

**ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA  
GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN  
KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİNİN  
KARAR VERME STRATEJİLERİNE ETKİSİ**

Merve MAVİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Mayıs 2014

Afyonkarahisar

**T.C.**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN  
OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK  
ROLLERİNİN KARAR VERME STRATEJİLERİNE  
ETKİSİ**

**Hazırlayan**  
**Merve MAVİOĞLU**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK**

**AFYONKARAHİSAR 2014**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans olarak sunduğum “Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Karar Verme Stratejilerine Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

**27 / 05 / 2014**

**Merve MAVİOĞLU**

## TEZ JÜRİSİ VE ENSTİTÜ ONAYI

### JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

: Yrd. Doç. Dr. Mehmet ERKOL

İmza



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve MAVİOĞLU'nun “Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Karar Verme Stratejilerine Etkisi” başlıklı tezi, 27.05.2014 günü saat 10:30’da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

**Prof. Dr. Selçuk AKÇAY**  
**Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü**

## ÖZET

### ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİNİN KARAR VERME STRATEJİLERİNE ETKİSİ

Merve MAVİOĞLU

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Mayıs 2014

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK

Bu araştırmada ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisi cinsiyet, okul türü, eğitim durumu, liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alma sıklığı değişkenleri açısından incelenmiştir. Örneklem olarak Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim kurumlarında çalışan okul müdürleri ve öğretmenler ele alınmıştır. Araştırmaya katılan katılımcılara dağıtılan anketin birinci bölümünde demografik bilgiler yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde daha önceden güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş ve 21 maddeden oluşan "Kültürel Liderlik Anketi" (Yıldırım, 2001) yer almaktadır. Ölçeğin üçüncü bölümünde ise yine daha önceden güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş olan, 40 madde ve 4 alt boyuttan (mantıklı karar stratejisi, içtepisel karar stratejisi, bağımsız karar stratejisi, kararsız karar stratejisi) oluşan "Karar Stratejileri Anketi" (Kuzgun, 1993) yer almaktadır. Araştırma verilerinin analiz edilmesinde bağımsız t testi, tek faktörlü varyans analizi ve Mann Withney U testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile karar verme stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=0.463$ ).

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Yöneticisi, Kültürel Liderlik, Karar Verme Stratejileri

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF HIGH SCHOOL ADMINISTRATORS' CULTURAL LEADERSHIP ROLES ON DECISION MAKING STRATEGIES

Merve MAVİOĞLU

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY  
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

May 2014

Advisor: Asst. Prof. Dr. Sinan YÖRÜK

The purpose of this study is to examine “The effect of high school administrators’ cultural leadership roles on decision making strategies”. Furthermore, the effects of variables, such as gender, types of school, educational status, whether attending in service training about leadership and decision making on participants were examined.

The population and sample of the study is comprised of teachers and administrators of secondary schools in Afyonkarahisar. In the first part of the scale delivered to the participants personal demographic information is requested. In the second part of the scale “Cultural Leadership Questionnaire” (Yıldırım, 2001) having 21 items whose reliability and validity tested beforehand is used. Moreover, in the third part of the “Decision Making Strategies” (Kuzgun, 1993) having 40 items and 4 subdimensions (logical decision making strategy, impulsive strategy, independent decision making strategy, indecision decision making strategy) whose reliability and validity tested beforehand is used.

For analyzing the data; independent t test, one way anaova and Mann Withney U tests are used. At the end of the research, it can be concluded that there is a low level, positive and meaningful relationship between the cultural leadership roles of school administrators and their decision making strategies ( $r=0.463$ ).

**KeyWords:** School Administrators, Cultural Leadership, Decision Making Strategies

## ÖNSÖZ

Günü kurtarmaktan ziyade geleceği bir nakış gibi işleme çabasında olan lider, zorluklarla karşılaşmadan onlarla nasıl başa çıkacağını düşünen, verilen kararların arkasında duran, kararları kendisinin vermesinden ziyade okulun tüm öğeleriyle ortak görüş doğrultusunda olması gerektiğini savunandır.

Bu çalışmayla; ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkililiği öğretmenler ile müdürlerin görüşlerine başvurularak toplanmış ve elde edilen bulgulara dayanılarak yorumlanmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde, çalışmanın gerekçesini oluşturan problem durumu, alt problemleri, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları üzerinde durulmuştur. Birinci bölümde, ilgili literatür incelenmiştir. İkinci bölümde, araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, verilerin nasıl toplandığına ve çözümlendiğine değinilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Sonuç bölümünde, araştırmadan çıkan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda varılan öneriler sunulmuştur.

Bu çalışmada bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK'e, karşılaştığım zorluklar karşısında beni her zaman destekleyen, emeklerini ödeyemeyeceğim aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Merve MAVİOĞLU**

## İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI .....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. KURAMSAL ÇERÇEVE .....	8
1.1 LİDERLİK.....	8
1.2 BAŞARILI LİDERLER NE YAPARLAR?.....	10
1.3 YÖNETİCİLİK VE LİDERLİK .....	11
1.4 LİDERLİK YAKLAŞIMLARI .....	15
1.4.1 Özellik Yaklaşımı.....	15
1.4.2 Davranışsal Yaklaşım .....	16
1.4.3 Durumsallık Yaklaşımı.....	17
1.5 LİDERLİK TÜRLERİ .....	18
1.5.1 Otoriter Lider .....	19



1.5.2	Hümanist (Babacan) Lider .....	19
1.5.3	Destekleyici Lider .....	19
1.5.4	Demokratik Ve Katılımcı Lider .....	19
1.5.5	Tam Serbestlik Taniyan Lider .....	20
1.5.6	Doğal Lider .....	20
1.5.7	Karizmatik Liderlik.....	20
1.5.8	Vizyoner Liderlik.....	20
1.5.9	Süper Liderlik.....	21
1.5.10	Etik (Moral) Liderlik.....	21
1.5.11	Transaksiyonel Liderlik .....	21
1.5.12	Transformasyonel Liderlik .....	21
1.5.13	Kültürel Liderlik .....	22
1.6	OKUL YÖNETİCİSİNİN LİDERLİK ROLLERİ .....	22
1.6.1	Vizyoner Liderlik.....	22
1.6.2	Öğretimsel Liderlik .....	23
1.6.3	Etik Liderlik.....	23
1.6.4	Dönüşümcü Liderlik.....	24
1.7	KÜLTÜREL LİDERLİK .....	24
1.7.1	Okul Yönetiminde Kültürel Liderlik .....	26
1.7.2	Kültürel Liderliğin Eğitimsel Liderlik Açısından Avantajları	29
1.8	KÜLTÜR / KÜLTÜRÜN ÖNEMİ .....	29
1.9	ÖRGÜT KÜLTÜRÜ .....	31
1.10	OKUL KÜLTÜRÜ .....	31
1.10.1	Okul Kültürünün Oluşturulması .....	33
1.11	EĞİTİM YÖNETİMİ.....	34
1.12	EĞİTİM YÖNETİMİ ÖZELLİKLERİ .....	36

1.13	EĞİTİM YÖNETİMİ SÜREÇLERİ.....	37
1.14	KARAR VERME .....	38
1.15	KARAR VERME SÜRECİNİN AŞAMALARI .....	40
	<b>1.15.1 Problemin Anlaşılması.....</b>	<b>40</b>
	<b>1.15.2 Probleme İlişkin Veri Toplanması .....</b>	<b>41</b>
	<b>1.15.3 Verinin Çözümlemesi Ve Yorumu .....</b>	<b>41</b>
	<b>1.15.4 Seçeneklerin Değerlendirilmesi.....</b>	<b>41</b>
	<b>1.15.5 En İyi Seçeneğin Bulunması.....</b>	<b>42</b>
	<b>1.15.6 Uygulama .....</b>	<b>42</b>
	<b>1.15.7 Değerlendirme .....</b>	<b>42</b>
1.16	KARAR MODELLERİ.....	43
	<b>1.16.1 Klasik Model: Stratejiyi Optimize Etme .....</b>	<b>43</b>
	<b>1.16.2 Yönetsel Model: Tatmin Edici Bir Strateji.....</b>	<b>44</b>
	<b>1.16.3 Gelişimci Bir Model: Aşamalı, Sınırlı, Karşılaştırmalar Stratejisi .....</b>	<b>45</b>
	<b>1.16.4 Karışık Tarama Modeli: Uyarlamacı Bir Strateji.....</b>	<b>46</b>
1.17	KARAR VERME STRATEJİLERİ.....	47
1.18	KARAR SÜRECİNİ SINIRLAYAN ETKENLER.....	49
1.19	KARAR VERME BİÇİMLERİ.....	49
	<b>1.19.1 Katılımcılarla Birlikte Karar Verme .....</b>	<b>50</b>
	i. Katılımcılarla Karar Vermenin Özellikleri ve Yararları .....	51
	<b>1.19.2 Grupla Birlikte Karar Verme .....</b>	<b>51</b>
	i. Grup Kararlarının Yararları.....	51
	ii. Grup Kararlarının Sakıncaları .....	52
	iii. Grupla Karar Vermede Kullanılan Teknikler.....	53

1.20 KARARIN UYGULATILMASI (KABUL ETTİRİLMESİNİN) YÖNTEMLERİ .....	55
1.21 İYİ BİR KARARIN ÖZELLİKLERİ .....	55
1.22 OKUL YÖNETİCİSİ.....	56
<b>1.22.1 Karar Verme Sürecinde Okul Yöneticisi.....</b>	<b>57</b>
<b>2. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR.....</b>	<b>62</b>
2.1 YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	62
2.2 YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR .....	66

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	72
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	73
3. ÖLÇME ARACI .....	73
4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	75
5. VERİLERİN ANALİZİ .....	76

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMU

1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ.....	79
2. OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ.....	80

3. EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ.....	81
4. LİDERLİK İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMALARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ.....	83
5. KARAR VERME İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMALARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ.....	84
6. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ .....	86
7. OKUL KÜLTÜRÜ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ ....	87
8. EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ ....	89
9. LİDERLİK İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMALARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ .....	91
10. KARAR VERME İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMALARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ .....	93
11. OKUL MÜDÜRLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN “YÖNETİCİLERİN KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİ” İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ .....	95
12. OKUL MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİ İLE KARAR VERME STRATEJİLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ .....	96
13. ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN BETİMSSEL ANALİZİ.....	96

<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>101</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>111</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>112</b>

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Yönetici ile Lider Arasındaki Farklılıklar .....	14
<b>Tablo 2.</b> 5'li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı .....	77
<b>Tablo 3.</b> 4'lü Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı .....	77
<b>Tablo 4.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı .....	79
<b>Tablo 5.</b> Cinsiyet Değişkenine İlişkin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Öğretmenlerin Bağımsız t - testi Analiz Sonuçları.....	80
<b>Tablo 6.</b> Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	80
<b>Tablo 7.</b> Okul Türü Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81
<b>Tablo 8.</b> Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	81
<b>Tablo 9.</b> Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	82
<b>Tablo 10.</b> Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı .....	83
<b>Tablo 11.</b> Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84
<b>Tablo 12.</b> Karar Verme İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sonuçları .....	84
<b>Tablo 13.</b> Karar Verme İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ....	85
<b>Tablo 14.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı .....	86
<b>Tablo 15.</b> Cinsiyet Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Dağılımı.....	86
<b>Tablo 16.</b> Okul Türü Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı.....	87
<b>Tablo 17.</b> Okul Türü Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	88
<b>Tablo 18.</b> Eğitim Durumu Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı.....	89
<b>Tablo 19.</b> Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	90
<b>Tablo 20.</b> Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı.....	91

<b>Tablo 21.</b> Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	92
<b>Tablo 22.</b> Karar Verme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı .....	93
<b>Tablo 23.</b> Karar Verme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	94
<b>Tablo 24.</b> Okul Müdürleri ile Öğretmenlerin “Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerini” ile İlgili Görüşlerin Korelasyon Sonuçları.....	95
<b>Tablo 25.</b> Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini ile Karar Verme Stratejileri ile İlgili Görüşlerin Korelasyon Sonuçları .....	96

## KISALTMALAR DİZİNİ

AF	: Anlamlı Fark
Akt.	: Aktaran
F	: Anlamlılık Düzeyi
P	: Anlamlılık Düzeyi
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
N	: Denek Sayısı
f	: Frekans
$x^2$	: Kay Kare
r	: Korelasyon
Md.	: Madde
U	: Mann Withney U Testi
SE	: Standart Hata
SD	: Standart Sapma
Str	: Strateji
Swot	: Güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar, tehditler
%	: Yüzdellik



## GİRİŞ

Günümüzde temel sermaye, bilgiye sahip olan insandır. Bunun için günümüz toplumları eğitimin toplumsal kalkınmadaki yerini ve önemini kavramış, bu nedenle eğitim sistemini en modern teknoloji ile donatmaya, bilgiyi üreten ve kullanan insanı yetiştirmeye önem vermiştir. Yeni toplumsal ihtiyaç ve şartlara göre yapılan eğitim sisteminin en önemli öğelerinden birisi yönetim mekanizmasıdır. Günümüzün yönetim anlayışları olan toplam kalite yönetimi, sıfır hata yönetimi vb. adlarla anılan yönetim anlayışlarında eğitim seviyesi yüksek ve kaliteli insan, üretimin temel faktörüdür. Bu insanların yetiştirilmesine olan gereksinim, eğitim yöneticilerinin önemini bir kat daha artırmaktadır (Izgar, 2001: 70).

“Okul” sözcüğünün adı geçtiğinde öncelikle okulun yapısı ve işleyişi akla gelir. Okulu farklı kılan özellik onun kendine has yazılı olmayan kültüre sahip olmasıdır. Tüm okulların güçlü ve zayıf olduğu gibi işlevsel veya işlevsiz kültürleri de vardır. Bir okulun başarılı olabilmesi için güçlü bir vizyona ve işlevsel kültürlere sahip olması gerekmektedir (Cunningham ve Gresso, 1993, akt. Terzi, 2005).

Kültürel lider, örgütün değerlerinin biçimlendirilmesi, somutlaştırılması, normların astlar ve tüm örgüt paydaşlarının içselleştirilmesini sağlayan kişidir. Okul yöneticileri kültürel liderlik özelliğini ne kadar iyi taşırsa okullar da o kadar başarılı olur. Eğitim kurumlarının daha verimli olabilmesi için iyi eğitim almış, kültürel liderlik rollerini profesyonelce sergileyebilen liderlere ihtiyacı vardır (Geylani, 2013).

Yöneticilerin karar verme süreci ele alınacak olunursa okul yöneticisinin karar verme sürecinde yapacağı ilk iş, okul yönetimini etkileyen öğelerin herbirini birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir (Bursalıoğlu, 1999: 44). Ataklı (1996)'a göre tüm yöneticiler ve üyeler kararlarında örgüt çıkarlarını korumalıdır. Kurum içerisinde gerçekleştirilen her davranış karar verme sürecinin bir ürünüdür. Dolayısıyla, örgüt içerisinde yöneticilerin kullandıkları karar verme stratejileri başta öğretmen ve öğrenci davranışları olmak üzere tüm öğeleri doğrudan etkileyecektir (Alver, Ada, ve Çakıcı, 2006).

Yöneticilerin kültürel liderlik rolleri üzerine yapılan çalışmaların ortak sonucu olarak aktif görev yapan yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirirken, okul yönetiminin içine öğretmenleri yeterince çekemedikleri ve

yaptıkları çalışmalarını iyi bir iletişimle okul çalışanlarına aktaramadıkları ortaya çıkmıştır. Karar verme süreci ile ilgili yapılan araştırmalarda varılan genel kanı ise; lise yöneticileri karar verirken, “başkalarının fikirlerine önem verme, doğruyu sadece kendilerinin bilemeyeceğine inanma” görüşüne katılmamaları, kararlarını kendileri almalarıdır. Genel olarak bakıldığında okul kültürünü oluşturma ve karar verme sürecinde bir aksaklık söz konusudur.

Bu açıdan bakıldığında, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki büyük önem kazanmaktadır. Literatür taraması yapıldığında ortaöğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki üzerine bir çalışma olmadığından bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buna dayalı olarak, “Okul yöneticilerinin görevlerini yaparken kullandıkları karar verme stratejileri nelerdir? Kültürel liderlik rolleri nedir? Aralarında nasıl bir ilişki vardır?” soruları bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisini (cinsiyet, okul türü, eğitim durumu, liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almaması açısından) araştırmaktır.

Gün geçtikte daha karmaşık olan ve dinamikleşen iş ortamında yöneticilerin rolü de değiştirmektedir. Bu rollerin en başında yöneticinin örgüte kültürel liderlikte bulunması gelmektedir. Araştırmanın üzerinde durduğu ilk boyut okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleridir.

Kültürel liderlik, lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesidir. Kültürel liderlik; liderin, personelin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir (Şişman, 1994: 115-120). Okul yöneticilerinin kültürel bir örgüt oluşturması ve bu örgütü sürdürmesi için kültürel liderlik rolünü benimsemesi gerekmektedir.

Araştırmanın diğer bir boyutu olan karar verme stratejileri kavramına gelince; okul yöneticisinin karar verme sürecinde yapacağı ilk iş, okul yönetimini etkileyen öğelerin herbirini birer karar organı olarak görebilmektir (Bursalıoğlu, 1999: 44). Okul yöneticilerinin etkili karar vermelerinde yöneticilerin kültürel rolleri önemli bir yer alır. Eğer okul yöneticisi örgüt kültürünü oluşturmuş, örgüt üyeleri ile etkili bir diyalog kurabilmişse karar verme sürecinde onların da fikirlerini dikkate alarak örgüt için faydalı kararlar alabilir.

Literatürde; bu araştırmanın değişkenlerini oluşturan karar verme stratejileri ile kültürel liderliğe ilişkin çalışmalara rastlanabilirken, bu iki değişkenin birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Böyle bir araştırmanın daha önce yapılmamış olması ve bu araştırmanın yeni çalışmalar için öneri niteliği taşıması araştırmayı önemli kılmaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile karar verme stratejileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın alt problemleri ise:

i. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “cinsiyet”e göre farklılık gösterir mi?

ii. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “okul türü”ne göre farklılık gösterir mi?

iii. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “eğitim durumu”na göre farklılık gösterir mi?

iv. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “liderlik ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları ”na göre farklılık gösterir mi?

v. Öğretmenlerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları ”na göre farklılık gösterir mi?

vi. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “cinsiyet”e göre farklılık gösterir mi?

vii. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “okul türüne”e göre farklılık gösterir mi?

viii. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “eğitim durumu” na göre farklılık gösterir mi?

ix. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “liderlik ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları” na göre farklılık gösterir mi?

x. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları”na göre farklılık gösterir mi?

xi. Okul yöneticilerinin ile öğretmenlerin “yöneticilerin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

xii. Okul yöneticilerinin “kültürel liderlik rolleri” ile “karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Bu alt problem çerçevesinde hipotezler aşağıda belirtilmiştir.

H1. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “cinsiyet”e göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H2. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “okul türü”ne göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H3. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “eğitim durumu”na göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H4. Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “liderlik ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları ”na göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H5. Öğretmenlerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları ”na göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H6. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “cinsiyet”e göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H7. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “okul türü”ne göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H8. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “eğitim durumu” na göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H9. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “liderlik ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları” na göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H10. Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları”na göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H11. Okul yöneticilerinin ile öğretmenlerin “yöneticilerin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H12. Okul yöneticilerinin “kültürel liderlik rolleri” ile “karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Araştırma yürütülürken aşağıda belirtilen sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Örneklem, evreni temsil etmektedir. Belirlenen okullardaki öğretmen ve yönetici sayısı istenilen nitelik bakımından yeterli olacaktır.
2. Öğretmen ve yöneticilerin ölçme aracındaki soruları yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtılmaları beklenmektedir.
3. Araştırmada kullanılan ölçme aracı, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri hakkında fikir sahibi olmak için yeterli düzeyde ve sayıda soru kullanılmıştır.

Araştırma yürütülürken aşağıda belirtilen sınırlılıklar kapsamında hareket edilmiştir:

1. Bu araştırma 2013–2014 eğitim yılı ile sınırlıdır.
2. Afyonkarahisar il merkezinde bulunan ortaöğretim okulları ile sınırlıdır.
3. Araştırma verileri, Afyonkarahisar il merkezinde bulunan ortaöğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin ölçme aracındaki sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
4. Araştırmada elde edilen sonuçlar kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

Çalışmamda kullandığım bazı terimlerin tanımları aşağıda verilmiştir:

**Eğitim Yöneticisi:** Eğitim yönetimi, yönetim biliminin kuramsal temellerinin eğitime uygulayan kişidir (Kaya, 1984).

**Liderlik:** Liderlik, örgüt üyelerinin başarısı ve etkinliğine katkı sağlamak için bireyleri etkileme, motive etmektir (Emmerik, Euwema, ve Wendt, 2008).

**Kültürel Liderlik:** Kültürel liderlik, lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesidir (Şişman, 1994).

**Okul Kültürü:** Okul kültürü; kurallar, inançlar ve bir okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına kılavuzluk eden değerlerin tümüdür (Özdemir, 2006).

**Karar Verme Stratejileri:** Karar verme stratejileri, bireyin, karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında, nasıl davranacağını belirlemesi işlemine denir (Alver, Ada, ve Çakıcı, 2006).

**SWOT:** Fırsatların nerelerden doğacağı, zayıf yönlerden nasıl kaçınılacağı konusunda kişilere yardımcı olan bir tekniktir (Jones, 2005).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kuramsal çerçeve ve taranan literatür sunulmuştur.

#### 1. KURAMSAL ÇERÇEVE

##### 1.1. LİDERLİK

Yıllardır, liderlik kavramının ne olduğunu anlamak, açıklamak, tanımlamak için büyük bir çaba gösterilmektedir. Bu yüzden 20. yüzyıldan beri, yüzlerce araştırma çalışmaları yapılmış sonuç olarak da “ liderlik” ile ilgili 350’ den fazla tanım ortaya atılmıştır (Daft, 1999, akt. Hough, 2010). Liderler ve liderlik üzerine yazılı kitaplar olduğu sürece de literatürde liderlikle ilgili pek çok tanım var olacaktır (Hewison ve Holden, 2011).

Liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlamalar, liderliğin farklı yönlerini ele almıştır. Liderlik bazen bir kişilik özelliği, bazen belli bir makamın niteliği, bazen de bir davranış türü olarak kullanılmıştır (Can, 1991, akt. Çelik, 2000a:1).

Cooley (1902) liderliği; sosyal hareketlerin özeğinde olabilmek, Munson (1921); en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneği, Kilbourne (1935); hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmek, Koontz ve O’Donnell (1955); ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemek, Katz ve Kahn (1978); örgüt üyelerinin rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmak, Heifetz (1994); farklı durumlarda davranışlara farklı anlamlar yükleyebilmek, Gallagher ve diğerleri (1997); tüm potansiyelleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarf etmek için insanları etkileme süreci şeklinde tanımlamışlardır (Sağlam, 2008).

Yukarıda da belirtildiği gibi, liderliğin 350’den fazla tanımı yapılmıştır. Verilen tanımlarda bazı ortak noktalar bulunabilir. Nitekim Katz ve Khan bu ortak noktaları;

- a. Örgütsel bir yetki



- b. Bazı özellikleri olan bir kişi
- c. Bir eylem biçimi olarak belirlerken

George ve Jones;

- a. Örgüt ya da grup üyelerini etkileme
- b. Örgüt ya da grup üyelerinin amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olma, biçiminde gruplandırmıştır.

Change;

- a. Amaçlara ulaşma
- b. İnsanların birbiriyle etkileşimi
- c. Kişisel bazı özellikler tanımların ortak noktalarını belirlemiştir (Erçetin, 2000: 4-11).

Owens (2001) tarafından yapılan bir başka gruplandırmada ise;

- a. Liderliğin, bir grup işlevi olduğunu, bu süreçte en az iki ya da daha fazla kişiyle etkileşimde bulunduğunu
- b. Liderliğin, izleyicilerin davranışlarını bilinçli olarak etkileme çabası olduğunu vurgulamıştır (Çelik, 2004: 188).

Kısaca belirtmek gerekirse; liderlik, örgüt üyelerinin başarısı ve etkinliğine katkı sağlamak için bireyleri etkileme, motive etmektir. (Emmerik, Euwema, ve Wendt, 2008). Esinlenme ve sorumluluğu başarıyla yerine getirmedir. Liderlik kapasitesini sınırlayan bazı temel eksiklikleri zamanında fark etmektir (Tomlinson, 2004: 118). Ayrıca liderlik, izleyenleri, grubun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda ikna etme sürecidir (Çelik, 2004: 187).

Liderlik adım atmaktan başka bir çarenin olmadığı durumda bir adım ileriye gitmek gibidir. Kendini öne atmak, boş bir sayfaya eşsiz bir imza atmak gibi bir şeydir. Liderlik sadece rehberlik yapmak, sunmak ya da etkilemek gibi davranışsal olarak edinilebilecek ve daha sonra bilişsel olarak bir yapıya odaklanılacak bir beceri değildir. Liderlik bundan çok daha geniş ve derin bir terimdir. Liderler, hâkim olabilecekleri rolleri genişletebilirler ve böylece başarıya ulaşabilirler. Bireylere liderlik yapmanın mekanik durumlarda başvurulacak bir dizi beceriden çok daha

fazla bir şey olduğu ne kadar çok fark ettirilirse örgütler o kadar başarılı olacaktır (Cameron ve Green, 2008: 6-7).

## 1.2. BAŞARILI LİDERLER NE YAPARLAR?

1940'larda liderlik alanında yapılan ilk çalışmalar; daha iyi bir liderliği, liderin niteliklerine ya da karakteristik özelliklerine bağlama girişiminde bulunmuştur. Bu etkili liderlerin özelliklerini belirleme üzerine pek çok çalışma yapılan 20. yüzyılın ilk dönemlerinde liderlerde olması gereken niteliklerin bu çalışmalar sayesinde doğduğu var olan yaygın bir inançtır (Cameron ve Green, 2008: 20).

Lider; örgüte yön verebilen, diğer insanlarla iletişim kurma vizyonuna sahip olan, misyonunu gerçekleştirmede yardım etmeleri için diğer insanları etkileyebilen kişiye denir (Hewison ve Holden, 2011: 24). Ayrıca liderlerin enerjiye, güçlü bir yönlendirme becerisine, açık bir vizyona ihtiyacı vardır (Tomlinson, 2004: 118).

Liderler hakkında doğru bilindiği sanılan ancak yanlış olan bazı kalıp fikirler vardır. Bu fikirlerin bir kaçından Tomlinson (2004: 119) şöyle söz etmiştir:

1) **Herkes lider olabilir:** Bu doğru değildir. Pek çok kıdemli kişinin kendini tanıma yetisi ve liderlik vasfı yoktur. Pek çok yetenekli kişi, liderlikle ilgili özelliklere sahip olmayabilir.

2) **Liderler ticari sonuçlar ortaya çıkarırlar:** Bu kanı her zaman geçerli değildir. Bazı iyi yönetilen okullar kısa süreli sonuçlar üretmeyi gerekli görmezler. Başarılı sonuçlara ulaşan her okulun iyi bir şekilde yönetilmesi söz konusu değildir. Eğer sonuç, daima iyi liderlik olsaydı, en iyi strateji; en iyi sonuçlara ulaşan okullarda görevli olan insanları aramak olurdu.

3) **Liderler zirveye ulaşan kişilerdir:** Tam olarak değildir. '*Liderlik pozisyonundakiler liderdirler*' şeklinde bir kavram yanılgısı vardır.

4) **Liderler mükemmel menajerdirlere:** Bu durum nadiren gerçekleşir. İyi liderler, iyi bir menajer olmalıdırlar şeklinde bir varsayım vardır. İyi bir liderin, mükemmel bir menajer olması mümkündür ama çok nadir karşılaşılan bir durumdur.

Smith (2000)'e göre; başarılı bir liderliğin, temel yapısı kendisine rehberlik yapan bir öngörüye sahip olmaktır. Öngörü, insanların neyi başarmak istedikleri

hakkında net bir fikir verir, başarısızlık karşısında güçlü olmayı sağlar. Başarılı bir lider için diğer bir husus ise; değişim karşısında, dirençli olmaktır. Karşılaşılan zorluk karşısında liderlerin etkili bir şekilde duruma karşı koyması yeni bilgileri bilinçli bir şekilde yorumlayabilmesine bağlıdır. Ayrıca başarılı bir lider, bir örgütü yönetirken, onu düzene sokabilmeli, çok yönlü düşünebilmelidir.

Hays (2012)' e göre ise; başarılı bir lider için ilk ve hatta tartışmasız en önemli husus; açık ve tutarlı bir iletişim kurma becerisidir. Örgüt sabit de olsa değişim içinde de olsa; strateji ve uygulama konusunda bir netliğe ihtiyaç vardır. Açıklık, güven için önemlidir. İkinci husus ise; kendinin ve diğer takım üyelerinin farkında olmaktır. Onların güçlü ve zayıf yönlerini, kişiliklerini ve kişisel ilgilerini bilmek duygusal zekânın bir parçası; en iyi grup performansı içinse vazgeçilmez bir durumdur. Üçüncü husus ise; karar verme kapasitesidir. Pek çok örgüt takım üyelerinin karar vermelerine izin veren hiyerarşik olmayan yapıdan fayda sağlar ki bu durum örgütün daha da büyümesini ve başarılı olmasını sağlar.

Cameron ve Green (2008: 26) için ise; başarılı bir liderin; kendini ve örgütü 5 noktada sorgulaması gerekmektedir. Eğer örgütte bir “Sıkıntı” varsa “Şuanda ne yolunda gitmiyor, bunun hakkında kim ne biliyor?” sorusuna yanıt aramalıdır. “Ortak Olmak” fikri “İnsan kaynaklarından yararlanmak, insanları örgüt etrafında bir araya getirmek, motive etmek, onlara ilham vermek nasıl mümkün olabilir?” sorusuna yanıt aramakla gerçekleşir. “Bağlayıcılık” “Örgütün kendisini, amacını, gücünü yeteri kadar iyi tanıdığından, örgütün, gerekli durumlarda kendini örgütlendirebileceğinden ve değiştirebileceğinden nasıl emin olabilirim?” sorusuna yanıt arayarak; örgütün kendini geliştirmesi için gerekli olan “Projeler” hususunda ise “Kilit projeleri başarmak için neler yapılması gerekmektedir? Tüm kaynakların elde edildiğini ve projelerin zamanında teslim edildiğinden emin olmalıyım” fikrine sahip olarak; “Tasarlamak” hususunda ise “Gelecek için yapısal ve işleyiş tasarılarımız nelerdir?” şeklinde sorgulayarak ve izleyenlerle hemfikir olarak gerçekleşir.

### 1.3. YÖNETİCİLİK VE LİDERLİK

1980’ler ve 1990’lar, iyi çalışma durumlarını, özel ödüllere karşılık olarak işi bölümlere ayırıp çalışanlara yetki vererek kendilerini daha fazla düşünen etkileşimsel

liderler kavramına karşılık olarak değişikliği teşvik eden, vizyon sahibi liderleri niteleyen dönüşümsel kavramının ortaya çıkışına tanık oldu. Bennis (1994) yöneticiler ve liderler farklı kavramlardır diyerek bu rolleri net bir biçimde ayırtmıştır (Cameron ve Green, 2008: 22).

Lider; grup üyelerini etkileyen kişi olarak tanımlanmaktadır. Yönetici ise, genelde iş görenlerin davranışlarını örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda eş güdümlenmiş kişi olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 2004: 189). Yöneticiye liderlik yapması için değil, örgütsel hedefleri yerine getirmesi için para ödenir (Türkmen, 2003: 39).

Liderlik yöneticilik arasındaki farkı Keith Davis şöyle ifade etmektedir: “ Liderlik, yöneticiliğin bir bölümüdür, ancak tamamı değildir. Liderlik izleyenleri belirlenmiş amaçlara ulaşmak için isteyerek çaba göstermelerine ikna etme yeteneğidir. Grubu birbirine bağlayan ve amaçlar doğrultusunda güdümlenmiş bir insan ögesidir.” (Türkmen, 2003: 38-39).

Bush (2003) ise yöneticilik ve liderliği “ Liderlik, arzu edilen şeylere ulaşmak için izlenen etkili bir süreçtir. Liderlik, kişisel ve mesleki değerler üzerine kurulu bir vizyonu başarmak için izleyenleri motive etmeyi gerektirir. Yöneticilik ise; okul politikasını yerine getirme ve okul aktivitelerini etkili bir şekilde sürdürmedir” şeklinde tanımlamıştır (Early ve Weindling, 2004: 5).

Oldyord, Elsner ve Poster (1996) ise liderliği, izleyenlere bir vizyon, misyon ve hedef dahilinde rehberlik yapma süreci; politika oluşturma; düzenleme ve değerlendirme şeklinde tanımlarken; yöneticiliği ise; insanların ve örgütlerin eylemlerini planlama, eş güdümlenmiş ve onlara yön verme süreci, bir şeyleri birileri sayesinde başarmak şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlar dahilinde, liderlik ve yöneticilik bir yere kadar örtüşmektedir ancak; liderliğin manevi bir boyutu da vardır. Liderlik yöneticiliğe göre inanç ve değerlere daha fazla önem vermektedir (Gold ve Evans, 1998: 25).

Liderlik ve yöneticilik kavramları arasındaki fark, kişinin; örgüt üyelerini amaca yönlendirmede hangi kaynaklardan güç aldığı hususunda ortaya çıkmaktadır. Liderlik niteliği taşıyan kişi etkin bir yöneticidir. Etkili bir yönetimin temeli liderlikten geçer. Aksi takdirde; örgütün faaliyetleri havada asılı kalır. Liderlik,

kişiler üzerinde sahip olunan güç değil, onları motive etme ve etkilemedir (Türkmen, 2003: 38-39).

Northouse (2007)'a göre de; yöneticilik ile liderlik birbiriyle örtüşen iki kavramdır. Ancak; yöneticilik planlama, örgütleme, iyileştirme ve yönetme gibi görevlerin ilgi odağındayken; liderlik, bu öğelerin istenilen sonucu nasıl etkileyeceği ve o sonuca nasıl ulaşılabileceğine odaklanır (Hough, 2010).

Lider; birçok özelliği aynı bünyede barındıran kişidir. Lider, insanların davranışlarını kendi isteği doğrultusunda yön verirken aynı zamanda rehberlik yapan, aydınlatan, öğreten, vizyon sahibi olan, birlikte çalıştığı kimselerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezen yaratıcı bir kimsedir (Bakan, 2008). Resmi yetkilere sahip herkese lider sıfatını yakıştırmak doğru olmaz. Liderlik pozisyon olarak üst kademelerde olan kişilere has bir özellik değildir. Liderliğin oluşması için liderin resmi yetkilerle donatılması gerekmez. Yönetim pozisyonlarına herhangi bir kişi atanabilir, seçilebilir, terfi edebilir, bu pozisyon o kişinin lider olduğu anlamına gelmez (Türkmen, 2003: 38-39).

Yöneticilik ise; “Örgütün temel hedefi olan, toplum tarafından arzu edilen bir hizmeti gerçekleştirebilmek için bütün kaynakların bir araya getirilmesi sürecidir”. Yöneticinin yönetim işlevlerini yerine getirebilmesi için belli bir yönetim makamını işgal etmesi ve bu makamın gerektirdiği yetki ve sorumluluklara sahip olması gerekir (Türkmen, 2003: 38-39).

Yukarıda belirtilen liderlik ve yöneticilik kavramlarından yola çıkarak lider ile yönetici arasındaki farklılıkları Gardner (2000) belirtilecek olursa;

1. Lider uzun vadeli düşünür; yönetici ise kısa vadeli ve günlük olağan olayları düşünür.
2. Lider, evrensel düşünür; yönetici ise kurumun penceresinden bakar.
3. Lider ve yöneticinin etkileme biçimi ve etki alanı birbirinden farklıdır. Thomas, Jefferson, Avrupa'nın dışında bütün bir toplumu etkilemiştir. Grandi, dünyadaki bütün insanları etkilemiştir. Yöneticinin alanı, örgütün bürokratik sınırları içinde kalmaktır.

4. Liderin vizyon, değerler ve motivasyona önem verdiği ve akılcı olmaya çalıştığı vurgulanmaktadır. Yönetici ise, planlamaya ve denetime önem vermektedir.

5. Yönetici kurum içindeki gündelik işlerle uğraşmakta; lider ise kurumun işleyişini değiştirmeye çalışmaktadır (Çelik, 2004: 188).

Cameron ve Green (2008: 23) ise yönetici ile lider arasındaki farkı tablo 1'deki gibi ele almaktadır.

**Tablo 1. Yönetici ile Lider Arasındaki Farklılıklar**

<b>Bir Yönetici</b>	<b>Bir Lider</b>
Yönetir	Değişiklik (yenilik) yapar
Bir kopyadır	Orijinaldir
Sürdürür	Geliştirir
Sistem ve yapılara odaklanır	İnsanlara odaklanır
Kontrollere güvenir	Güvenden esinlenir
Dar bakış açısına sahiptir	Geniş bir bakış açısına sahiptir
Nasıl ve ne zaman sorusunu sorar	Niçin sorusunu sorar
Gözünü sonuca diker	Gözünü ufuk çizgisine sabitler
Taklit eder	Esinlenir
Klasik iyi bir askerdir	Kendi başına buyruktur
Şeyleri doğru yapar	Doğru şeyleri yapar

#### 1.4. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI

Fleisman, Mumford, Zaccaro, Levin, Korotkin ve Hein (1991)'a göre son 60 yıl içerisinde liderliği tanımlamakla ilgili 65' e yakın yaklaşım ortaya atılmıştır (Hough, 2010). Bu yaklaşımlar, özellik yaklaşımı, davranış yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımı olmak üzere 3 grupta toplanmaktadır.

##### 1.4.1. Özellik Yaklaşımı

Özellik yaklaşımı; Carlyle'nin büyük adam teorisinin üzerine kurulu liderlik alanında yapılan ilk düzenli çalışma olarak görülür. Bu çalışma liderlik alanındaki çalışmaların temeli olarak görülür. Eski kuramcılar; liderler arasında benzer özellikler aramışlardır. Özellik yaklaşımı, liderlerin, kendilerini izleyicilerden ayıran doğal nitelik ve özellikleri olduğunu ileri sürer (Northouse, 2007, akt. Hough, 2010).

1950'lerin başında, Stodgill, bir lideri ortalama bir insandan ayıran pek çok özellik ortaya atmıştır. Bu özellikler; zekâ, sezgi, sorumluluk, girişim ruhu, sebatı içermektedir. Diğer yandan; Stodgill, bir liderin özelliklerinin durumdan duruma değişebileceğinden de söz etmektedir; başka bir deyişle; liderlik özelliğine sahip kişiler bir durumda lider olabilirken; başka bir durumda olamayabilir şeklinde bir ifade de bulunmuştur (Northouse, 2001, akt. Warn, 2009).

Özellik yaklaşımı liderlik özelliklerini kişilere bağlamak yerine liderlik için gerekli kişilik özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmaların temel özelliği, liderin kişisel özelliklerinin sosyal ve örgütsel ortamdan tamamen bağımsız olarak ele alınmasıdır. Liderlik özellikleri bir ülkenin kültürel yapısıyla yakından ilgilidir (Çelik, 2004: 190). Bu yaklaşıma göre liderin, çeşitli özellik bakımından diğer grup üyelerinden farklı bir kişi olması gerekir. Özellik yaklaşımı kişinin lider olabilmesi için doğuştan gelen bazı özelliklerin bulunması gerektiğini savunur (Ada ve Küçükali, 2009: 103).

Özellik yaklaşımı; sadece bir bireye, lidere odaklanmıştır. Bu yaklaşım; diğerleri tarafından lider olarak algılanması için bu sığata sahip kişinin kişisel özellik ve niteliklerini listelemiştir. Kirkpatrick ve Locke (1991) "liderler diğer insanlar gibi değillerdir" fikrini ortaya atmışlar ve liderler ile lider olmayanlar arasındaki farklılığı 6 belirgin özelliğe dayandırmışlardır. Bu özellikler; dürtü, öncülük yapmaya istek,

dürüstlük - doğruluk, kendine güven, bilişsel beceri ve iş bilgisidir. Özellik yaklaşımı; etkili bir liderlik yapabilmek için bu özelliklere sahip olunması gerektiğini iddia etmiştir (Hough, 2010).

Bu teorinin fazla başarılı olmama sebebi; sadece lider değişkeninin ele alınarak incelemesidir. Gerçekleştirilen araştırmalarda; bazen başarılı liderlerin aynı özellikleri taşımadıkları bazen de lider olmadıkları halde buldukları grup içinde bir liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip oldukları gözlenmiştir. Diğer bir sebep ise; özellikler yaklaşımı, nasıl iyi lider yetiştirilebileceği sorusuna yanıt bulamamıştır. Bu nedenle, liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Koçel, 2003).

#### **1.4.2. Davranışsal Yaklaşım**

Özellik yaklaşımının, liderliği açıklamada yetersiz kalması, araştırmacıları, liderin davranışlarını araştırmaya yöneltmiştir (Çelik, 2004: 190).

Davranışsal yaklaşım, liderlik sürecini 1950-1970 yılları arasında açıklamaya çalışmıştır. Bu yaklaşıma göre; kişiyi başarılı bir lider yapan unsur, kişinin özelliklerinden çok, süreç içerisinde sergilediği davranışlarıdır. Liderin çevresindekilerle iletişimi, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli vs. gibi davranışlar liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele almıştır (Çetin ve Beceren, 2007).

Liderin gösterdiği davranışlar, bireysel özelliklerine göre daha önemlidir. Davranış yaklaşımı genel olarak iki liderlik tipinin mevcut olduğunu ortaya çıkarmıştır. Göreve yönelmiş lider tipi ve insana yönelmiş lider tipi. Davranış yaklaşımına göre liderleri belirleyen temel faktörler sahip oldukları kişisel özellikler değil ait oldukları gruba uygun davranış göstermeleridir (Ada ve Küçükali, 2009: 103).

Davranışsal yaklaşım; liderlerin nasıl hareket ettiklerini, ne yaptıklarına, davranışlarının astları nasıl etkilediğine vurgu yapmıştır. Bu yaklaşıma göre; liderlik, iki davranışla ilgilidir: görev ve ilişki. Görev; grup tarafından işlerin tamamlanması ve başarılması için liderin destekte bulunmasıdır. İlişki ise; gelişmekte olan izleyicilerin, kendilerine ve içinde buldukları duruma karşı olumlu bir bakış açısı



kazanmalarına yardım etmesidir. Bu yaklaşım; bu iki davranışın birleşimiyle liderlerin izleyenleri bir hedefi başarma arzusuna nasıl etkilediğini açıklama üzerine odaklanmıştır (Hough, 2010).

Bu yaklaşım, liderlere izleyicilerine karşı yapacakları hareketleri görev ve ilişki seviyesinde tutmalarını hatırlatır. Bu koşullar altında; liderler, her bir olaya görev ve ilişki odaklı yaklaşarak ona göre davranıp, karşılık vermelidir. Aynı şekilde; bazı izleyenler yönetimde güçlü bir lider isterken; bazıları ise, destek ve cesaret veren bir lidere ihtiyaç duyabilir (Northouse, 2007: 77; Hough, 2010).

Bu yaklaşım temelinde yapılan çalışmalarla etkili liderin davranışları ile etkili olmayan liderin davranışları arasında farklılıkların tespit edilmesinin yanı sıra liderin başkalarını belirli amaçlar doğrultusunda yönlendirebilmesi için hangi davranışları sergilemesi gerektiği belirlenerek bu davranışların kazanılmasının eğitimle olabileceği savunulmuştur (Brestrich, 2000, akt. Gizir ve Köle, 2009).

### **1.4.3. Durumsallık Yaklaşımı**

Liderlik konusunu araştıran uzmanlar, etkili liderliği belirlemede liderlik özelliklerinin ve lider davranışlarının yetersiz kaldığını görmüşlerdir. Durumsallık kuramına göre, her durum için gösterilmesi gereken en etkili ve bir tek liderlik davranışı yoktur. Bu davranışları önceden tahmin etmek mümkün değildir (Hoy ve Miskel; 2012: 169).

Durumsallık yaklaşımı; tüm durumlar için uygun liderlik biçiminin olmadığını, bir durum için uygun olan liderlik biçiminin farklı durumlarda geçerli olmayacağını savunmaktadır. Bu yaklaşım; amacın özelliği, grup üyelerinin yetenek ve beklentileri, örgütün özellikleri, liderin ve grup üyelerinin geçmiş deneyimlerinin lider davranışlarını belirlemede önemli faktörler olduklarını ileri sürer (Kılıç, 2003, akt. Gizir ve Köle, 2009).

Aynı zamanda durumsallık yaklaşımı; değişik koşulların, değişik liderlik tarzları gerektirdiğini söyleyen yaklaşımdır. Lider, ortamın sahip olduğu özellik ve ihtiyaçlarına göre ortaya çıkar. Bu yaklaşımda kişisel özellikler dikkate alınmaz. Asıl olan ortamsal özelliklerdir. Durumsallık yaklaşımına göre lider, içinde bulunduğu

durumu dikkate alarak farklı davranış biçimlerinde bulunarak kişileri motive etmeye ve onları etkin kılmaya yönelir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 187).

Durumlar, durumsal yaklaşımın çekirdeğini oluşturur. Her bir durum, birbirinden farklıdır. Bu sayıtlıdan yola çıkılacak olunursa; etkili lider, her bir sorunun güçlüklerine göğüs gerip, bir hedefi gerçekleştirme amacına göre liderlik stilini değiştirebilir. Durumsal liderlikte, liderler, izleyenlerin değişen ihtiyaçlarını karşılamak için destekleyici ya da yönlendirici olma derecesini değiştirebilirler (Northouse, 2007: 91, akt. Hough, 2010).

Durumsallık yaklaşımları arasında;

- Fiedler'in Durumsallık Kuramı.
- Ardışık Liderlik Kuramı.
- Yol Amaç Kuramı (Robert House ve Martin Evans).
- Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı.
- Hersey ve Blanchard'in Durumsal Liderlik Kuramı.
- Reddi'nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı (Etkili ve etkisiz lider) gibi durumsallık yaklaşımının kendi içinde ayrıştığı küçük kuramlar vardır.

Bu kuramların ortak noktası; görev ya da ilişki ağırlıklı bir liderlik tarzının her durum için geçerli olamayacağı, bazı durumlarda görev merkezli bir liderlik tarzı daha etkin iken bazı durumlar da tersine ilişki merkezli bir liderlik tarzının etkin olabileceği şeklinde ifade edilebilir (Çağlar, 2004).

## 1.5. LİDERLİK TÜRLERİ

Nasıl liderlik teriminin tanımında görüş birliğine varılamıyorsa başarımın elde edilmesinde de tek bir liderlik tarzının kabul edilip kullanılması mümkün değildir. Bu yüzden içinde bulunulan ortamsal koşullar, liderliğin yaşandığı süreç ve liderin kişisel özelliklerine ilişkin yapılan incelemeler aşağıda sunulan farklı liderlik türlerini doğurmuştur (Çelik ve Sünbül, 2008).

### **1.5.1. Otoriter Lider**

Baskıcı ve saldırgan bir kişiliği vardır. Kesin emri olmadan kimse hiçbir şey yapamaz. Tek karar alıcıdır. Korku, tehdit ve ceza sistemi vardır. Bu liderlik modeli bürokratik toplumlarda yetişmiş kişilerin beklentilerine uygundur. Bu türün kabul görmeyen özelliği liderin aşırı ölçüde kendini düşünmesi, örgüt üyelerinin duygu ve beklentilerini hiç dikkate almamasıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

### **1.5.2. Hümanist (Babacan) Lider**

Korumacı rolündedir. Karar alırken bazen orta basamaktakilerin fikrini almasına rağmen, genellikle patron adına kendisi yetkilidir. Ödül sistemini ağırlıklı olarak kullanır. Duygusal yönlendirmeye motive eder. Zorunlu kalmadıkça ceza uygulamaz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 183).

### **1.5.3. Destekleyici Lider**

Lider, kararları grup üyeleri ile birlikte almaz. Ancak onların görüş ve önerilerini alarak karar alır. Katılım ve ödül sistemlerini uygular. Çift yönlü bilgi akışına açıktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 183).

### **1.5.4. Demokratik Ve Katılımcı Lider**

Lider kadar, örgütün diğer üyelerinin örgütü etkileyen koşullarla ilgilenip amaç, karar, plan, politikalarla ilgili önerileri dikkate alınır. Bu durum grup içi çatışmaları ortadan kaldırarak yerini yüksek morale ve yüksek çalışma gücüne bırakır. Ama burada zaman kayıpları ve önemli önemsiz tüm karar sisteminin yavaş işlemesine neden olur. Liderin acil durumlarda karar alması gerektiğinde bu liderlik biçimi başarısız olmaktadır. Kalabalık gruplarda da her kesin görüşünün alınması ortak noktalarda buluşmayı zorlaştırabilir (Eren, 1993: 311).

### **1.5.5. Tam Serbestlik Tanıyan Lider**

Grup üyelerinin veya izleyicilerin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin saptayıp icra ile ilgili kararları eğilim ve yaratıcılığını harekete geçirmesinde görülür. Bireysel başarıların dışında, grup başarılarının önemli ölçüde azalmasına neden olur. Kültür seviyesi düşük ve kalifiye elemanı olmayan, iş bölümünün yeterince yapılmadığı gruplarda sakıncalı olabilir (Eren, 1993: 311).

### **1.5.6. Doğal Lider**

Yönetici tarafından seçilmeyen, tam tersine grubun yarattığı lider modelidir. Resmi yetkisi olmadığı halde grup üzerindeki etkinliği yasal liderden daha yüksektir. Grubu olumlu şekilde yönlendirebildiği gibi, yasal liderle çatışmaya da girebilir (Ada ve Küçükali, 2009: 101).

### **1.5.7. Karizmatik Liderlik**

Grup üyelerini etki altına aldığı büyüleyici bir yapısı vardır. Bu nedenle etkinliği yüksektir. Kararları kendi verir ve her sözü emir kabul edilir. Grup üyeleriyle mesafeli olmasına rağmen emirleri kolaylıkla yerine getirilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 183).

### **1.5.8. Vizyoner Liderlik**

İnsanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve ilerletebilmeye dayalı olan liderliktir. Vizyoner lider sorunlara küresel ve sezgisel bakar, yakın çevresinin üstüne çıkarak geniş ufukları gözleyen kişidir. Astları için daima ilham kaynağı olan liderdir. Vizyoner liderin en temel özellikleri, yolu görmek, yolda yürümek ve yolda olmaktır (Erdoğan, 2002: 48).

### **1.5.9. Süper Liderlik**

Herkes kendi kendinin lideridir. Liderlik kişisel bir sorumluluk olarak görülmektedir. Süper liderlikte hiyerarşi önemli olmayıp içsel bir olgunlaşma ve derinleşme vardır (Erdoğan, 2002: 48).

### **1.5.10. Etik (Moral) Liderlik**

Belirli etik değerlere ve ilkelere ön planda sahip olmaya dayalı olan bir liderlik yaklaşımıdır. Etiksel bir liderliğin gösterilebilmesi için ortamın uygun olması ve lideri izleyenlerin de aynı değerleri ve ilkeleri benimsemesi gerekmektedir. Bu da örgütün sahip olduğu kültür ile ilişkilidir. Çünkü etik liderliğin etkili olması, örgüt kültürünün güçlü ya da zayıf olmasına bağlıdır (Erdoğan, 2002: 48).

### **1.5.11. Transaksiyonel Liderlik**

Geleneklere ve geçmişe bağlı liderdir. Transaksiyonel liderler, yasal güçlerini izleyicilerin performansının karşılığı olarak onları ödüllendirmede kullanırlar (Schneider ve Schröder, 2012). Grup üyelerinin yaratıcı ve yenilikçi özelliklere sahip olması transaksiyonel liderler için önemli değildir. Bürokratik otoriteye ve örgütsel meşruiyete dayanmaktadır. Katı bir ödül ve ceza sistemi geçerlidir (Eren, 1993: 312).

### **1.5.12. Transformasyonel Liderlik**

Örgütsel yapıda köklü dönüşümü amaçlayan liderlik yaklaşımıdır. Transformasyonel liderler grup üyelerinin tüm becerilerini ortaya çıkararak ve kendilerine olan güvenlerini arttırarak onlardan normal olarak beklenenden daha fazla sonuç almayı hedefler. (Eren, 1993: 312).

Böylece transformasyonel liderler takipçilerinin olası ihtiyaçlarının farkına varır. Bunu da ötesinde, takipçilerinde potansiyel güdüyü arar, onları daha yüksek beklentilerde tatmin etmeye çalışır (Schneider ve Schröder, 2012).

### **1.5.12.1. Kültürel Liderlik**

Örgütün güçlü ve aynı zamanda esnek bir kültür yapısının biçimlendirilmesi ve geliştirilmesi için uğraş verir. Örgütün kültürünü, içinde yaşadığı daha büyük sistemlerin kültürü ile de kaynaştıran kişidir (Erdoğan, 2002: 48). Sergiovanni (1984: 60); kültürel yönün liderlikte en önemli boyut olduğunu iddia etmiştir. Liderliğin kültürel gücü, öğrencileri, öğretmenleri ve okul için çalışan diğer kişileri birbirine bağlar (Bush, 2003: 170).

## **1.6. OKUL YÖNETİCİSİNİN LİDERLİK ROLLERİ**

Liderlik gibi önemli alanda sürekli yeni gelişmeler yaşanmıştır. Gelişmiş ülkelerde 21. yüzyılın okullarını yönetebilecek müdürler için gerekli olan liderlik rollerini belirlemek amacıyla birçok araştırma yapılmış ve çağdaş okul yöneticisinin liderlik rolleri yeniden belirlenmiştir (Tahaoglu ve Gedikoglu, 2009). Bu liderlik rolleri; vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik, etik liderlik, dönüştürücü liderlik şeklinde sıralanabilir.

### **1.6.1. Vizyoner Liderlik**

“Vizyoner liderlik, insanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve iletebilmeye dayalı olan bir liderliktir” (Erdoğan, 2002: 48). Öğrencilerin bilgi toplumuna göre hazırlanması ve küresel dünyanın ihtiyaçlarına uygun olarak yetiştirilmesi, okul yönetiminde vizyoner liderliğin önemini ortaya koymaktadır. Vizyoner lider, birlikte yeni bir gelecek oluşturmanın merkezinde yer alan bir liderlik yaklaşımıdır. Vizyoner liderlik, örgütün geleceğine yönelik bir vizyon geliştirme, uzun vadeli müşteri ihtiyaç ve beklentilerini karşılama ve küresel eğilimleri görebilmeye dayalı liderlik yaklaşımıdır (Ada ve Küçükali, 2009: 104).

Vizyoner liderliğin üç temel rolü vardır.

#### **1. Yolu Görmek**

Vizyoner liderlik açısından öncelikle yolu görmek büyük önem taşımaktadır. Vizyoner lider, çok karmaşık yollar arasında en uygun olan yolu görebilmelidir.

## **2. Yolda Yürümek**

Vizyoner liderin başarısı, sadece yolu görmeye bağlı değildir. Vizyoner lider, yolu görmenin yanında, yürüdüğü yolda ısrarla yürümesini başarabilen liderdir.

## **3. Yol Olmak**

Yol olmak, yol açmak demektir. İzleyenler vizyoner liderin açtığı yolda yürümeye çalışırlar. Yol olmak, ciddi bir fedakârlığı gerektirir. Vizyoner lider, izleyenleri geleceğe taşımak adına bir köprü olmaktadır (Çelik, 2000a: 45-49).

Okul örgütleri değişim ve gelişimlerden en fazla etkilenen yapılardan biri olduğu için modern okul yöneticisinin de güçlü bir vizyona sahip olması gerekmektedir.

### **1.6.2. Öğretimsel Liderlik**

Örgütlerin yarışma ve çevreye uyum sağlama kapasiteleri, öğrenme kapasiteleriyle doğrudan ilgilidir. Günümüzde bir örgütün, çevrenin değişim hızından daha hızlı olarak öğrenme zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Özdemir, 2004: 220).

Etkili bir okul yöneticisi okulun gündelik işlerinden daha çok, öğretimin geliştirilmesi üzerinde odaklanmak zorundadır. Öğretimsel lider, öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgilenir, etkili bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşmasına katkı sağlar. Öğrenen lider, bireysel öğrenme açısından her zaman astlarının önünde olmak ve öğrenme konusunda onlara model olmak zorundadır. Öğrendiğini öğretebilme yeteneğini kullanarak gücünü göstermeye çalışır. Eğer bir okul yöneticisi öğrenme ve öğretim etkiliklerini ikinci plana itiyor ve zamanını gündelik yönetsel işlere ayırıyorsa, etkili bir öğretimsel lider olamaz. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin zaman ve enerjisini öğrenme ve öğretim etkinliklerine ne ölçüde ayırdığıyla yakından ilgilidir (Çelik, 2004: 199). Öğrenme ve öğretmen süreçleri üzerine yoğunlaşmış olması bu liderlik türünü diğer türlerden ayıran en önemli özelliktir.

### **1.6.3. Etik Liderlik**

Etik liderlik, farklı bireylerin bir araya geldiği okul ortamında ve sözleşmeli bir topluluk üzerinde gerçekleştirilmektedir. Sözleşmeli topluluğun merkezi olan okulda paylaşılan düşünceler, ilkeler ve amaçlar bulunmakta; bu durum uygulamada liderlik gücünü daha güçlü hale getirmektedir.

Etik liderlik, duygu ve düşünceleri etik ilkeler çerçevesinde geliştirmeye çalışmaktadır. Okula ilişkin konularda etik liderliğin önemini tahmin etmek zor değildir. Etik lider, örgütün çok kültürlü ilişki yapısını tanımalı, farklı bakış açılarını anlamalı ve etiksel çalışmaların çözümünde farklı değerleri dikkate almalıdır (Çelik, 2004: 199). Diğer bir deyişle; çağa ayak uydurmak isteyen bir okul müdürü; dürüst, adil ve ahlaklı bir tutum sergileyerek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artırmaya gayret etmelidir (Gümüşeli, 2001).

### **1.6.4. Dönüşümcü Liderlik**

Okulu yeniden örgütleme çabaları, okul yöneticisinin liderlik rollerinde öğretimsel liderlikten dönüşümcü liderliğe doğru bir değişmeye yol açmıştır (Çelik, 2004: 207).

Günümüzdeki okul reformları çabaları, var olan sistemleri kararlı bir şekilde yeniden yapılandırılabilir dinamik liderleri gerektirir (Ada ve Küçükali, 2009: 105).

Dönüşümcü liderlikte birinci derecede ön plana çıkan kavram, liderin izleyenler üzerinde bıraktığı etkidir. İzleyiciler açısından lidere yönelik güven duygusu, hayranlık, bağlılık ve saygı büyük önem taşımaktadır. Dönüşümcü liderlerin izleyenler üzerindeki etkileme gücü, izleyenlerin örgüt uğruna bireysel çıkarlarını ikinci plana itmelerine yol açmaktadır (Çelik, 2004: 207).

## **1.7. KÜLTÜREL LİDERLİK**

Kültürel liderlik, 1980'li yıllarda örgütsel kültürle ilgili araştırmaların neticesinde ortaya konulan bir liderlik yaklaşımıdır. Kültürel liderlik, örgütün güçlü kültürel yapısının oluşturulması ve geliştirilmesine yönelik süreçlerle şekillenir. Bu



bağlamda “kültürel lider” örgütün değerlerinin biçimlendirilmesi, somutlaştırılması, normların astlar ve tüm örgüt paydaşlarınca içselleştirilmesini sağlayan kişidir (Geylani, 2013).

Kültürel liderlik, lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesidir. Kültürel liderlik, liderin personelin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir (Şişman, 1994: 115-120). Liderlik davranışlarının, farklı kültürel yapıya sahip toplumlarda farklılaşması beklenir. Bazı kültürlerde kişinin lider olarak görülmesi için güçlü kararlar alması gerekirken bazı kültürlerde ise; demokratik yaklaşım bir ön koşuldur (Emmerik, Euwema ve Wendt, 2008).

Tumvengler (1992)’e göre kültürel liderlik örgütteki bireyler tarafından paylaşılan, ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir. Bıovvning (1999)’a göre kültürel liderlik kültürel ve sembolik süreci kullanmayı içerir. Bu süreç iş görenler için ortak anlamlar oluşturur, akademik iş görenlerin doğasını tanımlar. Kültürel liderliği bir cümle ile tanımlamak güçtür. Ancak örgütsel aktörlerin etkileri, dinamik kültürel değerlerin etkisi ve bireylerin düşüncelerinin etkisiyle oluşan örgütsel kültürün lider tarafından işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog ortamını oluşturması sürecidir (Yıldırım, 2005).

Kültürel lider, kültürel değerlerin bekçiliğini yapar, önemli kültürel anlamları açıklar ve kilit değerleri okul ortamında canlı tutar. Kültürel liderlik okulun misyonunu yerine getirebilmesi için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimidir (Sergiovanni ve Starratt, 1988: 197, akt. Çelik, 2000a: 51)

Hem içinde bulunduğu çevreden etkilendiği hem de kendisinin çevreye yeni anlamlar yüklediği dikkate alındığında kültürel liderin iki misyona sahip olduğu ortaya çıkar: Sahip olan kültürü koruyup sürdürmek ve yeni bir kültür oluşturmak (Toprakçı, 2002, akt. Tahaoglu ve Gedikoglu, 2009).

Kültürel lider mesajlarını açık bir şekilde vermekle birlikte, önemli varsayımları anlama ve değerleri canlı ve açık olarak sunma konusunda bir yeteneğe sahiptir (Çelik, 2000a: 51). Hoy ve Miskel (1991)’e göre liderler, hem iletişime anlam kazandırmak hem de kültürel liderlik görevini yerine getirmek amacıyla

sembollerden yararlanmaya ve çeşitli törenler düzenlemeye ihtiyaç duyarlar (Çelik, 2000b: 60-65).

Yöneticiler ne kadar çok kültürel liderlik özelliği taşırsa okulların başarısı da bir o kadar fazla olacaktır. Eğitim kurumlarının daha verimli olabilmesi için iyi eğitim almış, kültürel liderlik rollerini profesyonelce sergileyebilen liderlere ihtiyacı vardır (Geylani, 2013).

### **1.7.1. Okul Yönetiminde Kültürel Liderlik**

Okul yöneticisinin kültürel liderliği, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uygun bir okul kültüründe çalışmalarına olanak sağlamıştır (Geylani, 2013).

Kültürel lider, bir bütün olarak kültürü tüm öğeleriyle bilen, içselleştiren ve değerlendiren; bir süreç olarak da, kültürün yeniden şekillenmesi ve yorumlanmasında geliştireceği vizyon ve ortaya koyacağı yeni değerlerle etkin rol oynayan kişidir (Çelik, 2000: 52).

Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog ortamını oluşturması sürecidir. Liderler öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarını tatmin etmek için kendi kurumlarını yeniden şekillendirmek durumundadır. Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri, okul kültürünün geliştirilmesi ve okul başarısının artırılması, öğretmenlerin okul kültürüne uyum sağlamaları açısından önemlidir. Kültürel liderliğin temelinde güçlü ve işlevsel bir okul kültürünün oluşturulması yer alır. Okul kültürü, çalışanların okulla özdeşleşmelerine, bağlılık duygusunun artmasına, daha çok çaba harcama isteğinin ve iş doyumunun artmasına yol açacaktır. Okulun ve toplumun en başarılı olmasını sağlamak için enerji ve zamanını gelenekler, grup normları, değerler ve güncel alışkanlıklar oluşturmaya ve geliştirmeye harcayan okul yöneticisi kültürel liderdir. Kültürel liderlik, okulun çalışma kapasitesini, okulun içinde bulunduğu çevreye uygun olarak geliştirmektir. Bu liderlik yaklaşımı okul kültürünün temel değerlerini yansıtanın yanında okul yöneticisine okul toplumu açısından yeni bakış açıları da kazandırır (Geylani, 2013).

Kültürel lider, okul kültürünün temel öğeleri üzerinde etkili olmaktadır. Okul kültürüne yeni değerlerin ve sembollerin katılması ve geleneklerin değiştirilmesi, kültürel liderlik davranışını gerektirmektedir. Eğer okul yöneticisi okul kültürünü

oluşturan temel öğeleri koruma ya da değiştirme doğrultusunda bir etkileme gücüne sahip ise, kültürel liderlik gücünü gösteriyor demektir. Kültürel lider okul kültürüyle oyun oynayan liderdir. Oyunun kuralları yazılı değildir. Okul yöneticisi okul kültürünü biçimlendirmeye çalışırken, insanları değerlerle yönetme becerisini kazanmış olmalıdır. Kültürel lider, akılcı olarak hareket etmekle birlikte, iş görenleri değerlerle daha çok etkileyebileceğini bilmelidir. Kültürel lider, okulun örgütsel değer ve normlarını içselleştirir (Geylani, 2013).

Yönetici belli bir zaman dilimi içerisinde birtakım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, araç-gereç gibi üretim araçlarını bir araya getiren ve bunlar arasında uyumlaşmayı sağlayan kişidir. Okul yöneticisinin öğretimin gerçekleşmesi ve geliştirilmesinde kritik rol ve sorumlulukları vardır. İyi bir okulun koşulu iyi bir yöneticidir gerçeğinden hareketle, okul yöneticisi okulun veya öğretimin nerede olduğuna, nereye gideceğine karar vermek gibi önemli liderlik davranışlarını göstermekle yükümlüdür (Ilgar, 2000: 61).

Okulda olumlu kültür ortamının oluşturulmasında okul yöneticisinin payı büyüktür. Yönetici, koltuğunda oturmakla olumlu kültürü yaratamaz. Oysa okul yöneticisinin adaletten yana, sözünün arkasında duran, becerikli olması, doğru yer ve zamanda “görülebilir” olması, yenilikleri fitilleyen kişi olması olumlu öğrenme ortamına zemin hazırlamaktadır. Hoy ve Miskel (1991)’e göre liderler, hem grup üyeleri ile iletişim kurabilmek hem de kültürel liderlik rollerini gerçekleştirebilmek amacıyla sembollerden yararlanmaya ve çeşitli törenler düzenlemeye ihtiyaç duyarlar (Çelik, 2000b: 60-65).

Yöneticinin beklentilerini öğrenci ve öğretmenlere ulaştırması, bunları pekiştirilmesi dikkatini okulun gidişatına yoğunlaştırması, diğer işlerini ve zorunluluklarını öğrenci ve öğretmenlerin binadan ayrılmasından sonra yapması okulda olumlu bir kültürün gelişmesine katkı sağlamaktır (Swyner, 1986, akt. Balcı, 2001).

Kotkamp'a göre okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri üç grupta toplanabilir. Bu üç rol, okul yöneticisini okul kültürünü kullanarak okulun amaçlarını gerçekleştirmede ve toplumsal başarıya katkıda bulunmada başarılı kılacaktır:

**1. Yorumlayıcı Rol:** Okul yöneticisi okulun kültürel misyonunu, değerlerini, normlarını ve inançlarını kavrama ve bunları öğretmenlerin ve öğrencilerin

anlamalarına yardımcı olması yorumlayıcı rolün temelidir. Bu rolü başaran okul yöneticisi sembolik yönetimi uygulayabilme başarısını gösterebilen ve çalışanları içtenlikle motive edebilen bir yönetici olacaktır. Bu bağlamda okul yöneticisi okulla ilgili bir takım semboller, sloganlar ve simgeler geliştirmelidir. Ayrıca okul yöneticisi vurgulu ve dikkat çekici sözler, özdeyişler ve hikâyeler geliştirebilir. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğrencilere, velilere ve öğretmenlere okulun amaç ve kültürel değerlerini bir bütünlük ve uyum içerisinde tanıtır anlamalarını sağlamalıdır. Okul yöneticisinin bu rolünün amacı, okulun görevlerini, normlarını ve değerlerini belirleme, yorumlama ve insan ilişkilerinde danışmanlık rolünü oynamadır.

**2. Sunucu Rol:** Okul yöneticisi bu rolün gereği olarak davranış modeli görevini yerine getirir. Okul kültürünün temel değerlerine, normlarına uygun davranışları sergileyerek diğerlerinin de bundan etkilenmesini ve ona uygun davranmasını sağlamaya çalışır. Çünkü insanlar sözlerden çok davranışlardan etkilenirler. Eğitim-öğretim etkinliklerinin dışında da öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle ilgilenmek, okul, çevre ve toplumsal sorunlar üzerinde görüş alışverişinde bulunmak da bu rolün gerektirdiği davranışlardır.

**3. Resmi Rol:** Okul yöneticisinin kendisine verilen ve yasalarla, yönetmeliklerle belirlenen resmi rolleri vardır. Genel anlamda yasal olarak okul yöneticisi bu görevleri yerine getirmek için görevlendirilmiştir. Ancak insanların bulunduğu her yerde duygusallık, insan ilişkilerine dayanan ama yazılı olarak belirlenmemiş kurallar ve normlar bulunur. Okul yöneticisi resmi rolünü yerine getirirken bir takım kültürel değerlere ve normlara da uymak durumunda kalır. Okul yöneticisinin odaklandığı temel nokta öğretmen, öğrenci ve velilerdir. Bu rolle asıl vurgulanmak istenen nokta kültürel değerlerin okulda ve çevrede resmîlik kazandırılması ve benimsetilmesine çalışılmasıdır. Çevreye yönelik etkinlikler okulun kültürel değerlerinin tanınmasına ve benimsenmesine, o değerlerle okulun bütünleştirilmesine yol açar. Bunun için okul yöneticisi okulda değişik zamanlarda çay, yemek, tanışma, ödül törenleri, madalya törenleri gibi etkinlikler düzenleyebilir (Çelik, 2000b: 65- 70).

### 1.7.2. Kültürel Liderliğin Eğitimsel Liderlik Açısından Avantajları

Kültürel liderliğin eğitimsel liderlik açısından avantajları aşağıdaki gibidir:

- 1- Kültürel liderlik, okulun iklimini ve genel olarak okuldaki insan ilişkilerinin durumunu belirler.
- 2- Kültürel liderlik okul yöneticisinin davranışlarını okul kültürü üzerinde yoğunlaştırır.
- 3- Etkili kültürel liderler, tutucu bir kültür yerine daha esnek bir okul kültürü oluştururlar.
- 4- Kültürel lider, okuldaki, değer, norm, gelenek ve sembollerin temsilciliğini yaparlar.
- 5- Okul, kendisini kültürüyle çevreye tanıtır. Okul yöneticisinin çevreye yönelik olarak düzenleyeceği kültürel etkinlikler, çevre halkını okula çekebilir.
- 6- Kültürel liderlik, eğitimsel pazarlama sorununa çözüm getirmektedir.
- 7- Okul yöneticisi okulun kültürel değerleriyle ulusal ve uluslar arası değerler arasında seçicilik ve denge rolünü oynatmasını zorunlu kılmaktadır (Çelik, 2000b: 206- 207).

### 1.8. KÜLTÜR VE KÜLTÜRÜN ÖNEMİ

Kültür, üzerinde çok konuşulan, tartışılan, ancak tanımı konusunda bilim adamları arasında görüş birliği sağlanamayan; kullanılması çok kolay, fakat tanımlanması oldukça zor bir kavramdır. Birey, grup ve toplumlarla ilgili çoğu sorunları, kültür ve buna bağlı kavram ve süreçlerle açıklamak görece kolay görünmekte; ancak kültürün ne olduğunu ya da ne olmadığını tanımlamak pek kolay görülmemektedir (Güvenç, 1985: 110, akt. Şişman, 1994: 41). Kültür, öncelikle örgütü kuran ya da onu yöneten kişilerin inanç ve değerlerinden doğar (Bush, 2003: 169).

Tomlinson (2004: 150)'e göre kültür; kaynakları bir araya getirme, örgütleri ilişki ağlarıyla birbirine bağlamaktır. Kültür, bireysel ve örgütsel davranışları

yönlendiren temel değerleri, ideolojileri ve varsayımları içerisinde barındırır. Kültürün etkileri sembollerde ve davranışlarda gözlenir.

Kültür, pek çok olası tanımları olan yaygın bir terimdir. Fan (2000) kültürü, bir grubun üyelerini diğer gruptan ayıran davranış, gelenek, görenek, inanç ve değerlerin toplamı şeklinde tanımlarken, Rokeach (1973) kültürü; insanların davranışlarını yönlendiren, inanç ve tutumlarını şekillendiren bir güç olarak tanımlamıştır. Kültürün tanımı üzerinde bir fikir birliği olmamasına rağmen, kültürün eğitim alanında yönetim ve liderlik üzerinde etkili olduğu şeklinde genel bir kanı vardır (Law, 2012).

Kültür, bir toplumun ya da tüm toplumların yaşanmışlıklarının birikimidir. Belli bir toplumun ya da topluluğun kendine özgü karakteristiğidir. Bir dizi sosyal sürecin bileşkesidir. Bir insan ve toplum kuramıdır. Belirli insan grubu tarafından paylaşılan inançlar, değerler, davranışlar, semboller, maddi değerler, iletişim, kuşaktan kuşağa aktarılan tüm düşünce, duygu, davranış ve üretim biçimleri vb. birikimlerinin toplamıdır. Kültürle toplum birbirinin şartıdır, birisi varsa mutlaka ötekini de varlığından söz edilir. Bu ikisini birbirinden ayırmak mümkün değildir. Çünkü kültür, mutlaka bir toplulukta yaşar, onu yaşatacak bir topluluk yoksa kültür ölüdür ve eğer korunabilirse, kültür, bir toplumu diğerinden ayırmaya yarayan, onun özelliğini, farkını vurgulayan eden bir sembol gibidir (Geylani, 2013).

Kültür kavramıyla ilgili yapılan araştırmalar sonucunda şu sonuçlar çıkarılabilir:

1. Kültürün bir içeriği vardır. Bu kavram, bir dizi anlamları (sayılılar, inançlar, değerler), çeşitli anlamlar içeren sembolleri ve uygulamaları kapsamaktadır.
2. Kültür, bir insan grubu ile ilgilidir. Kültür onun sahibi olan üyeler tarafından üretilir, öğrenilir, paylaşılır ve aktarılır. Kültür bir insan topluluğuyla var olur.
3. Kültürün içeriği, onu üreten, paylaşan, yaşatan, aktaran üyeler arasında sürekli bir etkileşim içerisinde. Kısacası; her kültürün ait olduğu bir grup vardır. Kültür ile bu grup daima iç içedir (Louis, 1985: 74, akt. Şişman, 1994: 57).

## 1.9. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ

Her toplum ihtiyacını karşılayabilmek, gelişmek, ilerlemek, bünyesinde oluşan sorunlarını çözmek ve refahını arttırabilmek için bir takım kurumlara ihtiyaç duyar. İhtiyaçların ve sorunların çeşidine göre oluşan bu toplumsal kurumların kuruluş amaçlarını gerçekleştiren birimler örgütlerdir (Terzi, 2000: 1).

Örgüt kavramını “makine” ve “organizma” gibi mecazlarla açıklamaya çalışan yaklaşımlarda, genel olarak örgüte mekanik yönden yaklaşılmakta ve esas itibariyle de “örgütsel yapı” vurgulanmakta iken; örgüte kültürel açıdan yaklaşan ve örgütleri “düşünce sistemleri, “anlam sistemleri” ve “kültürler” biçiminde tanımlayan benzetmelerde daha “dinamik” bir yaklaşım biçimi benimsenmekte; örgütsel yapının da özünü oluşturan, onu biçimlendiren kültür kavramı ön plana çıkmaktadır (Şişman, 1994: 7).

Araştırmacılar, 1980’li yıllar boyunca, örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyen sayıltılar, inançlar, değerler, gelenekler, semboller gibi öğelerden meydana gelen örgütsel yaşamın kültürel yönünü araştırmışlardır (Bourantas and others, 1990: 260). Aslında kültür kavramı, yeni bir kavram olmayıp değişik uzmanlık alanlarına bağlı bilim adamları tarafından geçmişte değişik biçimlerde tanımlanmış ve özellikle insan ilişkileri yaklaşımını benimseyen araştırmacılar tarafından örgütlerde inançlar, değerler, normlar gibi çeşitli kültürel öğeler üzerinde bazı araştırmalar yapılmıştır. Ancak burada yeni olan örgütsel kültür olarak nitelendirilen yeni bir kavram ve kültürden söz edilmesidir (Luis, 1983, akt. Şişman, 1994: 25-26).

Örgütlerin diğer örgütlerden farklılaştığı yönü; üyelerinin kendi aralarında ve çevreyle olan etkileşimleri sonucu, zaman içinde benimsenen değerler, normlar, gelenekler gibi o örgüte has olan davranış kalıpları, yaklaşım, hayata bakış gibi nitelikler geliştirerek örgütsel kültürü oluşturmasıdır (Bursalıoğlu, 1999: 33).

## 1.10. OKUL KÜLTÜRÜ

Eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farkı doğrudan insana hizmet vermesidir. Eğitim örgütlerinde faaliyetler, örgüt üyeleri arasındaki yoğun etkileşim ve iletişime dayanır ve örgüt kültürü etkileşimin yoğun olduğu ortamlarda oluşur (Erdem ve İşbaşı, 2001).

Eğitimin ve eğitim yönetiminin aktif olarak uygulanma sahası okuldur. Okullarda öğrencilere toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunulur, öğrencilerde istenen davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır (Erden, 1998: 50).

Bilgi toplumunun önemli toplumsal kurumlarından biri eğitimidir. Eğitim örgütlerinin bilgi toplumundaki rolü çok değişik olacaktır. Okul bilgiyi üreten, sunan ve yayan bir örgüttür (Erden, 1998). Bilgi toplumunda okulun örgütsel kültürü de önemli bir değişim gösterecektir. Böyle bir toplumda, okulun sahip olduğu örgütsel kültür, bilimsel gelişmelere ve yeniliğe açık, insan kaynaklarına değer veren ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım eden bir yapıya sahip olmalıdır (Çelik, 2000b: 133).

Leithussad (1999) okul kültürünü; kurallar, inançlar ve bir okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına kılavuzluk eden değerler olarak tanımlamıştır (Richard, 1999). Deal ve Peterson'a (1999) göre okul kültürü, okulun tarihi içinde oluşan değer ve inanç kalıplarıyla geleneklerden oluşur. Heckman'a (1993) göre ise okul kültürü yönetici, öğretmen ve öğrencilerin paylaştıkları ve onların faaliyetlerini yönlendiren inançlardır. Gaziel'e (1997) göre okul kültürü terimi okulun özelliğini, karakterini tanımlamak için kullanılır. Çünkü okul kültürü yıllardan beri biçimlendirilen geleneklerin, inançların ve değerlerin derinlemesine örneklerini yansıtır (Özdemir, 2006).

Okul, iç ve dış çevresinde bulunan unsurları birleştiren, uzlaştıran ve dengeleştiren bir kurumdur. Okulların hepsi aynı gibi gözükse de, özde insanın parmak izi gibi birbirinden farklılıklar gösterir. Her okulun birbirinden farklı bir kişiliği vardır. Kültürel bir örgüt olan okulların da kendine ait kişilik ve duyguları vardır. Okul kültürünün güçlü ve yıkılmaz olması ortama enerji vermektedir (Bursalıoğlu, 1999: 33). Bu nedenle okulların sahip olduğu kişilik ve duygular onları birbirinden farklı kılar (Yıldırım, 2001).

Okullar için örgütsel deneyim ve kendi okul kültürlerini oluşturmak önemli olup, her okul toplumunda kendisine olumlu bir yer bulmaya çalışmakta ve yöneticinin liderliğinde olumlu uygulamaları hayata geçirmek üzere çaba sarf etmektedirler. Okul kültürünün oluşmasında anahtar öğelerden biri kurum içi etkileşimdir (Önal ve Ekici, 2012). Kurum içi etkileşimin oluşmasında yöneticiye önemli görevler



düşmektedir. Etkileşimde bulunan üyeler okulun çalışmasıyla ilgili süreçleri benzer algılamakta ve birlikte çalışma deneyimleri oluşturmaktadırlar (Şimşek, 2003: 12).

Okul başarısı okul kültüründen destek alır. Bir okulda başarı için her şeyden önce, akademik başarıya değer veren, yüksek performans beklentilerini taşıyan ve işbirlikçi ilişkilerin oluşmasını ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir (Balcı, 2005: 13-14).

Okul örgütünde başarılı bir öğrenme ortamının oluşması iletişimin güçlü olmasıyla gerçekleşir. Örgüt üyeleri arasında iletişimin az olduğu, belirli değer, inanç ve tutumların paylaşılmadığı zayıf bir okul örgütünde öğrenmenin gerçekleşmesi de güçleşecektir. Bu yüzden okulda öğrencinin belirlenen hedefler doğrultusunda yetişmesini sağlamak için paylaşılmış değer, normlar ve inançlardan oluşan güçlü bir okul kültürü gereklidir (Terzi, 2000: 105-106).

Yöneticinin okul kültürünün yönetimindeki ilk görevi, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasına önemli derecede katkıda bulunmaktır. Bunun sonucu olarak okulun formal ve informal boyutu birbiriyle bütünleşir. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, mensup oldukları okullarıyla gurur duyarlar. Benzer şekilde veliler de aynı gururu yaşarlar. Bu ortak duygular yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında yakınlaşma ve kaynaşmayı sağlar (Özdemir, 2006).

### **1.10.1. Okul Kültürünün Oluşturulması**

Örgütler, kültür üreten kurumlardır. Her örgüt kendi kültürünü oluşturmak, yaşatmak ve gerektiğinde değiştirmek zorundadır. Örgütsel mirasın aktarılması, kültürün aktarılmasıyla gerçekleşir. Örgütün felsefesi, değerleri, normları, gelenekleri ve misyonu, örgütsel kültürün paylaşılmasıyla aktarılabilir. Örgüt kültürünün bilinçli olarak oluşturulması, korunması, tanıtılması ve değiştirilmesi, örgüt kültürünün yönetimini okul yönetiminin güncel bir alanı haline getirmektedir (Çelik, 2000b: 77). Bir okulda güçlü bir örgüt kültürünün oluşturulması, her hangi bir işletmeden daha önemlidir (Şişman, 1994: 38).

Kültürün oluşması belli bir zaman ve kişiler arası paylaşımı gerektirir. Ortak bir hedef için toplanan kişiler, kendilerine has bir kültür oluştururlar. Kültürün oluşması kişiler arasında paylaşılan değer, inanç, davranış ve tutumları gerekli kılar.

Okul kültürü okulun oluşturduğu bir yaşam tarzı halini alır. Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri ve karşılıklı etkileşimleri zamanla okula özgü bir kültürü oluşturmaktadır (Balcı, 2005: 187).

Okul kültürünün oluşturulmasında en etkili rol oynayan kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin, iş hayatlarında edindikleri deneyimlerden yola çıkarak kendilerine ait bir değer ve inançlara sahiptirler. Bu deneyimlerden yararlanarak okul yöneticilerinden okul kültürünü oluşturmaları beklenir (Bush, 2003: 169). Ancak, kültürün oluşmasında okul yöneticisinin kültür üzerindeki kritik etkisini; sadece müdüre bağlamamak gerekir. Okul kültürü; yönetici, öğretmen ve diğer personelin katkılarıyla oluşan ve paylaşılan değerler, inançlar ve normlar bütünüdür (Terzi, 2000: 101).

Bir okul yöneticisinin kültüre ilişkin bilmesi gereken temel yargılardan üçü şunlardır (Açıkalm, 1998: 21):

- Kültür, kesintisiz değişime uğrayan bir olgudur. Kültürün değişmesinden korkmamak gerekir. Kültürün korunması demek, değişim sürecinin bilincinde olup kontrollü değişimini sağlamaktır.
- Kültürlü – kültürsüz sıfatları gerçekte kendi kültürümüze göre bir değerlendirmedir. Birey ya da gruplar için kültürsüzlük söz konusu değildir.
- İyi kültür- kötü kültür tanımlaması yanlıştır. İyi ya da kötü kültür yoktur, farklı kültürler vardır. Kültür farklılıkları, grupların birlikte yaşamaları için engel değil, farklı kültürlerin zenginliğinde bütünleşme olanağıdır.

Okul yöneticisi, yukarıda bahsedilen öğeleri göz önünde bulundurursa etkili bir okul kültürü oluşturmuş olur.

### 1.11. EĞİTİM YÖNETİMİ

Eğitim, toplumları toplumdaki alıp topluma vererek topluma nitelikli insan gücü yetiştirmektedir. Eğitim kurumu hariç hiçbir kurum, okullar kadar toplumla iç içe değildir. Eğitim sistemi, yetiştirmiş olduğu nitelikli insanla kalkınmışlık düzeyimizin belirlenmesinde en etkili araçtır. Bu nedenle eğitim kurumlarımız olan okullarımıza büyük görevler düşmektedir. Okulun vizyonunun belirlenmesinde ve

öğretmenlerin profesyonel mesleki gelişimini sağlayacak olan okul yöneticilerinin eğitilmiş olması başarı grafiğinin yükselmesini sağlayacaktır. Toplumun standartlarını yükseltmede tartışmasız en önemli kurum bilginin yeni kuşaklara aktarıldığı okullardır (Sağlam, 2008).

İnsanlık tarihi kadar eski olan yönetim birlikte yaşamanın olmazsa olmaz ögesidir. Geçmişten günümüze bilim ve teknolojiye meydana gelen değişimler her alanda olduğu gibi yönetim alanında da etkisini hissettirmiş ve insanlar yaşadıkları dönemin gereklerine uygun yönetim stratejileri geliştirmek için çabalamışlardır. Yönetim alanındaki değişim çabalarından etkilenen kurumlardan biri de eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okullar olmuştur. Öğrenmenin kolaylaştırılması ve eğitim-öğretim sürecinin niteliğinin artırılması amacıyla yönetim bilimleri alanında görülen başarılı değişimler okul yönetimlerinde de uygulanmaya başlamıştır (Summak ve Karadağ, 2009). Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim yönetimi, sistemi bütün olarak çözümleme ve birleştirmeyi amaçlar (Bursalioğlu, 1999: 3).

Eğitim ile yönetim arasındaki ilişkinin üzerinde önemle durmak gerekir. İşletme yönetimindeki geleneksel iş gören anlayışının, eğitim yönetiminde aynen uygulanması beklenemez. Eğitim örgütlerinin ürünü ne bir maldır ne de bir hizmettir. Eğitim sisteminin ürünü insan kaynaklarıdır. Örgüt kültürü ve ürün farklılığı, eğitim örgütlerini diğer örgütlerin yönetiminden ayırmaktadır (Simon, 1999: 16, akt. Çelik, 2000b: 28).

Eğitim yönetimi kavramı için kabul edilen tek bir tanım yoktur. Bolam (1999: 194) eğitim yönetimini ortak karar verilmiş prensip için idari bir işlemi gerçekleştirmek olarak tanımlarken; Sapre (2002: 102)'ye göre ise yönetim, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgütsel kaynakların etkili kullanımına yönelik gerçekleştirilen bir dizi eylemdir şeklinde tanımlanmıştır (Bush, 2003).

Kaya (1984)'ya göre; eğitim yönetimi, yönetim biliminin kuramsal temellerinin eğitime uygulanmasıdır. Eğitim sisteminin amacını gerçekleştirebilmek için, eğitim örgütlerinde yer alan insan gücü, sermaye, zaman, malzeme ve yer unsurlarının daha verimli, daha ekonomik ve daha iyi bir biçimde kullanılabilmesi anlamına gelir. Eğitim yönetimi eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilidir. Eğitim yöneticileri bunu yaparken, eğitim

örgütlerindeki insan ve madde kaynaklarını koordine etmek, karar vermek, grup çalışmalarını yönlendirmek için yukarıda sözü edilen genel yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden yararlanırlar (Çetin ve Yalçın, 2002).

#### 1.12. EĞİTİM YÖNETİMİ ÖZELLİKLERİ

Eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir. Eğitim Yönetiminin başlıca özellikleri Gürsel (1997) ve Kaya (1999) şu şekilde sıralanabilir;

1. Eğitim sistemi amaçlarına uygun olarak insan davranışlarını değiştirmek ister.
2. Yönetim, düşünen insanın düşündüklerini ortaya koymasını sağlar.
3. Eğitim sistemi ve okullar, toplumda birçok kişi tarafından formal veya informal olarak denetlenir.
4. Eğitim sistemindeki yöneticilerin büyük bir kısmının asıl mesleği öğretmenliktir. Bu durum teknik yetkiyi kullanmayı zorlaştırır.
5. Eğitim yönetimi, okul öncesi kurumlardan yüksek öğretime kadar çeşitli kademe ve alanlarda şehirlerden en küçük yerleşim birimlerine kadar her yerde bulunur.
6. Eğitim sisteminin ve yetiştirdiği insanların başarılarını, objektif olarak değerlendirmek güçtür.
7. Eğitim sistemi doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmette bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır.
8. Eğitim amaçlarından biri, insanlarda düşünme ve eleştirme davranışlarını da geliştirmektir. Eleştirel düşünceye sahip bireylerden oluşan toplumun yönetilmesi sanılanın aksine kolaylaşır.
9. Eğitim kurumlarında yetiştirilenler eğitildikleri alanlar dışında çalışmak isteyebilirler, bu durumda eğitim-insan-iş dengesi bozulabilir.
10. Eğitim sisteminde insan davranışlarında oluşturulan değişikliğin veya kazandırılan davranışın ölçülmesi, başarının değerlendirilmesi güçtür.

11. Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı çevre insanıdır. Bu nedenle çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin etkisi kaçınılmazdır.

12. Eğitimle ilgilenen ve eğitim sistemini doğrudan veya dolaylı olarak denetleyenlerin sayısı çoktur. Değişik birey ve grupların beklentileri de farklı olacağından, özellikle okul yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.

13. Toplumun eğitim sisteminden beklentisi ile ilgili dengeli değildir. Beklenmeye kıyasla ilgisi azdır, bu nedenle işbirliğinin sağlanması güçtür.

14. Eğitim Kurumu olan okullarda görev alan öğretici personel genelde mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri Bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir kısmının okul yöneticiliği konusunda öğrenim ve deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir.

15. Eğitim kurumları ülkenin her yerinde ve en küçük yerleşim birimi olan köylere kadar yayılmıştır. Eğitimi yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm kurumların verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur.

16. Eğitim kurumları çevre ve yörenin gereksinimlerini karşılamakla yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezi sisteme bağlıdır.

### 1.13. EĞİTİM YÖNETİMİ SÜREÇLERİ

Yönetim süreçleri; örgüt yapısının, amaca ulaşmak için belli bir yöntemle çalıştırılması ile ilgili etkinliklerin tümüdür. Yönetim işi oldukça karışık bir iştir. Yöneticinin yaptığı işler hemen her örgütte aynıdır. Yani yönetim süreçleri şu ya da bu biçimde her yönetimde yer alır. Hatta bu süreçler kişinin günlük yaşamında bile görülür.

Frederick Taylor; yöneticinin ana görevinin emrindeki insan, para, malzeme, makineyi en uygun yöntemleri kullanarak örgütü en etkili ve verimli bir biçimde amacına ulaştırmak olduğunu vurgulamıştır (İlgar, 2000: 41). Ancak, klasik denilebilecek ilk sıralama Fayol tarafından yapılmıştır. Fayol yöneticinin yapmak zorunda olduğu işleri şöyle sıralamıştır: planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme olarak toplanmıştır (Gürsel, 1997: 43).

Davranışçı – çevresel ve sistem yaklaşımlarıyla birlikte karar verme, liderlik, iletişim, güdüleme, hizmet içi eğitim, halkla ilişkiler gibi işlevler de yönetim süreçleri arasında sayılmaya başlamıştır.

Gregg de yönetim sürecini yedi öğeden oluşan bir eylemler bütünü olarak kabul etmektedir. Bu yedi öğenin; *karar verme, planlama, örgütleme, iletişim kurma, etkileme, eş güdümlenme ve değerlendirme* olduğunu ileri sürmüştür (Ilgar, 2000: 41).

Aydın (1988:85), bu öğelerin bir bütün olarak yönetim sürecini oluşturduğunu, yönetim sürecini oluşturan öğeler arasında yakın ilişkiler bulunduğunu öne sürmüştür. Sözelimi; "karar süreci diğer öğelerden ayrı ve bağımsız değildir. Planlama, sadece karar verme açısından değil, örgütlenme ve iletişimle ilişkisi açısından da önemlidir. Değerlendirme eylemi, yönetimin diğer öğelerinin her birinde yer almaktadır." şeklinde yorumlamıştır (Gürsel, 1997: 43).

#### 1.14. KARAR VERME

Yönetimde karar verme konusunda çalışmalar son yıllarda artmışsa da, aslında "karar" kavramı yönetim alanında çalışanların eskiden beri kullandığı bir kavramdır. Gulick ve Urwick (1937), yöneticinin görevleri arasında yönetmeyi de saymış; yönetmeyi sürekli karar verme işi; karar vermeyi de, eylemci birimlerde çalışanların önemli bir görevi olarak görmüştür. Bununla birlikte, bugünkü anlamıyla "karar verme"nin önemi, Barnard (1962) ve Simon'ın (1951) yazılarıyla kabul edilmeye başlanmıştır. Simon da *Yönetimsel Davranış* adlı kitabında, bir yönetim örgütünün ve bu örgüte katılanların davranışlarının incelenmesi için, "karar" kavramına da önem verilmesi gerektiğini söylemiştir (Çelikten, 2001: 2).

Literatürde "karar verme"yle ilgili pek çok tanımlamaya rastlanır:

Dash ve Dash (2008: 23) karar vermeyi; "Yaşam için nefes almak nasıl bir şeyse; yönetim için karar vermek öyle bir şeydir. Karar verme yönetimin ayrılmaz bir parçasıdır. Bir örgütü oluşturan ya da onu parçalara ayıran şey karar vermedir." şeklinde tanımlamıştır.

Armesh (2010) ise; olası seçenekler arasından mantıklı olan seçeneği seçme süreci olarak tanımlar .

Rosenbaum (1993) de “Bir kişinin bilgi davranışı; kişi ile çevre arasındaki etkileşim sonucu iken karar verme bir bilgi davranışıdır.” şeklinde tanımlamıştır (Laird, 2012).

Ilgar (2000: 80) karar verme sürecini “bir sorunun çözümüne ilişkin olası değişik yollardan en uygun olanın seçilmesi” olarak tanımlamıştır. Bursalıoğlu (1999: 44); karar vermenin amacını; “karar verme örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek veya çözmek, örgüt üyelerini etkilemektir.” şeklinde belirtmiştir.

Yapılan tüm tanımlarından yola çıkılacak olursa karar verme;

1. Karar verme bilinci gerektiren bir süreçtir.
2. Karar verme insanlara özgü bir süreçtir. Bunun anlamı; karar verme yeteneğine sahip tek varlık insanlardır.
3. Kararlar ya örgütteki grup ile beraber ya da bireysel alınır.
4. Kararlar örgütü yönlendiren gerçekler ve değerler üzerine kurulur.
5. Karar verme alternatif pek çok eylem arasından bir tanesini seçmektir.
6. Bütün karar vermeler problem çözme yönelime karşı amaç yönelimlidir (Dash ve Dash, 2008: 24).

Bir örgütün amaç ve özellikleri nasıl karar alınacağına büyük ölçüde etkiler (Laird, 2012). Kararın niteliği, onun etkililiği için önemli bir eleman olabilir ancak; kararı oluşturan tek bir eleman değildir. Buradan hareketle; etkili bir şekilde uygulanmamış, yüksek kalitede pek çok karar etkisiz olabilir (Vroom, 2000).

Bir problemin çözümüne yönelik doğru bir karar, kişinin içinde yaşadığı kaygıyı azaltmasını ve sıkıntıyı aşmasını sağlar. Doğru bir kararın verilmesi gerçek bilgilere ulaşmak ve ulaşılan bilgilerin uygun bir şekilde değerlendirilmesiyle olanaklıdır. Yaşamın her evresinde karar verme davranışı ile karşı karşıya kalınmaktadır (Erözkan, 2011).

Karar verme, yöneticilerin en önemli sorumluluğudur, fakat kararlar eyleme dönüşene kadar sadece iyi niyet olarak kalır. Karar verme eğitim yönetiminin vazgeçilmez bir unsurudur, çünkü diğer bütün resmi kurumlar gibi okullar da temelde karar vermeye dayalı yapılardır (Hoy ve Miskel, 2012: 300). Okul yöneticisinin karar verme sürecinde bulunacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen

öğelerin herbirini birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir (Bursalıoğlu, 1999: 44).

### 1.15. KARAR VERME SÜRECİNİN AŞAMALARI

Karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için:

- a) Karar vermeyi gerektirecek bir ikilemin ortaya çıkması ve bunun kişi tarafından hissedilmesi,
- b) Sorunu ortadan kaldıracak birden fazla seçeneğin bulunması,
- c) Kişinin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması gerekir. Ancak bu koşullar sağlandığında bireyin bir karar vermesi beklenir (Erözkan, 2011).

Karar verme davranışı birbirini izleyen evrelerden oluşan bir süreç olarak ele alınmaktadır. Birey, karar verme süreci içerisinde belirli bir yaklaşımda bulunarak durumu değerlendirmekte, seçenekleri ve bu seçeneklerin sonuçlarını incelemekte ve değerlendirmenin sonucu olarak istediği seçime yönelmektedir (Ersever, 1996, akt. Alver, Ada, ve Çakıcı, 2006).

Armesh (2010) karar verme sürecinin problemi parçalara ayırma, onların üzerinde ayrı ayrı çalışma ve son bir karara varmak için onları tekrar bir araya getirmek olduğunu belirtmiştir. Karar sürecinin aşamaları çeşitli yazarlar tarafından farklı şekillerde sıralanmıştır. Armesh (2010) karar vermeyi alternatifleri üretme, değerlendirme ve bu alternatifler arasından seçim yapma süreci olarak tanımlarken Bursalıoğlu (1999: 85-89) ve Ilgar (2000: 42-43) ise tüm görüşlerin ortak taraflarını toparlayıp eksiksiz bir şekilde ifade etmeye çalışmışlardır.

#### 1.15.1. Problemin Anlaşılması

Karar sürecinin amaçlı ve rasyonel olması için problemin açık olarak anlaşılması gerekmektedir. Problemin anlaşılması, karara yön verecek amacın öğelerini sağlar. Örgütlenmenin ilk nedeni, bir problemin çıkmış olmasıdır. Bu bakımdan, karar sürecinde atılacak ilk adım, kararı gerektiren problemin anlaşılmasıdır. Harold Leavitt'e göre; bir liderin 3 temel becerisi vardır: problem çözme, müteakip kararlar verme, girişimci ve vizyoner becerileri uygulamaktır. Bazı



insanlar karar vermeyi; problem çözüme olarak görseler de aslında problemleri bir fırsat olarak görmekte fayda vardır (Armesh, 2010).

### **1.15.2. Probleme İlişkin Veri Toplanması**

Örgüt bir iletişim ağıdır. Bir örgütü kusursuz duruma getirebilmenin iki koşulu, haber alma ve değerlendirmedir. Bunlardan birincisi kararların doğruluğunu, ikincisi de yeniden düzenlemeyi kolaylaştırır (Armesh, 2010). Probleme ilişkin verilerin toplanması, aynı zaman da karar verilecek konunun tanımlanmasını sağlayacaktır. Bu aşama karar vermenin ön koşuludur (Ilgar, 2000: 42).

### **1.15.3. Verinin Çözümlemesi ve Yorumu**

Verilerin toplanması, gruplanması ve dökümü bir temizleme sürecini gerektirir. Bu süreç güvenilir bir yöntemle bağlanmalıdır, çünkü alınan her karar, kısmen bu yöntem ve sürecin ürünü olacaktır. Verinin yorumu, mantıksal bir yaklaşımı gerektirir. Bu yorumun ölçütü de güvenilir, geçerli ve ahenkli olmalıdır; çünkü alınacak kararların amaçlı ve rasyonel oluşunda, bu ölçütün de rolü bulunmaktadır. Bir problem pek çok farklı yolla çözülebilir. Karar vericilerin seçimleri alternatifler üzerine karar vermekten geçer (Armesh, 2010).

### **1.15.4. Seçeneklerin Değerlendirilmesi**

Karar sürecinde, seçenekler, karar verme durumunda olan yönetici tarafından tüm veya sınırlı olarak kontrol edilebilir; fakat buna karşılık, çevredeki değişkenler bu kontrolün dışında kabul edilmelidir. Her seçeneğin değerini kestirecek bazı yöntemler kullanılabilir. Seçeneklerin değerlendirilmesinde yararlanılacak ölçütler 3 grupta toplanabilir. *Genel ölçüt*, rasyonel, amaçlı ve kabule değer oluş özellikleri taşır. *Çevre ölçütü*, kazancın doruğa çıkması, yitimin en aza inmesi ve karar sürecinin etki yapacağı bireylerin doyumunu öngörür. *Formal ölçüt ise*; karar sürecinde doğacak sonuçlar ve bunların getireceği maddesel sorumluluğu göz önünde tutar. Ayrıca; her olası çözümde avantajlar ve dezavantajlar bulunabilir. Bazen bir fikir, başlangıçta kulağa çok iyi gelebilir, ama alternatiflerin avantajını ve

dezavantajını tartmak zaman alıcı olabilir ve genellikle pahalıya patlar. Bu yüzden seçeneklerin değerlendirilmesinde dikkatli olmak gerekir (Armesh, 2010).

#### **1.15.5. En İyi Seçeneğin Bulunması**

Önceki aşamada belirtilen çözüm yolları ya da olasılıklardan her biri ayrı ayrı zihin süzgecinden geçirilir. Her bir çözüm yolları ve olasılıkların olumlu – olumsuz yönleri üzerinde durularak en az zamanda, en kolay ve en güvenilir biçimde çözülecek yol veya yollar tespit edilir. Bu amaçla kullanılan iki yöntem “synoptic” ve “incremental” yöntemleridir. Synoptic yöntem; bütün seçeneklerin gözden geçirilmesini gerektirir ve daha çok yönetimsel ve teknik kararlarda kullanılır. Incremental yöntem ise, en önemli seçeneklerin içinden en iyi görüneni seçer ve politik kararlarda kullanılır. Bu aşama; yerine getirilecek alternatifin seçimini garanti altına almak için idari ve ikna edici becerilerin kullanımını gerektirir (Armesh, 2010).

#### **1.15.6. Uygulama**

Önceki basamakta belirtilen çözüm yolları ya da olasılıklardan her biri ayrı ayrı zihin süzgecinden geçirilir. Her bir çözüm yolları olumlu – olumsuz yönleri üzerinde durularak en az zaman, en kolay ve en güvenilir biçimde çözülecek yol veya yollar tespit edilir (İlgar, 2000: 42).

#### **1.15.7. Değerlendirme**

Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesine ilişkin verilecek yargıların tarafsız ve sağlam olmasını sağlamaktır. Böylece örgütün amaçlarına da yaklaşmış olunur. Bu yargılar bir övme ya da yerme değildir; yargılar, yeniden düzenleme aracı olarak kullanılmalıdır. Karar verme sürecinin bu aşamasında; karar vericiler, alınan kararın ne kadar faydalı olduğu ve amaca ulaşmada etkili olup olmadığı konusunda bilgi toplarlar (Armesh, 2010). Zaten karar süreci bir uzlaştırma sürecidir. Eğer uygulama sonucunda verilen karar yanlış çıkmışsa (sorun çözümlenememişse) önceki basamaklara dönülür ve nerede yanlış yapıldığı

araştırılır. Eğitim yöneticisi, alınan kararların sonuçlarının bazı çatışmalara, uyumsuzluklara yol açabileceğini önceden sezebilmeli ve önlemler alabilmelidir. Buna karşılık, sezilmeyen, görülemeyen durumlar için ortaya çıkacak sonuçları kabul etmeye hazır olmalıdır (Gürsel, 1997: 48).

## 1.16. KARAR MODELLERİ

Karar sürecinde çeşitli modellerin görevi, değişik çözümlerin sonuçlarını kestirmeye yardım etmektedir. Her model bazı varsayımlar üzerine kuruludur. Bu varsayımlar, gerçeğe ne kadar yakın bulunursa, model o sistemi o kadar iyi simgeler (Bursalıoğlu, 1999: 83). Aşağıda geleneksel karar verme sürecinden bahsedilmektedir (Hoy ve Miskel, 2012: 300- 315).

### 1.16.1. Klasik Model: Stratejiyi Optimize Etme

Armesh (2010) bu klasik modelin ekonomik varsayımlar üzerine kurulu ve karar vericinin nasıl karar vermesi gerektiğini tanımlayan normatif bir model olma varsayımına dayalı olduğunu belirtmiştir. Geleneksel karar stratejisi, kararların tamamen rasyonel olması gerektiğini varsayar; amaçlara ve hedeflere ulaşma düzeyini en üst seviyelere çıkarabilmek için, en uygun seçeneği araştıran dengeleyici bir stratejidir. Geleneksel model, karar vericilerin birçoğunun nasıl eylemde bulunduğunu tanımlamaktan öte, kural koyucu bir modeldir (Hoy ve Miskel, 2012: 300).

Lunenber ve Ornstein (2003) klasik modelde karar verme kavramını “arzu edilen sonuca ulaşma şansını bütün ihtimalleri düşünerek, bundan kaynaklanacak sonuçları keşfederek en üst seviyeye çıkarma yollarını arayan rasyonel bir süreçtir. “ şeklinde tanımlamıştır (Laird, 2012).

Drucker (1974) klasik modelde yaygın olarak kullanılan 5 aşamadan söz eder:

1. Sorunu tanımla
2. Sorunu analiz et.
3. Alternatif stratejiler geliştir.

4. En iyi çözüme karar ver.
5. Çözümü harekete geçir (Laird, 2012).

Birçok düşünürre göre geleneksel model, gerçekçi olmayan kurallardan oluşmaktadır. Karar vericiler gerçekte, gerekli bilgiye ulaşamazlar. Zaten bütün olası seçenekleri ve sonuçları değerlendirmek mümkün değildir. Buna karşın, bu model, karar vericilerin sahip olmadığı bilgi işleme yeteneği, kapasitesi ve malumatın sonuçta yöneticiler için uygulamaya dönük yararlarının olmadığını varsaymaktadır (Hoy ve Miskel, 2012: 300).

### **1.16.2. Yönetmel Model: Tatmin Edici Bir Strateji**

Rasyonel kararların alınmadığı zamanlarda yönetmel model klasik modelin önüne geçmiştir (Laird, 2012). Hebert Simon (1947), yöneticilerin karar verme sürecinde yapması gerekenleri daha doğru bir biçimde tanımlayan “*yönetmel karar verme modeli*”ni ilk defa gündeme getiren kişidir. En temel yaklaşım, soruna en uygun çözümlü bulmaya çalışan modelden öte, tatmin edici çözümleri üretmektir.

English (2009: 271); tamamiyla rasyonel olmayan durumlarla karşı karşıya gelen yöneticilerin problemlere tatmin edici çözümlü yolları bulmak için odaklandıklarını ifade etmiştir. Tatmin edici çözümlü yolu bulma aşamaları ise;

1. Konuyu ya da problemi tanımlamak
2. Durumdaki zorlukları analiz etmek
3. Tatmin edici/ kabul edilebilir ölçüt belirlemek
4. Harekete geçmek için bir strateji belirlemek
5. Planı uygulamak
6. Sonucu değerlendirmek şeklinde belirlenmiştir (Laird, 2012: 271).

Aynı zamanda; bu modelin dayandığı bazı temel varsayımlar vardır. Bunlar;

**Varsayım 1:** *Yönetmel karar verme, bazı örgütsel sorunlara çözümlü üretirken, bazı sorunlara neden olan dinamik bir süreçtir.*

*Varsayım 2: Karar verme sürecinde, her yönüyle rasyonel davranmak mümkün değildir; bu yüzden yöneticiler, tatmin edici kararlar vermeye çalışır, çünkü karar verme sürecini dengeleyecek ne yetenek ne de bilişsel kapasiteleri vardır.*

*Varsayım 3: Karar verme, örgütlerin bütün temel rasyonel yönetim görevlerinde ve işlevsel alanlarında bulunan, geniş bir davranış örneğidir.*

*Varsayım 4: Değerler, karar vermenin bütünleyici bir unsurudur (Hoy ve Miskel, 2012: 300-302).*

Ayrıca Armesh (2010), yönetsel modelin belirsizlik ve anlam karmaşası gibi zorlu durumlarda yöneticilerin nasıl karar verdiklerini tanımladığını öne sürmüştür. Herbert Simon'ın literatüre kazandırdığı yönetsel model, “sınırlı rasyonellik ve tatmin edici” gibi iki kavramı ortaya çıkarmıştır. Yönetsel modele göre; yöneticiler arasında bir çatışma ve fikir birliğine varamama söz konusudur. Yöneticiler genellikle örgütteki problemlerin ya da fırsatların farkında değildirler.

### **1.16.3. Gelişimci Bir Model: Aşamalı, Sınırlı, Karşılaştırmalar Stratejisi**

Bu gelişimci strateji fikrini ilk geliştiren ve formüle eden kişi Charles Lindblom'dur. Bu karar verme stratejisi, her şeye rağmen gemiyi kurtaran kaptan ifadesiyle nitelenmekte; sorunlar çok karmaşık, belirsiz, çelişkilerle dolu olduğu zaman bu stratejinin, tek uygulanabilir yaklaşım olduğu savunulmaktadır. Ayrıca; bu model seçeneklerin sayısını da büyük ölçüde azaltır. Bu strateji sadece mevcut duruma benzeyen seçenekleri değerlendirir; mevcut durum ile amaçlanan sonuçlar arasındaki bütün sonuçları yok sayar (Hoy ve Miskel, 2012: 312).

Gelişimci karar verme modeli alternatif çözümleri tanımlamayı gerektirir. Gelişimci model English (2009: 272) tarafından son çözümün kademeli olarak var olan ilk çözümden farklılaşması şeklinde tanımlanmıştır. Ayrıca bu modele göre“ en iyi karar, karar vericilerin hemfikir olduğu karardır (Laird, 2012).

Uygun seçeneklerin ayırt edilmesinin zor olduğu ya da her bir seçeneğe ilişkin sonuçların kestirimde bulunmayı engelleyecek kadar karmaşık olduğu zamanlarda, tatmin edici strateji de işe yaramaz (Grandori, 1984, akt. Hoy ve Miskel, 2012: 312). Örneğin, okul yönetimi, hangi etkinliklere daha fazla kaynak ayırmalıdır? Bu soruya, sadece mevcut durumlardan büyük oranda farklılaşan daha

uygun seçenekler dikkate alınarak cevap verilebilir. Bu stratejinin temel varsayımı şudur: Küçük değişimler, örgüt içinde beklenmeyen olumsuz sonuçlara neden olmaz.

#### **1.16.4. Karışık Tarama Modeli: Uyarlamacı Bir Strateji**

Amitai Etzioni (1967) belirsizlik ve karmaşıklığa karşı “karışık tarama karar verme model”ini önermiştir. Karışık tarama modeli, yönetsel modelin rasyonelliği ve kapsamlılığı ile gelişimci modelin esnekliği ve yararlılığının bir sentezidir. Bu model iki soruyu kapsar:

- Örgütün misyonu ve politikası nedir?
- Hangi kararlar örgütü bu misyon ve politikaya en iyi şekilde ulaştıracaktır? (Laird, 2012).

Karışık tarama, bütün bilgiyi incelemek için saplanıp kalmadan ya da çok az bilgi ile hareket etmeden, tatmin edici kararlar verebilmek için kısmi bilgi kullanımının yollarını arar. Bu uyarlanabilir strateji, bilgilerin derinlemesine ve yüzeysel incelenmesinin bir karışımıdır, çok çeşitli bilgiler hakkında genellemeler yapar (Etzioni, 1989: 124, akt. Hoy ve Miskel, 2012: 314).

Karışık taramanın ilkeleri çok açıktır:

1. *Odaklanmış deneme yanılma kullanın.*
2. *Kesin kararlar vermeyin, tedbirli ilerleyin.*
3. *Eğer kesin değilse erteleyin.*
4. *Kararınızı adım adım verin.*
5. *Eğer kesin değilse kararınızı küçük parçalara ayırın.*
6. *İddialarınızı çevreleyin.*
7. *Kararınızı geri almaya hazırlıklı olun* (Hoy ve Tarter, 2003, akt. Hoy ve Miskel, 2012: 314- 315).

Eğitim yöneticileri bütün uyarlanabilir teknikleri etkili bir şekilde uygulayabilirler, bunların hepsi esnek ve eksik bilgi ile ilerleyebilme kapasitesini göstermektedir (Hoy ve Miskel, 2012: 315).

### 1.17. KARAR VERME STRATEJİLERİ

West – Burnham (1994: 82) göre stratejik planlama, temel olarak günümüz ile gelecek arasında bir köprü inşa etmek, rota çizmek; kararları uygulamaya geçirmekte tepkisel olmaktan çok ileriye dönüktür (Leaders, 2004). Stratejik planlama sayesinde doğru kararlar alınır.

Kişiler karar verme sürecinde birbirlerinden farklı stratejiler kullanmaktadırlar. Karar verme stratejisi, kişinin, karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında, nasıl davranacağını belirlemesi işlemine denir (Ersever, 1996; Erözkan, 2011). Farklı karar verme stratejilerinin bir durumda aynı anda kullanılmasının mümkün olduğu belirtilmektedir. Kullanılan stratejiler daha önceden planlanarak uygulanabildiği gibi, karar verme durumuyla karşı karşıya kalındığında da belirlenebilmektedir. Karar verme stratejileri, kullanımlarında harcanan çaba ve etkililikleri açısından farklılıklar gösterebilmektedir (Payne, Bettman ve Johnson, 1993, akt. Alver, Ada, ve Çakıcı, 2006).

Dinklage (1996) tarafından ilk olarak isimlendirilen ve daha sonra birçok araştırmanın temelini oluşturduğu bazı karar verme stratejilerini Öneren ve Çiftçi (2013), Temur (2012) ve Alver, Ada ve Çakıcı (2006) tüm görüşlerin ortak taraflarını toparlayıp eksiksiz bir şekilde ifade etmeye çalışmışlardır.

***İçtepsel Karar Vericiler;*** Karar verme durumunda, bireyin, olası seçenekler üzerinde yeterince düşünmeden, ani, tepkisel ve aceleci davranarak, karar verme sorununu ortadan kaldıracak bir seçeneğe yönelmesi durumuna denir.

***Kaderci Karar Vericiler;*** Bu kişiler karar vermedeki kararlılıkların çevresel olay, koşullara ya da kaderlerine bırakırlar.

***Boyun Eğici Karar Vericiler;*** Bu kişiler için başkalarının düşünceleri ve planları daha önemlidir. Karar verirken genellikle diğer kişilerin planları ile hareket etmek isterler. Özellikle bu plan kendi inançlarının diğer görüşlerle uyum sağlamadığı zaman geçerlidir.

***Erteleyici Karar Vericiler;*** Bireyin problemle ilgili yaklaşma biçimini ve düşüncelerini geçerli bir neden olmaksızın sürekli ertelemesidir. Kişi, kararını sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakmaya çalışır.

***Kararsız Karar Vericiler;*** Verdiği kararı değiştirmek istemek ve hiçbir karardan memnun olmamaktır. Kararsız olma durumu, tereddüt; düzensizlik ve istikrarsızlıktan kaynaklanır.

***Mantıklı Karar Vericiler;*** Bu kişiler biliş ve duygu arasında bazı dengelemeler ile akılcı bir yaklaşımı temel alırlar. Karar vermeden önce özenle ilgili bilgiyi arar ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yaparlar.

***Donup Kalarak Karar Vericiler;*** Bu kişiler kararın sorumluluğunu kabul ederler, fakat karara yaklaşma güçleri çok fazla olmaz.

***Gerçekten Kaçan Karar Vericiler;*** Bireyin bir karardan kaçınması ya da bir cevap vermede araştırmadan saptmasıdır.

***Riske Girmek İstemeyen Karar Vericiler;*** Bu karar stratejisinde bireyler, risk düzeyi en düşük olanların kavranması ile alternatifleri sürekli olarak eleyerek hareket ederler.

***Bağımsız Karar Vericiler;*** Bireyin bir karar verirken kimseden etkilenmemesi ve isteklerinin doğrultusunda, kendi başına karar vermesidir.

***Bağımlı Karar Vericiler;*** Karar verirken, başkalarının önerilerine önem verme, başkalarının doğruyu bileceğine inanmaktır.

***Aceleci Karar Vericiler;*** Problemin çözümleri ile ilgili yeterli süre varken, değerlendirme yapmadan hemen karar verme, daha iyi çözümleri atlamaktır. Aceleci karar verme tarzını uygulayan bireyler, bir karar durumuyla karşı karşıya kaldıklarında kendilerini zaman baskısı altında hissederler. Bunun sonucu olarak, düşüncesiz davranışlar sergileyip acele çözümlere ulaşma eğilimindedirler. Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de, birtakım problem ve çatışmalar meydana gelebilir. Problemlerle birlikte problemin kaynağını da belirlemek, belirlenen duruma uygun çözümler bulmak, bir karar verme stratejisi ve bir karar süreci gerektirdiğinden, öğretim liderine büyük risk ve sorumluluk yüklemektedir (Temur, 2012).

Ataklı (1996)'a göre kurumlardaki bütün üyeler ve yöneticiler karar verme aşamasında örgütsel nitelikli olmasına özen göstermelidirler. Örgütte gerçekleştirilen her davranış karar verme aşamasından geçer. Dolayısıyla, yöneticilerin karar verme



aşamasında kullandıkları her strateji okulda ortaya çıkan öğretmen ve öğrenci davranışlarını doğrudan etkileyecektir. (Alver, Ada, ve Çakıcı, 2006).

#### 1.18. KARAR SÜRECİNİ SINIRLAYAN ETKENLER

Bir örgütte eylemi etkileyen her türlü yargı karar niteliğindedir. Bu etkinin derecesi çözüm alternatiflerinin dikkatle değerlendirilmesi ve en uygun olanın seçilmesine bağlıdır. Karar sürecini sınırlayan etkenler, biyolojik, psikolojik ve sosyolojiktir (Taymaz, 2001: 30).

Biyolojik etkenler özellikle yöneticiyle; psikolojik ve sosyolojik etkenler ise örgüt ve topluma ve ilişkindir (Bursalıoğlu, 1999: 81). Karar sürecinde birinci derecede rol oynayan psikolojik etkenler algı, duygu ve iradedir. Algı; kavramsallaştırma ve derlendirme gibi, karar sürecinin daha çok zihinsel öğelerine etki yapar. Duygu; seçeneklerin değerlendirilmesinde rol oynaya heyecanla ilgilidir. İrade de kararlara yön veren kontrol etkenidir (Culberston- Jacobson – Reller: 461, akt. Bursalıoğlu, 1999: 90).

İyi anlaşılmamış amaçlar, enformasyon eksikliği, seçenekleri değerlendirme ölçütünün yanlışlığı, yetkinin patolojileri, zaman darlığı, örnek izleme, önceden girilen yüklenmeler, kişisel seçmeler, beklenmedik sonuçlar, rasyonellik ve verim gibi kavramların birbiriyle karıştırılması karar almayı sınırlayabilir (Bursalıoğlu, 1999: 48).

#### 1.19. KARAR VERME BİÇİMLERİ

Yönetici bir problem ortaya çıktığında, bu problemi kimin çözeceği konusunda karar vermek zorundadır. Genel olarak kabul görmüş olan şey, problemde rol alan kilit kişilerin katılması gerektiğidir. Ancak; yönetimdeki günümüz trendi; çalışanların katılımlarından yanadır (Blackhart ve Kline, 2005, akt. Armesh, 2010).

Okul yöneticisinin karar sürecinde uyması gereken ilk kural, okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini karar organı olarak görmesi ve kabul etmesidir. Bu öğeler iç ve dış olmak üzere 2'ye ayrılır. İç öğeler, yöneticinin yardımcıları, öğretmenler, eğitici olmayan personel, öğrenciler ve okulun maddi kaynaklarıdır. Dış

öğeler, üst yönetim, yerel yönetimler, veliler, çevredeki gruplar, çevrenin sosyal ve coğrafi yapısıdır. İkinci kural ise, karar sürecine katılma ilkesinin önemini kavraması ve bu ilkeyi uygulamasıdır. Bir kararın etkileyebileceği birey veya gruplar kararların alınmasına ne kadar çok katılırsa, uygulamaya da aynı oranda katılır, karara katılmaları esirgenirse uygulamaya katılmazlar hatta karşı çıkarlar. Yönetici örgütte katılımcılarla veya grupla birlikte karar verir (Bursalıoğlu, 1999: 93).

Karar verme biçimi; bir karar alma durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemlerde bulunduğu duruma denir. Karar verme biçimi, karar verme sürecinin önemli bir diğer belirleyicisidir (Phillips ve diğerleri, 1984). Dolayısıyla bireylerin karar verme sürecindeki tutumu ve olaylara karşı tavrı önem arz etmektedir. Bireyin bir karar verme sorununa yaklaşımını ve karar verirken izlenen yöntemleri içeren karar verme stratejisi, (Kuzgun, 2000) kararın niteliği etkileyecektir. Bireyler karar verme sürecinde farklı biçimler kullanmaktadırlar. Deniz'e göre (2004) bireyler karar verme sürecinde; dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme biçimlerini kullanır. Dikkatli karar verme biçimini uygulayan bireyler, karar vermeden önce ilgili bilgiyi özenle arar ve alternatifleri derinlemesine irdeledikten sonra seçim yapar. Kaçınan karar verme biçimini uygulayan bireyler; karar vermekten kaçınır, karar vermeyi başkalarına yıkma eğilimindedir. Böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışır. Erteleyici karar verme biçimini uygulayan bireyler; kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli ertelemeye çalışırlar. Panik karar verme biçimini uygulayan bireyler, bir karar durumuyla karşı karşıya kaldıklarında kendilerini zaman baskısı altında hissederler. Bunun sonucu olarak, düşüncesiz davranışlar sergileyip acele çözümlere ulaşma eğilimindedirler (Izgar ve Yılmaz, 2007).

Yöneticiler örgütte katılımcılarla veya grupla birlikte karar verir.

### **1.19.1. Katılımcılarla Birlikte Karar Verme**

Verilen kararları uygulayacak veya etkilenecek bireylerin katılımı ile sorunlara çözümler bulunmasıdır. Yönetici katılımcı süreçle alınan kararların uygulanmasında yetki ve sorumluluğu elinde tutar. Katılımcılarla birlikte karar verilirken yönetici de katılanlarla eşit haklara sahiptir. Ancak gerekirse veto hakkını kullanır.

### **i. Katılımcılarla Karar Vermenin Özellikleri ve Yararları**

Katılımcılarla birlikte karar vermenin belli başlı özellik ve yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Demokratik ilkelerle en tutarlı yöntemdir.
2. Katılımcılar birer müşteri olarak kabul edilir.
3. Doğru ve isabetli kararlar almayı sağlar.
4. Daha etkin uygulamayı teşvik eder.
5. İnsan kaynaklarının etkili kullanılmasını sağlar.
6. İnsanların doyumunu kolaylaştırır ve örgüt iklimini geliştirir (Taymaz, 2001: 31).

#### **1.19.2. Grupla Birlikte Karar Verme:**

Büyük şirketlerde, kararların çoğu grupla birlikte alınır. Grupla alınan kararlar katılımcıların aldığı bireysel karardan daha doğru olma eğilimlidir (Dash ve Dash, 2008: 28). Grupla karar vermek üzere gruplara yetki verebilir, fakat sorumluluk aktarılmaz, çünkü bu sorumlulukta üyelerin payları saptanamaz. Grupla karar vermede sorunun açıkça ortaya konulması, uzmanlık bilgilerinin kullanılması, deneyimlerden yararlanılması, işbirliğinin artırılması, katılanların manevi doyum sağlamaları gibi yararları yanı sıra fazla zaman ve emek harcaması, bazı grup kararlarının yöneticinin yetkisini sınırlandırması veya sorumluluğunu etkilemesi söz konusudur (Bursalıoğlu, 1999: 93). Grupla birlikte karar verme; kişiler arasında paylaşılmış bir süreçtir. Örneğin; farklı yerlerden gelmiş yönetici gruplarının arasındaki görüşmeler fikir birliğine ulaşmada temel bir yapıdır.

### **i. Grup Kararlarının Yararları**

1. Grup ile daha fazla bilgi toplanır. Karar vermede birden fazla kişinin bilgi, deneyim ve zekasından yararlanır.
  - a. Grup üyelerinin tümünün aynı anda hata yapma ihtimali az olduğu için yanlış karar verme ihtimali de azdır.

b. En fazla sağlam verilere dayanan çözüm önerisinin seçilme olasılığı daha çoktur.

2. Grup kararına katılan her üyenin, kendi grubunu temsi etmesi bütün grupların o kararı daha kolay kabullenmesini ve kararın daha kolay uygulanmasını sağlar.

3. Grup üyeleri arasında iletişimi ve bilgi alışverişini sağlayarak dayanışmayı artırır.

4. Grup üyelerinin karar verme sürecine katılmaları kendilerini örgütle özdeşleştirmelerine yol açar.

5. Eğer sorun varsa o sorunun örgüte verebileceği zarar grup üyelerinin yardımıyla geciktirebilir, sorunu çözmek için zaman kazanılabilir (Ilgar, 2000: 45).

6. Grupla karar verme yöneticinin son kararı vermesinde etkili olur.

## **ii. Grup Kararlarının Sakıncaları**

Grupla karar vermenin yararlarının yanında bazı sınırlılıkları da söz konusudur. Ilgar, (2000: 45) ve Dash ve Dash (2008: 28-29) bu sınırlılıkları şu maddelerle ifade etmiştir.

1. Karar verme süreci daha uzun dolayısıyla pahalıdır.

2. Grup kararında grup üyelerinin bireysel olarak sorumluluk almaları zordur. Sorumluluk gönürde herkese verilmiş gibi olsa da orada kalabilir.

3. Grupta genel eğilime itiraz etmeme eğilimi. Çekinme, eleştirilme aksi fikirleri savunduğu için ceza görme, dışlanma korkusu bireyleri beraber düşünmeye itebilir. Böylelikle bazı zaman grup kararları yanlış olabilir.

4. Grupta verilen kararlar oy çokluğu ile olursa kimi kez azınlıkların zararına olabilir.

5. Özellikle gruplarda kompromi (iki ucun ortasında) karar verme olasılığı vardır.

6. Grubun ortak bir karara ulaşması zaman alıcı olduğundan, grupla karar vermek zaman alıcıdır.

### iii. Grupla Karar Vermede Kullanılan Teknikler

Taymaz (2001: 32-34) ve Jones (2005: 131) grupla karar verme aşamasında en çok aşağıdaki 6 teknikten yararlandığını ifade etmişlerdir.

➤ **Beyin Fırtınası:** Sorunların çözümü için grup üyelerinin seçeneklerini inceleyerek bir fikir listesi oluşturmasıdır.

- 1) Sorun veya ihtiyaç tanımlanır ve açıklanır, sorular sorulur.
- 2) Sorun veya ihtiyaç hakkında yeteri kadar düşünme süresi verilir.
- 3) Sıra ile herkesin her soru hakkında fikirlerini söylemesi sağlanır.
- 4) Fikirler tartışılmadan, yorum yapılmadan tahtaya sıra ile yazılır.
- 5) Üretilen fikirler üzerinden üyelerin fikir oluşturmaları sağlanır.
- 6) Üyeler bütün fikirlerini ortaya koyuncaya kadar işleme devam edilir ve fikirler tekrarlanmadan liste haline getirilir.

➤ **Çoklu Oylama:** Beyin fırtınası ile düzenlenen fikirler listesinden en önemli veya etkili olanlarını seçmek için oylama yapılır.

a. Beyin fırtınası ile üretilen fikirler sıra numarası verilerek tahtaya yazılır.

b. Grup üyelerine listedeki fikirlerden önemli gördüklerini belirleyerek yarısını işaretlemeleri istenir. Her üyenin listesinde ilk yarıya işaretler tahtada işaretlenir.

c. Fikirlerin önem derecelerinin sayısal olarak belirlenmesi istenirse, her üyenin fikirler listesinden önemli gördüğü 10 fikri yazması, daha sonra onları puanlayarak önem derecelerini belirlemeleri istenir.

d. Üyelerin belirledikleri önem dereceleri fikirlerin tahtadaki sıra numaraları hizasına yazılır.

e. Toplam puanların büyüklük sırasına göre fikirlerin önem dereceleri belirlenir ve önem derecelerine göre sıralanır.

➤ **Fikir Birliği (Consensus):** Bir sorunu çözmek için grup üyelerinin bir öneriyi yeterince kabul edilebilir bulunduğunu ve böylece bütün üyelerin destekleyebildiği bir durumdur. Fikir birliği ile karar veren bireyler kişisel veya oy

kullanma yolu ile karar vermeye kıyasla daha fazla zaman ve enerji harcarlar. Bireylerin grupta düşünme, iletişim sağlama, grup süreci konularında yeterlik kazanmış olmaları gerekir.

Ayrıca, Lussier, 2006; Armesh (2010); *synectics* (farklı fikirlerin harmanlanması amaçlı gerçekleştirilen bir problem çözme yöntemidir), *nominal groupniig* (yapılandırılmış oylama methodu ile alternatifler üretme ve onları değerlendirme sürecidir. Bu süreç 6 aşamadan oluşur: listeleme, kaydetme, netleştirme, derecelendirme, tartışma ve oylama) *deplhi technique* (bir çözüm yolu bulmak amacıyla kişilere özel anket göndermeyi ve onların fikirlerini almayı gerektirir.) adında 3 farklı teknikten daha bahsetmiştir.

➤ **SWOT Analizi:** Stratejik bir karar verme sürecindeyken durumun güçlü ve zayıf yönlerini, fırsatları ve tehditleri göz önünde bulundurmak dikkat edilmesi gereken temel unsurdur. SWOT analizini kullanmak fırsatların nerelerden doğacağı, zayıf yönlerden nasıl kaçınılacağı konusunda kişilere yardımcı olur (Jones, 2005: 131).

➤ **Balık Kılıçığı Tekniği:** Verilen durumun nedenlerini tanımlama, sınıflandırma ve öncelik verme sürecinin analizini yapmadır. Bu teknik yeni ortaya çıkan durumu açıklamak ya da arzu edilen bir durumu ortaya çıkarmak için gerekli olan faktörleri ortaya çıkarmak için kullanılabilir. Balık kılıçığı tekniği katılımcı (bireysel) karar vermelerde de kullanılsa da; grup ile karar vermelerde daha etkili bir sonuç verir. Balık kılıçığı sebep ve sonuçları ile tamamlandığında, grup tartışması problemin yüksek olasılıklı en köklü sebebinin ne olduğunu karar vermede önemli bir aşamaya gelmiş olur (Jones, 2005: 131).

➤ **Güç Alanı Analizi:** Bir problemin çözümünü destekleyen ve engelleyen faktörlerin belirlenmesinde kullanılır. Bu analizi yaparak kararı destekleyen faktörleri güçlendirme planı yapılabilir ya da kararı olumsuz etkileyen faktörler ortadan kaldırılabilir (Jones, 2005: 131).

## 1.20. KARARIN UYGULATILMASI (KABUL ETTİRİLMESİNİN) YÖNTEMLERİ

Kararın uygulanabilmesi için ilk iş yöneticiye düşmektedir. Bunun için yöneticinin kullanabileceği yöntemler vardır. Bu yöntemleri Ilgar (2000: 44) şöyle sıralamıştır:

1. Kararı, onu uygulayacak astlara zorla benimsetmek. Yöneticinin kararının uygulanabilmesi için emir vermek, cezayla korkutmak ve zorla benimsetmek.

2. Yöneticinin babacan rolü oynayarak; sadakat, görev, güven gibi duyguları uyandırarak benimsetmek.

3. Kararın iyi, doğru, yararlı yanlarını belirterek, astların o kararı uygulatması için kişisel çıkarları vurgulayarak ikna etmek ve benimsetmek.

4. Kararların verilmesinde astların tartışmalarını sağlayan ancak son kararın yine yöneticiye bırakılmış olduğu danışma yöntemini uygulamak.

Bu yöntemlerin seçiminde kişisel özellikleri, deneyim ve bilgisi, yönetim tarzı etkili olmaktadır.

## 1.21. İYİ BİR KARARIN ÖZELLİKLERİ

Armash (2010) nitelikli bir karar verme aşamasında; kişi her bir seçeneğin olumlu ve olumsuz yönlerini tartıp tüm alternatif yolları gözden geçirmesinin gerekli olduğunun ifade eder. Mantıklı kararlar alma becerisi başarılı bir hayatı yaşamak için bir temeldir. Bireyler, gruplar ya da takımlar her gün karar verme ile karşı karşıyadırlar. Bazı kararlar birkaç kişiyi etkilerken bazı kararlar ise; çok önemli ve geniş bir kitleyi etkileyebilir.

Yönetimin kalbi olarak görülen karar verme sürecinin nitelikli olabilmesi için de bazı özellikleri taşıması gerekmektedir. Gürsel (1997: 43) ve Ilgar (2000: 49) iyi bir kararın özelliklerini şöyle ifade etmişlerdir:

1. ***Karar Mümkün Olduğunca Bilimsel Olmalıdır:*** Verilen kararın bilimsel olması gerçeklere dayanması, yöneticinin taraf tutmaması yani haksever olması demektir.

2. **Karar Örgütün Amaçlarını Gerçekleştirecek Nitelikte Olmalıdır:** Her karar örgütün amaçlarını gerçekleştirmesine yardımcı olacak şekilde verilmelidir. Okulun amaçlarına aykırı kararlar alan bir yönetici hem okulun hem de kendisinin çevredeki saygınlığını yitirmesine yol açacaktır.

3. **Karar; açık, kesin ve özellikle uygulayanların kolaylıkla anlayabilecekleri bir nitelikte olmalıdır:** Özellikle yönetim tarafından verilen kararlar alt basamaklara inildikçe niteliği az- çok değişir ve sonunda yanlış uygulamalara yol açabilirler. Bunun için verilen karar herkesin anlayabileceği biçimde açık ve net, kesin ve kısa olarak azılmalıdır.

4. **Kararlar Yapılabildiği Ölçüde, Kısa zamanda Verilmelidir:** Yöneticiden çoğu zaman çabuk ve doğru kararlar vermeleri istenir. Geç verilecek doğru kararlar çoğu zaman hiçbir işe yaramadığı gibi zararlı da olabilir.

5. **Karar hukuksal, yani; mevzuata uygun olmalıdır:** Yöneticiyi sorumluluktan kurtaracak olan kararın bu özelliğidir.

6. **Karar verilirken örgütte çalışan diğer kişilerin görüşleri de önemsenmelidir:** Demokratik bir örgütte alınan karardan etkilenen kimselerin bu karara söz sahibi olması gereklidir. Bazı örgütlerde karar verme merkezidir. Yani sorunlar üst yönetim tarafından belirlenen yollarla çözümlenir. Bazı örgütlerde ise karar verme yetkisi alt kademelere dağılmıştır. Verilecek kararda diğer bireylerin karara katılması sağlanırsa uygulama daha verimli sonuçlanacaktır.

7. **Karar verimli (rasyonel) olmalıdır:** Gerek kararların alınmasında, gerek uygulanmasında yüklenecek giderlerin, elde olunacak gelirlere fazla olmaması gerekir.

## 1.22. OKUL YÖNETİCİSİ

Okul yöneticisi, okul için gerekli insani, finansal, maddi kaynakların sağlanmasından ve bunlar aracılığıyla öngörülen ürünlerin üretilmesinden, okul çalışanlarının ve öğrencilerin performansından sorumlu olan kişidir. Okulda çalışan personelin performansları okulun toplam performansını da etkiler. Bu yüzden okul yöneticisi, kurumun hedeflerini gerçekleştirebilmesi için sahip olduğu bedensel ve



zihinsel güçleri yanında çalışanların gönül güçlerini de harekete geçirmesi, onları motive etmesi gereken kişi olmaktadır (Şişman, 2002: 136).

1. Bir yönetici, okulu çevresine fayda sağlayan bir kurum profiline ulaşması için çalışmalıdır. Okulu, hızla değişen dünyanın yeniliklerinin ulaşması sonucunda bunun topluma yansımaları sağlayarak, çevresine yararlı olabilir.

2. Yönetici yenilikçi olmalıdır. Bir yönetici başarılı olmanın en önemli koşullarından bilimsel ve teknolojik yeniliklere açık olma özelliğine sahip olmalıdır.

3. Eğitim yöneticisi, örgütsel amaçları gerçekleştirmelidir.

4. Kadrolaşmış okulda eğitimin değişik dallarında uzmanlar bulunmalıdır.

5. İyi bir eğitimin yöneticisi personelini göz önüne alarak kararlara katılmasını sağlamalı böylece personelinin okulu daha çok benimsemesini sağlayarak doyuma ulaştırabilir. Bu da kaliteyi artırır. Zaten eğitim yöneticisinin ilk ve en önemli görevi kaliteyi arttırmaktır.

6. Demokratik toplumlarda yönetim de demokratik olmalıdır (Ada ve Küçükali, 2009: 106).

### **1.22.1. Karar Verme Sürecinde Okul Yöneticisi**

Liderlerin üstlendikleri roller, okulun başarısı ya da başarısızlığında önemlidir. Liderler, hem finans yönetiminde hem de personel yönetiminde rol almanın yanında öğretmenlerin motivasyonunda, öğrencilerin başarısında önemli bir etkiye sahiptir (Mpoksaand Ndaruhutse, 2008: 11, akt. Abebe, 2012: 4).

#### **- Dinleme ve Öğrenme**

Liderler iyi dinleyicilerdir. Liderler iyi iletişim kurarlar, açıklarlar. Karar verirler ve uygularlar. Onların önderliğine itaat etmek kolaydır. Hedefler oluştururlar ve bu hedefleri başarmada onlara yardım edecek planlar yaparlar. İyi liderler başkalarından ilham alırlar. Eğer yapmazlarsa insanlar onlara itaat etmek istemezler. Liderler iyi bir örnek teşkil ederler, kendilerine ve gruptaki ya da topluluktaki diğer insanlara dikkat ederler. Liderlerin kendilerine ve başkalarına ilgi göstermesi ellerindeki statülerini hak ettiklerini kanıtlar. Liderler, diğer insanların da lider

olmasına yardım etmeye çalışırlar. Çünkü işinde her zaman en iyi kişi olmadığının farkındadır. Başkaları da liderlik sıfatını üstlenirler. İyi liderler onlara imkân tanırırlar (Murphy ve Banas, 2009: 13).

#### - **Yılmadan Devam Etmek**

İyi liderler, risk almak için doğru zamanın ne zaman olduğunu da bilirler. Bazen önceden hiç kimsenin yapmadığı bir şeyi yapmak ya da daha önce yanlış yapıldığı düşünülen bir şeyi tekrardan denemek gerekir. Bu, liderlerin yılmadan devam etmesi gerektiği ya da bu yolda karşılaşılan güçlüklerle aldırmaksızın inandığı şeyi yapmaya devam etmesi gerektiği anlamına gelir. Dr. Seuss da kitaplarında liderlerde olması gereken bu özelliği vurgulamıştır (Murphy ve Banas, 2009: 13).

#### - **Hatalar Yapmak**

Eğer işler planlandığı gibi gitmezse iyi bir lider, kararlarının veya yaptıklarının sorumluluğunu almaya devam edecektir. Ayrıca iyi bir lider, kendi kararlarının yanı sıra takipçilerinin de kararlarının ve yaptıklarının sorumluluğunu alacaktır. Hatta bazen, sonradan hoş sürprizlere dönen hatalar da liderlerin planlarında olabilir (Murphy ve Banas, 2009: 13).

- Liderliğin çoğu tanımının içeriğinde iki temel işlev vardır: yönetimi sağlamak ve etkili olmak. Liderler ortak amaçlara ulaşmak için diğerlerini harekete geçirip onlarla çalışırlar.

- Etkili eğitim liderleri, öğretim ve öğrenme ile ilgili en iyi düşünmeyi içinde barındıran vizyonlar geliştirmekte okullarına yardımcı olurlar.

- Etkili liderler, öğretmenler ve öğrenciler dâhil olmak üzere bütün önemli çalışanlarının performanslarını desteklemek, okulun profesyonel öğrenme topluluğu olması için okula yardımcı olurlar.

- Okul liderleri öğrenciler için ayrımcılığın kalıplarını yıkarak okul iklimi kurup eşitlik ve adaleti sağlayabilirler (Leithwood ve Riehl, 2003).

Eğitim girişimi kar amacı üzerine kurulmadığından; eğitime maliyet – yarar ve giriş çıkış ilişkilerinin hesaplanması zor ve bazen olanaksızdır. Bu güçlük de yarar sürecinde seçeneklerin gereğince değerlendirilmesine engel olur. Ancak karara

katılma ilkeleri, özellikle eğitim yönetiminde gereklidir; çünkü eğitim örgütleri daha sosyal ve toplu olup kararların etki alanı da bu derece geniştir.

Okul yöneticisinin karar vermede izlemesi gereken ilkeler şöyle özetlenebilir:

1. Grup dinamiği anlamalı, fakat örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır.
2. Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden eylem göstermelidir.
3. Karar sürecinde astların ve o kararı etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir.
4. Çevresinde demokratik bir ortam yaratmalıdır.
5. Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir.
6. Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır.
7. Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir.
8. Kararlarda fikir birliği sağlamalıdır.
9. Grubun başarısı ve sürekliliğini amaçlamalıdır.
10. Örgütün yapısını iyi oluşturmalıdır.
11. Grup değer ve davranışlarını dikkate almalıdır.
12. Takdir hakkını kullanırken, kamu yararını gözetmelidir.

Eğitimde karar sürecini etkileyen çeşitli iç ve dış nedenler arasında en güçlü olan merkezîyetçilik derecesidir. Klasik eğitim örgütlerinin bir özelliği olan aşırı merkezîyetçilik, karar yetki ve görevlerinin rasyonel bir biçimde dağılımı engeller. Karar yetkileri aşırı derecede sınırlanmış bir okul yöneticisinden, eğitim ve öğreti bakımından da yüksek verim beklenmemelidir (Bursalıoğlu, 1999: 95-97).

Karara katılma, iş görenleri örgütle bütünleştirmekte ve onları örgütsel kararlara bağlı kılmaktadır. Karar almaya daha yüksek katılım sayesinde, yönetici ve öğretmenlerin, okula daha yüksek düzeyde bağlılık göstermesi sağlanır. Öğretmenler karara katılma aşamasında gerektiği gibi yer aldıklarında, sorunlara çözüm bulmada en uygun seçeneği tercih etme becerileri de giderek artmaktadır. Bu gibi sebeplerden,

bir okulun vazgeçilmez çalışanları ve alınan kararların uygulayıcısı olan öğretmenlerin, karar alma sürecine katılmalarının önemi büyüktür. Katılımcı karar alma sayesinde, çalışanların gereksinimleri ve çıkarları dikkate alındığından, ortaya çıkan sonuç çok daha doyum vericidir. Bu yöntemde iş görenler, bilgi ve yeteneklerini kullanarak işlerini yeni ve daha iyi bir şekilde yapma fırsatı yakalarlar. Böylece, daha çok yeterlik ve güvenlik duyarak daha uygun iş koşulları bulabilirler. Katılım, bir şekilde çalışanları yönetime getirmektir. Böylelikle hoşnutsuzluk azalır ve örgütsel özdeşleşme kuvvetlenir (Balay, 2000, akt. Babaoğlu ve Yılmaz, 2012).

Karar verme sürecinin sağlıklı ilerleyebilmesi için yönetici ve astlara karşılıklı görevler düşmektedir. Bu süreçte yönetici ve astların rolü şöyle ifade edilmiştir:

Karar sürecinde yöneticinin rolü, yeni eğilimlerin gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Bu eğilimler arasında düz oranlı olan, yöneticinin geçirdiği mesleksi yetişme ile karar vermede gösterdiği başarı derecesidir. Buna karşılık, yönetici karar alanını büyüttükçe, astların karar alanı küçülmekte, astların sayısı arttıkça, yöneticinin karar serbestliği sınırlanmakta; örgüt genişledikçe, yöneticinin örgüte ilişkin bilgisi daralmaktadır. Karar sürecinde yönetici, karar seçeneklerinin dışında kalabildiği oranda başarılı olur. Karar verme tamamen zihinsel bir süreçtir. Bu yüzden, hem gerçekleri hem de olasılıkları ölçebilmek için, onların dışında kalmak gerekir (Phenix: 34, akt. Bursalıoğlu, 1999: 94).

Karar sürecinde astların rolü ise; yöneticinin tutumuna göre değişir. Eğer yönetici astlarından bazılarının kendisi ile yarışacağından korkuyorsa, onlara karar sürecine katılmak olanağı pek vermeyecek ve astları olarak kalmalarını öngörecektir. Ayrıca onların üst basamaklardaki yöneticilerle ilişki kurmalarını da, kendisi için sakıncalı bulacaktır.

Astların başarısı, yöneticinin iletişim anlayışına da bağlıdır. Her zaman iyi haber beklediği izlenimini uyandırmış bir yönetici astların iletişim girişimlerini de sınırlamış olur. Astların örgüte ilişkin eleştirilerini, doğruca kendine yöneltilmiş kabul ettiği ve buna göre davrandığı zaman, astların kendisine eksik enformasyon ve öneri getirmesine neden olmuş bulunacaklardır. Astların temel görevi, örgütün gereçleri ve bunların koordinasyonu etrafında toplanır. Bu görevler genellikle, karar sürecinin uygulama ve değerlendirme gibi son aşamalarıdır. Astlar daha çok böyle

görevleri üzerine alınca, zayıf yönetici de kendisinin gölgede kaldığı kuşkusuna kapılır. Bu eğilim aşırılaşırsa, yöneticiye bir durgunluk, astlarına da çekingenlik gelmesi olasıdır (Bursalıoğlu, 1999: 95).

Okullarda karar alma sürecine katılmanın birçok faydası ve diğer taraftan bazı sakıncalarının da olduğu bilinmektedir. Bu konuda Can (1994), karar verme sürecinde yer almanın yararlarına ve sakıncalarına değinmiştir. Örgüt içindeki uzmanların, soruna farklı bakış açıları getirebilmeleri, farklı bölümlerin eylemlerinin bir araya gelmesiyle eş güdümlenebilmeleri, kararı uygulayacak kişilerin, karar verme sürecine katılma duygusuyla güdülenmeleri, genç yöneticilerin eğitilmesi olanaklarının sağlanması, grup tartışmaları yoluyla, yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkması gibi durumları faydaları arasında göstermiştir. Grup toplantılarına katılanların zamanlarının değeri düşünülüğünde, masraflı olması, ivedi durumlarda gecikmelere neden olması, en iyi karar elde etmenin yanında, uzlaşma olmadan ya da hiç karar vermeden dağılma olasılığının olması, bireysel sorumluluktan kaçma fırsatı oluşturması gibi durumları da sakıncaları arasında göstermiştir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2012).

## 2. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

*Liderlik çeşitleri, liderlik davranışları, özellikleri ve rolleri, karar verme, karar verme stratejileri üzerine psikoloji, işletme, turizm, maliye, halkla ilişkiler gibi birçok alanda araştırmalar yapılmıştır (Akım, 2009; Dinçşahin, 2004; Kurtuluş, 2009; Tekin, 2009; Uğurlu, 2009; Yılmaz, 2011).* Bu konu ile ilgili eğitim alanında yapılan bazı araştırmalara ise aşağıda değinilecektir. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar eğitime katkı sağlayacak yönde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin lehine kullanılabilir. Belirtilen konularda, yurt içi ve yurt dışında yapılan daha önceki çalışmalar şöyle sıralanabilir:

Yaşar (2013); “Yöneticinin Karar Alma Koordine Etme ve İletişim Süreçlerinin İşleyişindeki Yeterliliklerinin Okul Başarısına Etkisi”ni inceleyen araştırmasında karar alma, koordine etme, iletişim süreci ve okul başarısını öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Maltepe ilçesindeki ortaöğretim kurumlarından Anadolu liseleri, genel ve özel liselerde görev yapan 353 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen veriler analiz edildiğinde karar alma sürecindeki ifadeler devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlerden daha fazla olumlu görüş bildirirken, yöneticinin karar alma süreçlerinin işleyişindeki yeterliliklerinin okul başarısına etkisini en olumlu düzeyde buldukları anlaşılmaktadır.

Taşçı (2011) tarafından yapılan çalışmada ise; “İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkilerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki” araştırılmıştır. İstanbul ili Anadolu Yakasında Maltepe ilçesi’nde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan ve tesadüfi örnekleme ile seçilen 187 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özmen (2005) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkililikleri”ne ilişkin ölçeği ve Celep (2000) tarafından geliştirilen “Örgütsel Adanmışlık Envanteri” kullanılmıştır. Analiz edilen veriler yorumlandığında karar verme alt boyutu ile örgütsel adanmışlık alt boyutlarından okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma

grubuna adanma ve adanmışlık toplam puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Yönetici karar verme alt boyutu ile örgütsel adanmışlık alt boyutlarından okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma, öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma ve adanmışlık toplam puanları arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. (Yörük & Sağban, 2012)

Okul müdürleri, okul müdür yardımcıları ve öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisini incelemiştir. Örneklem olarak Afyonkarahisar Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan ele alınmıştır. Araştırmaya katılan katılımcılara dağıtılan anketin birinci bölümünde demografik bilgiler yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde 18 maddeden oluşan“Örgütsel Bağlılık Anketi” (Organizational Commitment Questionnaire) (Allen ve Meyer, 1990; Demirkıran, 2004) kullanılmıştır. Ölçeğin 3. bölümünde ise 21 maddeden oluşan“Kültürel Liderlik Anketi” (Yıldırım, 2001) yer almaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin artırılmasında okul yöneticisinin oynadığı kültürel liderlik rollerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki” adlı çalışmada Uygur (2010) ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan ve rastlantısal örneklem yoluyla seçilmiş okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. İlişkisel tarama yöntemi kullanılan araştırmada veriler, Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “Kültürel Liderlik Ölçeği” ve Balay (2000) tarafından geliştirilen“Örgütsel Bağlılık Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, yönetici ve öğretmen görüşleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklar olduğu; cinsiyet, branş, öğrenim durumları ve yaşlarına göre anlamlı farklar bulunamamıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik

rollerini gerçeğeştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağılılıının uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Özcan (2010) ise, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile öğrenim gören öğrencilerin okullarında kendilerini ilgilendiren konulardaki kararların alınması sürecine etkilerine ilişkin algılarını, katılma isteklerine ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin birbirleri ile ve kişisel değişkenleri ile ilişkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma anketleri öğretmen ve öğrencilere 2008-2009 Öğretim Yılı II. Dönemi içinde uygulanmıştır. Araştırmanın evreni Ankara ili Beypazarı ilçesindeki sekiz ortaöğretim okulunda görev yapan branş öğretmenleri ile bu kurumlarda öğrenim gören öğrencilerdir. İlçede görev yapan tüm ortaöğretim okulu öğretmenleri ile sınıf temsilcisi görevindeki öğrenciler örneklemini oluşturmuştur. Bulgular, öğretmenlerin ve öğrencilerin okullarında alınan kararlara istedikleri ölçülerde katılmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin geneli, kararlara düşük seviyelerde katıldıklarını, yüksek seviyelerde katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Alınan kararın öğretimsel ya da yönetsel boyutta oluşu öğretmenlerin ve öğrencilerin katılma durumlarını ve katılma beklentilerini etkilemektedir. Öğretmenler ve öğrenciler, öğretimsel boyuttaki kararlara yönetsel boyuttaki kararlardan daha çok katılmakta ve katılmayı istemektedirler.

Karakoç (2009) yaptığı araştırmada ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yaratıcılık becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki üzerine çalışmıştır. Araştırmacı bu konuda görüşler tesit edip araştırma sonunda önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada bir bilgi formu ve yöneticilerin yaratıcılık becerilerini belirlemek için “Yaratıcılık Ölçeği” ve karar verme stratejilerini belirlemek için “Karar Verme Stratejileri Ölçeği” olmak üzere iki form kullanılmıştır. Yaratıcılık puan ortalamasının yöneticilerin özlük bilgilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ve varyans analizi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Tekniğinden yararlanılmıştır. Analizler sonucunda yaratıcılık becerileri ile karar verme stratejileri alt boyutlarından içtepesel, bağımlı ve kararsız stratejiler arasında negatif bir korelasyon olduğu görülmüştür. Yaratıcılık puanı arttıkça, negatif ilişkili olduğu karar verme stratejileri alt boyutları azalmaktadır.



Dikerel (2008) araştırmasında resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik davranışları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi demografik özelliklere (cinsiyet, yas, medeni durum, çocuk sayısı, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, meslekteki kıdem, yöneticilikteki kıdem, yöneticilik görevinden önceki öğretmenlik kıdemi, algılanan gelir düzeyi, hizmet içi eğitim kurs ve seminerlere katılımı) göre incelemiştir. Çalışma, İstanbul ili Kartal ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görevli 39 müdür, 14 okul müdür başyardımcısı ve 104 okul müdür yardımcısı olmak üzere 157 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışıldığından örneklem tayini yoluna gidilmemiştir. Yapılan analiz sonucu ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, yapıyı kurma ve genel liderlik davranışı ile mantıklı karar verme stratejisi puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Aradaki ilişki her iki grup içinde pozitif yöndedir. Başka bir ifadeyle, yapıyı kurma (yönelimli) liderlik davranışı ve genel liderlik davranışı arttıkça yöneticiler daha fazla mantıklı karar verme stratejisini benimsemektedirler.

Sönmez (2008) “Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Değişime Olan Dirençler Üzerindeki Etkileri” araştırmasında okullarda var olan durumları tespit etmek üzere anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılanların demografik değişken özellikleri tespit edilmeye çalışılmış, İkinci bölümde ise yönetici ve öğretmenlerden kurum yöneticilerinin kültürel liderlik özelliklerine ve değişime direnç konusunda bu özelliğini kullanıp, kullanamaması durumlarına ilişkin cümlelere cevap vermesi istenerek, okul yönetiminde bu konuda var olan durum tespit edilmeye çalışılmıştır. Üçüncü bölümde ise eklemek istedikleri düşüncelere yer verilmiştir. Örneklem ise, evrenden random (rastlantısal) yoluyla seçilmiş 17orta öğretim okulunda görev yapan 58 yönetici ve 263 öğretmen olmak üzere toplam 321 öğretmenden oluşmaktadır. Elde edilen veriler T testi ile analiz edilmiştir. Bu sonuçlar özel ve genel liselerin lehine iken meslek liselerinin aleyhine olmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda okul yöneticilerin öğretmenlere göre değişime daha yatkın olduğu ve daha pozitif duygular içinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmada ise; “Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” incelenmiştir. Veri

toplamak amacıyla “Kültürel Liderlik ve İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler Trabzon ili merkez ilçesinde bulunan 17 lisede 2004-2005 öğretim yılında görev yapan 61 yönetici ve 454 öğretmenden toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, görev yapılan lise türlerine göre yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında görüş farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini yaş değişkeni etkilerken, kıdem, branş, cinsiyet ve öğrenim durumunun etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumlarının özellikle, okulların fiziksel ortamı, okulun amaçlarına katılma fırsatı, yeteneklerini kullanma ve geliştirme boyutunda düşük olduğu, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılarının diğer liselerde görev yapan öğretmenlere göre yüksek olduğu, kıdem, branş, cinsiyet, öğrenim durum ve yaşlarının iş doyumunu algılarını etkilemediği belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Aksay (2005) “Ortaöğretim Okullarında Karara Katılma ve Öğretmen Modeli (Bolu İli Örneği)” adlı tez çalışmasında örneklem 526 öğretmen içinden “basit tesadüfi örnekleme yöntemi” ile belirlenen 282 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma için gerekli olan veriler, Cinsiyet, branş, okul türü, öğretmenlikte hizmet süresi gibi demografik bilgilerin olduğu bölümün yanı sıra “Purdue Öğretmen Moral Anketi” ve “Karara Katılma Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetimsel kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Bu farka göre; öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri, yönetimsel kararlara katılma düzeylerinden daha yüksektir. Öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

## 2.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Keung ve Rockinson – Szapkiw (2013) tarafından “Transformasyonel Liderlik ile Kültürel Zeka Arasındaki İlişki: Uluslar Arası Okul Liderleri Üzerine Bir Araştırma” çalışması yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı uluslar arası okul

liderlerinin transformasyonel (dönüşümcü) liderlikleri ile kültürel zekanın öğeleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu ilişki (korelasyon) araştırma çalışması “Kültürel Liderlik Anketi” ile “Çok Faktörlü Zeka Anketi”ni yanıtlayan 193 uluslararası okul lideri ile gerçekleştirilmiştir. Kültürel zeka öğelerinin, transformasyonel liderliği hakkında bir öngöründe bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla çok yönlü regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda ise; uluslararası okul yöneticilerinde kültürel zeka ile transformasyonel zeka arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuca göre; yüksek kültürel zekaya sahip kişiler yüksek transformasyonel liderlik davranışı sergilerler ki bu da yüksek kültürel zekaya sahip bireylerin çok kültürlü ortamlarda daha etkili bir yönetme ve liderlik yapma özelliğine sahip olduğunu gösterir. Davranışsal kültürel zeka ile bilişsel kültürel zeka transformasyonel liderliğin en iyi yordayıcısıdır.

Laird (2012) tarafından Illinois Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünde yapılan “Program Uygulamayı Dikkate Alarak Eğitim Liderlerinin Karar Verme Sürecinde Vaka İncelemesi” adlı tez çalışmasında geçici anaokulu programını neticelendirme aşamasında okul yöneticilerinin karar verirken ne düşündükleri ve nasıl karar verdikleri incelenmiştir. Bu çalışmada kırsal, banliyö ve büyük bölge okulları yöneticilerinin verdikleri kararlar Bolman ve Deal tarafından tanımlanmış dörtlü çerçeve modeli aracılığıyla incelenerek yöneticilerin karar verme süreçleri araştırılmıştır. Araştırmada üç farklı bölgeden– kırsal, banliyö ve kentsel- okul yöneticilerinin seçilmesi çalışmada farklılıkları göz önüne çıkarmakta yardımcı olmuştur. Geçici anaokulu programını uygulamaya alma fikri sırasındaki karar verme süreci farklı okul bölgelerindeki yöneticiler tarafından verilen kararların analizini gerektirmiştir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Çalışma iki evrede gerçekleştirilmiştir. Birinci evrede; Illinois eyaletinde kaç okulun geçici anaokulu programını uyguladığını öğrenmek amacıyla bir anket geliştirilmiştir. Sonuçlardan yola çıkarak, bölgedeki okullar 3 kategoriye -kırsal, banliyö ve kentsel- ayrılmıştır. Her bir kategori içerisinde bir okul bölgesi ikinci evrede analiz edilmek üzere seçilmiştir. İkinci evrede ise; her bir bölgede geçici anaokulu programını dikkate alan kilit niteliğindeki karar vericiler ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda; karar vericilerin geçici anaokulu programını neticelendirme sırasında karar verirken Bolman ve Deal (2008) tarafından tanımlanan dörtlü çerçeve

modelinin her birini dikkate almaları gerektiği açıkça ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonucu olarak; araştırmacı dörtlü çerçeve liderlik modelinin yapısal çerçeve, insan kaynakları çerçevesi, politik çerçeve ve sembolik çerçevenin her birinden bir iz taşıdığı sonucuna varmıştır. Ancak araştırmacı insan kaynakları çerçevesinin bu karar verme sürecinde daha baskın olduğu sonucuna varmıştır.

Kelting (2011) “Eğitim Liderlerinin Çoğul Paydaşlı Ortamda Üniversitedeki Eğitim Tesisleri Hakkında Karar Verme Süreçleri” adlı çalışmasında eğitim liderleri, yüksek öğretim örgütleri, karar verme süreçleri ve yeni eğitim tesislerinin yapımı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Karmaşık eğitim örgütlerinde ortaya çıkan karar verme süreçlerinin teorik ve uygulama yönünü test etmek için nitel araştırma yöntemlerinden geriye dönük durum çalışması kullanılmıştır. Analiz sonuçları, tasarı ve yapım arasındaki farklılık evresi, örgütsel faktörler, eğitim tesislerinde ortaya çıkan akımlarla ilgili karar süreçleri üzerindeki önemli etkileri gösterir.

Kaucher (2010) in yaptığı “Etkili Liderlik ve Karar Vermede Etik” adlı çalışmasında etkili ve etik davranan eğitim liderlerinin ortak özelliklerini ve liderlerin ne derece etik davrandığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada karşılaştırmalı metot kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket aracılığıyla toplanmıştır. Ankette kilit nitelik taşıyan değişkenleri ortaya çıkarmak için sorulan soruların haricinde demografik sorular da vardır. Anket Kuzey Kaliforniya’da üç üniversite ve kolejlerde uygulanmıştır. 180 katılımcının 168’ inden nitelikli cevaplar alınmıştır. Eğitimcilerin bakış açılarından elde edilen verilere göre; etkili liderlik ile karar vermede etik olma arasında güçlü bir korelasyon ortaya çıkmıştır. Etkili bir liderin taşıması gereken ilk 5 özellik dürüstlük, dinleme becerisi, verdiği sözü tutma (doğruluk), güçlü, cesaret verici olmasıdır. Etkili bir liderin vizyoner olması ise sıralamanın en altında kalmıştır. Araştırma dürüstlük ve verdiği sözü tutmak (doğruluk) bir liderdeki en önemli iki özelliktir. Bir liderde olması gereken etik özellikler neler sorusuna verilen cevaplar genellikle dürüstlük ve verdiği sözü tutmak (doğruluk) olmuştur. Bugünün okullarında etik liderler eskisinden daha fazla aranıyor. Etik davranmak, sınav sonuçlarını yükseltmeyebilir ancak lider bunu farkında olmalıdır.

Cohen, McCabe, Michelli, ve Pickeral (2009) “Okul Kültürü: Araştırma, Politika, Uygulama ve Öğretmen Eğitimi” üzerine bir araştırma yapmıştır. Okul kültürü, okul yaşamının özelliği ve niteliği olarak görülmüş ve okul kültürünün; normları, amaçları, değerleri, kişilerarası ilişkileri, öğretme ve öğrenme uygulamalarını ve örgütsel yapıları yansıttığı ifade edilmiştir. Bu araştırmanın amacı okul iklimi odaklı araştırma bulguları ile eğitim politikası, okul geliştirme uygulamaları ve öğretmen eğitimi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmada okul kültürü araştırmaları, politikayı, uygulamayı ve öğretmen eğitiminin şu anki durumunu anlamak için pek çok metot bir arada kullanılmıştır. Tarihsel araştırma, literatür taraması, eğitim bakanlığının eğitim politikası taraması, bölge ve eyalet eğitim liderlerinin okul kültürü uygulamaları hakkında ulusal araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul kültürü araştırmaları ile eğitim bakanlığı, okul kültürü politikası, mesleki rehberler ve öğretmen eğitimi uygulamaları arasında aşikâr bir boşluk vardır.

Louis, Thomas, F.Gordon, ve Febey (2008) yaptıkları araştırmalarında Indiana, Nebraska ve Oregon Eyaletlerinde okul gelişimi için eyalet liderleriyle çalışmışlardır. Eyaletlerin politika farklılıkları üzerine yazılmış mevcut pek çok rapora göre politik farklılıklar, eğitim politikası geliştirme sürecinde nüfuz eden politik kültürün rolünü görmezden gelmiştir. Bu çalışma, politik kültürün eyaletlerin politika geliştirme mekanizmalarındaki etkisini araştırmaktadır. Araştırmada Indiana, Nebraska ve Oregon eyaletlerindeki politika geliştirme mekanizmaları ve eğitim liderleri üzerinde deneysel ve karşılaştırmalı durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu üç eyaletin seçilme sebebi büyüklük olarak benzerlik özellikte olup eğitim politika tarihi anlamında farklı özelliklere sahip olmasıdır. Her bir eyaletten farklı pozisyon ve örgütleri temsil eden 8 ila 11 politika yapıcıyla görüşme yapılmıştır. 1 saat uzunluğunda ve yarı yapılandırılmış formatta olan görüşme eyaletlerin yükümlülüğü, okul liderlik politikaları kilit nitelikte olan eğitimciler ve bu eğitimciler arasındaki işbirliği seviyeleri konuları etrafında dönmüştür. Çalışmadaki her bir eyalet eğitim politikalarını sürdürmede farklı yollara sahiptir. Indiana eşitlik ve etkililik etrafında dönen politikalar aracılığıyla liderliği ve sorumluluğu teşvik etme yolları arayan merkezileşmiş karar verme yapısına sahiptir. Oregon, çoğunlukla merkezileşmemiş ama kaliteyi vurgulayan eğitimsel politika geliştirme sürecindeki bütün düzeylerde yüksek birlik ve katılıma sahiptir. Oregon’dan da fazla merkezileşmemiş ve daha

bağımsız olan Nebraska'nın politika kültürü ise oldukça işbirlikçi ancak liderliği ve girişimciliği nispeten daha az destekleyen bir yapıya sahiptir. Sonuç olarak; politik kültür girişimcilerin ve liderlerin artan isteklerine cevap veren arabulucu bir faktördür. Bu yüzden; girişimlerin sonuçlarını ifade etme sırasında, her bir eyaletin eşsiz politik kültürünü açıklamak gerekmektedir.

Kelley, Thornton, ve Daugherty (2005) de liderlik, okul iklimi ve etkili okul öğelerinin birbirini ne kadar etkilediğini ölçen bir çalışma yapmışlardır. "Okul İklimi ve Liderlik Ölçütleri Arasındaki İlişki" adlı çalışmada başarılı okulların oluşturulmasında okul yöneticisi faktörü araştırılmaktadır. Liderlik stillerini analiz etmek için Blanchard, Hambleton, Zigarmi, ve Forsyth (1991) tarafından geliştirilen "Lider Davranış Analizi II" (LBAIL) ölçeği ile "Lider Etkinlik Ölçeği" (EFF) kullanılmıştır. Okul ikliminin değerlendirmesini yapmak için Zigarmi ve Edeburn (1980) tarafından geliştirilen "Personel Gelişimi ve Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği" (SDSCAQ) kullanılmıştır. Araştırma 31 ilkokulla sınırlıdır. 31 okul yöneticisi ve her okuldan 5 öğretmen olmak üzere toplam 155 öğretmen ile çalışılmıştır. Her okulun yöneticisi ve 1 öğretmenden "Lider Davranış Analizi II" (LBAIL) ölçeğini cevaplamaları istenirken kalan 4 öğretmenden ise "Personel Gelişimi ve Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği" (SDSCAQ) ni cevaplamaları istenmiştir. Araştırma okul yöneticilerinin tercih ettiği liderlik stili, öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik stilleri algılarına karşılık gelen puanları ve öğretmenlerin okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırmanın sonuçlarını özetlemek gerekirse; okul yöneticileri okul iklimini etkilemek için gerekli güce, yetkiye, pozisyona sahipken okul iklimini geliştirmek için gerekli dönüt verme becerisi açısından eksiktir. Okul yöneticileri çok becerikli olurlarsa, güven, açık iletişim, meslektaş dayanışması, etkili dönütü destekleme duygusunu geliştirebilirler. Eğer yöneticiler okulları hakkındaki kritik bilgilere gözlerini kapatırlarsa, hatalı kararlar verebilirler. Okul yöneticileri, değişime vesile olan ortamı yaratmak için nasıl bir kurum oluşturacaklarını bilmek zorundadırlar. Ayrıca yöneticiler, öğretmenlerin ihtiyaçlarını göz önünde tutmalı, öğretmenlerin görüşlerini paylaşmaları için onları desteklemeli ve öğretmenlerin de ekili okul iklimi yaratmalarını sağlamalıdır.

Kao (2005) San Diego Üniversitesinde "Lise Okul Yöneticilerinin Değerleri ve Sembolik / Kültürel Liderlik Yaklaşımlarının Çin'de Var Olan Eğitime Etkisini"

incelemiştir. Sembolik ve kültürel liderlik yaklaşımlarının Çin liselerindeki eğitimin içine yerleştirilmesi nispeten az bilinen bir durumdur. Çalışma sırasında yapılan literatür taraması sonucunda Konfüçyüsçülüğü, değerleri, erdemi, ilkeleri içeren geleneksel Çin eğitimine geri dönüş olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın yöntemi dikkatli bir şekilde seçilen 3 lise okul yöneticisi kapsayan durum çalışmasıdır. Çalışma, 1. yöneticilerin bağlı kaldığı Konfüçyüsçülüğü değerleri, erdemi, ilkeleri kapsayan Çin geleneğini tanımlama, 2. Karakter eğitiminde şekil veren kişilere şekil vermekle görevli olan yöneticilerin rollerini tanımlama 3. Karakter eğitiminin uygulamasında kullanılan kültürel ve sembolik yaklaşımı betimleme üzerine yoğunlaşmıştır. Araştırmada varılan sonuç; 1. Çin'deki okul yöneticilerinin rolü bir kamu görevlisine benzer. 2. Yöneticiler tarafından Konfüçyüsçülük, etik ve ahlak öğretilerin karakter eğitiminde önemli olduğu düşünülür. Ancak bu ahlak ve erdem öğretileri resmi okul müfredatında bulunmaz, okullardaki edebiyat müfredatı içerisinde var olan makaleler içinde yer alır. 3.vatanperverlik, sevmeyi öğrenmek, sorumluluğuna sadık olmak, dürüstlük ve ataya / aileye saygı öğelerini içeren beş en önemli ahlak ve erdem öğretisi Çin karakter eğitimi programının tam kalbinde olmalıdır.

“Karar Verme Gruplarında Liderlik: Çatışma Yönetimi ile Verimi Arttırma” adlı çalışmada Kotlyar (2001) katılımcı karar verme gruplarında; transaksiyonel, transformasyonel (dönüşümcü) ve tam serbestlik tanıyan bu üç liderlik türlerinin etkililiğini araştırmıştır. Bu üç liderlik türü grubun işleyişi ve performansına etkisi açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları liderlik davranışının grup içi çatışmalarda etkili olduğunu göstermektedir. Diğer liderlik türleriyle kıyaslandığında transformasyonel liderlik, fikirler üzerinde tartışmaları için grup üyelerini motive etme eğilimindedir. Araştırma da ortaya çıkan bir başka sonuç ise; transaksiyonel liderlik türü tam serbestlik tanıyan liderlik ve transformasyonel liderlik türüne göre grupların karar vermesinde daha iyi bir performans için yönlendirir.

## İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılacak ölçme aracı ve araştırmanın uygulanması hakkında bilgiler sunulmuştur.

### 1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmada iki model bir arada kullanılmıştır. İlk olarak, nicel desenden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örnekler üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2006: 79).

Teknik olarak da anket tekniği kullanılmıştır. Anketler, sosyal bilimlerde gözlemleri standartlaştırılmak üzere başvurulmuş bir ölçme aracıdır. Belli bir konuyu temsil ederek hazırlanmış sorulara bağlı olarak bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular sormak suretiyle sistemli veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Balcı, 2005: 140).

Ayrıca; ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlere okul yöneticilerinin okul kültürünü oluşturma ve karar verme aşamasında öğretmenleri aktif kılma becerisi üzerine nitel bir çalışma yapılmıştır. Nitel araştırma, insanların deneyimlerini anlamak, süreci tanımlamak, davranışları ve inançları açıklamak amaçlı yapılan çalışmalardır. Veriler, odak grup tartışması, katılımcı gözlem, görüşme gibi farklı yollardan elde edilir (Hennink, Hutter, ve Bailey, 2011).

Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanan bu çalışma “olgu bilim” deseni kullanılarak yapılmıştır. Bu çalışmada olgu bilim desenin kullanılması sebebi; ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin görüşlerinden yararlanarak okul müdürlerinin kültürel liderlik ve karar verme stratejileri hakkında anlam çıkarmaktır. Olgu bilim araştırmaları, insanların kişisel ve sosyal dünyalarını nasıl anlamlı kıldıklarını tanımlamak için yaşanmış tecrübeleri keşfetmeyi sağlayan nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Olgu bilim araştırma deseni, bireylerin olgular dünyasıyla etkileşme yolları üzerine odaklanır. Olgu bilim çalışmalarının temel amacı;



katılımcıların yaşamlarını tanımlamak ve onların bir olgu üzerindeki yaşam tecrübelerinden çıkardıkları kişisel anlamları detaylı bir şekilde anlamaya çalışmaktır (Hanurawan, 2002).

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanarak analiz sürecinde betimsel analizden yararlanılmıştır.

## **2. EVREN VE ÖRNEKLEM**

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı ortaöğretim okullarında 2013–2014 eğitim - öğretim yılında görev yapan okul yöneticileri ve uygun örneklem yöntemiyle seçilecek olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan örneklem, seçkisiz olmayan (non-random sampling) yöntemlerden, uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemidir. Uygun örnekleme yöntemi; araştırmacının mümkün olduğunca evrene ulaşmak için en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlayarak örneklemini oluşturduğu yöntemdir (Cohen, Manion, ve Morrison, 2011: 155).

## **3. ÖLÇME ARACI**

Milli Eğitim Bakanlığı Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisini cinsiyet, okul türü, eğitim durumu, liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alma sıklığı değişkenleri açısından araştırmak üzere anket kullanılmıştır.

Ölçme aracı 4 bölümden oluşmaktadır.

- Demografik Bilgiler,
- Kültürel liderlik anketi,
- Karar stratejileri anketi,
- Nitel yapılandırılmış sorular,

Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlere dağıtılan ölçme aracının ilk bölümünde yer alan “Demografik Bilgiler” bölümünde katılımcılarımızdan şu bilgiler istenmiştir;

- Cinsiyet,
- Okul türü,
- Eğitim durumu,
- Liderlik ile ilgili hizmet içi eğitime katılma sıklıkları,
- Karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılma sıklıkları

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ve karar verme stratejileri ile öğretmenlerin gözünden okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili görüşleri belirtilen değişkenler açısından incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Ölçeğin ikinci bölümünde daha önceden güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş olan “Kültürel Liderlik Anketi” (Yıldırım, 2001) yer almaktadır. 21 maddeden oluşan anket, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgilidir. Anketi; okul yöneticileri ve öğretmenlerin cevaplaması istenmiştir.

Ölçeğin üçüncü bölümünde ise; yine daha önceden geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş olan “Karar Stratejileri Anketi” (Kuzgun, 1993) yer almaktadır. 40 maddeden oluşan bu anket 4 alt boyut (mantıklı karar stratejisi, içtepesel karar stratejisi, bağımsız karar stratejisi, kararsız karar stratejisi) içermektedir.

- Mantıklı/ Sistematik karar biçimini ölçen maddeler: 2, 3, 6, 9, 27, 29, 33, 34, 38, 40
- İçtepesel karar biçimini ölçen maddeler: 1, 11, 15, 17, 18, 21, 26, 28, 32, 35
- Bağımlı karar biçimini ölçen maddeler: 4, **10**, 12, 14, **19**, **22**, **25**, **30**, **31**, 37
- Kararsızlığı ölçen maddeler: 5, 7, 8, 13, 16, 20, 23, 24, 36, 39 olup
- Bağımlı karar verme alt boyutundaki altı çizili olan **10**, **19**, **22**, **25**, **30** ve **31** numaralı maddeler ters kodlanmıştır.

Yapılan geçerlik testi sonucu, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı “Kültürel Liderlik Anketi’nde bu değer .95 olarak bulunmuştur. Uygulanan Barlett’s

Test sonucunda ise “Kültürel Liderlik Anketi” nde bu değer 1182.91 olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alpha) değerinin  $\alpha = 0.90$  olduğu görülmüştür. Karar Stratejileri Ölçeğinin iç tutarlılığı Cronbach Alpha formülü ile hesaplanmıştır. Bulunan alfa katsayıları alt ölçeklere göre, İçtepesel karar verme: 0.74, Mantıklı karar verme: 0.72, Bağımsız karar verme: 0.55, Kararsız: 0.70 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin kararlı bir ölçme yapıp yapmadığı ise 70 kişilik bir gruba bir hafta ara ile iki kez uygulanması sonucu elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayılarının hesaplanması ile tespit edilmiştir. Bulunan korelasyon katsayıları alt ölçeklere göre, İçtepesel: 0.81, Mantıklı: 0.80, Bağımsız: 0.52, Kararsız: 0.86 şeklindedir (Kuzgun, 1993: 15). Yapılan güvenirlik ve geçerlilik çalışmalarına ilişkin bulgular, ölçeklerin güvenilir ve geçerli bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın ikinci aşaması olan nitel araştırma için veri toplama araçlarından literatür taraması yapılmıştır. Konu hakkında geniş bilgi elde edildikten sonra, 2 tane açık uçlu soru oluşturulmuştur. Bu açık uçlu 2 soru ile okul yöneticilerinin okul kültürünü oluşturma ve karar verme aşamasında öğretmenleri aktif kılma becerisini belirlemek amaçlanmıştır. Yapılandırılmış sorularla katılımcıların konu dışına çıkmaması, aynı zamanda da görüşlerini sınırlandırmadan ifade etmesini sağlamak hedeflenmiştir.

Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlenmesi anlamına gelmektedir (Kirk & Miller, 1986, akt. Yıldırım & Şimşek, 2008: 255). Bu araştırmada, araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak amacıyla, verilerin analizi sürecinde oluşan temalara nasıl ulaşıldığı açıklanmıştır. Güvenirliği sağlamak için; araştırma konusu uzman iki kişinin inceleme sonucu çalışma grubu katılımcılarının cevapları ile teyit edilmiştir. Çalışmanın tutarlılığına önem verilmiştir.

#### **4. VERİLERİN TOPLANMASI**

Hazırlanmış olan anket formu tez önerisiyle birlikte Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla Milli Eğitim Müdürlüğü' ne gönderilmiş ve gerekli olan izin 2013–2014 eğitim öğretim yılı 21 Kasım - 6 Aralık tarihleri arasında uygulanmak üzere alınmıştır (Ek-4). Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 19

ortaöğretime dağıtılan 700 anketin 307 adedi toplanabilmiş ve bunlardan 301 tanesinin araştırma için kullanılabilir durumda olduğu görülmüştür. Okullarda görev yapan idari personel ve öğretmenlerden anketleri doldurması rica edilmiştir. Bırakılan anketler on beş gün içerisinde geri alınmıştır.

Ayrıca; öğretmenlere dağıtılan anketlerin arka sayfasına okul yöneticilerinin okul kültürünü oluşturma ve karar verme aşamasında öğretmenleri aktif kılma becerisi hakkında öğretmenlerin görüşlerini alma amaçlı iki soru yazılmıştır. 249 öğretmenden 130'u bu yapılandırılmış sorulara cevap vermiştir.

## 5. VERİLERİN ANALİZİ

Anketlerden elde edilen bilgiler SPSS 17' e aktarılmıştır. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin kişisel bilgileri, yorumları ve görüşleri frekans analizi ile analiz edilmiştir. Öğretmenlere uygulanan ölçme aracındaki cinsiyet değişkeni için ilişkisiz örneklem t-testi (independent samples t-test) yapılmıştır. Okul türü, eğitim durumu, liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmamaları/ katılma sıklıkları ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ise ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (one-way anova) çözümlenmiştir. Anlamli çıkan maddelerde daha sonra anlamlılık farkını belirlemek için çoklu faktörlere sahip değişkenler için kullanılan post - hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Okul yöneticilerine uygulanan ölçme aracındaki katılımcı sayısının azlığından dolayı cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için ön test Kolmogorov Smirnov yapılmıştır.  $P < ,050$  çıkan sonuçlar neticesinde Mann Withney U testi yapılmıştır. Verilerin analizine başlamadan önce elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Shapiro Wilks testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda; verilerimizin normal bir evrenden geldiği görüşmüştür. Okul türü, liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmamaları/ katılma sıklıkları ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ise ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (one-way anova) çözümlenmiştir.

Okul yöneticileri ile öğretmenlerin “yöneticilerin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon katsayısı; okul yöneticilerinin “kültürel liderlik rolleri” ile “karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ise Spearman Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi  $p=0.05$  olarak kabul edilmiştir. Anketten elde edilen sonuçlar, tablolar üzerinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

Tablo 2’de görüldüğü gibi Kültürel Liderlik anketinde her bir maddeye yönelik beşli derecelendirme ölçek aralığını ifade eden “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum ve Kesinlikle Katılıyorum” şeklindeki seçeneklerden oluşmaktadır. Bu seçeneklere sırasıyla 1, 2, 3, 4 ve 5 değerleri verilmiştir.

**Tablo 2. 5’li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı**

<b>Seçenekler</b>	<b>Verilen Puanlar</b>	<b>Puan Aralığı</b>
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.00-1.80
Katılmıyorum	2	1.81-2.60
Kararsızım	3	2.61-3.40
Katılıyorum	4	3.41-4.20
Kesinlikle Katılıyorum	5	4.21-5.00

Tablo 3’te da görüldüğü gibi “Karar Stratejileri Anketi” inde her bir maddeye yönelik dördü derecelendirme ölçek aralığını ifade eden “Her Zaman, Sıklıkla, Ara Sıra, Hiçbir Zaman” şeklindeki seçeneklerden oluşmaktadır. Bu seçeneklere sırasıyla 1,2,3 ve 4 değerleri verilmiştir.

**Tablo 3. 4’lü Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı**

<b>Seçenekler</b>	<b>Verilen Puanlar</b>	<b>Puan Aralığı</b>
Hiçbir Zaman	1	1.00-1.75
Ara Sıra	2	1.76-2.50
Sıklıkla	3	2.51-3.25
Her Zaman	4	3.26-4.00

Olumsuz olarak değerlendirilen anketin 10, 19, 22, 25, 30 ve 31. Maddelerine sırasıyla 4, 3, 2, 1, değerleri verilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise, verilerin analizinde, ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin okul kültürünü oluşturma ve karar verme aşamasında öğretmenleri aktif kılma becerisi ile ilgili görüşleri yansıtarak, var olan durumu açıklamak amacıyla betimsel analiz yapılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerden ortaya çıkan bulgulara yer verilecek ve bu bulgularla ilgili yorumlar yapılacaktır. Bulgular, amaçlar doğrultusunda yapılan aramadan sonra, problem çözümüne “ışık” tutucu niteliktedir. Ham verilerin işlenmesi, çözümlenmesi ve içsel olarak yorumlanması ile elde edilen bilgiler olarak da adlandırılabilir (Karasar, 2006: 247).

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların görüşleri ile ilgili elde edilen veriler, cinsiyet, okul türü, eğitim durumu, liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmamaları bağımsız değişkenlerine göre, önceden belirlenmiş boyutlar temelinde, uygun görülen istatistiksel yöntemler aracılığıyla çözümlenerek elde edilen bulgular ışığında yorumlanmıştır.

Ayrıca; ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlere okul yöneticilerinin okul kültürünü oluşturma ve karar verme aşamasında öğretmenleri aktif kılma becerisi betimsel bir analiz yapılmıştır.

#### 1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ

Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyet değişkenleri açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 4), kadın katılımcıların erkek katılımcılardan daha fazla olduğu görülmektedir. Bulgular kadın katılımcıların sayısının 143, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 58,4; erkek katılımcıların sayısının 102, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 41,6 olduğunu göstermektedir.

*Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı*

Cinsiyet	f	%
Erkek	102	41,6
Kadın	143	58,4
Toplam	245	100

**Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Öğretmenlerin Bağımsız t- testi Analiz Sonuçları**

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SD	SE	t	p
Kültürel Liderlik	Erkek	102	3,74	1,09	,10	1,81	,07
	Kadın	143	3,52	,78	,06		

“Kültürel Liderlik” boyutunda erkek ( $\bar{X}$ =3.74) ve kadın katılımcılar ( $\bar{X}$ =3.52) “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan t testi ile erkek ve kadın katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir (t=1.81; p=.07). Katılım ortalamalarına bakıldığında ise erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili olumlu görüşleri çok az farkla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak ise kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha çok eleştirel bakış açısına sahip olmaları, daha detaylı düşünceleri ve kültürel liderlik boyutunda okul müdürlerinden daha fazla beklentilerinin olması gösterilebilir.

## 2. OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ

**Tablo 6. Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı**

Okul Türü	f	%
Sos.Bil/ Fen	19	7,8
Anadolu L.	100	40,8
Meslek L.	126	51,4
Toplam	245	100

Araştırmaya katılanların “okul türü” değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 6), Meslek liselerinde görev yapan katılımcıların en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla Anadolu liseleri ve Sosyal Bilimler / Fen Liseleri izlemektedir. Bulgular Meslek lisesinde görev yapan katılımcıların sayısının 126, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 51,4; Anadolu liselerinde görev yapan katılımcıların sayısının 100, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 40,8; Sosyal Bilimler / Fen Liselerinde görev yapan katılımcıların sayısının 19, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 7,8 olduğunu göstermektedir.



**Tablo 7. Okul Türü Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	AF
Kültürel Liderlik	Gruplar Arasında	6,63	2	3,31	3,81	,02*	1- 3 Tukey HSD
	Gruplar İçerisinde	205,98	242	,815			
	Toplam	212,61	244				

\*p< .05

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları tablo 7’de verilmiştir. Verilen cevapların ortalaması incelendiğinde kültürel liderlik boyutu ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir (F=3,81; p=.02). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan Tukey HSD testi sonucunda ise gruplar arasında Sosyal Bil./ Fen liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir (AF=1–3). Elde edilen sonuçlardan meslek liseleri okul yöneticileri ile ilgili daha olumlu görüşlere sahip olduğu ve bu okullarda görev yapan okul yöneticilerinin diğer gruplardan daha fazla kültürel liderlik rolleri sergilediği ortaya çıkmaktadır.

### 3. EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ

**Tablo 8. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı**

Eğitim Durumu	f	%
Eğitim Ens.	10	4,1
Ön lisans	1	,4
Fen – Ed. Fak.	61	24,9
Eğitim Fak.	110	44,9
Y. Lisans	52	21,2
Diğer	11	4,5
Toplam	245	100

Katılımcıların eğitim durumu değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 8), eğitim fakültesi mezunlarının en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla fen-edebiyat fakültesi mezunu, yüksek lisanstan mezunu olan grup, eğitim enstitüleri, diğer fakülte mezunları, en son olarak da ön lisans mezunu takip etmektedir. Bulgular eğitim fakültesi mezunu katılımcıların sayısının 110, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 44,9; fen edebiyat fakültesi mezunu katılımcıların sayısının 61, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 24,9; yüksek lisans mezunu katılımcıların sayısının 52, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 21,2; İlahiyat gibi diğer fakültelerden mezun olan katılımcıların sayısı 11, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 4,5; eğitim enstitüleri mezunlarının sayısı 10 iken, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 4,1; ön lisans mezunu katılımcıların sayısının 1, dağılım içindeki yüzdelerinin ise %0,4 olup en düşük yüzdeliğe sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 9. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Kültürel Liderlik	Gruplar arasında	2,257	5	,451	,51	,76
	Gruplar İçerisinde	210,355	239	,880		
	Toplam	212,613	244			

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcı gruplarının verdikleri cevaplar arasında anlamlı ilişki olup olmadığı Tablo 9’da gösterilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde farklı kurumlardan mezun olan katılımcılar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F=.51; p=.76).

#### 4. LİDERLİK İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMALARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ

*Tablo 10. Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin Dağılımı*

Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma	f	%
Hiç	150	61,2
1	32	13,1
2	16	6,5
3	13	5,3
4- üstü	34	13,9
Toplam	245	100

Katılımcıların liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı / alma sıklığı değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 10), liderlikle ilgili hizmet içi eğitim almayan katılımcıların en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla 4 kez ve üstü hizmet içi eğitim alan katılımcılar, 1 kez hizmet içi eğitim alan katılımcılar, 2 kez hizmet içi eğitim alan katılımcılar, en son olarak da 3 kez hizmet içi eğitime alan katılımcılar izlemektedir. Bulgular bu konu hakkında hiç eğitime katılmayan katılımcıların sayısının 150, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 61,2; 4 kez ve üstü eğitim alan katılımcıların sayısının 34, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 13,9; 1 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 32, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 13,1; 2 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 16, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 6,5; 3 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 13, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 5,3 olduğunu göstermektedir.

**Tablo 11. Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Liderlik Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Kültürel Liderlik	Gruplar Arasında	8,170	4	2,043	2,39	,051
	Gruplar İçerisinde	204,442	240	,852		
	<b>Toplam</b>	212,613	244			

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcı gruplarının verdikleri cevaplar arasında anlamlı ilişki olup olmadığı Tablo 11’de gösterilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alan ile almayan katılımcılar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F=2.39$ ;  $p=.051$ ). Bu durum liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenler ile hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin verdikleri cevaplar açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

## 5. KARAR VERME İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMALARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN KÜLTÜREL LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE İNCELENMESİ

**Tablo 12. Karar Verme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sonuçları**

Karar Verme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma	f	%
Hiç	171	70,2
1	29	11,8
2	26	10,6
3	6	2,4
4- üstü	12	4,9
<b>Toplam</b>	245	100

Katılımcıların karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı / alma sıklığı değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 12), hiç karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim almayan katılımcıların en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla 1 kez hizmet içi eğitim alan katılımcılar, 2 kez

hizmet içi eğitim alan katılımcılar, 4 kez ve üstü hizmet içi eğitim alan katılımcılar, en son olarak da 3 kez hizmet içi eğitime alan katılımcılar izlemektedir. Bulgular bu konu hakkında hiç eğitim almayan katılımcıların sayısının 171, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 70,2; 1 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 29, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 11,8; 2 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 26, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 10,6; 4 kez ve üstü eğitim alan katılımcıların sayısının 12, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 4,9; 3 kez eğitim alan katılımcıların sayısının ise 6, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 2,4 olduğunu göstermektedir.

**Tablo 13. Karar Verme İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Kültürel Boyutuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Kültürel Liderlik	Gruplar Arasında	3,059	4	,765	,87	,47
	Gruplar İçerisinde	209,554	240	,873		
	Toplam	212,613	244			

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcı gruplarının verdikleri cevaplar arasında anlamlı ilişki olup olmadığı Tablo 13’de gösterilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılan ile hizmet içi eğitime katılmayan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (F=,87; p=.47).

## 6. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ

*Tablo 14. Cinsiyet Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı*

Cinsiyet	f	%
Erkek	10	83,3
Kadın	2	16,7
Toplam	12	100

Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyet değişkenleri açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 14), erkek katılımcıların kadın katılımcılardan daha fazla olduğu görülmektedir. Bulgular erkek katılımcıların sayısının 10, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 83,3; kadın katılımcıların sayısının 2, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 16,7 olduğunu göstermektedir.

*Tablo 15. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Mann Withney U Testi Analiz Sonuçları*

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kültürel Liderlik	Kadın	2	1,50	3,00	,000	,032*
	Erkek	10	7,50	75,00		
Karar Verme Stratejileri	Kadın	2	1,50	3,00	,000	,029*
	Erkek	10	7,50	75,00		

\*p<.05

Ölçekteki maddelere verilen cevaplardan elde edilen verilerin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan Kolmogrov Smirnov ön testinde  $P < ,050$  çıkan sonuçlar Mann Withney U testi yapmaya yönlendirmiştir.

“Kültürel Liderlik” boyutuna yapılan Mann Withney U testi sonucunda erkek ve kadın katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ( $p=.032$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek katılımcıların kadın katılımcılarından yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sebebi; erkek katılımcıların sayı olarak kadın katılımcılardan fazla olması olabilir.

“Karar Verme Stratejileri” boyutuna yapılan Mann Withney U testi sonucunda da erkek ve kadın katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ( $p=.029$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek katılımcıların

kadın katılımcılarından yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sebebi; kadın yöneticilerinin karar verme aşamasında daha duygusal davranmaları ve erkek yöneticilerin duygularını bir yana bırakarak daha mantıksal karar verme girişiminde olmaları olabilir.

## 7. OKUL KÜLTÜRÜ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ

*Tablo 16. Okul Türü Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı*

Okul Türü	f	%
Sos.Bil/ Fen	2	16,7
Anadolu L.	5	41,7
Meslek L.	5	41,7
Toplam	12	100

Araştırmaya katılanların “okul türü” değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 16), Anadolu Liseleri ve Sosyal Bilimler / Fen Liselerinin eşit frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı Meslek Liseleri izlemektedir. Bulgular, Anadolu Liseleri ve Sosyal Bilimler / Fen Liselerinde görev yapan katılımcıların sayısının 5’er, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 41,7’şer, Meslek Liselerinde görev yapan katılımcıların sayısının 2, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 16,7 olduğunu göstermektedir.

**Tablo 17. Okul Türü Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	AF
Kültürel Liderlik	Gruplar Arasında	1,22	2	,61	3,25	,086	
	Gruplar İçerisinde	1,69	9	,18			
	Toplam	2,92	11				
Karar Verme Str.	Gruplar Arasında	,07	2	,03	1,008	,403	
	Gruplar İçerisinde	,31	9	,03			
	Toplam	,38	11				
Mantıklı	Gruplar Arasında	,38	2	,19	,853	,458	
	Gruplar İçerisinde	2,04	9	,22			
	Toplam	2,42	11				
İçtepesel	Gruplar Arasında	,017	2	,00	,055	,947	
	Gruplar İçerisinde	1,36	9	,15			
	Toplam	1,37	11				
Bağımlı	Gruplar Arasında	,24	2	,12	1,516	,271	
	Gruplar İçerisinde	,72	9	,08			
	Toplam	,96	11				
Kararsızlık	Gruplar Arasında	,60	2	,30	5,853	,024*	2-3 Tukey HSD
	Gruplar İçerisinde	,46	9	,05			
	Toplam	1,07	11	,30			

\*p<.05

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları tablo 17’de verilmiştir. Verilen cevapların ortalaması incelendiğinde kültürel liderlik boyutu ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (p=,08).

“Karar Verme Stratejileri” ile ilgili veriler incelendiğinde karar verme stratejileri ile okul türü değişkeni arasında farklılık belirlenmemiştir (p=.40).

“Mantıklı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, mantıklılıkla ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=.45).

“İçtepesel” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, içtepesellikle ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=.94).



“Bağımlı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, bağımlılık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=.27).

“Kararsızlık” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde ise, kararsızlık ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemiştir (p=.02). Bu farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır. Uygulan test sonucunda elde edilen sonuçlardan farkın kaynağının 2-3 arasında olduğu görülmüştür.

## 8. EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ

*Tablo 18. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı*

Eğitim Durumu	f	%
Eğitim Ens.	0	0
Ön lisans	0	0
Fen – Ed. Fak.	1	8,3
Eğitim Fak.	8	66,7
Y. Lisans	1	8,3
Diğer	2	16,7
Toplam	12	100

Katılımcıların eğitim durumu değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 18), eğitim fakültesi mezunlarının en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla diğer fakülte mezunları, aynı frekansa sahip olan fen-edebiyat fakültesi mezunu ile yüksek lisanstan mezunları takip etmektedir. Ön lisans mezunu ve eğitim enstitüsü mezunu hiçbir yönetici bulunmamaktadır. Bulgular eğitim fakültesi mezunu katılımcıların sayısının 8, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 66,7; İlahiyat gibi diğer fakültelerden mezun olan katılımcıların sayısının 2; dağılım içindeki yüzdelerinin 16,7; fen edebiyat fakültesi mezunu ve yüksek lisans mezunu katılımcıların sayısının 1, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 8,3; olduğu görülmektedir.

**Tablo 19. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Kültürel Liderlik	Gruplar Arasında	,57	3	,19	,650	,605
	Gruplar İçerisinde	2,35	8	,29		
	Toplam	2,92	11			
Karar Verme Str.	Gruplar Arasında	,030	3	,010	,225	,876
	Gruplar İçerisinde	,356	8	,044		
	Toplam	,386	11			
Mantıklı	Gruplar Arasında	,413	3	,138	,547	,664
	Gruplar İçerisinde	2,014	8	,252		
	Toplam	2,427	11			
İçtepesel	Gruplar Arasında	,978	3	,326	6,540	,015*
	Gruplar İçerisinde	,399	8	,050		
	Toplam	1,377	11			
Bağımlı	Gruplar Arasında	,283	3	,094	1,108	,401
	Gruplar İçerisinde	,680	8	,085		
	Toplam	,962	11			
Kararsızlık	Gruplar Arasında	,213	3	,071	,657	,601
	Gruplar İçerisinde	,864	8	,108		
	Toplam	1,077	11			

\*p<.05

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları Tablo 19’da verilmiştir. Verilen cevapların ortalaması incelendiğinde kültürel liderlik boyutu ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (p=,60).

“Karar Verme Stratejileri” ile ilgili veriler incelendiğinde karar verme stratejileri ile eğitim durumu değişkeni arasında farklılık belirlenmemiştir (p=,87).

“Mantıklı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, mantıklılıkla ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=,66).

“İçtepesel” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, içtepesellikle ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p=.01). Bu farklılığın kaynağını belirlemek için tek yönlü varyans analizinin post hoc testi testi uygulanmıştır; ancak eğitim durumu bir tanesi fen

edebiyat, bir tanesi de yüksek lisans yöneticilerinden oluştuğu için farklılığın kaynağını belirleyen testler işlevselliğini yitirmiştir.

“Bağımlı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, bağımlılık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ( $p=,40$ ).

“Kararsızlık” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, kararsızlık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p=,60$ ).

## 9. LİDERLİK İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILMALARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ

*Tablo 20. Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı*

Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma	f	%
Hiç	2	16,7
1	1	8,3
2	1	8,3
3	4	33,3
4- üstü	4	33,3
<b>Toplam</b>	12	100

Katılımcıların liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı / alma sıklığı değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 20), 3 kez ve 4 ve üstü liderlikle ilgili hizmet içi eğitim alan katılımcıların eşit bir şekilde en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla hiç liderlikle ilgili hizmet içi eğitime katılmayanlar, en son olarak da eşit frekanslara sahip 1 ve 2 kez hizmet içi eğitim alan katılımcılar izlemektedir. Bulgular, 3 kez ve 4 kez ve üstü liderlikle ilgili eğitim alan katılımcıların sayısının 4'er, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 33,3; liderlikle ilgili hiçbir hizmet içi eğitime katılmayanların sayısının 2, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 16,7; 1 ve 2 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 1, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 8,3'er olduğunu göstermektedir.

**Tablo 21. Liderlik ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Müdürlerin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Kültürel Liderlik	Gruplar Arasında	1,704	4	,426	2,437	,143
	Gruplar İçerisinde	1,223	7	,175		
	<b>Toplam</b>	2,927	11			
Karar Verme Str.	Gruplar Arasında	,141	4	,035	1,009	,463
	Gruplar İçerisinde	,245	7	,035		
	<b>Toplam</b>	,386	11			
Mantıklı	Gruplar Arasında	1,674	4	,419	3,893	,057
	Gruplar İçerisinde	,753	7	,108		
	<b>Toplam</b>	2,427	11			
İçtepesel	Gruplar Arasında	,544	4	,136	1,144	,410
	Gruplar İçerisinde	,832	7	,119		
	<b>Toplam</b>	1,377	11			
Bağımlı	Gruplar Arasında	,122	4	,031	,255	,898
	Gruplar İçerisinde	,840	7	,120		
	<b>Toplam</b>	,962	11			
Kararsızlık	Gruplar Arasında	,709	4	,177	3,377	,077
	Gruplar İçerisinde	,367	7	,052		
	<b>Toplam</b>	1,077	11			

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları Tablo 21’de verilmiştir. Verilen cevapların ortalaması incelendiğinde kültürel liderlik boyutu ile yöneticilerin liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p=,14$ ).

“Karar Verme Stratejileri” ile ilgili veriler incelendiğinde karar verme stratejileri ile yöneticilerin liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkeni arasında farklılık belirlenmemiştir ( $p=,46$ ).

“Mantıklı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, mantıklılıkla ilgili belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p=,057$ ).

“İçtepisel” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, içtepisellik ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=.410).

“Bağımlı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, bağımlılık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=.89).

“Kararsızlık” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, kararsızlık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=.77).

## 10. KARAR VERME İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİME KATILIMLARI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULARIN YÖNETİCİLER AÇISINDAN BOYUTLARA GÖRE İNCELENMESİ

*Tablo 22. Karar Verme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Müdürlerin Dağılımı*

Karar Verme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma	f	%
Hiç	3	25,0
1	2	16,7
2	1	8,3
3	1	8,3
4- üstü	5	41,7
Toplam	12	100,0

Katılımcıların karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı / alma sıklığı değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 22), karar verme ile ilgili 4 kez ve üstü hizmet içi eğitim alan katılımcıların en fazla frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla 4 kez ve üstü eğitim alan katılımcılar hiç hizmet içi eğitim almayan katılımcılar, 1 kez hizmet içi eğitim alan katılımcılar, en son olarak da eşit frekanslara sahip 2 ve 3 kez hizmet içi eğitim alan katılımcılar izlemektedir. Bulgular bu konu hakkında 4 kez ve üstü hizmet içi eğitim alan katılımcıların sayısının 5, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 41,7; hiç hizmet içi eğitim almayan katılımcıların sayısının 3, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 25,0; 1 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 2, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 16,7;

eşit frekanslara sahip 2 ve 3 kez eğitim alan katılımcıların sayısının 1, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 8,3 olduğunu göstermektedir.

**Tablo 23. Karar Verme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Verilerin Boyutlara Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Kültürel Liderlik	Gruplar Arasında	1,211	4	,303	1,236	,377
	Gruplar İçerisinde	1,716	7	,245		
	Toplam	2,927	11			
Karar Verme Str.	Gruplar Arasında	,218	4	,054	2,268	,162
	Gruplar İçerisinde	,168	7	,024		
	Toplam	,386	11			
Mantıklı	Gruplar Arasında	1,503	4	,376	2,848	,108
	Gruplar İçerisinde	,924	7	,132		
	Toplam	2,427	11			
İçtepesel	Gruplar Arasında	1,005	4	,251	4,726	,036*
	Gruplar İçerisinde	,372	7	,053		
	Toplam	1,377	11			
Bağımlı	Gruplar Arasında	,324	4	,081	,887	,518
	Gruplar İçerisinde	,639	7	,091		
	Toplam	,962	11			
Kararsızlık	Gruplar Arasında	,353	4	,088	,854	,535
	Gruplar İçerisinde	,724	7	,103		
	Toplam	1,077	11			

\*p<.05

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları Tablo 23’te verilmiştir. Verilen cevapların ortalaması incelendiğinde kültürel liderlik boyutu ile yöneticilerin karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (p=.37).

“Karar Verme Stratejileri” ile ilgili veriler incelendiğinde karar verme stratejileri ile karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkeni arasında farklılık belirlenmemiştir (p=.16).

“Mantıklı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, mantıklılıkla ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p=.18).

“İçtepesel” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, içtepesellikle ile karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmaktadır ( $p=,03$ ). Bu farklılığın kaynağını belirlemek için tek yönlü varyans analizinin post hoc testi uygulanmıştır ancak liderlikle ilgili hizmet içi eğitim alan yöneticilerden bir tanesi 3 kez, bir tanesi de 4 kez katıldığı için farklılığın kaynağını belirleyen testler işlevselliğini yitirmiştir.

“Bağımlı” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, bağımlılık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p=,51$ ).

“Kararsızlık” boyutunda katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, kararsızlık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p=,53$ ).

## 11. OKUL MÜDÜRLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN “YÖNETİCİLERİN KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİ” İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

*Tablo 24. Okul Müdürleri ile Öğretmenlerin “Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerini” ile İlgili Görüşlerin Korelasyon Sonuçları*

		Okuldaki Görev Türü	Kültürel Liderlik
Okuldaki Görev Türü	Pearson Korelasyon	1	-,131
	N	257	257
Kültürel Liderlik	Pearson Korelasyon	-,131	1
	N	257	257

Tablo 24’da okul müdürleri ile öğretmenlerin “yöneticilerin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle ilgili görüşleri okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili görüşleri desteklememektedir. Okuldaki göreve bağlı olarak öğretmenler ile müdürlerin kültürel liderlik rolleri açısından aralarında negatif yönlü düşük bir ilişki vardır ( $r=-,131$ ).

## 12. OKUL MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİ İLE KARAR VERME STRATEJİLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Tablo 25. Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini ile Karar Verme Stratejileri ile İlgili Görüşlerin Korelasyon Sonuçları

		Kültürel Liderlik	Karar Verme Str.
Kültürel Liderlik	Spearman Korelasyon	1	,463
	N	12	12
Karar Verme Str.	Spearman Korelasyon	,463	1
	N	12	12

Tablo 25’de okul müdürlerinin “kültürel liderlik rolleri” ile “karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Katılımcı sayısı azlığından dolayı ilişki testlerinde parametrik olmayan korelasyon analizi sonucunda; okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile karar verme stratejileri arasında zayıf düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=0.463$ ). Buna göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejileriyle düşük bir ilişkisi olduğu sonucuna varılmaktadır.

## 13. ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN BETİMSSEL ANALİZİ

Çalışmanın bu bölümünde, ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin okul kültürünü oluşturma ve karar verme aşamasında öğretmenleri aktif kılma becerisi ile ilgili sorulara verdikleri yanıtlardan oluşan veriler incelenmiştir. Bulguları daha ayrıntılı ve anlaşılır kılmak için yapılan kodlamalar ile ortaya çıkan

1. Okul kültüründe okul yöneticisinin etkinliği
2. Kararlara katılma

temaları adı altında ele alınarak, farklı adlandırmalarla alt temalardaki düşünceler kıyaslanarak ele alınmıştır. Araştırma bulgularının ana ve alt temalarında elde edilen öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntı yapılırken sık tekrarlanan ve ortak görüşü temsil edecek nitelikteki görüşler tercih edilmiştir.



Katılımcı olan öğretmenlere rastgele K1, K2, K3, vb. gibi numara verilmiştir. 1. görüşme sorusu şöyledir:

**1. Okul yöneticiniz, “okul kültürü” oluşumuna katkıda bulunmak için ne gibi çalışmalar yapıyor?**

Bu soruya verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler “okul kültüründe okul yöneticisinin etkinliği” teması altında irdelenmiştir. Katılımcıların 1. soruya verdikleri cevaplar okul kültüründe okul yöneticisinin etkinliği teması altında ‘‘etkin olma ve yok sayma’’ iki alt tema altında toplanmıştır.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu okul yöneticilerinin okul kültürünü oluşturmada rolünün büyük olduğunu ifade etmişlerdir. “Etkin olma” alt temasında katılımcıların ortak görüşleri şöyledir:

K3: “Sportif etkinliklere katılımın artması sağlanıyor. Nevruz gibi sosyal etkinlikler düzenleniyor. Can simidi gibi projeler düzenleniyor. Öğrencilerin akademik başarısı için çalışmalar yapılıyor.”

K41: “Çeşitli toplantılarda okul müdürü, kurumun kültürünü oluşturan değerleri hatırlatır; bu doğrultudaki çalışmalarını destekler. Zaman zaman yemekler tertip ederek birlik beraberlik duygusunun pekişmesinin katkı sağlar. Şiir, tiyatro vb. etkinliklerinin önemini bilir; bu çalışmalara maddi manevi katkıda bulunur.”

K66: “Sosyal aktiviteler ile personelin kaynaşmasını sağlıyor. Yapılan tören ve kutlamaların görüntüden ibaret olmayıp ruhunu yansıtmaları için katkı sağlıyor, görevlilerle işbirliği yapıyor. Okul kültürünü olumlu bir şekilde yansıtan öğrencileri ödüllendiriyor, motive ediyor, örnek gösteriyor. Geleneksel hale gelmiş kural ve normlara dikkat ediyor, uygulamaya çalışıyor.”

K74: “Okulumuzun bir meslek lisesi olması nedeniyle her yıl turizm haftasında mutlaka etkinlikler düzenlenmektedir. Müdürümüz bu kültürün oluşmasında bize liderlik eder ve her yıl bir komisyon kurulur. Bu komisyon nisan ayının ikinci haftasında bir hafta sürecek etkinlikleri planlar ve uygular. Turizm haftasının kutlanması bizim okulumuzun kültürünü oluşturan bir etkinliktir. Ayrıca her öğretmenler gününde mutlaka yemekli kutlamalar yapılır.”

K95: “Okuldaki öğretmenler ve hatta aileleriyle birlikte okulumuzda öğretmenler gününde yemek düzenleniyor. Sene sonunda kendisi bizzat düzenlemese

de gezi organizasyonu yapılabilmesi için yardım ediyor destek eriyor. Bir arkadaşımızın düğün, cenaze, ya da önemli gününde onun hep beraber yanında olalım diye hatırlatmada bulunuyor.”

K113: “Öğretmenler arası özel günlerde yemek, çay partisi, öğretmenler arası tenis turnuvası düzenlenir. Her dönem 1 tane olmak üzere öğrenci ve velilerin katılabileceği senede 2 tane okul çayı düzenlenir. Okul gezisi düzenlenir.”

“Yok sayma” alt temasında katılımcıların ortak görüşleri ise şöyledir:

K4: “Oturmuş bir okul kültürü yok. Her gelen yeni yönetici kendi kafasındaki değerleri yerleştirmeye çalışıyor. Son yıllarda yöneticinin siyasi görüşüne, dünya görüşüne göre davranışlara yön verme, paylaşılan değerleri oluşturma çalışmaları ön planda. Ancak görüntüde tüm öğretmenler eşit, aynı değerde, amaç okuldaki eğitimin kalitesini yükseltmek, MEB'in amaçlarına uygun öğrenci yetiştirmektir.”

K12: “Okul yöneticisinin okul kültürünü oluşmasında hiçbir katkısı yoktur. Okul personelinin hızlı bir biçimde değişmesi, eski öğretmen ve personelden birkaç kişi haricinde kimsenin kalmaması geçmişte oluşan kurum kültürünün yok olmasına, yeni personele aktarılmamasına sebep olmuştur. Geçmişte oluşan kurum kültürü unutulmuş, yeni bir kurum kültürü ise oluşturulamamıştır. Çalıştığım kurum; kurumsal kültür değerleri, geçmişe dair öyküleri, gelenekleri olmayan içi boş bir binadan ibarettir.”

K13: “Okul yöneticilerinin bu tür çalışmalar yaptığını düşünmüyorum. Fikirlerimiz dikkate alınmıyor. Sadece idarecilerin düşünceleri dikkate alınıyor.”

K31: “Okul yöneticimiz okul kültürü oluşumuna herhangi bir katkıda bulunmamaktadır. Bu okul hem öğrenci hem de öğretmen açısından oldukça kalabalık bir okul olduğu için yönetilmesi kolay değildir. Bu açıdan yöneticilerimiz içi mekanik bir şekilde kurallara ve yönetmeliklere bağlı kalarak işimizi yapmamız önemlidir.”

K57: “Okul yöneticimiz ile okul kültürüne dair hiçbir paylaşımımız olmuyor.”

2. görüşme sorusu şöyledir:

**2. Okul yöneticiniz okulla ilgili aldığı kararlarda sizin fikirlerinizi dikkate alıyor mu? Öğretmenleri karar alma aşamasında nasıl aktif hale getiriyor?**

Bu soruya verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler “kararlara katılma” teması adı altında irdelenmiş. Katılımcıların 2. soruya verdikleri cevaplar, “aktif katılım ve pasif kalma” iki alt tema altında toplanmıştır.

Katılımcıların bir kısmı okul yöneticilerinin aldığı kararlarda öğretmenlerin fikirlerini dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. “Etkin olma” alt temasında katılımcıların ortak görüşleri şöyledir:

*K3: Kesinlikle alıyor. Okulla ilgili kararlarda ısrarla katılmamız isteniyor.*

*K44: Evet. Öğretmenlerin görüşlerine önem veriliyor. Toplantılarda öğretmenlerin fikirleri sorulup dikkate alınıyor. Ya da yanına gidip bir konu hakkında fikirlerimizi beyan ettiğimizde elinden geleni yapıyor.*

*K47: Alanımızın geliştirilmesi ve öğrenci yararına yapılacak çalışmalarda fikrimizi alıyor.*

*K65: Yapılan toplantılarda okulla ilgili kararlar alınabiliyor. Öğretmenler kurulu toplantılarında bazı konularda (okulla ilgili) görüşler belirtiliyor ve dikkate alınarak uygulamaya konuluyor.*

*K67: Okul yöneticisi okulla ilgili alınan kararlarda belirtilen görüşleri önemser, en uygun olanı tercih eder. Karar aşamasında öğretmenlerin çalışmalarından bahsederek, onları onurlandırır. Alınan kararların sağlayacağı fayda ve olumlu yönleri açıklar ikna eder.*

*K74: Evet kesinlikle alır. Her yıl sene başı ve sonu toplantılarında turizm haftası etkinliklerinde, staja öğrenci göndermek vs. bizleri toplar mutlaka görüşümüzü alır. Atölyelerin planlanmasında satın alınacak ekipmanlar ve özellikleri konularında tüm öğretmenlerin görüşlerine başvurulur ve kararlara katılmada bizi destekler.*

Katılımcıların büyük bir kısmı okul yöneticilerinin aldığı kararlarda öğretmenlerin fikirlerini dikkate almadıklarını ifade etmişlerdir. “Yok sayma” alt temasında katılımcıların ortak görüşleri şöyledir:

K12: Okul müdürü iş görenlerin fikirlerini almaz. Fikirlerini söylemek için makamında gidenleri dinlemez, tersler, insanı gittiğine pişman eder. Çünkü o her şeyi en iyi bilendir. Başkasının fikrini almasına gerek yoktur. Kimse okul müdüründen daha iyi bilemez, karar veremez. O bir zirvedir. Çalışanları aktif hale getirmek için bir niyeti yoktur.

K14: Okul ile ilgili kararlar daha çok üst kademelerden geliyor. Fikirlerimiz dikkate alınmıyor. Öğretmenlerin hiçbir aşamada (planlama - karar alma) aktif konumu yok.

K57: Okulda kararlar genel olarak hiçbir öğretmene sorulmadan idare tarafından alınıyor. Alınan kararlar yapılan toplantılar ile sadece öğretmenlere duyuruluyor. Bizlere ise alınan kararlara uymak kalıyor.

K59: Önce bize fikrimizi sorar. Bütün samimiyetimizle belirtmemizi ister. Sonra söylediğimiz her fikre bir olumsuz cevap verir. Daha sonra kendi görüşü ne ise, onu alınmış bir karar olarak yazar. Onun bize bir konuda fikrimizi sorduğunda bizimle alay ettiğini düşünüyorum.

K95: Kendi fikri çok daha önemli. Eğer bizden gelen fikir kendi kafasındakiyle uyuşmuyorsa dikkate bile almıyor. Ama okul işleyişiyle ilgili bazı kararları öğretmenler kuruluna sunuyor ve oylama yapılıyor. Bazı kritik ve önemli konularda (kendine göre haklı gerekçelerle) formalite icabı soruyor, kendi kararını uyguluyor.

K114: Hayır, herkesin fikri alınmaz. Belirli kişilerin fikirleri doğrultusunda kararlar alınır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisi cinsiyet, okul türü, eğitim durumu, liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almaması açısından araştırılmış, çalışmadan elde edilen bulgulara göre sonuçlar belirlenerek, katkı sağlayacağı düşünülen bazı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile karar verme stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

“Kültürel Liderlik” boyutuna katılan katılımcıların görüşlerine göre cinsiyet değişkeni ile ilgili sonuçlar incelendiğinde erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili olumlu görüşleri çok az farkla yüksek olduğu görülmektedir. Şahin Dinçsoy (2011)’un yaptığı çalışmada ise çalışmaya katılan deneklerin görüşlerine göre; kadın öğretmenler okul müdürlerinin yeterince etkin olduğunu düşünmezken, erkek öğretmenler okul müdürlerini yeterince başarılı bulmaktadırlar. Yıldırım (2001) ise; okul yöneticileri üzerine yaptığı çalışmada kadın yöneticilerle erkek yöneticiler arasında anlamlı bir görüş ayrılığı bulunmamaktadır. Hem kadın yöneticiler hem erkek yöneticiler kendilerini kültürel liderlik rollerinde oldukça başarılı görmektedirler.

Yapmış olduğumuz çalışmada “Karar Verme Stratejileri” boyutuna katılan erkek ve kadın katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Bunun sebebi; kadın yöneticilerinin karar verme aşamasında daha duygusal davranmaları ve erkek yöneticilerin duygularını bir yana bırakarak daha mantıksal karar verme girişiminde olmaları olabilir. “Dikerel (2008)’in “İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Yaratıcılık Becerileri ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında bağımsız karar verme dışında diğer karar verme stratejilerinin cinsiyet değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle, toplumda her alanda kadın-erkek rollerinin birbirine çok yaklaştığı, karar verme şekillerinde de paralellikler gözlemlendiği yorumunu yapılmıştır.

Çalışmaya katılan katılımcıların görüşlerine göre “Kültürel Liderlik” boyutu ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sosyal bil./ fen

liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Elde edilen sonuçlardan meslek liseleri okul yöneticileri ile ilgili daha olumlu görüşlere sahip olduğu ve bu okullarda görev yapan okul yöneticilerinin diğer gruplardan daha fazla kültürel liderlik rolleri sergilediği ortaya çıkmaktadır. Değirmenci (2006)'nin yaptığı çalışmada meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini, genel liselerde çalışan öğretmenlere göre daha yeterli görmekteyiz. Yöneticilerin görev yaptıkları okul türü, kendi kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farka neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gerçekleştirilen çalışmamızda “Karar Verme Stratejileri, Mantıklı, İçtepesel, Bağımlı” boyutları ile ilgili veriler incelendiğinde karar verme stratejileri ile okul türü değişkeni arasında farklılık belirlenmemiştir. “Kararsızlık” boyutunda ise; katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde, kararsızlık ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Demir (2007)'in yapmış olduğu çalışmada okul türü değişkenine göre okul yöneticilerinin karar verme stratejilerinde, bağımlı ve kararsız boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır

“Kültürel Liderlik” boyutunda hem öğretmen hem de yönetici olan katılımcıların verdikleri cevaplar ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Yöneticilerin olduğu katılımcı grubun verdiği cevapların ortalamaları incelendiğinde kültürel liderlik boyutu ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ada ve Ayık (2008)'in ilköğretim okullarında yapmış olduğu çalışmaya göre oluşturulan okul kültürünün, araştırmaya katılanların eğitim düzeyi değişkenine göre, ortak öğrenme boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi ön lisans olan öğretmen ve yöneticilerin kültür algıları ortalamalarının, lisans ve yüksek lisans düzeyindeki yönetici ve öğretmenlerden istatistik olarak farklı olduğu tespit edilmiştir.

“Karar Verme Stratejileri” ile “Mantıklı, Bağımlı, İçtepesel, Kararsızlık” alt boyutları ile ilgili veriler incelendiğinde karar verme stratejileri ile eğitim durumu değişkeni arasında farklılık belirlenmemiştir. Demir (2007)'in yaptığı çalışmada da; okul yöneticilerinin karar verme stratejilerinde mezun oldukları okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Dikerel (2008)'in İlköğretim okullarında yaptığı çalışmada görevli yöneticilerin içtepesel ve genel karar verme stratejileri

eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir. Üniversite mezunu yöneticiler, lisansüstü mezunu yöneticilere göre daha fazla içtepisel karar verme stratejisini benimsemektedirler. Üniversite mezunu yöneticiler, yüksek okul ve lisansüstü mezunu yöneticilere göre daha yüksek düzeyde genel karar verme stratejisini benimsemektedirler.

Araştırmanın “Kültürel Liderlik” boyutunda ğretmen ve yöneticilerden oluşan katılımcı gruplarının verdikleri cevaplar arasında anlamlı ilişki olup olmadığı incelenmiş liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alan ile almayan katılımcılar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Aynı şekilde “Karar Verme Stratejileri” ile “Mantıklı, Bağımlı, Kararsızlık, İçtepisel” alt boyutları beraber incelendiğinde karar verme stratejileri ile yöneticilerin liderlik ve karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkeni arasında farklılık belirlenmemiştir. Dikerel (2008)’in yapmış olduğu araştırma bizim sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Dikerel’in ilköğretim okullarına uyguladığı çalışmada görevli yöneticilerin hem liderlik davranışları hem de karar verme stratejileri hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlere katılım sayısı değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Kkli (2006)’nin yapmış olduğu çalışmaya göre ise; yöneticilerin eğitim yönetimi alanında katıldığı kurs ve seminer sayısına göre karar verme sürecini değerlendirmesine ilişkin görüşleri arasındaki farklar önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kurs-seminere katılma sıklığı arttıkça değerlendirmelerin de olumlu yönde ve yeterli olduğunu göstermektedir.

Araştırmamızda yer verdiğimiz yapılandırılmış sorulara uyguladığımız betimsel analiz sonucunda ulaşılan genel kanı; öğretmenlerin yöneticileri hakkında iyi bir kültürel lider olduğu fikrine sahip değilken; müdürlerin okul kültürü ikliminde kendilerini bir lider olarak görmeleridir. Bunun sebebi olarak; yöneticilerin doğru bir öz eleştiri yapmamaları ve sorulara karşı objektif davranmamaları kabul edilebilir. Değerimenci (2006)’nin çalışmasında vardığı sonuç ile araştırmamızda varılan sonuç birbiriyle örtüşmektedir. Bu sonuca bağlı olarak lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme algı düzeylerinin, öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre; okul yöneticileri kültürel liderlik rollerini başarıyla gerçekleştirdiklerini düşünürken, öğretmenler yöneticilerini daha düşük yeterlilikte görmektedir. Bir başka alanda çalışma yapan Kocabaş ve Gökbaş (2002) da yöneticiler kendileri açısından öğretmenleri karar

sürecine katılmalarına imkân verdiklerini düşünmelerine rağmen, öğretmenlerin aynı fikirde olmadığı sonucuna varmışlardır.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aşağıda belirtilmektedir.

- *Cinsiyet* değişkenine göre öğretmenlerin anket maddelerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde anketin boyutu olan kültürel liderlik ile katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır ( $p>.05$ ). Bu araştırmamızın 1. hipotezi olan, “Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “cinsiyet”e göre anlamlı bir farklılık gösterir” ifadesini desteklememektedir. Aynı değişkene göre okul müdürlerinin anket maddelerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde anketin boyutları olan kültürel liderlik, karar verme stratejileri ile katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu sonuç araştırmamızın 6. hipotezi olan “Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “cinsiyet”e göre anlamlı bir farklılık gösterir.” İfadesini destekler niteliktedir. Ortaya çıkan sonuçlar detaylı bir şekilde incelenirse;

- Öğretmenlerin katılım ortalamalarına bakıldığında erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili olumlu görüşlerinin çok az farkla yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak ise kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha çok eleştirel bakış açısına sahip olmaları, daha detaylı düşünmeleri ve kültürel liderlik boyutunda okul müdürlerinden daha fazla beklentilerinin olması gösterilebilir.

- Yöneticilerin karar verme stratejileri ile ilgili sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek katılımcıların kadın katılımcılarından yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sebebi; erkek katılımcıların sayı olarak kadın katılımcılardan fazla olması olabilir. Kadın yöneticilerinin karar verme aşamasında daha duygusal davranmaları ve erkek yöneticilerin duygularını bir yana bırakarak daha mantıksal karar verme girişiminde olmaları olabilir.

- *Okul türü* değişkenine göre öğretmenlerin anket maddelerine ilişkin verdikleri cevaplara bakıldığında anketin kültürel liderlik boyutu ile okul türü



değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu sonuca göre araştırmamızın 2. hipotezi “Öğretmenlerin ‘okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri’ ile ilgili görüşleri “okul türü”ne göre anlamlı bir farklılık gösterir.” kabul edilmiştir. Aynı değişkende, okul müdürlerinin anket maddelerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde anketin boyutları olan kültürel liderlik, karar verme stratejileri, mantıklı, içtepsel ve bağımlı boyutları ile katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmazken kararsızlık boyutunda verilen cevaplar ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılığı ortaya çıkarmıştır ( $p < .05$ ). Bulgular yorumlanacak olunursa;

➤ Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, meslek liselerinin okul yöneticileri ile ilgili daha olumlu görüşlere sahiptir ve bu okullarda görev yapan okul yöneticilerinin diğer gruplardan daha fazla kültürel liderlik rolleri sergilediği ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak; meslek liselerinin kendi içinde faaliyet gösteren bölümlerinin olması ve bu bölümlerin şefleri ile okul yöneticilerinin paralel olarak işe koyulmaları, bölüm şeflerinin öğretmenler ile okul yöneticileri arasında bir köprü vazifesi görmeleri, işbirliği içinde olmaları olabilir.

➤ Okul yöneticilerinin okul türü değişkenine verdiklere cevaplar dikkate alındığında; okul müdürlerinin kararsızlık içinde olmaları verdikleri kararı hemen değiştirmeye kalkışmaları, hiçbir karardan hoşnut olmadıklarını göstermektedir.

• *Eğitim durumu* değişkeni ile ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplara genel olarak bakıldığında anketin boyutu olan kültürel liderlik ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ( $p > .05$ ). Bu sonuç araştırmamızın 3. hipotezi “Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “eğitim durumu”na göre anlamlı bir farklılık gösterir.” ile örtüşmemektedir. Söz konusu değişkende okul müdürlerinin anket maddelerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde anketin boyutları olan kültürel liderlik, karar verme stratejileri, mantıklı, içtepsel, bağımlı ve kararsızlık boyutları ile katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır ( $p > .05$ ).

➤ Öğretmenlerin ve yöneticilerin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında hem kültürel liderlik hem de karar verme stratejilerini uygulama açısından mezun olunan okul türü ayırt edici bir görev taşıyamamıştır. Verilen

cevaplar temel alındığında ön lisans mezunu olan bir kişi ile yüksek lisans mezunu bir kişinin görüşleri arasında bir farklılık yoktur.

- *Liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı / alma sıklığı* değişkenini için öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplara genel olarak bakıldığında anketin boyutu olan kültürel liderlik ile katılımcıların verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Bu sonuç araştırmamızın 4. hipotezi “Öğretmenlerin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri “liderlik ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları ”na göre anlamlı bir farklılık gösterir.” İle örtüşmemektedir. Aynı değişkende, okul müdürlerinin anket maddelerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde anketin boyutları olan kültürel liderlik, karar verme stratejileri, mantıklı, içtepesel, bağımlı ve kararsızlık boyutları ile katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ortaya çıkan sonuçlarda araştırmamızın 9. hipotezi “Okul yöneticilerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “okul yöneticilerinin karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri “liderlik ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları” na göre anlamlı bir farklılık gösterir.” kabul edilmemiştir. Bu değişken ile ilgili bulgular yorumlanacak olursa;

- Liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin görüşleri ile hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin yöneticilerini bir lider olarak görmeleri açısından bir farklılık olması beklenmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplara bakıldığında ise; eleştirel bakış açısında bir farklılık gözlenmemiştir. Bu gözlem bize, alınan hizmet içi eğitimlerin ne kadar verimli bir şekilde yapıldığı, kişilerin eleştirel bakış açılarını ne kadar genişlettiklerini, bu eğitimlerin amacına ne kadar ulaştığı konularını tartışmaya açmıştır.

- Aynı şekilde okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ve karar verme stratejileri aldıkları hizmet içi eğitime göre şekillenmemiştir. Buradan alınan eğitimlerin amacına hizmet etmediği sonucuna varılabilir.

- *Karar verme ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı / alma sıklığı* değişkeni için öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplara genel olarak bakıldığında anketin boyutu olan kültürel liderlik ile katılımcıların verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre araştırmamızın 5. hipotezi “Öğretmenlerinin “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri

“karar verme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmaları”na göre anlamlı bir farklılık gösterir.” ile örtüşmemektedir ( $p>.05$ ). Aynı değişkende okul müdürlerinin anket maddelerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde anketin boyutları olan kültürel liderlik, karar verme stratejileri, mantıklı, bağımlı, kararsızlık ile belirtilen değişken arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Karar verme stratejilerinden içtepesel boyutu ile katılımcıların verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ( $p<.05$ ).

➤ Karar verme ile ilgili hizmet içi eğitimin alınması ya da alınma sıklığının öğretmenlerde ve yöneticilerde bıraktığı etkiyle liderlik ile ilgili alınan hizmet içi eğitimin öğretmenlerde ve yöneticilerde bıraktığı etkinin aynı olduğu görülmüştür.

• Okul müdürleri ile öğretmenlerin “yöneticilerin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri arasında negatif yönlü düşük bir ilişki ortaya çıkmıştır ( $r=-.131$ ). Okul yöneticileri ile öğretmenlerin “yöneticilerin kültürel liderlik rolleri” ile ilgili görüşleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

➤ Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri hakkındaki görüşleri ile yöneticilerin kendileri hakkındaki görüşleri arasında zıt yönlü bir ilişki vardır yorumu yapılabilir.

• Okul müdürlerinin “kültürel liderlik rolleri” ile “karar verme stratejileri” ile ilgili görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda; okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile karar verme stratejileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=0.463$ ).

➤ Buna göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine yüksek olmasa da etkisi olduğu görülmektedir. Bu demek oluyor ki; okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmeleri karar verme stratejilerini kullanmalarında da etkilidir. Okul kültürünü oluşturma ve yürütme çabası okul yönetiminde doğru kararlar almak, alınan kararların arkasında durmak anlamına gelebilir.

- Araştırmada yer verilen yapılandırılmış sorulara uygulanan betimsel analiz ile okul müdürlerinin kendilerini iyi bir lider olarak gördükleri, öğretmenlerin ise yöneticilerini iyi bir kültürel lider olarak görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul kültürünü oluşturmada okul müdürleri öğretmenler tarafından yetersiz görülmesine rağmen okul müdürlerinin durumu iyileştirme, geliştirme çabası içinde olmadıkları görülmektedir. Aynı şekilde okul müdürlerinin karar verme aşamasında öğretmenleri aktif hale getirmeleri konusunda müdürler ile öğretmenler arasında görüş farklılıkları yaşanmaktadır. Öğretmenler karar verme aşamasında aktif kılınmadıklarından, fikirlerin dikkate alınacakmış gibi sorulmasından sonrasında ise; türlü bahanelerle bu fikirlerin kabul edilmemesinden şikâyet etmektedirler.

Ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisi adlı tez çalışmasında elde edilen bulgulardan yararlanılarak aşağıda öneriler geliştirilmiştir.

**1.** Elde edilen bulgulara göre erkek öğretmenlerin müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili olumlu görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerinden çok az farkla yüksek olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenler bir yöneticinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirirken yöneticilerin hangi durumlarda eksik kaldıklarını irdeleyerek eleştirel bakış açılarını geliştirmelidirler.

**2.** Kadın yöneticiler karar verme aşamasında daha duygusal davranmakta; erkek yöneticiler ise; duygularını bir yana bırakarak daha mantıksal karar verme girişimindedirler. Kadın yöneticiler, karar verme aşamasında duygularını geri plana çekmelidirler.

**3.** Cinsiyet açısından ortalamalar dikkate alındığında kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden sayısal olarak daha az oldukları gözlenmektedir. Kadın öğretmenler öğretmen olmakla yetinmeyip kendilerini geliştirerek yönetici statüsüne geçmeleri için teşvik edilmelidirler.

**4.** Meslek liseleri okul yöneticilerinin Sosyal / Fen liseleri ve Anadolu liselerinden daha fazla kültürel liderlik sergilediği ortaya çıkmıştır. Öğrenci profili ve başarı düzeyi düşünüldüğünde ise; Sosyal / Fen liseleri ve Anadolu liselerinde yöneticilerin öğrencileri tatmin edecek daha fazla kültürel liderlik rolleri sergilemeleri gerekmektedir. Dolayısıyla; adı geçen liselerde gerekli öz eleştiri yapılmalı ve hizmet içi eğitimler verilmelidir.

5. Öğretmenler ve yöneticiler bilim ve teknolojinin hızına ayak uydurmalı, alanlarındaki yenikleri takip etmeli, lisans derecesiyle yetinmeyip yüksek lisans ve doktora programlarına katılmalıdırlar.

6. Liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin görüşleri ile hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin yöneticilerini bir lider olarak görmeleri açısından bir farklılık olması beklenmiştir. Ancak bir farklılığa rastlanmamıştır. Aynı şekilde okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ve karar verme stratejileri aldıkları hizmet içi eğitime göre şekillenmemiştir. Verilen hizmet içi eğitimlerin niteliği ve niçin amacına ulaşmadığı sorgulanmalıdır.

7. Karar verme ile ilgili hizmet içi eğitimin alınması ya da alınma sıklığı, liderlik ile ilgili alınan hizmet içi eğitimin öğretmenlerde ve yöneticilerde bıraktığı etkiyle aynıdır. Söz konusu eğitimlerin verimliliği şüphe yaratıcıdır. Eğitimlerin üst düzey verimi yakalaması için gerekli önlemler alınmalı ve eğitimlerin bitmesinden sonra zaman zaman kişiler performansına dayalı değerlendirme ölçütleri ile değerlendirilmelidirler.

8. Araştırmada yer verilen yapılandırılmış sorulara uygulanan betimsel analiz ile okul müdürlerinin kendilerini iyi bir lider olarak gördükleri, öğretmenlerin ise yöneticilerini iyi bir kültürel lider olarak görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul kültürünü oluşturmada okul müdürleri öğretmenler tarafından yetersiz görülmesine rağmen okul müdürlerinin durumu iyileştirme, geliştirme çabası içinde olmadıkları görülmektedir. Okul müdürleri içinde buldukları durumu göz önünde bulundurup öz eleştiri yaparak eksikleri giderici çalışmalar yapmalı, okul personeli ile iletişimini güçlendirmelidirler.

9. Aynı şekilde okul müdürlerinin karar verme aşamasında öğretmenleri aktif hale getirmeleri konusunda müdürler ile öğretmenler arasında görüş farklılıkları yaşanmaktadır. Öğretmenler karar aşamasında aktif kılınmadıklarından, fikirlerin dikkate alınacakmış gibi sorulmasından sonrasında ise; türlü bahanelerle bu fikirlerin kabul edilmemesinden şikâyet etmektedirler. Okul müdürleri öğretmenleri önemli birer lokomotif gibi görmeli, öğretmenlerin aktif bir şekilde eğitim öğretimin içinde olduğunu düşünerek onların fikirlerini dikkate almalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre ileride yapılacak olan çalışmalar için şu öneriler sunulabilir;

1. Cinsiyet açısından ortalamalar dikkate alındığında kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden sayısal olarak daha az oldukları gözlenmektedir. Kadın yöneticilerin niçin erkek yöneticilere göre daha az bir nüfusa sahip oldukları araştırılabilir.
2. Sosyal / fen bilimleri ve Anadolu liseleri okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini sergileme aşamasında niçin meslek liselerinin gerisinde kaldıkları araştırılabilir.
3. Öğretmen ve yöneticilerin eğitim durumları farklılık gösterse de düşünce ve uygulama bakımından kişide niçin farklılık göstermediği araştırılabilir.
4. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerin niçin tam olarak amacına ulaşmadığı, uygulamada var olan eksiklikler araştırılabilir.
5. Okul yöneticilerinin karar verme aşamasında öğretmenleri niçin devre dışı bırakmak istedikleri araştırılabilir.
6. Bu araştırma ortaöğretimde yapılmıştır. İlköğretimde de buna benzer çalışmalar yapılmıştır. Benzer bir çalışma yükseköğretimde de yapılarak farklı öğretim kademelerinde yapılan çalışmalar birbiriyle kıyaslanabilir.

## KAYNAKÇA

- Abebe, W. (2012). *School Management and Decision-Making in Ethiopian Government Schools*. Young Lives, 1-24.
- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi ile Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ada, Ş., & Ayık, A. (2008). *İlköğretim Okullarında Okul Müdürü*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26-39.
- Ada, Ş., ve Küçükali, R. (2009). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akım, F. (2009). *Halkla İlişkiler Uygulayıcılarının Görev Dağılımlarının Kurumların Stratejik Karar Alma Fonksiyonuna Etkisi ve Metateorik Açından Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Aksay, O. (2005). *Ortaöğretim Okullarında Karara Katılma ve Öğretmen Morali (Bolu İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Alver, B., Ada, Ş., ve Çakıcı, D. (2006). *Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 55-70.
- Arın, A. (2006). *Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Armesh, H. (2010). *Decision Making*. 12th International Business Research Conference. Dubai.

- Babaođlan, E., ve Yılmaz, F. (2012). *İköğretim Okullarında Karara Katılma*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, 1-12.
- Bakan, İ. (2008). "*Örgüt Kültürü*" ve "*Liderlik*" Türlerine İlişkin Algılamalar ile *Yöneticilerin Demeografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması*. K MU İİBF Dergisi.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bush, T. (2003). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage Publications.
- Cameron, E., ve Green, M. (2008). *Making Sense of Leadership*. London: Kogan Page Limited.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. USA: Routledge.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School Climate: *Research, Policy, Practice and Teacher Education*. Teachers Collage Record, 180-213.
- Çağlar, İ. (2004). *İktisadi ve İdari Bilimler Fakóltesi Öğrencileri İle Mühendislik Fakóltesi Öğrencilerinin Liderlik Tarzına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırılmalı Analizi ve Çorum Örneği*. Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakóltesi Dergisi, 91-108.
- Çelik, C., ve Sünbül, Ö. (2008). *Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması*. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakóltesi Dergisi, 49-66.



- Çelik, V. (2000a). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000b). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2004). *Liderlik. Y. Özden içinde, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (s. 187-215). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2001). *Etkili Okullarda Karar Süreci*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1-12.
- Çetin, N. G., ve Beceren, E. (2007). '*Lider Kişilik: Gandhi*'. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 110-132.
- Çetin, K. ve M. Yalçın (2002) *Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi. "21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu" 16-17 Mayıs 2002*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Dash, M., ve Dash, N. (2008). *School Management*. India: Atlantic Publisher.
- Demirtaş, Z. (2010). *Liselerde Okul Kültürü ile Öğrenci Başarısındaki İlişki*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 208 - 223.
- Değirmenci, S. (2006). *Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demir, M. (2007). *Resmî ve Özel Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerinin Etik Değerler ve İlkeler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dikerel, M. (2008). *Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Diñsahin, Ş. (2004). *A Survey on Decision Making in the WTO*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Early, P. e., ve Weindling, D. (2004). *Understanding School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing.
- Emmerik, I. H., Euwema, M. C., ve Wendt, H. (2008). *Leadership Behaviors around the World The Relative Importance of Gender versus Cultural Background*. International Journal of Cross Cultural Management, 297–315.
- Erçetin, Ş. (2000). *Vizyon Sarmalında Liderlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erdem, F., ve İşbaşı, J. Ö. (2001). *Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü Ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları*. Akdeniz Üniversitesi İİBF Dergisi.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.
- Erözkan, A. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Karar Stratejileri*. Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 60-74.
- Geylani, A. (2013). *Okul Yönetiminde Kültürel Liderlik Yaklaşımı ve Toplumsal Boyutu*. Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi, 1--23.
- Gizir, S., ve Köle, F. (2009). *Eğitim Yönetimi Alanında Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmaların Kuram, Yöntem ve Ele Alınan Değişken Açısından İncelenmesi*. IV.Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Pamukkale Üniversitesi (s. 191-199). Denizli: Sözkese Matbaacılık.
- Gold, A., ve Evans, J. (1998). *Reflecting on School Management*. Falmer Press.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi (Kuramsal ve Uygulamalı)*. Konya: Mikro Yayınları.
- Gümüşeli, A.İ., (2001). *Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 531-535.

- Hays, R. (2012). *Leadership*. The Clinical Teacher, 345–347.
- Hanurawan, F. (2002). *Qualitative Research in Psychology*. Journal of Educational, Healthy and Community Psychology, 31-43.
- Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2011). *Qualitative Research Methods*. London: Sage Publications Itc.
- Hewison, R., ve Holden, J. (2011). *The Cultural Leadership Handbook: How to Run a Creative Organization*. England: Gower Publishing.
- Hough, M. A. (2010). *Leadership Styles and Effective Female Administrators in Higher Education*. Dissertation, Texas AveM University, USA.
- Hoy, W. K ve Miskel C. G (2012). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. (S. Turan, Çev.) İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Izgar, H. (2001). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*. Ankara: Nobel.
- Izgar, H., ve Yılmaz, E. (2007). *PİO ve YİBO'nda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 341-351.
- Jones, J. (2005). *Management Skills in School*, London: Paul Chapman Publishing.
- Kao, T. C. (2005). *High School Principals' Values and Their Symbolic and Cultural Leadership Approaches to Character Education in China*. Dissertation, University of San Diego, USA.
- Karakoç, A.R. (2009). *İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Yaratıcılık Becerileri ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaucher, E. (2010). *Ethical Decision Making and Effective Leadership*. Dissertation, Alliant International University.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kelley, R. C., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). *Relationships between Measures of Leadership and School Climate*. Education, 17- 25.
- Kelting, S. (2011). *Education Leaders' Decision-Making Processes about Educational Facilities in a University Multiple Stakeholder Environment*. Dissertation, California Polytechnic State University.
- Keung, E. K., & Rockinson-Szapkiw, A. J. (2013). *The Relationship between Transformational Leadership and Cultural Intelligence: A Study of International School Leaders*. Journal of Educational Administration, 836-854.
- Kocabaş, İ., & Gökbaş, M. (2002). *Eğitimde Karara Katılma*. Mili Eğitim Dergisi, 155-156.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Kotlyar, I. (2001). *Leadership in Decision Making Groups: Improving Performance by Managing Conflict*. Dissertation, University of Toronto.
- Kurtuluş, Y.İ. (2009). *Kriz Yönetiminde Liderlik ve Liderlik Özelliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Kuzgun, Y. (1993). *"Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu."* VII. Ulusal Psikoloji Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Küçükali, R. (2006). *Avrupa Birliği Yolunda Yeni Okul, Okul Yöneticilerinin Karar Verme Süreci*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Laird, S. (2012), *A Case Study of The Decision – Making Process of Educational Leaders When Considering Program Implementation*. Dissertation, Illionois State University, USA.
- Law, W.-W. (2012). *Educational leadership and culture in China: Dichotomies between Chinese and Anglo-American Leadership Traditions?* International Journal of Educational Development, 273–282.
- Leaders, G. (2004). *Further Education Middle Managers*. Educational Management Administration ve Leadership, 67-79.
- Leithwood, K. A., ve Riehl, C. (2003). *What We Know About Successful School Leadership*. Division A of AERA, 2-7.
- Louis, K. S., Thomas, E., F.Gordon, M., & Febey, K. S. (2008). *State Leadership for School Improvement: An Analysis of Three States*. Educational Administration Quarterly, 562-592.
- Murphy, M. M., ve Banas, S. L. (2009). *Being A Leader and Makin Decision Making*. New York: Chealse Hause Publishers.
- Önal, H. İ., ve Ekici, S. (2012). *Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirmesi*. Bilgi Dünyası Dergisi, 138-164.
- Öneren, M., ve Çiftçi, G. E. (2013). *Yöneticilerin Özyeterlilik ve Karar Vermelerine İlişkin Özel Bankalarda Bir Araştırma*. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 305- 321.
- Özcan, E. G. (2010). *Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Yönetiminin Karar Verme Sürecine Katılımlarının İncelenmesi (Beypazarı Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, S., & Cemaloğlu, N. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma*. Milli Eğitim Dergisi.

- Özdemir, S. (2004). *Değişme ve Yenileşme. Y. Özden içinde, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (s. 217-241)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, A. (2006). *Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 411-433.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sağlam, E. (2008). *Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarıyla Kişilik Yapıları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Schneider, A., ve Schröder, T. (2012). *Ideal Types of Leadership as Patterns of Affective Meaning: A Cross-cultural and Over-time Perspective*. Social Psychology Quarterly, 268–287.
- Selahattin Turan, N. Y., ve Aydoğdu, E. (2012). *Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıları Perspectives of School Principals on Their Own Task*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 63-76.
- Smith, D. (2000). *Leadership and Professional Competencies: Serving Higher Education in an Era of Change*. Dissertation, University of Pennsylvania, Pennsylvania.
- Sönmez, N. (2008). *Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin, Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Strictler, M. (2009). *Educational Leaders' Decision Making: Presence, Influence and Strength of Personal Values, Morals and Ethics*. Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Summak, M. S., ve Karadağ, N. (2009). *Okul Merkezli Yönetim Sürecinde Görev Alan Okul Müdürlerinin Rollerini*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 130-140.

- Şahin Dinçsoy, B. (2011). *Ortaöğretim Okullarında Etkili Okul Olmasında Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı - Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki (Eskişehir ili örneği)*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tahaoglu, F., ve Gedikoglu, T. (2009). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 274-298.
- Taşçı, Ö. (2011). *İlköğretim Öğretmenliklerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkilerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Taymaz, H. (2001). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tekin, Ö.A. (2009). *Yönetimde Karar Verme: Batı Antalya Bölgesinde Bulunan Beş Yıldızlı Otel İşletmelerindeki Çeşitli Departman Yöneticilerinin Karar Verme Stillerini Tespit Etmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Temur, Ö. F. (2012). *Öğretmen Algularına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi (Rize ili Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Terzi, A. R. (2005). *İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 423-442
- Tomlinson, H. (2004). *Educational Leadership*. London: Sage Publications.
- Türkmen, Ş. (2003). *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*. Ankara: Alp Yayınevi.
- Uğurlu, O. (2009). *Liderlik Davranışının Değerlendirilmesinde Liderin Cinsiyeti, Liderlik Stili ve Cinsiyete İlişkin tutumlar Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Uygur, M. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Vroom, V. H. (2000). *Leadership and Decision Making Process*. *Organizational Dynamics*, 82-94.
- Warn, M. M. (2009). *Socio Cultural Elements That Influence Education Leadership Practices in the Republic of Palau*. Dissertation, Claremont Graduate University and San Diego State University, USA.
- Yaşar, F. (2013). *Yöneticinin Karar Alma Koordine Etme ve İletişim Süreçlerinin İşleyişindeki Yeterliliklerinin Okul Başarısına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi*, Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yıldırım, B. (2005). *Eğitim Örgütlerinde Kültürel Liderlikle Meslek Ahlakı İlişkisi*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 218-238.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık



Yılmaz, A. S. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin, Karar Verme Stillерinin ve Karar Vermede Özsaygı Düzeylerinin Utangaçlık ve Benlik Saygısı Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Yörük, S.; ve Sağban, Ş. (2012). *Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyine Etkisi*. Turkish Studies, 2795-2813.

## EKLER

### EK 1. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.  
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79400284/605.01/3457044  
Konu: Araştırma İzinleri

20/11/2013

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİNE  
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü)  
AFYONKARAHİSAR

İlgi : Valilik Makamının 20/11/2013 tarihli ve 3449789 sayılı olur yazısı.

Müdürlüğümüze bağlı kurum ve kuruluşlarda yapılması planlanan araştırmalar için, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (AR-GE) Birimi "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" tarafından 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı bakanlık onayı ile yayınlanan Genelge doğrultusunda ilgili izin talebini incelemiş olup "Valilik Oluru" ve "Onaylanmış Veri Toplama Aracı" ekte gönderilmiştir.

Gereğini arz ederim.

Metin YALÇIN  
İl Millî Eğitim Müdürü

#### EKLER:

- 1-Valilik Oluru
- 2- Onaylanmış Veri Toplama Aracı ( 7 sayfa )
- Okul İsim Listesi (1 Sayfa)

Bu evrakın 5070 Sayılı Kanun Gereğince  
E-İMZA ile imzalandığı tasdik olunur.  
Tarih: 11.11.2013

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 844e-ca6f-3278-a352-08a7 kodu ile yapılabilir.

Karaman İş merkezi 03200 Merkez/AFYONKARAHİSAR  
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr  
e-posta: muhasbe03@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Demet KIZILTEPE Memur  
Tel: (0 272) 213 76 03  
Faks: (0 272) 213 76 05



T.C.  
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 49809702/605.01/3449789  
Konu: Araştırma İzni

20/11/2013

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Afyon Kocatepe Üniv. Sosyal Bil. Enstitüsünün 31.10.2013 tarihli ve 1961 sayılı yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Merve MAVIOĞLU'nun 2013-2014 öğretim yılında "Kültürel Liderlik Rollerinin Karar Verme Stratejilerine Etkisi" konulu çalışması kapsamında Afyonkarahisar ili merkez Ortaöğretim okul yöneticilerine anket çalışmaları yapmaları, anket çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (Ar-Ge) birimi teklifi doğrultusunda, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamımızca uygun görülmesi halinde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
20/11/2013

Ali Muhiddin VAROL  
Vali a.  
Vali yardımcısı

EKLER:

- 1- Dilekçe
- 2- Anket Formu (7 Sayfa)
- 3- Okul Listesi (1 Adet)

5070 Sayılı Kanun Gereğince  
E-İMZA ile imzalandığı tasdik olunur.  
20.11.2013

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Evrak teyidi için: <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 238a-78e7-3592-baac-a08e kodu ile yapılabilir.

Karaman İş Merkezi Afyonkarahisar  
E-İletişim Ağ: afyon.meb.gov.tr  
e-posta: strateji03@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Demet KIZILTEPE  
Tel: (0 272) 213 76 03  
Faks: (0 272) 213 76 05

## EK 2. KÜLTÜREL LİDERLİK ANKETİ (ÖĞRETMENLER İÇİN)

### Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisini belirlemektir.

Cevaplarınız gizli kalacak ve kişisel bilgileriniz başka hiç bir amaç için kullanılmayacaktır. Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlanması, büyük ölçüde, sizin söz konusu soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Hiçbir soruyu boş birakmayınız. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirileceğinden, anketlere adınızı soyadınızı yazmayınız.

Gösterdiğiniz ilgi ve yapmış olduğunuz işbirliği için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

**Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK**  
**Danışman**

**Merve MAVİOĞLU**  
**Eğitim Bilimleri**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**

### I. Kişisel Bilgiler:

**Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen uygun olan seçeneği (x) işaretleyiniz.**

**1. Cinsiyetiniz:** ( ) Erkek ( ) Kadın

**2. Görevli olduğunuz okul?**

( ) Sosyal Bilimler / Fen Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) Meslek lisesi

**3. Öğretmenlikte toplam hizmet süreniz?**

( ) 5 yıl ve daha az ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üstü

**4. Eğitim durumunuz:**

( ) Eğitim Enstitüsü  
( ) Ön Lisans  
( ) Fen-Edebiyat Fakültesi  
( ) Eğitim Fakültesi  
( ) Yüksek Lisans  
( ) Diğer \_\_\_\_\_ (Lütfen yazınız)

**5. Mesleki Branşınız?**

( ) Sözel ( ) Sayısal ( ) Meslek

6. Yönetim ve liderlik ile ilgili olarak Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer programlarına kaç kere katıldınız?

( ) Hiç katılmadım ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 den fazla

7. Yönetim ve karar verme ile ilgili olarak Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer programlarına kaç kere katıldınız?

( ) Hiç katılmadım ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 den fazla

Aşağıda verilen ifadelere dikkatlice okuduktan sonra verilen ifadelere ne derece katıldığınızı numaraları yuvarlak içine alarak belirtiniz.

I. Kültürel liderlik ölçeği	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum
1. Öğretmenlere okulun amaçları, değerleri ve normları okul yöneticisi tarafından yeterince açıklanmaktadır.	5	4	3	2	1
2. Okul yöneticisi, öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmesi için gerekli ortamı hazırlar.	5	4	3	2	1
3. Okula yeni gelen öğretmenlerin ve öğrencilerin yeterince tanışıp kaynaşabilmeleri için okul yöneticisi değişik etkinlikler düzenlemektedir.	5	4	3	2	1
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışır.	5	4	3	2	1
5. Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	5	4	3	2	1
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	5	4	3	2	1
7. Okul yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	5	4	3	2	1
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	5	4	3	2	1
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	5	4	3	2	1
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	5	4	3	2	1
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	5	4	3	2	1
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	5	4	3	2	1
13. Çağdaş gelişme ve yenilikler okul yöneticisi tarafından okulumuza akılcı bir şekilde yansıtılmaktadır.	5	4	3	2	1
14. Öğretmenler arasında sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	5	4	3	2	1
15. Bu okulda öğretmen ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	5	4	3	2	1

16. Okul yöneticisi öğretmenin kendini geliştirmesini destekler.	5	4	3	2	1
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	5	4	3	2	1
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı hazırlamaktadır.	5	4	3	2	1
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	5	4	3	2	1
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler, okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	5	4	3	2	1
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	5	4	3	2	1

**Lütfen, okul içi deneyimlerinizden çıkarımda bulunarak aşağıdaki sorulara görüşlerinizi yazınız.**

*\*Okul kültürü; yönetici ve öğretmenlerin davranışlarına yön veren paylaşılan değerler ve anlamlar bütünüdür. Okulun değerleri, normları, gelenekleri, sembolleri ve yaşanmış hikâyeler okul kültürünün oluşumuna katkıda bulunmaktadır (Çelik, 2002).*

**1. Okul yöneticiniz, okul kültürü\* oluşumuna katkıda bulunmak için ne gibi çalışmalar yapıyor?**

**2. Okul yöneticiniz okulla ilgili aldığı kararlarda sizin fikirlerinizi dikkate alıyor mu? Öğretmenleri karar alma aşamasında nasıl aktif hale getiriyor?**

### **EK-3. KÜLTÜREL LİDERLİK VE KARAR STRATEJİLERİ ANKETİ (YÖNETİCİLER İÇİN)**

**Saygıdeğer Yönetici,**

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin karar verme stratejilerine etkisini belirlemektir.

Cevaplarınız gizli kalacak ve kişisel bilgileriniz başka hiç bir amaç için kullanılmayacaktır. Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlanması, büyük ölçüde, sizin söz konusu soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Hiçbir soruyu boş birakmayınız. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirileceğinden, anketlere adınızı soyadınızı yazmayınız.

Gösterdiğiniz ilgi ve yapmış olduğunuz işbirliği için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

**Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK**  
**Danışman**

**Merve MAVİOĞLU**  
**Eğitim Bilimleri**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**

#### **I. Kişisel Bilgiler:**

**Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen uygun olan seçeneği (x) işaretleyiniz.**

**1. Cinsiyetiniz:** ( ) Erkek ( ) Kadın

**2. Okuldaki göreviniz:** ( ) Okul Müdürü ( ) Okul Müdür Yardımcısı

**3. Görevli olduğunuz okul?**

( ) Sosyal Bilimler / Fen Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) Meslek lisesi

**4. Yöneticilikte toplam hizmet süreniz?**

( ) 5 yıl ve daha az ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üstü

**5. Mesleki Branşınız? :** ( ) Sözel ( ) Sayısal ( ) Meslek

**6. Eğitim durumunuz:**

- ( ) Eğitim Enstitüsü  
( ) Ön Lisans  
( ) Fen-Edebiyat Fakültesi  
( ) Eğitim Fakültesi  
( ) Yüksek Lisans  
( ) Diğer..... (Lütfen yazınız)

7. Yönetim ve liderlik ile ilgili olarak Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer programlarına kaç kere katıldınız?

( ) Hiç katılmadım ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 den fazla

8. Yönetim ve karar verme ile ilgili olarak Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer programlarına kaç kere katıldınız?

( ) Hiç katılmadım ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 den fazla

Aşağıda verilen ifadelere dikkatlice okuduktan sonra verilen ifadelere ne derece katıldığınızı numaraları yuvarlak içine alarak belirtiniz.

I. Kültürel Liderlik Anketi	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Öğretmenlere okulun amaçları, değerleri ve normları (okul yöneticisi) tarafımdan yeterince açıklanmaktadır.	5	4	3	2	1
2. Okul yöneticisi olarak, öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmesi için gerekli ortamı hazırlarım.	5	4	3	2	1
3. Okula yeni gelen öğretmenlerin ve öğrencilerin yeterince tanışıp kaynaşabilmeleri için okul yöneticisi olarak değişik etkinlikler düzenlerim.	5	4	3	2	1
4. Okul yöneticisi olarak düzenlediğim sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	5	4	3	2	1
5. Okul yöneticisi olarak okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun bir şekilde çevreye sunarım.	5	4	3	2	1
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	5	4	3	2	1
7. Okul yöneticisi olarak kültürel liderlik rolünü başarıyla uygularım.	5	4	3	2	1
8. Okul yöneticisi olarak konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanırım.	5	4	3	2	1
9. Okul yöneticisi olarak yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanırım.	5	4	3	2	1
10. Okul yöneticisi olarak başarımın uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindeyim.	5	4	3	2	1
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	5	4	3	2	1
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	5	4	3	2	1
13. Çağdaş gelişme ve yenilikler tarafımdan okulumuza akılcı bir şekilde yansıtılmaktadır.	5	4	3	2	1



14. Öğretmenler arasında sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisi olarak katkı büyükür.	5	4	3	2	1
15. Bu okulda öğretmen ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	5	4	3	2	1
16. Okul yöneticisi olarak öğretmenin kendini geliştirmesini desteklerim.	5	4	3	2	1
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	5	4	3	2	1
18. Okul yöneticisi olarak toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı hazırlarım.	5	4	3	2	1
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	5	4	3	2	1
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler, okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	5	4	3	2	1
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	5	4	3	2	1

<b>II. Karar Stratejileri Ölçeği</b>	<b>Her zaman</b>	<b>Sıklıkla</b>	<b>Ara sıra</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
1. Bir konuda karar verirken içinizden gelen sese göre davranır mısınız?	4	3	2	1
2. Bir şey almak için pek çok mağazayı gezer, kaliteyi ve fiyatları karşılaştırır mısınız?	4	3	2	1
3. Bir konuda karar vermeden önce durumu çok iyi inceler, seçenekleri inceden inceye araştırır mısınız?	4	3	2	1
4. Beğenerek satın aldığınız bir şeyi başkaları sizin kadar beğenmezse aldığınızdan soğur musunuz?	4	3	2	1
5. Her konuda güç karar veren bir kişi olarak tanınır mısınız?	4	3	2	1
6. Bir konuda karar vermeniz gerektiğinde her seçeneğin olumlu ve olumsuz yanlarını uzun uzadıya araştırır mısınız?	4	3	2	1
7. Bir konuda karar verdikten hemen sonra kararınızın doğruluğundan kuşku duyar, değiştirme isteği duyar mısınız?	4	3	2	1
8. Bir geziye çıkacağınız sırada programınızı sık sık değiştirdiğiniz, yanınıza neler almanız gerektiğine bir türlü karar veremediğiniz olur mu?	4	3	2	1
9. Seçenekler hakkında etraflı bilgi toplamadan karar verme durumunda kaldığınızda rahatsızlık duyar mısınız?	4	3	2	1
10. Sizin hakkınızda başkaları karar vermeye kalktığı zaman rahatsızlık duyar, tepki verir misiniz?	4	3	2	1
11. Uzun kararsızlık döneminden sıkılır, hemen o an için uygun bulduğunuz bir seçeneği kabul eder, onunla mutlu olmaya bakar mısınız?	4	3	2	1

12. Kendi basınıza karar vermek zorunda kaldığınızda kaygı ve sıkıntı yasar mısınız?	4	3	2	1
13. Mektuplarınızı postaya vermeden önce birkaç defa okuyup yazdıklarınızı değiştirir misiniz?	4	3	2	1
14. Bir karar verirken, başkalarının size yol göstermesini, akıl vermesini ister misiniz?	4	3	2	1
15. Bir konuda karar vermeden önce seçenekleri çok iyi incelemenin, her birinin istenen ve istenmeyen yönlerini tartmanın yorucu ve gereksiz bir işlem olduğunu düşünür müsünüz?	4	3	2	1
16. Sınavlarda yanıtlarınızı sık sık değiştirdiğiniz için sınav süresinin bitiminde kâğıdınızı hala veremediğiniz olur mu?	4	3	2	1
17. Sınavlardan çıktıktan sonra, hatalarınızı öğrenmekle canınızın sıkılacağını düşünerek, yanıtlarınızın doğru olup olmadığını araştırmaktan kaçınır mısınız?	4	3	2	1
18. Seçenekleri inceden inceye araştırmanın vakit kaybı olduğunu, çok inceledikçe karar vermenin güçleşeceğini düşünür, ilk anda size çekici gelen seçeneğe yönelmeyi rahatlatıcı bulur musunuz?	4	3	2	1
19. Kendi bildiğine giden bir kişi olarak tanınır mısınız?	4	3	2	1
20 Güç karar veren bir insan olduğunuz için çok güzel fırsatları kaçırdığımız oldu mu?	4	3	2	1
21. insanın içinden gelen sesin onu doğruya götürdüğüne inanır mısınız?	4	3	2	1
22. Kendi basınıza karar verir, başkaları kararınızın sakıncalarını söyleseler de kararınızda ısrar eder misiniz?	4	3	2	1
23. Karar vermeden önce seçenekler hakkında bilgi toplamaya kalktığımızda, birbiri ile çelişen bilgilerle karşılaşınca ne yapacağımızı şaşırır mısınız?	4	3	2	1
24. Karar verirken acele eder, ondan sonra da verdiğiniz kararı beğenmeyip değiştirmeye kalkar mısınız?	4	3	2	1
25. Karar verirken başkalarının o konuda nasıl davrandığına bakar, ona göre davranır mısınız?	4	3	2	1
26. Karar vermeden önce uzun araştırma döneminin yarattığı sıkıntıya hemen son vermek için o anda size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz?	4	3	2	1
27. "İnsanın karar verirken ne istediğini çok iyi bilmesi gerekir" diye düşünür müsünüz?	4	3	2	1
28. Bir karar verme durumunda; "bir seçeneğe yönelirken, kazanç ve kayıpları uzun uzadıya düşünmenin yararı yoktur, çünkü geleceğin ne getireceğini kimse bilemez.	4	3	2	1
29. Bu nedenle o anda aklın yattığı seçeneğe yönelmek en doğrudur" diye düşünür müsünüz?	4	3	2	1
30. Hakkında etraflı araştırma yapmadan bir kimseyle yakın arkadaşlık kurmayı sakıncalı bulur musunuz?	4	3	2	1
31. Herkesi hoşnut edecek karar almak mümkün olmadığı için kararlarınızın öncelikle sizi hoşnut etmesinin yeterli olduğunu düşünür müsünüz?	4	3	2	1

32. "İnsan kararlarını kendisi vermeli ve bunun sorumluluğunu da taşımalıdır" diye düşünür müsünüz?	4	3	2	1
33. "Bir şeyi çok istersem güzel tesadüfler sonucu ona ulaşabilirim" diye düşünür ve karar verirken, gerçekleşme olasılığı diğer seçeneklere göre daha zayıf olsa da size çekici gelen seçeneğe yönelir misiniz?	4	3	2	1
34. Hoşunuza giden bir seçeneğe yönelmeden önce neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca değerlendirir misiniz?	4	3	2	1
35. Gerçekleşme olasılığı zayıf olan seçenekler üzerinde durmaz, canınız çok çekmese de sizi kesin olarak sonuca götürecek seçeneği tercih eder misiniz?	4	3	2	1
36. Karar verirken seçeneklerin gerçekleşme olasılıklarını dikkate almaz, sadece ne derece hoşunuza gittiğine bakar mısınız?	4	3	2	1
37. Bir karar verdikten sonra, seçtiğiniz yolun yararlarından çok sakıncalarını görmeye baslar ve değiştirme isteği duyar mısınız?	4	3	2	1
38. Başkalarına danışmadan verdiğiniz kararlardan pişman olur musunuz?	4	3	2	1
39. Bir karar verme durumunda, bir seçeneğe yönelirken neler kazanıp neler kaybedeceğinizi etraflıca düşünür müsünüz?	4	3	2	1
40. Verdiğiniz bir kararı biraz sonra beğenmez, "Acaba öbür yolu deneseydim" der misiniz?	4	3	2	1
41. Karar vermeden önce çeşitli kaynaklardan aldığınız bilgiler arasında çelişki varsa nedenini araştırır mısınız?	4	3	2	1

**EK-4. UYGULAMA YAPILAN OKUL İSİMLERİ (ÇALIŞMA TAKVİMİ)**

OKULLAR	TARİH
Afyonkarahisar Merkez Ticaret Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Afyon Lisesi	21.11.2013- 06.12.2013
Afyonkarahisar Anadolu Öğretmen Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Afyonkarahisar Anafartalar Anadolu Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Afyonkarahisar Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Ali Çağlar Anadolu Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Ali Çetinkaya Kız Teknik ve Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Anadolu İmam Hatip Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Atatürk Anadolu Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Atatürk Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Cumhuriyet Anadolu Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Emir Murat Özdilek Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Fatih Anadolu Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Gazi Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Kocatepe Anadolu Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Osmangazi Anadolu Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Süleyman Demirel Fen Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
TOKİ Sosyal Bilimler Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Uydukent Kız Teknik ve Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013
Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi	21.11.2013-06.12.2013