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,481$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Mesleğe Bağlılık” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de azalacaktır.

“Yönetmel Uygulamalar” alt boyutu ile “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,841$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de artacaktır. “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutu ile “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki

bulunmuştur ($r=,95$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır. “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutu ile “Kısıtlayıcı Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde düşük ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,076$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Kısıtlayıcı Okul Müdürü” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır. “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutu ile “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,532$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutu ile “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,656$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutunda ki düzey arttıkça “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutu ile “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,499$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır.

“Vizyon Misyon” alt boyutu ile “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,835$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Vizyon Misyon” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Vizyon Misyon” alt boyutu ile “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,100$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Vizyon Misyon” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır. “Vizyon Misyon” alt boyutu ile “Kısıtlayıcı Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde düşük ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,092$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Vizyon Misyon” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Kısıtlayıcı Okul Müdürü” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır. “Vizyon Misyon” alt boyutu ile “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,533$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Vizyon Misyon” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutunda ki

düzeyleri de artacaktır. “Vizyon Misyon” alt boyutu ile “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,670$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Vizyon Misyon” alt boyutunda ki düzey arttıkça “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Vizyon Misyon” alt boyutu ile “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,484$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Vizyon Misyon” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de azalacaktır.

“Okul Aile-İşbirliği” alt boyutu ile “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,868$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Destekleyici Okul Müdür Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de artacaktır. “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutu ile “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,101$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Emredici Okul Müdür Davranışı” alt boyutunda ki düzeyleri de azalacaktır. “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutu ile “Kısıtlayıcı Okul Müdür Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde düşük ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,087$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Kısıtlayıcı Okul Müdürü” alt boyutunda ki düzeyleri de azalacaktır. “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutu ile “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,565$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Samimi Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de artacaktır. “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutu ile “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,693$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutunda ki düzey arttıkça “İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de artacaktır. “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutu ile “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutu arasında 0,01 manidarlık düzeyinde yüksek ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,508$; $p<0,01$). Bir başka ifade ile “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutunda ki düzey arttıkça “Umursamaz Öğretmen Davranışı” alt boyutundaki düzeyleri de azalacaktır.

“Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutu ile Örgütsel İklim ölçeğinin tamamına verilen yanıtlar arasında 0.01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,484$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Öğrenci Merkezli Okul” alt boyutunda ki düzeyleri arttıkça örgütsel iklim düzeyleri de belirli oranda artış gösterecektir. “Mesleğe Bağlılık” alt boyutu ile Örgütsel İklim ölçeğinin tamamına verilen yanıtlar arasında 0.01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,464$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Mesleğe Bağlılık” alt boyutunda ki düzeyleri arttıkça örgütsel iklim düzeyleri de belirli oranda artış gösterecektir. “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutu ile Örgütsel İklim ölçeğinin tamamına verilen yanıtlar arasında 0.01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,454$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Yönetmel Uygulamalar” alt boyutunda ki düzeyleri arttıkça örgütsel iklim düzeyleri de belirli oranda artış gösterecektir. “Vizyon Misyon” alt boyutu ile Örgütsel İklim ölçeğinin tamamına verilen yanıtlar arasında 0.01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,466$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Vizyon Misyon” alt boyutunda ki düzeyleri arttıkça örgütsel iklim düzeyleri de belirli oranda artış gösterecektir. “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutu ile Örgütsel İklim ölçeğinin tamamına verilen yanıtlar arasında 0.01 manidarlık düzeyinde yüksek ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,465$; $p<0,01$). Bir başka ifadeyle “Okul Aile-İşbirliği” alt boyutunda ki düzeyleri arttıkça örgütsel iklim düzeyleri de belirli oranda artış gösterecektir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, Denizli ili Merkezefendi İlçesinde Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürünün eğitimsel liderlik düzeyi ile okul iklimi arasındaki ilişkiye yönelik algıları ve bu algıların bazı değişkenlere göre değişip/değişmediği incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına baktığımızda, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerinin, örgüt iklimini etkileyen bir durum olduğu fikrinin doğruluğunu göstermektedir.

Çalışmanın sonuçları doğrultusunda, örgüt iklimi alt boyutlarından olan, umursamaz öğretmen davranışı en düşük düzeyde algılanmaya sahipken, en yüksek algıya sahip alt boyut destekleyici müdür davranışıdır. Örgüt ikliminin, geriye kalan alt boyutlarına baktığımızda, meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı, samimi öğretmen davranışı, emredici müdür davranışı ve kısıtlayıcı müdür davranışı şeklinde sıralandığı görülmüştür. Meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı alt boyutunda meslektaşlar arası işbirlikçi yaklaşım içinde bulunan öğretmenler, işin gerekliliklerini zorunluluktan uzak keyifle yerine getirirler, ders saatleri bittiğinde akıllarında olan son şey, okuldan biran evvel çıkmaktan uzaktır. Meslektaşlar arası hataları tolere edip, okula yeni katılan meslektaşlarına kucak açarlar. Umursamaz öğretmen davranışı içinde bulunan öğretmenler ise, kurum toplantılarında muhalefet davranışı sergileyip, toplantıyı amacından uzaklaştırarak, sabote ederek meslektaşları üzerinde baskı yaratabilirler (Yılmaz ve Altinkurt, 2013) Gök (2009) örgüt ikliminin çalışanlar üzerindeki işi anlamlı bulmak ve istekli olmak davranışlarını araştırdığı çalışmasında, %74,6'lık bir oranla pozitif algılarına ulaşmıştır. Oktaylar'ın (1997) çalışmasında ise, öğretmenlerin örgüt iklimini orta düzey algıladıkları açıklamıştır. Süpçin (2000) çalışmada, öğretmenlerin örgüt iklimini algılarının düşük düzey olduğunu ifade etmiştir. Tüm bu çalışmalar doğrultusunda. Bu araştırmalar öğretmenlerin içinde buldukları kuruma göre iklim algılarının farklı düzeylerde olabileceğini göstermektedir. Çalışmanın elde edilen sonuçlarında yüksek düzeydeki destekleyici okul müdürü alt boyutu olmasıyla, düşük düzeydeki alt boyutun umursamaz öğretmen davranışı şeklinde oluşu elde edilen sonucun olumlu olması şeklinde düşündürmektedir. Bu durumda okul müdürü, öğretmenlere yardım elini uzatan, eleştiriler

durumları sebepleriyle sunarken, yapıcı tavır izleyen, önerilere önemseyerek öğretmenlere adil olan ve kişisel mutluluklarını önemseyen olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Düşük düzey umursamaz öğretmen davranışı alt boyutunun ortaya çıkışı pozitif algıya sahiptir. Kurumda ki öğretmenler birbirleriyle uyum içerisinde işlerinin hakkını vererek sorumluluktan kaçmadıkları, kurum toplantılarının amacına ulaştığı şeklinde yorumlanabilir.

Eğitimsel liderlik boyutlarında ise yönetsel uygulamalar ve okul aile-işbirliği alt boyutları yüksek algılanan boyut olmuştur. Eğitimsel liderlik davranışları diğer alt boyutlar incelendiğinde sıralamanın, mesleğe bağlılığı sağlama, öğrenci merkezli okul geliştirme ve vizyon misyon olduğu belirlenmiştir. Öğretim sürecinin yönetilmesi ve tüm paydaşların değerlendirilmesi, öğrencinin değerlendirilmesi olumlu geri dönüt almak adına anlam içerir. Süreç değerlendirilirken öğrencilerin gelişimini, okul ve çevresindeki gelişmelerin etki ve sonuçları açısından izlenir ve değerlendirilir. Bunun doğrultusunda eğitim programının ve öğretimin pozitif ve negatif yanları saptanır ve değişiklikler için sistemler oluşturulur (Şişman, 2002). Çalık, Sezgin, Kavgacı ve Kılınç (2012) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmen yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkiyi belirledikleri çalışmada, öğretimsel liderliğin boyutları arasında yüksek düzeyde algılanan boyutun yönetsel uygulamalar, olarak gösteren benzer sonuçları elde edilmiştir.

Çalışmada, örgüt iklimi alt boyutlarından destekleyici okul müdürü davranışı ile eğitimsel liderliğin tüm alt boyutlar ile olumlu ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Okul müdürünün eğitimsel liderlik davranışları düzeyini belirleyen, en önemlilerinden pozitif okul iklimini oluşturabilmesidir. Okul iklimi, kurumları birbirinden ayıran özellikleri ile okuldaki eğitim-öğretim amaçlarına yönelik, hazırlanan ortam şartları ve iç-dış paydaşlar üzerindeki etkisi olarak düşünüldüğünden, eğitimsel liderlik davranışlarından olan okul müdürünün, eğitimsel ve kurum hedeflerinin belirlenmesi, paydaşların hedefler konusunda bilgi sahibi oluşu, öğretim programının sürdürülüyor oluşu, öğrencilerin planlı bir biçimde değerlendiriliyor oluşu, öğretmenlerin okul müdürü tarafından sürekli desteklendiğini düşünmesinden dolayı ve uygun yaklaşımların okul iklimine etkisi pozitif yönlü ve büyük olacaktır (Şişman, 2002). Turan'ın (1998) yaptığı çalışmada okul ikliminin destekleyici okul müdürü davranışı boyutu ile öğretmenlerin okula bağlılığı arasında olumlu etkisi tespit edilmiştir. Eğitim kurumunda destekleyici okul müdürü davranışı mevcutsa,

öğretmenler bireysellikten kurtularak bütünlük duygusuna ulaşmakta ve kuruma bağlılıkları gelişmektedir (Acarbay, 2006).

Örgüt iklimi, umursamaz öğretmen davranışı alt boyutu ile eğitimsel liderlik alt boyutlarından, öğrenci merkezli okul geliştirme ve mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutları arasında negatif anlamlı yönde ilişkiler tespit edilmiştir. Umursamaz öğretmen, sınıf içi süreçte belirlediği hedef, ders sürenin dolmasından öteye gitmemekle beraber, öğrencileri eğitim sürecinden mahkum edecek serbestliktedir. Ders süresi okulda kaldığı süreyi belirler ve kurum içi bilgilerden habersizdir (Tezcan, 1985). Bu sonuç doğrultusunda, eğitimsel liderlik alt boyutlarından mesleğe bağlılığı sağlama davranışı düzeyinin güvene dayalı, işbirliğinin olduğu, sorumluluğun paylaşılarak hesap verebilirlik kültürünün gelişimi öğretmenin okula karşı bakış açısı üzerinde, etkin ve olumlu rol oynayacaktır.

Çalışma sonuçları örgüt iklimi boyutlarının, eğitimsel liderliğin bütün boyutlarıyla (öğrenci merkezli okul geliştirme, mesleğe bağlılığı sağlama, yönetsel uygulamalar, vizyon misyon ve okul aile-işbirliği) okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi geliştirilmesi, düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimi oluşturma) pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde varlığını göstermiştir. Bu veri, ortaokullarda örgüt iklimi ve okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışlarının düzeyi ile belirleyici ilişkiler olduğunu belirleyen Bailey'in (1990) araştırma verileriyle uyum içerisindedir. Öğretmenlerin algılarından yola çıkarak örgüt iklimi ile okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiye dair bir diğer çalışmada, Emeksiz (2003), Şentürk ve Sağnak (2012) okul iklimi ile eğitimsel liderlik arasındaki pozitif anlamlılıkta ilişki düzeyi verisi araştırma verileriyle uyum sağlamaktadır. Bu veriler, eğitimsel liderliğin öğrenci merkezli okul geliştirme, mesleğe bağlılığı sağlama, yönetsel uygulamalar, vizyon misyon ve okul aile-birliği boyutlarında aktif rol alıp, planlamayla işbirliği yürüten, uygulamalardaki etki ve sonucu veri tabanlarıyla takibini sağlayan özellikler taşıyan okul müdürlerinin okul iklimini üzerinde pozitif etkiye sahip olabileceği olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Kurumdaki iklimin oluşturulmasını sağlayan okul müdürleridir (Şentürk ve Sağnak, 2012). Bundan dolayı okul müdürünün davranış şekli iklimi doğrudan etkileyendir. Destekleyici bir davranış içinde olan okul müdürlerinin pozitif kurum iklimi ve öğrenme alanı oluşturması daha kolaydır. Emredici davranış içinde olan okul müdürlerinin ise kurum içi ve kurum dışı paydaşlarda yarattığı negatif etki olumlu bir iklim

oluşturabilmesini engeller düzeyde olabilir. Bütün bunların sonucunda, emredici okul müdürü davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı alt boyutları eğitimsel liderlik boyutlarına negatif yöndedir.

Örgüt ikliminin samimi öğretmen davranışı alt boyutu eğitimsel liderliğin boyutlarını geliştirdiği görülmektedir. Samimi öğretmen davranışı sergileyen öğretmenler kurum içindeki meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler içindedirler. Mevcut arkadaşlıkları sıkı bağlara dayanır. Sıcak, içten bir çalışma alanının var olduğu bir iklim gösteren kurumların diğer kurumlara göre daha pozitif ve yapıcı bir alan olduğu görülmüştür (Demirel, 1997). Kurumda karşılıklı meslektaş etkileşimi, daha iyiye götüren, fikir ve önerilerin oluşmasına, öğretmen yeterliliğinin artmasını sağlaması açısından önemlidir. Bütün bunlardan yola çıkarak eğitimsel liderlik boyutlarında etkin olabilmesi olağandır.

Örgüt ikliminin emredici okul müdürü davranışı ve kısıtlayıcı okul müdürü davranış boyutları eğitimsel liderliğin öğrenci merkezli okul geliştirme alt boyutunu pozitif yönde etkilenmektedir. Emredici davranış sergileyen okul müdürleri okul paydaşlarını titiz bir şekilde denetim içinde tutar (Hoy ve Miskel, 2010; akt. Yılmaz ve Altinkurt, 2013). Bu tarzdaki okul müdürlerinin iletişimi tek yönlüdür ve paydaşlara söz hakkı tanımazlar (Gedikoğlu ve Tahaoğlu, 2010). Kısıtlayıcı davranış içinde olan okul müdürlerinin de, emredici davranış tarzını benimsemiş okul müdürlerindeki gibi iletişim tek yönlü gerçekleşir. Öğretmenler eğitim öğretim alanları dışında kalacak işlerle gereksiz işlere maruz bırakıp sıkı denetimde tutar (Hoy ve Miskel, 2010; akt. Yılmaz ve Altinkurt, 2013), Emredici ve kısıtlayıcı okul müdürü davranışlarının öğretim programı ve öğrencileri değerlendirilmelerinde aktif rol oynamasının gücü yatsınamaz. Ancak tek yönlü iletişimden dolayı değerlendirmenin sağlıklı olup olmayacağı tartışılabilir.

Eğitimsel liderlik alt boyutlarından vizyon ve misyon örgüt ikliminin işbirlikçi öğretmen davranışı alt boyutun ile pozitif yöndedir. Ancak örgüt ikliminin alt boyutlarından umursamaz öğretmen davranışı ve kısıtlayıcı okul müdürü davranışı eğitimsel liderliğin bu alt boyutu tarafından negatif yöndedir. Vizyon, bir okul için uzun süreli planlanmış hedefe ulaşma durumudur. Misyon ise eğitim kurumunun gerçekleştirmek durumunda olduğu temel yapı özelliğindeki görevidir. Okulun amaçları doğrultusunda vizyon ve misyonu kapsıyor oluşuna önem verilmelidir (Şişman, 2012).

Eğitim programının tasarlanıp planlanması ve eğitim -öğretim sürecinin sağlıklı bir biçimde yürütülmesinin sağlanması için okul müdürünün işbirlikçi yaklaşımla liderlik rolünü gerçekleştirmeli, tüm alanlarda etkin bir duruş ve yol izleyerek öğretmenlerle yapıcı

ilişkiler sürdürebilmelidir. Bu bakımdan, destekleyici müdür davranışı boyutunun eğitimsel liderliğin tüm alt boyutlarıyla ilişkisi olması olağandır. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetim boyutu ile olumlu bir ilişkisinin olması doğal bir sonuç olarak görülebilir

5.2. Öneriler

Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerinin, örgüt iklimini etkileyen bir durum olduğu sonucunun doğruluğundan yola çıkarak;

- Okul müdürleri, çalıştıkları kurum içerisinde, destekleyici müdür davranışı merkezli yaklaşıma öncelikli davranmaları, olumlu okul iklimi üzerindeki etkisi tartışmasız yüksek seviyede olacaktır, bu doğrultuda hareket edilmelidir.
- Okul müdürleri, öğretmenlerin mesleğe bağlılığı sağlama alt boyutuna dair bağlarını güçlendirecek yönetsel uygulamalar alt boyutu uygulamalarını gerçekleştirmelidir. Bu durum etkili bir okul iklimi için yapıcı rol oynayacaktır.
- Okul müdürleri, okulun iklim yapısı içinde demokratik okul iklimi anlayışını eğitim kurumunda, tüm paydaşlarda var olması konusunda titizlik göstermelidir.
- Umursamaz öğretmen alt boyutunu düzeyinin aşağılara çekilmesi, yönetsel uygulamalar yaklaşımının gücüyle ilgilidir. Aynı zamanda destekleyici okul müdürü davranış düzeyi, öğretmenin mutluluğuna önem veren bir eğitim lideri için vazgeçilmez olmalıdır, bunun etkileri okul ikliminde hissedilir duruma gelir.
- Öğretmenlerin meslektaşlar arası işbirlikçi yaklaşımı, umursamaz öğretmen davranışı üzerinde pozitif etkiyi sağlayacak, bu durum okul ikliminde hissedilir fark yaratacaktır.
- Okul müdürleri, bir okulun temel taşını oluşturan, vizyon ve misyon belirleme işlerine önem veren tutum sergilemelidir.
- Örgüt iklimi alt boyutlarından destekleyici okul müdürü davranışı ile eğitimsel liderliğin boyutlarındaki olumlu ilişkiler doğrultusunda hareket edilmelidir. Okul müdürünün eğitimsel liderlik davranışları düzeyini belirleyen, en önemli unsurlardan biri pozitif okul iklimini oluşturabilmesidir.
- Bu çalışma farklı örneklem grupları için yapılabileceği gibi farklı eğitim kurumu basamaklarında, değişkenlerle tekrarlanabilir.
- Çalışma özel ve devlet eğitim kurumları arasında tekrarlanarak, farklı bulgular elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A., Şişman, M. ve Turan,S. (2007).Bir İnsan Olarak Okul Müdürü. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.Akıncı,
- Akan, D, Yıldırım, İ, Yalçın, S. (2014). Okul Müdürlükleri Liderlik Stili Ölçeğinin Geliştirilmiş (OMLSÖ). Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (51), .DOI: 10.17755/esosder.28743
- Akan, D. Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2014). Okul müdürleri liderlik stili ölçeğinin geliştirilmesi.Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (51), 392-415
- Akgündüz, A. (2004). Lider Yöneticinin El Kitabı (3.Binyıl Yöneticilerine Özel).İstanbul: Genç Beyin Yayınları.
- Argon, T. ve M. Mercan. (2009). Đlköğretim okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirebilme düzeyleri. The First International Congress Of Educational Research, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ashkanasy, N. M., Wilderom, C. P. M. Peterson, M. F. (2000). Handbook of organizational culture & climate. London: Sage Publications, Inc.
- Aydın, M. (1994). Eğitim yönetimi: Kavramlar, süreçler, ilişkiler. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2005). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydın, M. (2010). Eğitim yönetimi (9. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Basım
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” ve “Güç Kaynakları”na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 12 (19), 73-84.
- Balcı, A. (2002). Örgütsel gelişme. Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2011). Etkili okul ve okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bass, B. M. (1990). Bass & Stogdill’s Handbook of Leadership, Theory, Research, and Managerial Applications (3. Edition). New York: The Free Press.
- Başaran, İ. E. (1992).Yönetimde İnsan İlişkileri. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran İ. E. (1994). Eğitim yönetimi. Ankara: Gül Yayınevi
- Başaran, İ. E. (1996a). Eğitim Yönetimi.Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1998). Yönetimde insan ilişkileri (3. Baskı).Ankara: Aydan Web Tesisleri.

- Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi (4.Baskı). Ankara: Feryall Matbaası.
- Baykal, İ. (2007). İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bergman, A.B. (1998). Elementary school principal: with reproducible forms, checklists, and letters. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brookover, W. , Schneider, J.M. , Schweitzer J.H., Beady, C.H. , Flood P.K. & Wisenbaker J.M. (1978). Elementary school climate and school achievement, American Educational Research, 15 (2), 301-318
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 57, 5-34 .
- Burnett, L. E. & Pankake, A. M. (1990). The effective elementary school principal. PalmSprings, CA: ETC Publications
- Bursalıoğlu, Z. (2005). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demir, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demir, F. (2018). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, (24.Baskı) Ankara; Pegem Akademisi.
- Can, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3, 228-244.
- Celep, C. (2004). Eğitim örgütlerinde dönüşümsel liderlik. Ankara: Anı
- Cemaloğlu, N. (2007a). The exposure of primary school teachers to bullying: An analysis of various variables, Social Behavior and Personality, 35(6), 789–802.
- Cemaloğlu, N. (2007b). The relationship between organizational health and bullying that teachers experience in primary schools in turkey. Educational Research Quarterly, 31(2), 3-29
- Cerit, Y. (2001). Bilgi toplumunda ilköğretim okulu müdürlerinin rolü. Yayınlanmamış doktora tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Clark, M. (2002). The relationship between employees' perceptions of organizational climate and customer retention rates in a major U.K. retail bank. Journal of Strategic Marketing, 10, ss: 93–113
- Çelik, V. (1999). Eğitimsel liderlik (1. Baskı). Ankara: Pegem.

- Çelik, V. (2000). Okul kültürü ve yönetim. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). Sınıf yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, V. (2003). Eğitimsel liderlik (3. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2004). Eğitim ve Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Çelik, V. (2007). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2012). Okul yönetimi ve kültürü. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çiçek, G. E. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Müdürlerinin Liderlik Rollerine İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi.Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İzmir.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16
- Denison, D. R. (1990). Corporate culture and organizational effectiveness. Braun-Brumfield Inc., United States of America, ss: 24-25.
- Eren, E. (1993). Yönetim psikolojisi. İstanbul: Beta Basım.
- Eren, E. (2007). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Erden, H. ve Erden, A. (2007). Teachers' perception in relation to principles' technology leadership: 5 primary school cases in turkish republic of northern Cyprus. International Educational Technology (IETC) Conference (Nicosia, Turkish Republic of Northern Cyprus, May 3-5, 2007, Page: 7-13).
- Erçetin, Ş. (2000). Lider sarmalında vizyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, İ. (2000). Okul yönetimi ve öğretim liderliği (1. Baskı). İstanbul: Sistem.
- Erdoğan, İ. (2008). Eğitim ve okul yönetimi. İstanbul: Sistem.
- Eren, E. (2003). Yönetim ve organizasyon (6. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Ertekin, Y. (1978). Örgüt İklimi. Ankara: Doğan Basımevi.
- Evan, M. W. (1968). A systems model of organizational climate. In R. Tagiuri, & H. Litwin (Eds.), Organizational climate: explorations of a concept. Division of Research Graduate School of Business Administration, Printed United States of America, ss:107-124.
- Ferik, F. (2001). İşletmelerdeki Liderlik Tarzlarının Çalışanların İş Tatminleri Üzerindeki Etkisi. Bankacılık ve Finans Dergisi, Yıl: 4, Sayı: 19, S.75-79.

- Fraenkel, J., Wallen, N., ve Hyun, H. (2012). How to design and evaluate research in education. Columbus, OH: McGraw-Hill.
- Forehand, G. (1968). On the Interaction of Persons and Organizations. In R. Tagiuri, & H. Litwin (Eds.), Organizational climate: explorations of a concept. Division of Research Graduate School of Business Administration, Printed United States of America, ss:64-82.
- Gantes, V. M. H., Phelps, L. A., Jones, J. D., Holub, T. (1995). Voices of diversity in emerging vocationalism: students' perspectives on school climate.
- Gedikoğlu, T. ve Tahaoğlu F. (2010). İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi: Gaziantep İli Şahinbey ve Şehitkamil İlçeleri Örneği. Millî Eğitim Dergisi, Sayı: 186, S. 38-55.
- George, D. ve Mallery, P. (2010). SPSS for Windows Step by Step:A Simple Study Guide and Reference, Boston: Pearson Pub. Goleman, D. (2016). Sosyal Zeka – İnsan İlişkilerin Yeni Bilimi, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Genç, N. (2003). Zirveye Götüren Yol Yönetim. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Griffin, W. R. (1996). Management. Newjersey: Houghton Mifflin Company.
- Griffin, M. (2001). Job satisfaction among detention officers assessing the relative contribution of organizational climate variables. Journal of Criminal Justice, 29, ss:219-232.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. Yayınlanmamış araştırma. İstanbul: Y.T Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 28, 531–548.
- Hackman, M. Z. ve Johnson, C. E. (2013). Leadership A Communication Perspective (Sixth Edition). Illinois: Waveland Press Inc.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. The Elementary School Journal, 86 (2), 217-247
- Hoy, W. K. & Miksel, C. G. (1982). A comperative anaylsis of self reported teacher self efficacy and student performance in the elementary classroom, Ohio State University.
- Hoy, W.K., Tarter, J.C., Kottkamp, R. B. (1991). Open schools/ healthy schools: measuring organizational climate.
- Hoy, K. W. ve Miskel, G. C. (2010). Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İlgar, L. (2000). Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi (2.Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

- Ilgar, L. (2005). Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi. 3. Basım. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları göstermektedir? Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (2), 123-149.
- John, C., Taylor J. (1999). Leadership style, school climate and the institutional commitment of teachers. International Forum, 2(1), April, ss:25- 56.
- Kanungo, R., "Work Alienation and Involvement: Problems and Prospects", International Review of Applied Psychology, 30 (1981): 1-16
- Karadağ, E., Baloğlu, N., Korkmaz, T. ve Çalışkan, N. (2008). Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve Örgüt Etkinlik Algısı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 9, Sayı: 3, S.63-71.
- Kaya, Y. K. (1999). Eğitim yönetimi, kuram ve Türkiye'deki uygulama. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kılıç, G. (2006). Eğitim Kurumlarında Liderlik Tarzları Ve Örgüt Kültürünün Performans Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Koçak, T. (2006). Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Ankara İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (1984). İşletme yöneticiliği (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği (Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik Modern-Çağdaş ve Güncel yaklaşımlar). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Koppang, A. F. (1996). Transformational and transactional leadership behaviors of administrators of performing and visual arts schools. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of North Dakota.
- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 13 (49), 57-91.
- Köksal, H. (1998). Toplam kalite yönetimi. İstanbul: Dünya Yayıncılık.
- Krug, S. E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. Educational Administration Quarterly, 28 (3), 430-443.
- Kurtuldu, P. S. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri ile Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Lawrence, E. T. (2000). The relationship between transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles of the senior executives/ department heads and their immediate subordinates' perceived satisfaction, extra effort, effectiveness, and organizational culture typology in the hospital setting, Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Nova Scotia.
- Lawyer, E., Hall, D., Oldham, G. (1974). Organizational climate: relationship to organizational structure, process and performance. *Organizational Behavior And Human Performance*. 11, ss: 139- 155.
- Lewin, K.; Lippitt, R. ve R. K. White, "Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Environments", *Journal of Social Psychology*, LO (1939): 27-299.
- Litwin, G., Stringer, R. (1968). Motivation and organizational climate. Division of Research Graduate School of Business Administration, Printed United States of America, Boston, ss: 29-146.
- Liu Y, Li Z, Hayward R, Walker R, ve Jin H (2009). Classification of Airborne LIDAR Intensity Data Using Statistical Analysis and Hough Transform with application to Power Line Corridors, *İçinde, Proc. 2009 Digital Image Computing: Techniques and Applications*, Melbourne, Australia, 462-467.
- Likert, R., *The Human Organizations: It's Management and Value*, (New York: Mc Graw Hill, 1967).
- Lunenburg Fred C. ve Allan C. Ornstein., (1996), *Educational Administration. Concepts and Practices*. Second Edition. California: Wadsworth Publishing Company.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, A. (2002). Sağlıklı Okul İkliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci Başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:10, No:1 S.39-46.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde yeni değerler* (2. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özmen, H. İ. (2009). *Liderlik Davranışını Etkileyen Toplumsal Normların Analizi*. Doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Öztürk, N. K. (2002). Siyasal Sağduyu ve Liderlik Etiği. *Türk İdare Dergisi*, Sayı: 434, S.55-70.
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Santay yayınevi.

- Phipps, L. B. ve T. R. Zastowny, "Leadership Behavior, Group Climate and Outcome in Group Psychotherapy: A Study of Outpatient Psychotherapy Groups", *Group*, 12 (1988): 157-171.
- Reeves, D. B. (2004). *Accountability for learning: How teachers and school leaders can take charge*. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Robbins, P. S. (2000). *Essentials of organizational behavior* (6th ed.). New Jersey : Prentice Hall Upper Saddle River.
- Sammons, P., Hillman, J., Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research*. University of London.
- Scheinfield, D. ve S. S. Zalkind, "Does Civil Liberties Climate in Organizations Correlate With Job Satisfaction and Work Alienation", *Psychological Reports*, 60 (1987): 467-477.
- Sheridan, J. E. ve D. J. Vredenburg, "Predicting Leadership Behavior in a Hospital Organization", *Academy of Management Journal*, 21 (1978): 679-689.
- Schreisheim, J., "The Social Context of Leader-Subordinate Relations: An Investigation of the Effects of Group Cohesiveness", *Journal of Applied Psychology*, 65 (1980): 18-194.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Okul İkliminin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şişman, N., & Turan, S. (2002). Eğitim ve okul yönetiminde eğitim bölgesi danışma kurullarının işlevi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(6), 136-146.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı: etkili okullar* (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tagiuri, R. (1968). *The concept of organizational climate*. (Editor: Renato Tagiuri and George H. Litwin). Boston: Harvard University Press.
- Tagiuri, R. (1968). *The Concept of Organizational Climate*. In R. Tagiuri, & H. Litwin (Eds.), *Organizational climate: explorations of a concept*. Division of Research Graduate School of Business Administration, Printed United States of America, ss:11-32.
- Tanrıoğen, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taş, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:4, Sayı:14, S.1-16
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve yönetim*. (V. Üner, Çev.). İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım Tic. Ltd. (orijinal çalışma basım tarihi 1993.)
- Wildly, H. & Dimmock C. (1993). Instructional leadership in primary and secondary scholls in Western Australia. *Journal Of Educational Administration*, 31(2), 43-62
- Yalınkılıç, R. (2010). İşletmelerde liderlik anlayışı ve yöneticilerin liderlik özellikleri ve davranışı üzerine bir araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Yıldırım, C. (2006). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi (Ankara ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- YILMAZ, K , ALTINKURT, Y . (2013). Örgütsel İklim Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 3 (1) , . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/21475/230176>
- Young, A., Parker, C. (1999). Predicting collective climates: assessing the role of shared work values, needs, employee interaction and work group membership. *Journal of Organizational Behavior*, 20, ss:1199-1218.

EKLER

Değerli Meslektaşım

Bu ölçek, bilimsel bir araştırmada öğretmenlerin çeşitli konulardaki görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Herhangi kurum ya da kişilerle paylaşılmayacaktır.

Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmaya derecesini karşısındaki seçeneklerden işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi yanıtlarken duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir.

Anketi yanıtladığınız için teşekkür eder, sağlık ve esenlik dilerim.

I. BÖLÜM

1. Cinsiyet: () Kadın () Erkek
2. Medeni durumunuz: () Bekar () Evli
3. Meslek Kıdemi: (Lütfen yazınız)
4. Çalıştığınız okuldaki kıdeminiz: (Lütfen yazınız)
5. Eğitim Durumu: () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans
6. Görevli Olduğu Okul Türü: () Akademik Anadolu Lisesi () Anadolu Meslek Lisesi () Diğer
7. Öğretmenlik mesleğini sevme durumunuz: () Çok () Orta () Az

II. BÖLÜM

No	Okul Müdürüm;	1. Asla	2. Kısmen	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Daima
1	Her öğrencinin değerli olarak görülmesini sağlar	1	2	3	4	5
2	Öğrencilerin güvenli bir çevrede öğrenmesini sağlar	1	2	3	4	5
3	Her öğrencinin akademik açıdan desteklenmesini sağlar	1	2	3	4	5
4	Her öğrencinin okulun aktif bir üyesi olmasını sağlar	1	2	3	4	5
5	Okulun öğrenci merkezli gelişimini sağlar	1	2	3	4	5
6	Açık ve şeffaf bir yönetsel tutum sergiler	1	2	3	4	5
7	Farkındalık duygusuna dayalı örgütsel öğrenmeyi özendirir	1	2	3	4	5
8	Okulun tüm paydaşları ile yapıcı ilişkiler kurar	1	2	3	4	5
9	Okulun tüm paydaşlarında erişilebilirlik duygusunu yerleştirir	1	2	3	4	5
10	Okul ve çevresinde bir ahlak abidesi olarak görev yapar	1	2	3	4	5
11	Demokratik değerlere dayalı okul kültürü oluşturur	1	2	3	4	5
12	Okulun eğitim olanaklarına eşit erişim sağlar	1	2	3	4	5
13	Okulun tüm öğrencileri kapsayan bir yer olmasını sağlar	1	2	3	4	5
14	Öğrencilerin çok yönlü gelişimini destekler	1	2	3	4	5
15	Farklılıkları zenginlik olarak değerlendirir	1	2	3	4	5
16	Öğrencileri yetersiz hissettiren öğretim uygulamalarını önler	1	2	3	4	5


17	Farklı sosyo-kültürel kaynaklardan yararlanmayı özendirir	1	2	3	4	5
18	Okulda öğrenci merkezli kararlar alır	1	2	3	4	5
19	Öğrenci merkezli örgütsel değişimi başlatır ve yönetir	1	2	3	4	5
20	Öğrencilerin okul uygulamalarına aktif katılımını sağlar	1	2	3	4	5
21	Öğrenciler için risk faktörlerini belirler ve yönetir	1	2	3	4	5
22	Okulda verilere dayalı sürekli bir örgütsel öğrenme kültürü geliştirir	1	2	3	4	5
23	Okul ve çevresini bir sistem olarak değerlendirir	1	2	3	4	5
24	Etkili ve güvene dayalı ilişkiler geliştirir	1	2	3	4	5
25	Eğitimsel amaçlara bağlılığı güçlendirir	1	2	3	4	5
26	İşbirliğine dayalı çalışma ortamı sağlar	1	2	3	4	5
27	Sorumluluğun paylaşılmasını sağlar	1	2	3	4	5
28	İşbirliğine dayalı liderlik becerileri geliştirir	1	2	3	4	5
29	Ortak bir öğretimsel etkililik iklimini destekler	1	2	3	4	5
30	Güven artışını destekler ve geliştirir	1	2	3	4	5
31	Paylaşılan bir hesap verebilirlik kültürü geliştirir	1	2	3	4	5
32	Okulda ve okul çevresinde etkili liderlik davranışları sergiler	1	2	3	4	5
33	Yönetimsel işlemleri, okulun vizyon ve misyonu ile ustalıkla bağdaştırır	1	2	3	4	5
34	Okul ve çevresindeki gelişmeleri, etki ve sonuçları açısından izler, değerlendirir	1	2	3	4	5
35	Kullanılabilir veri sağlayan sistemlerin oluşturulmasını sağlar	1	2	3	4	5
36	Okulun eğitim kalitesini artırmak için teknolojiden yararlanır	1	2	3	4	5
37	Okulu, okul ve çevresinin değerlerini göz önünde bulundurarak yönetir	1	2	3	4	5
38	Okul kurallarının okul toplumu tarafından desteklenmesini sağlar	1	2	3	4	5
39	Kamu kaynaklarını eğitimsel amaçlara uygun kullanır	1	2	3	4	5
40	Okul-çevre ilişkilerini geliştirir ve yönetir	1	2	3	4	5
41	Okulda paylaşılan bir vizyon ve misyon geliştirir	1	2	3	4	5
42	Okulun eğitsel amaçlarını belirlemek için veriler toplar ve kullanır	1	2	3	4	5
43	Örgütsel etkililiği değerlendirir	1	2	3	4	5
44	Örgütsel öğrenmeyi destekler	1	2	3	4	5
45	Hedeflere ulaşmak için planlar yapar ve uygular	1	2	3	4	5
46	Sürekli ve sürdürülebilir gelişmeyi özendirir	1	2	3	4	5
47	Okulun gelişim planını izler ve sonuçları değerlendirir	1	2	3	4	5
48	Toplumun sosyal ve kültürel değerlerini anlamaya özendirir	1	2	3	4	5
49	Velilerle olumlu ilişkiler kurar	1	2	3	4	5
50	Okulun dış paydaşları ile iyi ilişkiler kurar ve sürdürür	1	2	3	4	5
51	Okulun kaynaklarının okul toplumunun yararına kullanılmasını sağlar	1	2	3	4	5
52	Okul toplumunun önceliklerini anlar ve yakından ilgilenir	1	2	3	4	5
53	Velilerle açık bir şekilde iletişim kurar	1	2	3	4	5

III. BÖLÜM

No		1. Nadiren	2. Bazen olur	3. Genellikle	4. Çok sık
1	Okul müdürü öğretmenlere her zaman yardım etmek ister	1	2	3	4
2	Okul müdürü yapıcı eleştiriler yapar	1	2	3	4
3	Okul müdürü, öğretmenleri eleştirdiğinde nedenlerini de açıklar	1	2	3	4
4	Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini önemser.	1	2	3	4
5	Okul müdürü, öğretmenlerin kişisel mutluluğuna özen gösterir	1	2	3	4
6	Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranır	1	2	3	4
7	Okul müdürü, öğretmenlere hoş sözler söyler.	1	2	3	4
8	Okul müdürünü anlamak kolaydır	1	2	3	4
9	Okul müdürü öğretmenlere değer verdiğini, her fırsatta hissettirir	1	2	3	4
10	Okul müdürü, okulu demir bir yumrukla yönetir	1	2	3	4
11	Okul müdürü, öğretmenlerin okula zamanında gelip gelmediğini sürekli denetler (imza sirküsü vb.)	1	2	3	4
12	Okul müdürü, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini sıkı bir şekilde kontrol eder	1	2	3	4
13	Okul müdürü, öğretmenleri sıkı bir şekilde denetler	1	2	3	4
14	Okul müdürü, ders planlarını kontrol eder	1	2	3	4
15	Okul müdürü, otokratiktir	1	2	3	4
16	Okul müdürü, öğretmenlerin yaptığı her şeyi takip eder	1	2	3	4
17	Okuldaki rutin görevlerin çokluğu, eğitim-öğretim işlerini aksatır	1	2	3	4
18	Öğretmenlerin ders dışı çok fazla görevi (komisyon üyeliği vb.) vardır	1	2	3	4
19	Okul yönetiminde istenilen kırtasiye işleri (bürokratik işler), öğretmenlerin sırtında yüküdür	1	2	3	4
20	Okuldaki memurların desteği, öğretmenlerin kırtasiyecilik yükünü azaltır	1	2	3	4
21	Öğretmenler iş yoğunluğundan bunalırlar	1	2	3	4
22	Öğretmenler, diğer öğretmenlerle yakın arkadaşlıklar	1	2	3	4
23	Öğretmenler, okuldaki arkadaşlarını evlerine davet ederler	1	2	3	4
24	Öğretmenler, okuldaki meslektaşlarının ailelerini tanırlar	1	2	3	4
25	Öğretmenler okul süresince sosyalleşerek hoş vakit geçirirler	1	2	3	4
26	Öğretmenler eğlenmek için bir araya gelirler	1	2	3	4
27	Öğretmenler düzenli bir şekilde sosyalleşirler (kaynaşırılar)	1	2	3	4
28	Öğretmenler meslektaşları için güçlü sosyal destek sağlarlar	1	2	3	4
29	Öğretmenler görevlerini zevkle yerine getirirler	1	2	3	4
30	Öğretmenler dersler biter bitmez okulu terk ederler	1	2	3	4
31	Öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının hatalarına karşı hoşgörülüdür.	1	2	3	4
32	Öğretmenler birbirlerine destek olurlar	1	2	3	4
33	Öğretmenler okulları ile gurur duyarlar	1	2	3	4
34	Okula yeni gelen öğretmenler, diğer meslektaşlarıncaya kolay kabul görürler	1	2	3	4
35	Öğretmenler, meslektaşlarının yeterliliğine saygı duyarlar	1	2	3	4
36	Yapılan toplantılar yararsızdır	1	2	3	4
37	Çoğunluğa muhalefet eden, azınlık bir grup her zaman olur.	1	2	3	4
38	Öğretmenler, kurallara uymayan meslektaşlarına grup baskısı uygularlar	1	2	3	4
39	Öğretmenler, toplantılarda konuyu amacından uzaklaştırırlar.	1	2	3	4

Anket Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/02/2020-7418



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 1660/020/44-E.3E36172
Konu : Anket Uygulama İzni

21/02/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğü'ne 06/02/2020 tarih ve 2545 sayılı yazılar.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi (İ.O.) Tezlis Yüksek Lisans Öğrencisi Dilek İŞİK, danışmanı Prof. Dr. Kazım ÇELİK nezaretinde "Okulda Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İhtisi ile Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı proje kapsamında yıllık hazırlanmış olduğu anket/öğretmenlere ilgili yarıyı görevli Müdürlüğünüzle ilgili Denizli İl Acıpayın İlçesinde yer alan dört okulunda görev yapan öğretmenlere ve okul müdürlüklerine uygulanacak olmaktadır.

Yukarıda adı geçen öğrencisi ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgili yazılar ekinde belirtilmiş okullarda, (Okulöğretmen/Okulöğretmen Okulöğretmeni) konularını ile ilgili anket çalışmaları "Anket Uygulama İzni" ile ilgili "Gözetiminde belirtilen esaslar gereğince, Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2019/2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanarak, sonuç raporuna çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuza arz edilip, ilçe Müdürlüğünüzde uygun görülecektir.

Okullarınıza arz ederim.

Makam: ÖZÜZ
Millî Eğitim Müdürü

ÖZÜZ
21/02/2020
Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuza Müdürlüğümüzden talep edilen anket çalışmaları ve Makam Örneği ve Müdürlüğünüze Örneği verilen anket formularına şükrediyiz.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Anket Formları

Yükseköğretim Bakanlığı Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi (İ.O.) Tezlis Yüksek Lisans Öğrencisi Dilek İŞİK, danışmanı Prof. Dr. Kazım ÇELİK nezaretinde "Okulda Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İhtisi ile Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı proje kapsamında yıllık hazırlanmış olduğu anket/öğretmenlere ilgili yarıyı görevli Müdürlüğünüzle ilgili Denizli İl Acıpayın İlçesinde yer alan dört okulunda görev yapan öğretmenlere ve okul müdürlüklerine uygulanacak olmaktadır.

Yukarıda adı geçen öğrencisi ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgili yazılar ekinde belirtilmiş okullarda, (Okulöğretmen/Okulöğretmen Okulöğretmeni) konularını ile ilgili anket çalışmaları "Anket Uygulama İzni" ile ilgili "Gözetiminde belirtilen esaslar gereğince, Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2019/2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanarak, sonuç raporuna çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuza arz edilip, ilçe Müdürlüğünüzde uygun görülecektir.

Okullarınıza arz ederim.

Makam: ÖZÜZ
Millî Eğitim Müdürü

ÖZÜZ
21/02/2020
Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuza Müdürlüğümüzden talep edilen anket çalışmaları ve Makam Örneği ve Müdürlüğünüze Örneği verilen anket formularına şükrediyiz.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Anket Formları

Yükseköğretim Bakanlığı Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi (İ.O.) Tezlis Yüksek Lisans Öğrencisi Dilek İŞİK, danışmanı Prof. Dr. Kazım ÇELİK nezaretinde "Okulda Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İhtisi ile Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı proje kapsamında yıllık hazırlanmış olduğu anket/öğretmenlere ilgili yarıyı görevli Müdürlüğünüzle ilgili Denizli İl Acıpayın İlçesinde yer alan dört okulunda görev yapan öğretmenlere ve okul müdürlüklerine uygulanacak olmaktadır.

Yukarıda adı geçen öğrencisi ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgili yazılar ekinde belirtilmiş okullarda, (Okulöğretmen/Okulöğretmen Okulöğretmeni) konularını ile ilgili anket çalışmaları "Anket Uygulama İzni" ile ilgili "Gözetiminde belirtilen esaslar gereğince, Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2019/2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanarak, sonuç raporuna çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuza arz edilip, ilçe Müdürlüğünüzde uygun görülecektir.

Okullarınıza arz ederim.

Makam: ÖZÜZ
Millî Eğitim Müdürü

ÖZÜZ
21/02/2020
Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuza Müdürlüğümüzden talep edilen anket çalışmaları ve Makam Örneği ve Müdürlüğünüze Örneği verilen anket formularına şükrediyiz.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Anket Formları

Yükseköğretim Bakanlığı Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi (İ.O.) Tezlis Yüksek Lisans Öğrencisi Dilek İŞİK, danışmanı Prof. Dr. Kazım ÇELİK nezaretinde "Okulda Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İhtisi ile Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı proje kapsamında yıllık hazırlanmış olduğu anket/öğretmenlere ilgili yarıyı görevli Müdürlüğünüzle ilgili Denizli İl Acıpayın İlçesinde yer alan dört okulunda görev yapan öğretmenlere ve okul müdürlüklerine uygulanacak olmaktadır.

Yukarıda adı geçen öğrencisi ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgili yazılar ekinde belirtilmiş okullarda, (Okulöğretmen/Okulöğretmen Okulöğretmeni) konularını ile ilgili anket çalışmaları "Anket Uygulama İzni" ile ilgili "Gözetiminde belirtilen esaslar gereğince, Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2019/2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanarak, sonuç raporuna çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuza arz edilip, ilçe Müdürlüğünüzde uygun görülecektir.

Okullarınıza arz ederim.

Makam: ÖZÜZ
Millî Eğitim Müdürü

ÖZÜZ
21/02/2020
Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuza Müdürlüğümüzden talep edilen anket çalışmaları ve Makam Örneği ve Müdürlüğünüze Örneği verilen anket formularına şükrediyiz.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Anket Formları

Yükseköğretim Bakanlığı Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi (İ.O.) Tezlis Yüksek Lisans Öğrencisi Dilek İŞİK, danışmanı Prof. Dr. Kazım ÇELİK nezaretinde "Okulda Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İhtisi ile Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı proje kapsamında yıllık hazırlanmış olduğu anket/öğretmenlere ilgili yarıyı görevli Müdürlüğünüzle ilgili Denizli İl Acıpayın İlçesinde yer alan dört okulunda görev yapan öğretmenlere ve okul müdürlüklerine uygulanacak olmaktadır.

Yukarıda adı geçen öğrencisi ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgili yazılar ekinde belirtilmiş okullarda, (Okulöğretmen/Okulöğretmen Okulöğretmeni) konularını ile ilgili anket çalışmaları "Anket Uygulama İzni" ile ilgili "Gözetiminde belirtilen esaslar gereğince, Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2019/2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanarak, sonuç raporuna çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuza arz edilip, ilçe Müdürlüğünüzde uygun görülecektir.

Okullarınıza arz ederim.

Makam: ÖZÜZ
Millî Eğitim Müdürü

ÖZÜZ
21/02/2020
Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuza Müdürlüğümüzden talep edilen anket çalışmaları ve Makam Örneği ve Müdürlüğünüze Örneği verilen anket formularına şükrediyiz.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Anket Formları

Yükseköğretim Bakanlığı Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi (İ.O.) Tezlis Yüksek Lisans Öğrencisi Dilek İŞİK, danışmanı Prof. Dr. Kazım ÇELİK nezaretinde "Okulda Çalışan Öğretmenlere Göre Okul İhtisi ile Yöneticilerin Eğitimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı proje kapsamında yıllık hazırlanmış olduğu anket/öğretmenlere ilgili yarıyı görevli Müdürlüğünüzle ilgili Denizli İl Acıpayın İlçesinde yer alan dört okulunda görev yapan öğretmenlere ve okul müdürlüklerine uygulanacak olmaktadır.

Yukarıda adı geçen öğrencisi ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgili yazılar ekinde belirtilmiş okullarda, (Okulöğretmen/Okulöğretmen Okulöğretmeni) konularını ile ilgili anket çalışmaları "Anket Uygulama İzni" ile ilgili "Gözetiminde belirtilen esaslar gereğince, Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2019/2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanarak, sonuç raporuna çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuza arz edilip, ilçe Müdürlüğünüzde uygun görülecektir.

Okullarınıza arz ederim.

Makam: ÖZÜZ
Millî Eğitim Müdürü

ÖZÜZ
21/02/2020
Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuza Müdürlüğümüzden talep edilen anket çalışmaları ve Makam Örneği ve Müdürlüğünüze Örneği verilen anket formularına şükrediyiz.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ONAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Anket Formları

Ölçek Kullanım İzni

Dilek IŞIK

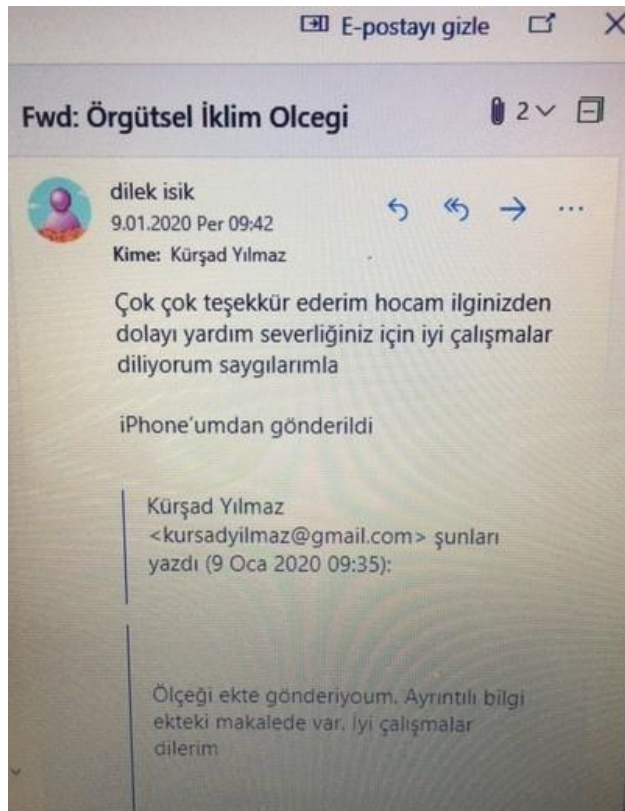
08 Ocak: Çarşamba 20:05

Merhabalar, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmakta olup, Anadolu Lisesinde okul yöneticisiyim. Adım; Dilek IŞIK, danışmanım ise, Prof.Dr. Kazım ÇELİK. Araştırmamda “Örgütsel İklim Ölçeği” nizi kullanmak istiyorum. Ölçeğinizi ve izninizi rica ediyorum. Saygılarımla.

Kürşat YILMAZ <kursadyilmaz@gmail.com>

09 Ocak: Perşembe 09:42

Alıcı: Ölçeği ekte gönderiyorum. Ayrıntılı bilgi ekteki makalede var. İyi çalışmalar dilerim



Dilek IŞIK

03 Aralık: Çarşamba 20:05

Merhabalar, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmakta olup, Anadolu Lisesinde okul yöneticisiyim. Adım; Dilek IŞIK, danışmanım ise, Prof.Dr. Kazım ÇELİK. Araştırmamda “Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği” nizi kullanmak istiyorum. Ölçeğinizi ve izninizi rica ediyorum. Saygılarımla.

Şenol SEZER <SENOLSEZER.28@gmail.com>

06 Aralık: Cuma 22:26

Alıcı: Merhaba Dilek. Ölçeğin alt boyutları ve faktör yükleri ile uygulama formu ilişiktir. Kolaylıklar, selamlar.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Dilek
Soyadı	IŞIK
Doğum Yeri ve Tarihi	Denizli, 1978
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve Telefonu	Pınar Baha Anadolu Lisesi Merkezefendi / DENİZLİ Cep Tel: 0532 0667143
İlkokul	Hürriyet İlkokulu
Ortaokul ve Lise	Atatürk Ortaokulu / Denizli Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Eğitimi Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Ana Bilim Dalı
Yabancı Dil Adı – SINAV ADI – Sınavın Yapıldığı ay ve yıl	İngilizce
Varsa Mesleki Deneyim	
Yıllar	Mesleki Deneyim
1999-2005	Honaz Adil Akan Orta Okulunda çalıştım.
2005-2017	Hacı Serpil Kabaklıoğlu Orta Okulunda çalıştım.
2018-Halen devam ediyor	Pınar Baha Abaloğlu Anadolu Lisesinde Mdr,Yrd. Kadrosunda yer almakla birlikte son üç yıldır T.C. Milli Eğitim Bakanlığı ders kitabı yazım komisyonunda görevlendirilmiş tasarımcı olarak çalışmaktayım.