

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN
ÇALIŞMA DEĞERLERİ VE
LİDERLİK DAVRANIŞLARINA
İLİŞKİN ALGILARI**

Seher TEREKECİ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Kemal KARAMAN

Eylül, 2008

Afyonkarahisar

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

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇALIŞMA DEĞERLERİ VE
LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ALGILARI**

**Hazırlayan
Seher TEREKECİ**

**Danışman
Yard. Doç. Dr. M. Kemal KARAMAN**

AFYONKARAHİSAR, 2008

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak sunduğum “**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇALIŞMA DEĞERLERİ VE LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ALGILARI**” 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.

02/09/2008

Seher TEREKECİ

TEZ JÜRİSİ VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI

İmza

Danışman Üye : Yrd.Doç. Dr. M. Kemal KARAMAN



Jüri Üyeleri : Yrd.Doç. Dr. Mustafa YALÇIN



: Yrd.Doç. Dr. M. Akif HELVACI



İlköğretim Anabilim Sınıf Öğretmenliği Bilim dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Seher TEREKECİ'nin "Okul Yöneticilerinin Çalışma Değerleri ve Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 02.09.2008 günü saat 15.00'de Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Mehmet KARAKAŞ
Müdür

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇALIŞMA DEĞERLERİ VE LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ALGILARI

Seher TEREKECİ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

Eylül, 2008

TEZ DANIŞMANI: Yard. Doç. Dr. M.Kemal KARAMAN

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin görüşlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları çalışma değerleri ile liderlik davranışları ve bunlar arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Uşak ili merkezinde ve merkeze bağlı köylerinde görev yapan toplam 114 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Evreni oluşturan tüm okullara ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan anketlerden ilki Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik Anketi - Değerlendirme Formu (5x Kısa)” (Multifactor Leadership Questionnaire MLQ)’ dir . Anketteki 45 maddenin toplam Cronbach Alpha Katsayısı ,95’tir. Kullanılan ikinci anket Yücel (1999) tarafından geliştirilen “Çalışma Değerleri Anketi” dir. Anketteki 49 maddenin Cronbach Alpha Katsayısı .92’dir. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, liderlik alt boyutları çalışma değerleri alt boyutları ve bunların birbiri ile ilişkileri için korelasyon katsayısı (r) hesaplanmıştır. Sonuçlar, 0,05 ve 0,01 düzeyinde test edilmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin çalışma değerlerinden en çok kişisel gelişim ve yardımlaşmayı tercih ettikleri, liderlik stillerinden dönüşümcü liderlik stili davranışlarını benimsedikleri, çalışma değerlerinin liderlik stilleri üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, liderlik, çalışma değeri

ABSTRACT

SCHOOL ADMINISTRATORS' PERCEPTIONS IN RELATION TO THEIR WORK VALUES AND LEADERSHIP BEHAVIOURS

Seher TEREKECİ

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT of ELEMANTARY EDUCATION

September, 2008

Advisor: Yard. Doç. Dr. M.Kemal KARAMAN

The purpose of this study is to investigate school administrators' work values and leadership behaviours and to examine the relationship between the work values and leadership behaviours on the basis of school administrators' views. The survey was conducted in 114 primary school administrators working in Uşak city centre and surrounding villages on 2006-2007 academic year. The sample of the study involves the entire research population since Access to all school in the area was provided. The first survey used for the research is "Multifactor Leadership Questionnaire MLQ" which was developed by Bass and Avolio (1995). Reliability Co-efficiency (Cronbach Alpha) for 45 items was found to be .95 for the first survey. "Determine Perceptions Questionnaire" by Yücel (1999) was used as a second survey. Reliability Co-efficiency (Cronbach Alpha) for 49 items was found to be .92 for the second survey. Fort he analysis of the data, replies to five sub- questions were analyzed with arithmetic mean, Standard deviation and corelations (r). The results were tested with p 0.05 and p 0.01.

The most remarkable findings of this research can be summarized as fallows: The school administrators mostly prefer personal development and helping each other among other work values. Most of the school administrators think that they are transformational leaders. Working values of the school administrators were significantly correlated with leadership styles.

Key Words: School administrator, leadership, work values.

ÖNSÖZ

“Okul Yöneticilerinin Çalışma Değerleri ve Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları” başlıklı Yüksek Lisans Tezimin hazırlanıp tamamlanmasında içten katkılarından dolayı saygıdeğer danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Kemal KARAMAN’ a ve verilerin istatistiksel analizinde yardımlarını esirgemeyen ve bana destek olan Yrd. Doç Dr. Cemil YÜCEL’ e sonsuz teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde yanımda olan, maddi- manevi hiçbir desteği esirgemeyen ve tüm çalışmalarımda beni yüreklendirip emek veren sevgili aileme teşekkür ederim.

Seher TEREKECİ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ	i
TEZ JÜRİSİ VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU	2
2. AMAÇ	12
3. ÖNEM.....	13
4. SINIRLILIKLAR	13
5. TANIMLAR	13

İKİNCİ BÖLÜM

1. LİDERLİK KAVRAMI.....	15
1.1. LİDERLİĞİ OLUŞTURAN UNSURLAR.....	16
2. LİDERLİK KURAMLARI.....	19
2.1. ÖZELLİKLER KURAMI.....	20
2.2. DAVRANIŞÇI KURAM.....	21
2.3. DURUMSALLIK KURAMI.....	23
3. LİDERLİK STİLLERİ.....	26
3.1. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK (TRANSFORMASYONEL LEADERSHİP).....	26
3.1.1. Dönüşümcü Liderlikte Temel Özellikler.....	27
3.1.2. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları.....	28
3.1.3. Dönüşümcü Liderliğin Sonuçları	29

3.1.4. Karizmatik Liderlik ve Dönüşümsel Liderlik.....	29
3.2. SÜRDÜRÜMCÜ LİDERLİK (TRANSAKSİYONEL LEADERSHIP) ..	30
3.2.1. Sürdürümcü Liderliğin Boyutları	31
4. ÇALIŞMA DEĞERLERİ.....	33
4.1. DEĞERİN TANIMI	33
4.2. DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI	37
4.3. DEĞERLERE ETKİ EDEN MOTİVASYON KURAMLARI.....	39
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
YÖNTEM.....	42
1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	42
2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ	42
3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ	42
4. ÖLÇME ARACI	43
5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	44
6. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMU	45
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUMLAR	46
1. ÖLÇME ARACINA YÖNELİK BULGULAR.....	46
2. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	49
3. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	51
4. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
5. DÖRDÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR....	55
6. BEŞİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	57
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62
KAYNAKÇA	70
EKLER.....	77

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Yönetici ve Lider Arasındaki Temel Farklılıklar.....	19
Tablo 2. Liderlik Kuramlarının Ortaya Çıkışı.....	20
Tablo 3. Evrendeki Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı	43
Tablo 4. Evrendeki Okul Yöneticilerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı.....	43
Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Çalışma Değerlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	50
Tablo 6. Çalışma Değerleri Alt Boyutları Kendi Arasındaki Korelasyon.....	51
Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Sürdürücü Liderlik Davranışlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	53
Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Dönüşücü Liderlik Davranışlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	54
Tablo 9. Liderlik Stili Alt Boyutları ve Sonuçlarının Kendi Arasındaki Korelasyon.....	55
Tablo 10. Liderlik Stillerinin Alt Boyutları ve Çalışma Değerlerinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon.....	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yol-Amaç Modeli, Gibson, 1997: 287.	25
Şekil 2. Porter ve Lawler'in Beklenti Teorisi Akt: Ünal, 2002	41

KISALTMALAR

Çev	: Çeviren
s.	: Sayfa
Ködül	: Koşullu ödül
İstis(p)	: İstisnalarla yönetim (pasif)
İstis(a)	:İstisnalarla yönetim (aktif)
Faire	: Pasif olarak istisnalarla yönetim
İdea(d)	: İdealleştirilmiş etki (davranış)
Esmot	: Esinlenmiş motivasyon
İdea(k)	: İdealleştirilmiş etki (kişisel)
İlgi	: Bireysel ilgi
Effect	: Etkililik
Satis	: Tatmin
Extra	: Extra Çaba
Ent	: Entelektüel uyarım
Otonom	: Bağımsızlık ve otonomiye önemseme
Bedakt	: Bedensel aktiviteyi önemseme
İşçeş	: İşçeşitliliğini önemseme
Ark	: Arkadaşlığı ve dostluğu önemseme
Kişgel	: Kişisel gelişimi önemseme
Etki	: Etki etme ve etkili olmayı önemseme
Kabul	: Kabul görme ve farkına varılmayı önemseme
Çalmek	: Çalışma mekanını önemseme
Ekogüv	: Ekonomik güvenceyi önemseme
Yard	: Yardımlaşmayı önemseme
Yüksel	: Yükselmeyi ve ilerlemeyi önemseme
DLS	: Dönüşümcü liderliğin sonuçları
ÇDAB	: Çalışma değerleri alt boyutları

GİRİŞ

Okullar bir toplumun geleceğini yapılandıran ve biçimlendiren kurumlardır. Toplumun gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan okullar, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek amacıyla seviye ve yıllara göre okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak gruplanabilir. İlköğretim okulları ilk deneyimlerin kazanıldığı, öğrenilecek bilgilerin temelinin atıldığı kurumlar olduğu için alanında uzman yöneticiler ve eğitimciler tarafından yönetilmeli ve yönlendirilmelidir. Türkiye’ de ilköğretim okulları işleyiş ve yönetim olarak Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı olarak çalışmaktadır.

Okulların yönetiminden birinci derece sorumlu, okulu temsil eden kişi okul yöneticisidir. Yönetici, bir zaman dilimi içinde ve değişken çevre koşullarında belirli amaçları gerçekleştirmek üzere insan ve madde kaynaklarını uyumlu bir şekilde bir araya getiren ve çalıştıran kimsedir (Eren, 2003). Yönetim ise, bir işletmede amaca ulaşma yolunda girilen çalışmaların düzenlenmesi ve ortak bir amaca yönelmek sürecidir (Koçel, 2001) .

Okul yöneticilerinin görevleri 1789 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda aşağıdaki biçimde belirtilmiştir. Okul müdürü; kanun, tüzük ve emirlerin sınırı içinde okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Öğretim işlerini herhangi bir aksamaya yer vermeden yürütür. Bunun için ders yılı başında öğretmenlerden öğretim ile ilgili yıllık plan alır. Bu planın uygulanıp uygulanmadığını denetler. Okulun disiplin işlerini düzenler. Diplomalara, tasdiknamelere, sınıf geçme ve diploma defterlerini onaylar. Okulun giderlerini gerçekleştirir. Memurlarla öğretmenlerden görevlerini gereğince yerine getirmeyenler hakkında yasal yollara başvurur. Okul yöneticisi bu görev yetki ve sorumlulukları yerine getirirken eğitim çalışanları ve öğrenciler üzerinde birinci derece söz ve sorumluluk sahibidir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin çalışma değerleri, liderlik stilleri ve bunlar arasında ilişki olup olmadığına bakılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU

Okul müdürünün bu görev yetki ve sorumluluklarını zamanında ve etkin bir biçimde gerçekleştirebilmesi için bir takım yeterlilikleri olmalıdır. Eğitim bilimindeki gelişmeler okul yöneticisinin rolünü de değiştirmiştir. Peterson (1995)' a göre okul müdürlerinin değişim sürecinde sahip olması gereken bilgi beceri ve tutumları şunlardır:

- Okul müdürleri değişim sürecine başlamadan önce okul geliştirme, değişim süreci aşamaları ve ilgili değişim modelleri konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Liderler okul geliştirme ve değişim süreci arasındaki farkı görebilmeli ve okulun değişim sürecinin neresinde yer aldığını ve daha sonra atılacak en uygun adımları belirleyebilme.
- Değişim sürecinin ince ayrıntıları hakkında bilgi sahibi olma, bilgisini zenginleştirmek için uzmanlarla konuşma ve seminerlere devam etme.
- Değişimi korkulan ve kaçınılan negatif bir deneyim olmaktan çok pozitif olarak anlaşılan ve yürekten inanılan bir deneyim olarak kabul etme
- Geçmişteki değişim çabalarının neden başarılı ya da başarısız olduğunun anlaşılması için okulun “değişim tarihi” konusundaki tartışmaları yönetme.
- Değişim süreçlerini öğrenme, yönetme, rehberlik etme ve dokümanlaştırma.
- Okulda çalışma grupları ve farklı bölümlerdeki takımlarla daha çok işbirlikçi okul kültürü oluşturma ve birlikte çalışmak için zaman sağlama.
- Değişim sürecini desteklemek için lider olarak bağlılık ve işbirlikçi kültür inşa etme, yüksek düzeyde beklentilerini iletme, okul içindeki personele ve çevresindeki gruplara güvendiğini gösterme.
- Kaynakları güçlendirmek için ailelerle işletmelerle ve sosyal hizmet sunan kurum ve topluluklarla ortaklıklar oluşturma ve öğrencilerin öğrenimini gerçekleştirmek için tüm gereksinimleri karşılama.

- Öğretim ve öğrenimi geliştirmede bütünleştirilmiş tarzda yüksek başarı sağlayacak ortamlar yaratma.
- Öğrencilerin öğreniminde yeni yaklaşımlar uygulama içinde bir dizi ilkeler oluşturma ve bu ilkeleri takip etme.
 - Liderlik pratikleri yapma ve dönüşümcü liderlik tarzını sergileme.
 - Başarıyı kutlamada çeşitli ödüller kullanma (Akt. Helvacı, 2004:264).

Değişim sürecinde okulun toplumun küçük bir modeli olduğu düşünülecek olursa, yeni yetişen bireylerin birtakım bilgi ve becerilere sahip yöneticilerin önderliğinde yönetilen bir okulda eğitim öğretim almalarının önemi bir kez daha anlaşılacaktır. İyi bir okul yönetiminin nasıl gerçekleştirileceği sorusuna verilecek en uygun cevap iyi bir okul yöneticisinin nasıl olması gerektiğidir. Yine bu anlamda 81 ilimizde “Okul Yönetimini Geliştirme Programı (OYGEP)” konulu seminer ve hizmet içi eğitim etkinlik programı düzenlenmiştir. Üzerinde önemle durulan ve çağın gereksinim duyduğu okul yöneticilerinin sahip olması gerektiği düşünülen beceriler aşağıdaki biçimde sıralanmıştır:

- 1- Yenilenen ilköğretim programının uygulanmasında liderlik görevi üstlenme.
- 2- Okul yönetiminde demokratik ortam hazırlayabilme.
- 3- Çevre ile etkili iletişim kurabilme.
- 4- Yönetimde kararın önemini kavrayabilme.
- 5- İnsan ilişkilerinde temel kurallara uyabilme.
- 6- İnsan ve maddi kaynakların etkililiğini değerlendirebilme.
- 7- Eğitim öğretim ve yönetim etkinliklerinde yeni mevzuata uyabilme.
- 8- Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde okulun işlevini kavrayabilme ve uygulayabilme (OYGEP, 2007). Bu yeterlilikler başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere eğitici olmayan personel ve öğrenci velileri üzerinde de etkili olmaktadır (Töremen ve Kolay, 2003).

Çağımız okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını göstermeleri ve bunu okul yönetiminde kullanmaları büyük önem taşımaktadır. Nitekim okul yöneticisi 1960'lı yıllarda program yöneticisi, 1980'li yıllarda eğitimsel lider, 1990'lı yıllarda ise transformasyonel (dönüşümcü) lider olarak tanımlanmaktadır (Vandenberghe, 1995). Dönüşümcü liderler yani, örgütün işleyişinde rol alan, çalışanları ikna ve motive eden, onlarla etkin iletişim içerisinde bulunan ve değişime hazırlayan liderler örgütlerinde etkinliği sağlayabilir, sinerji oluşturabilir (Çağlar, 2004). Bu nedenle okul yöneticilerin sahip olması gereken niteliklerin en önemlilerinden olan liderlik davranışları çok boyutlu değişkenler açısından incelenmelidir.

Literatürde liderliğin ne olduğu ya da ne olması gerektiğine ilişkin birçok tanım yer almaktadır. Lider, bir yarışmada en önde bulunan kişi veya takım anlamlarına gelmektedir. Liderlik ise önderlik anlamına gelmektedir (TDK, 2007). Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını gelişmesini sağlamada yaratıcı, başlatıcı rol oynayan bireydir. Lider günlük değil kritik kararlar veren kişidir. Liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin inandırıcı vizyon ve hedefler belirlemeyi ve insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi içermektedir (Şişman ve Turan, 2001). Bu tanımlarda da belirtildiği gibi liderlik kavramı, bir öncülüğü, önde gitmeyi ifade etmektedir.

1900'lerde başlayan "Liderlik nedir?" sorusunun cevabını bulmaya çalışan araştırmalara göre, karizmatik özellikler lider olmak için yeterliydi. Ancak, yoğun araştırmalar sonrası 1930- 1940 yılları arasında Liderin Özellikleri Yaklaşımı'na odaklanan çalışmaların; farklı kişisel özelliklere sahip bireylerin belli durumlarda farklı davranışlar sergilediğinin ortaya konmasıyla, yetersizliklerin farkına varılmış oldu. Bunun sonucunda 1940'dan 1960'ların sonuna kadar Liderin Davranışları üzerinde araştırmalar yapılmış, 1960- 1980 yılları arasında ise liderliği durumsal gerekler ile liderin bu gereklere uygun davranışına ilişkilendiren görüşler üzerine yoğunlaşmıştır. 1978' de Burns & Bass' ın getirdiği yeni ayrımla çağdaş yaklaşımlar olarak adlandırılan Sürdürümcü ve Dönüşümcü Liderlik görüşü ortaya çıkmış ve günümüze kadar güncelliğini korumuştur. Bu yaklaşıma göre geçmişle bugünü bağdaştıranlar sürdürümcü liderler, bugün ile geleceği bağdaştıranlar ise dönüşümcü liderler olarak adlandırılmaktadır (Geçmişten Günümüze, 2003).

Kişilikleri, liderlik biçimleri, ilgileri ne olursa olsun etkili liderlerin ortak davranışlara sahip oldukları görülmektedir. Bu ortak davranışlar şu biçimde sıralanabilir (Özden, 1998).

1. Liderler, “ Ben ne istiyorum?” sorusuna değil, “ Ne yapılması gerekiyor?” sorusu ile işe başlarlar.

2. “ Farklılık yaratmak için ne yapmalıyım ya da yapabilirim?” sorusunu sorarlar.

3. Liderler sürekli, “Bu örgütün misyonu ve amacı nedir?” Bu örgütte çalışanların performansları ve sonuçların değerlendirilmesini şekillendiren temel faktörler nelerdir?” sorularıyla meşgul olurlar.

4. Liderler insanlar arasındaki farklılıklara değer verirler.

5. Liderler, yanlarındaki kişilerin güçlü ve yetenekli olmasından korkmazlar.

6. Her zaman yapılması gerekeni yaparlar, popüler olanı tercih etmezler.

7. Başkalarına ne yapmaları gerektiği konusunda nutuk atmazlar, yapılması gerekeni bizzat yaparlar. Yani liderler, diğer insanlarda görmek istedikleri davranışlara bizzat kendileri model olurlar.

Lider ya da yönetici birbirinden ayrı kavramlardır. Yönetici işleri doğru yapar; lider ise doğru işleri yapar. Yönetici olan kişi, kuralları yürütmekle ilgilenir; lider ise kuralları biçimlendiren kişidir (Lunenburg ve Ornstein, 1996). Okul yöneticisi iyi bir lider olabildiği ölçüde öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve toplumun beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilir. Okullarda, eğitim-öğretim süreci de etkileşime dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadır. Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder(yönetici)de bulunan erk(güç) tir (Başaran, 1992).

Etkili bir yönetici olarak liderlik özelliğini de göstermek zorunda olan okul müdürü; okulda görev yapan öğretmen, öğrenci ve diğer personele nasıl

davranacağını bilir, bunlar arasında dayanışma ortamı oluşturur, onlarla iyi diyalog kurar ve onları motive eder. Tutarlı bir disiplin çizgisine sahiptir. Kendisine verilen raporlardan destek alır. Öğretmen ve öğrencileri kazanmaya ve başarılı olmaya tevsik ederek başarılı olanları ödüllendirir. Kendisiyle görüşmeye gelenleri dikkatli bir şekilde dinler, kendi duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarırken şeffaf olmaya çalışır, gerekli bilgilendirmeleri ilgili kişilere zamanında yapar. Etik ilkelere uygun hareket eder. Personelini doğru bir şekilde görevlendirir, zaferlerini onlarla paylaşır. İşlerini severek yapar ve başkalarına da severek yaptırır. Sorumluluk duygusu asılar ve birlikte çalıştığı insanlardan destek alır. Her zaman olumlu bir tutum gösterir ve hatalarını kabullenir. Hal ve hareketlerinde çekicidir. Başkalarının deneyimlerinden yararlanarak etkili kararlar alır. Çevresine, problemlere ve insanlara karşı duyarlı bir şekilde davranır. İnsanlarla iyi iletişim kurar, risk alır, misyonunu ve vizyonunu açık bir şekilde belli eder. Aktif ve uzlaşmacı bir davranış gösterir. Yetkilerini nerede ve nasıl kullanacağını bilir ve yetkisini bile kullanmış olsa personeli ona saygı duyarak yaklaşır. Güçlü bir imaj oluşturur (Gümüseli, 1996: 65-67,139).

1996 yılında ABD’ de düzenlenen Interstate School Leaders Licensure isimli konsorsiyumda hazırlanan okul müdürleri için standartlar belgesinde okul yöneticilerinin sahip olması gereken altı liderlik becerisi aşağıdaki biçimde belirtilmektedir.

a. Okul yöneticisi, okul toplumu tarafından da paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonunun geliştirilmesi, açıklanması, uygulamaya sokulması ve gözetilmesini kolaylaştırarak bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

b. Okul yöneticisi, öğrencilerin öğrenmesi ve personelin mesleki gelişimini kolaylaştıran bir okul kültürü ve öğretim programını destekleyerek, geliştirerek ve devamlılığını sağlayarak bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir

c. Okul yöneticisi, örgütün, kuralların ve kaynakların yönetimini, güvenli, verimli ve etkili bir öğrenme ortamı yaratacak şekilde temin ederek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

d. Okul yöneticisi, aile ve toplum üyeleri ile işbirliği yaparak, toplumun farklı ilgi ve gereksinimlerine cevap vererek ve toplum kaynaklarını harekete geçirerek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

e. Okul yöneticisi, dürüst, adil ve ahlaki bir tutumla hareket ederek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

f. Okul yöneticisi, genel siyasi, toplumsal, ekonomik, yasal ve kültürel şartları anlayarak, uyarak ve etkileyerek bütün öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.(Interstate School Leaders Licensure Consortium, 1996).

Yılmaz (2004)' ın araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile okullardaki güven ortamı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya göre okul yöneticilerinin göstermiş oldukları liderlik davranışları ile güvene ilişkin görüşleri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin göstermiş oldukları destekleyici liderlik davranışı ile öğretmenlerin müdüre güveni, meslektaşlarına güveni, öğrenci ve velilere güveni ile ilgili görüşleri arasında da anlamlı bir ilişki vardır.

Sezgin'in (1998) etkili okullar ve öğretim liderliği adlı bildirisinde, eğitim sistemin kalbi olan okulların liderlik ihtiyaçlarını okulların kendine özgü havasının belirlediğini belirtmiştir. Ancak, genel kabul görmüş ve her okulda geçerli olduğu söylenebilecek bazı liderlik ilkelerinden bahsetmiştir. Okul yöneticisinin etkili yönetim becerilerinin yanında öğretimsel liderlik rolünü de etkili şekilde gerçekleştirirse, okulun hedeflerini gerçekleştirme şansının artacağını belirtmiştir. Bunun yanında okul yöneticisinin personele öğretimsel kaynak olma, okulun amaçlarına ilişkin yüksek beklenti içinde bulunma, eğitim öğretim faaliyetlerine katılma, okulda etkili bir iletişim sisteminin kurulmasına önder olma- sağlama, okulun her alanında görünür nitelikte bir kişi olma gibi özelliklerinin bulunması gerektiğini belirtmiştir.

Altun'un (2003), ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyler isimli makalesinde, Akbaba- Altun (2001) tarafından Türkçe' ye adapte edilen Dönüşümcü Liderlik Ölçeğini 147 katılımcıya uygulamış, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik öğelerini önemli bulduklarını,

ancak verdikleri önem kadar pratikte dönüştürücü liderliği uygulamadıklarını ortaya koymuştur.

Hozatlı ve Töremen (2005), İlköğretim denetçilerinin kurum denetiminde gösterdikleri liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri isimli makalede okul yöneticilerinin, ilköğretim denetçilerinin liderlik davranışlarına sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı irdelenmiştir. Anket verilerine göre ilköğretim denetçilerinin yöneticilere karşı nesnel davranışlar göstermedikleri, kendi fikirlerinde ısrar ettikleri, liderlik dinamizmi konusunda yeterli performansı göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim denetçilerinin liderlik özelliklerini taşımalarının ve klasik denetçi anlayışı terk etmelerinin önemli bir eğitimsel sorunu çözeceği önerisinde bulunulmuştur.

Bredeson (1985), Amerika Birleşik Devletleri'nde okul müdürleri üzerinde yaptığı araştırmada, okul müdürlerinin rollerini sıralamıştır. En önemli görevlerinden birinin okulu amaçlara ulaştırmak için sürekli karar mekanizmasını işletmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Aynı araştırmacı tarafından yapılan ankette okul müdürlerinin % 90'ının üniversitelerde verilen lisansüstü eğitime denk olan 'yöneticilik programını' bitirdikleri ve bununla yetinmeyerek tekrar üniversitelere belli dönemlerde devam ederek alanlarıyla ilgili dersler almak zorunda olduklarını belirtmiştir.

Terzi ve Kurt (2005), ilköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi incelenmiştir. Okul yöneticilerinin demokrat yönetici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demokrat yönetici davranışları öğretmenlerin okullarına bağlılığını artırmaktadır. Otoriter ve ilgisiz yönetici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ise olumsuz bir ilişki bulunmuş bu otoriter ve ilgisiz bir yönetimde, öğretmenlerin okullarına bağlılıklarının düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Balcı (1988), 1970-1985 tarihleri arasında Educational Administration Quarterly (EAQ)'de yayınlanan araştırma raporlarına dayanarak eğitim yönetimi araştırmalarının durumunu değerlendirdiği araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

Eğitim yönetimi araştırmalarına konu olan problemler iki paradigma ile sınıflandırılmıştır. Bunlardan ilki eğitim yöneticisinin davranış etkenleri, eğitim yöneticisinin davranışı ve eğitim yöneticisinin davranışının etkileridir.

elik (2002), ilköğretim okulu müdürlerinin ğretim liderliği görev ve davranışlarını hangi derecede yerine getirdiklerini belirlemek ve bu görev ve davranışları yerine getirirken kendi kişisel özellikleri ile okulun örgütsel özelliklerinden etkilenip etkilenmediklerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma kapsamındaki okul müdürlerinin ğretim liderliği görevlerini yeterli olarak yerine getirdiklerini algıladıkları saptanmıştır. Okulun rgtsel koşulları ve müdürün kişisel bazı özelliklerinin müdürün ğretim liderliği davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

mrgnlşen ve Sevim (2005), liderlik teorilerinden biri olan Reddin' in üç Boyutlu Liderlik Teorisini incelenmiştir. Araştırmada bir bölüm başkanının kendi yönetim tarzını algılaması ile araştırma görevlilerinin, bölüm başkanının yönetim tarzını algılamaları arasında büyük farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

İlgili araştırmaların da üzerinde durduğu gibi okulun vizyon ve misyonuna, hedeflere ulaşmak için gösterilecek çabaları koordine edecek bir lidere ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak okulun yönetiminde birinci derecede söz sahibi olan liderlerin bu uygulamalar sırasında çalıştıkları kurum içinde kendilerine has olan değerlerini irdelemek gerekmektedir. Çünkü eğitim yöneticilerinden görevlerini yerine getirirken, yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uygun davranmaları beklenir. Atamayla başladıkları yöneticilik görevlerinde başlangıçta güçlerini yasa ve yönetmeliklerden alırlar. Ancak ğretmen, ğrenci, veli ve diğer gruplar tarafından benimsediklerinde lider konumuna gelirler. Yöneticilerin liderlik rolünü stlenmelerinde, diğer gruplar tarafından benimsenmelerinde, sahip oldukları ve uyguladıkları etik değerlerin büyük önemi vardır (Pehlivan, 2003).

Değer, bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlara denir (Kızılcelik ve Erjem, 1994).

Dökmen (2002), sosyal yaşamın çehresini oluşturan değerleri, “kişilerin, kendileri ve başkaları için anlamlı buldukları eylemler, davranışlar ve bu eylemleri üreten şemalar” olarak tanımlamaktadır.

Bireysel değerler kişinin amaçlarına ve eylemlerine rehberlik eder. Örgütsel değerler sistemi de örgütsel amaçlara, politikalara ve stratejilere yol gösterir. Hakim olan örgütsel değerler, amaç ve stratejileri desteklerse kültür önemli bir nitelik kazanır ve bu değerlerin örgütsel etkililiğe katkı yapması oldukça olası hale gelir (Wiener, 1988).

England ve Lee, yöneticilerin değer yönelimlerine ilişkin aşağıdaki önerilerde bulunmuşlardır.

Kişisel değer sistemleri, yöneticilerin;

1. Durumları algılamasını ve problemlere bakış açısını,
2. Kararlarını ve problemleri çözümünü,
3. Başka bireylere ve gruplara bakışını ve dolayısıyla kişiler arası ilişkilerini,
4. Hem örgütsel hem de bireysel başarısını,
5. Örgütsel baskıları ve amaçları kabul etme ya da direnme derecesini etkiler.
6. Etik davranışların ne olup olmadığı konusunda sınırlar getirir.
7. Bazı kişisel değer sistemleri yönetimsel performansa katkı sağlar,

bazılarının performansla ilgisi bulunmamakla birlikte, diğer bazı kişisel değer sistemleri ise yöneticilerin başarı gayretlerini engeller (England ve Lee, 1974: 411).

Çalışanların değer profillerini bilmek uygun örgütsel teknikleri kullanmak bakımından oldukça önemlidir. Örneğin örgüt elemanlarının değer sistemleri hakkında fikir sahibi olmak, etkili güdüleme sistemleri oluşturabilmek için gerekli bir koşuldur. Grup davranışı, iletişim biçimi, etkin liderlik, karar verme gibi bazı örgütsel süreçlerin değer yönelimlerinden etkilendiği kabul edilmektedir. Çalışanlar ve yöneticiler arasındaki çatışmanın en önemli nedenlerinden biri olarak değer farklılıkları gösterilebilir. Çalışanların zaman zaman zorluklarla karşılaşmalarının gözden kaçırılan bir nedeni de bazı durumlarda çalışanların değer sistemleri ile örgütün değer sistemlerinin uyumsuz olmasıdır (Turgut, 1998).

Tınaz (1996) çalışanların iş değerleri konusunda bir durum değerlendirmesi adlı makalesinde demografik değişkenler incelenmiştir. Dürüst olmak, zamanı verimli şekilde değerlendirmek, başarılı olmak, ortaya bir ürün çıkarmak, geçimini temin etmek değerleri ilk sırada yer alırken başkalarını denetlemek ve ne yapılması gerektiğini söyleyen birisinin bulunması son sırada yer almıştır. Çalışanların iş değerlerinin, eğitim düzeyine, hizmet sürelerine, ücret düzeylerine, mavi-yakalı, beyaz-yakalı oluşlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Nartgün, (2006)' ün çalışmasının amacı öğretim elemanlarının örgütsel değerlere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu çalışma sonuçlarına göre katılımcılarla kurumun değerleri örtüşmektedir. Kurumda değer belirlenirken önce bölüm temsilcilerinin seçilmesi, bölüm değerlerinin belirlenmesi, bu değerlerin toplantılarda sunulması ve ortak değerlerin kabul edilmesi şeklinde bir yol izlenmiştir. Katılımcılar kurumlarının belirlenen değerlere çok az sahip olduğunu düşünmektedirler. Katılımcıların çoğunluğu çalıştıkları kurumda uzun vadeli çalışmak istediklerini ifade etmişlerdir.

Erçetin (2001), Ankara bölgesinde görev yapmakta olan ilköğretim yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmada, yöneticilerin sırasıyla en çok, aile, sosyal ilişkiler, yaratıcılık ve güç değerlerine önem verdiklerini bulmuştur.

Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006), ilişkisel tarama modelinde yapmış oldukları araştırmada okul yöneticilerinin algılanan demokratik tutum düzeyleri ile öğretmenlerin demokratik değerleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre, iki kavram arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Bunun anlamı, okullarda öğretmenlerin yöneticilerinde gözledikleri (algıladıkları) demokratik tutum düzeyi arttıkça, buna paralel demokratik değerlere olan inanç düzeylerinin de doğrusal olarak artmakta olduğudur. Yine bu ilişkiye göre, aynı durumun tersi de geçerlidir. Yani, öğretmenlerin okul yöneticilerinde gözledikleri (algıladıkları) demokratik tutum düzeyleri azaldıkça, buna paralel demokratik değerlere olan inanç düzeyleri de azalmaktadır.

Baloğlu ve Balgalmış (2005) 'ın çalışmalarının amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin öz değerlerini betimlemek ve bulunan değerlerin yaş, kıdem gibi faktörler açısından karşılaştırmaktır. Sonuç olarak, okul

yöneticilerinin en çok ulusal güvenlik, dürüstlük ve sözünde durma gibi değerleri, en az ise başkaları üzerinde kontrol sağlama anlamını taşıyan sosyal güç, arzuların tatmini ve kışkırtıcı deneyimler gibi değerleri tercih ettikleri bulunmuştur. İlköğretim ve ortaöğretim okul yöneticileri arasında kendi ile barışık olma (iç huzur), aşırı hareket ve hislerden kaçınmak (ılımlılık) değerlerinde istatistiksel anlamda farklılıklar bulunmuştur. Kıdem değişkeni açısından yöneticiler on yıl altı ile on yıl ve üstü kıdem durumuna göre iki gruba ayrılmış ve iki grup arasında hayatın anlamı, bilgelik, gerçek dostluk, bağımsızlık ve cesaret değerleri açısından farklılıklar bulunmuştur. Yaş değişkeni açısından yöneticiler, 45 yaş ve altı ile 45 yaş üstü olanlar olarak iki gruba ayrılmış ve bu gruplar zevk, sosyal düzen, hayatın anlamı, yaratıcılık, barış içinde bir dünya, kişisel disiplin ve bağımsızlık değerlerinde farklılaşmışlardır.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürüdür. Gerçekte, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse, lider statüsü kazanabilir. Liderin grubun başarı ve sürekliliğini sağlamak gibi sorumlulukları vardır. Okul müdürünün liderlik görevi, meslektaşının getirdiği çatışmaların etkisi altında, geleneksel liderlikte, etkileyen uzlaştıran, motive ederek birlikte çalıştıran liderliğe dönüşmektedir (Bursalıoğlu, 1994). Türk eğitim sisteminde eğitim örgütlerinin yeniden yapılandırılması ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine dönük bilimsel arayış ve çabaların sürdürüldüğü ancak bu çabaların somut göstergelerinin henüz yeni olduğu söylenebilir (Can ve Çelikten, 2000).

Bu amaçla bu zamana kadar yapılmış çalışmalara ilave olarak bu çalışmada okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile ve bu stillere kaynaklık eden çalışma değerleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı sorusunun cevabı aranacaktır.

2. AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları çalışma değerleri ile liderlik stillerinin arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu genel amaca ulaşabilmek için belirlenen alt amaçlar ise şunlardır:

1. İlköğretim okul yöneticilerinin hangi tür çalışma değerine bağlı olarak görevlerini sürdürdüklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Çalışma değerleri boyutları arasında bir ilişki var mıdır?
3. İlköğretim okulu yöneticilerinin hangi tür liderlik stilini uyguladıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Liderlik stilleri boyutları arasında bir ilişki var mıdır?
5. Çalışma değerleri boyutları ile liderlik stilleri boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?

3. ÖNEM

Bu çalışma ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile çalışma değerleri arasındaki ilişkileri saptamak, bu alanda kendisini geliştirmek isteyen okul yöneticilerine yol göstermek ve okul yöneticilerinin niteliğini yükseltmeye dönük çalışmalara katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de benzer çalışmaların sınırlı olduğu görülebilir. Bundan dolayı bu çalışma, çalışma değerleri ve liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırarak literatüre katkı sağlaması bakımından da yararlı olacaktır.

4. SINIRLILIKLAR

1. Okul müdürleri ve müdür yardımcılarının görüşleri çalışma değerleri ve liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemede güvenilir bir kaynaktır.
2. Araştırma 2006- 2007 eğitim- öğretim yılı içinde Uşak ili merkezinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan müdürlere ve müdür yardımcılarına uygulanan ölçme aracı ile sınırlıdır.
3. Veri toplama yöntemlerinden anketin sınırlılıkları bu araştırma için de geçerlidir.

5. TANIMLAR

Lider: Çalışanlarını belirli amaçlar doğrultusunda davranışa sevk eden kişidir (Efil, 1987).

Liderlik: Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme, bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır (Eren, 1998:342).

Yönetim: Yönetim, örgütü belirlenmiş amaçlarına ulaştırmak için, örgütteki insan ve maddi kaynakları, zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır (Başaran, 1996).

Yönetici: Belli bir zaman diliminde bir takım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, malzeme, makine gibi üretim araçlarını bir araya getiren, onlar arasında uygun bir bileşim, uyulaştırma ve denkleşme sağlayan kişidir (Erdoğan, 2000:33).

Değer: Bireylerin ya da grupların, alternatifler arasından bilinçli olarak seçtikleri ideal davranış kalıplarıdır.

Çalışma Değeri: Çalışma hayatında çeşitli gruplar ya da bireyler tarafından ulaşılmak istenen ideal durumları gösteren standartlardır.

Dönüşümcü Liderlik: Yüksek performansla ilerleme ve gelişme kaydetme için liderin çalışanlarına etki etmesini amaçlayan liderlik stilidir.

Sürdürümcü Liderlik: Örgüt içi ve dışındaki değişime adaptasyon yerine durağanlığı sağlamayı ve halihazırdaki prosedürleri işletmeyi amaçlamayan liderlik stilidir (Bass, 1995).

İKİNCİ BÖLÜM

1. LİDERLİK KAVRAMI

Yönetici ve lider kelimesi çok eski olmasına rağmen liderlik alan yazında yeni kavramlardan biridir. Çok sınıflı okulların gelişmeye başlamasıyla 19. yüzyılın başlangıcında gelişmekte olan ülkelerde okul yöneticilerinin görevlerinde, rollerinde ve statülerinde önemli değişimler yaşanmıştır (Çelik, 2000).

Bolman ve Heller' a (1995) göre güçlülük, emir verme ile egemenlik anlamında kullanılan liderlikle ilgili ilk veriye 19. yy.' da İngiltere' de rastlanmış ve o günlerden bu güne liderlik kavramı üzerinde çok konuşulan ve tartışılan bir konu olmuştur.

Lider bir grubu koordine eden, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir(Kaya, 1996). Lider, grup üyelerinin istek ve ihtiyaçlarından etkilenen ve sırası gelince de, grup üyelerinin ilgisini bir noktaya toplayarak onların enerjilerini istenilen doğrultuda harekete geçiren kişidir (Bernard, 1927. Akt. Bass, 1981).

Liderlik, belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki; insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimlerini aktaran ve uygulayan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme süreci olarak tarif edilebilir (Werner, 1993: 17). Liderlik, başkalarına esin kaynağı olmak ve onları yönlendirmektir. Bu anlamda örgütle gerçekleştirilecek değişimin itici gücü olmanın yanı sıra, herhangi bir sorunla karşılaşıldığında, karşılaşılan sorunu çözmektir (Çalık, 2003).

Önderlik, insanları belirlenmiş hedefler yönünde çaba göstermeye ikna etme yeteneğidir. Önderlik, bir grubu bir araya toplayan ve amaçlara doğru güdüleyen insan etmenidir (Davis, 1998). Bu anlamda liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmede ya da bu amaçları gerçekleştirmek için yeni bir yapı ve prosedür başlatma olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2000).

Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ortak düşünce ve arzuları benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç

etrafında harekete geçiren kimsedir (Bennis, 1994). Lider belli bir durum, zaman ve koşullar altında bir grup üzerinde; insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, tecrübelerini aktaran, izleyenlerinin, uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan kişidir (Werner, 1993). Lider yönetici ise, kendi örgütünün amaçları ile örgütte çalışan bireylerin bireysel amaçlarını bağdaştırabilen, problemleri gerçekçi bir gözle görüp onları çözmek için yeterli yeteneğe sahip olan ve yeni planların yaratıcısı, başlatıcısı ve geliştiricisidir (Kaya, 1996).

İlgili tanımlara bakıldığında liderlik, ya bir süreç, ya da liderlik rolünü ve bu rolün gerektirdiği sorumlulukları görevlerini yerine getiren kişilerin sahip olduğu bir özellik olarak tanımlanmaktadır. Süreç olarak liderlik, grup üyelerinin amacın gerçekleştirilmesi için faaliyetlerinin yönlendirilmesi ve koordine edilmesidir, zorlayıcı değildir. Sahip olunan bir özellik olarak ise liderlik, grubu yönlendirmeyi belirlenmiş amaçlara ulaşacak şekilde gerçekleştirildiği kabul edilen özellikler topluluğudur.

Okulunu amaçları doğrultusunda geliştirmek isteyen bir okul yöneticisi, etkili bir yönetim sağlayabilmek için lider olmak mecburiyetindedir. Çağdaş yönetim anlayışı ile eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Eğer yönetici etkili olmak istiyorsa, grubun lideri olarak eylemde bulunması ve kendisini izleyenleri ikna etmesi gerekir (Kaya, 1991).

1.1. LİDERLİĞİ OLUŞTURAN UNSURLAR

Yukarıda belirtildiği üzere, liderlik, eğitim çalışanlarını belirlenmiş amaçlar doğrultusunda yönlendirme ve etkileme sürecidir. Liderlik süreci, liderin çalışanları etkileyebilmesi ve yönlendirebilmesidir. Belirlenmiş amaçlara ulaşma ve yönlendirme faaliyetlerinin sağlanabilmesi için liderin belirli özelliklere sahip olması gerekir.

Fertlerin lider olabilmesi her şeyden önce kendisini izleyecek olanlardan farklı bir kişiliğe sahip olmasını gerekir. Lider kendisini izleyenlerden ortalama olarak daha zeki olmalıdır. Kendisini izleyenlerle çok iyi iletişim kurmalı ve ortak amaca ulaşmak için gereken işlem ve eylemleri yapmada, izleyenleri yönlendirmede

daha yeterli olmalıdır. Ayrıca uğraşılacak konudaki uzmanlık derecesi izleyicileri etkilemede başlı başına önemli bir araçtır. Çünkü lideri izleyenler, onun gücü ve bilgisine inandıklarında başarı daha kolay gelecektir. Tüm bunlara bağlı olarak liderler kendini izleyenlerin gücünü, değerini ve ortak amaçlarının gerçekleştirmek için onları nerede, nasıl değerlendireceğini çok iyi bilmelidir (Başaran, 1988).

Yöneticiler etkilemede büyük ölçüde zorlayıcı ve yasal güce başvururken, liderler yasal gücün dışında daha ziyade referans ve uzmanlık gücünü kullanırlar. Bu güçler aslında hizmetlerinden dolayı liderlere grup tarafından biçimsel olmayan bir şekilde verilir(Balcı, 1998). Liderliği yani etkileme olayını oluşturan unsurlardan biri olarak liderin kullandığı güç kaynakları gösterilebilir. Sergiovani(1984)' nin sınıflamasına göre bu güçler, 1) teknik, 2) insani, 3) eğitsel, 4) sembolik ve 5) kültürel güç olmak üzere beş başlıkta toplanmıştır(Akt: Şişman, 2004). Bir diğer güç kaynağı sınıflaması ise: zorlayıcı güç, yasal güç, ödüllendirme gücü, karizmatik güç ve uzmanlık gücüdür (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Liderliğin özü olarak nitelendirilen ve yönetim olayının da merkezinde yer alan etkilemede, izlenmesi gereken tek bir yol yoktur, çeşitli yollar vardır. Farklı durum ve koşullarda, farklı yöntemlerin kullanılması olağandır. Yöntemin seçimi, yöneticiye ya da etkileme durumunda olan kişiye aittir. Durumun özelliklerine en uygun etkileme yönteminin kullanılması, başarı için ön koşuldur. Yöntemin seçiminde değişik etkenler rol oynar, etkili olur. Bunlardan önde gelenleri; yöneticinin kişilik özelliği, etkilenmesi istenilen birey ya da bireylerin özellikleri, istenilen değişikliğin niteliği ve bu değişkenler arasındaki ilişkililerdir. Etkilemede kullanılacak yöntemler, bu değişkenlere bağlı olarak değişebilir (Aydın, 1994).

Richard Ketterer ve Michael Chayes (1995), liderlik ile ilgili yapmış oldukları araştırmalarda, organizasyonlarda başarı için liderde bulunması gereken özellikleri aşağıdaki biçimde bir araya getirmişlerdir.

- Vizyon sahibi olma.
- Organizasyondaki enformasyon ve bilgileri anlama, yorumlama ve yönetebilme.
- Organizasyonun faaliyetlerini ve sanayinin özelliklerini anlama

- Organizasyonu başarıya sürükleme.
- Organizasyonun yapısını ve süreçlerini anlama
- Şahsi bütünlük
- Değişen şartlara uyum gösterebilme yeteneği
- Kendini tanıma ve bilme.
- Öğrenmeye açık olma
- Otoritesini kullanmadan başkalarını etkileyebilme.
- Sürekli gelişme.
- Takım çalışması

Liderlik temelde 4 boyutlu bir yaklaşımı içermektedir. Birinci boyut liderin kendisidir. İkinci boyut liderin karşısındaki kişiler, takımlar, gruplar veya örgüt olmaktadır. Bir bakıma alıcı-verici ortam sağlanmaktadır. Üçüncü boyut örgüt içi ve dışı koşullardır. Örgüt içindeki müşterilerimiz, kültürümüz, değerlerimiz, iklimimiz, örgüt dışında ise paydaşlarımız. Ve son olarak bunların zamansal yansımalarıdır (Keçecioğlu, 2003).

Liderliğin oluşması için resmi yetkilerden çok liderin kendi vizyon ve etkileme gücünün etkin olması da liderliği oluşturan bir diğer unsur olarak gösterilebilmektedir. Formal yetki liderlik sürecini sadece güçlendirmektedir. Bu durumda, liderlik ile yöneticinin aynı şey demek olmadığı da söylenebilmektedir. Yöneticilerin aynı zamanda lider niteliklere sahip olmaları, ideal olanıdır. Liderlik sürecini ise lider, takipçiler ve koşullar olarak açıklamak mümkündür (Koçel, 2001).

Yönetici ve lider kavramları birbirine yakın görülmeyle birlikte eş anlamlı sözcükler değildir. Yönetici başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulatan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise bağlı bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda grup üyelerini etkileyen ve davranışa yönelten kişidir (Davis, 1972. Akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Liderlilerin yönetici olma gibi bir sorunları olmayabilir. Fakat yöneticilerin etkili olabilmeleri için liderlik davranışlarını göstermeleri ve lider yönetici olmaları

gerekmektedir. Lider yönetici, kendi örgütünün amaçları ile örgütte çalışan bireylerin bireysel amaçlarını bağdaştırabilen, problemleri gerçekçi gözle görebilen, onları çözmek için yeterli yeteneğe sahip olan kişidir. Lider yönetici; yeni planların yaratıcısı, gerçekleştiricisidir (Gümüşeli, 1996:139).

Bennis (1989) yönetici ile lider arasındaki temel farklılıkları aşağıdaki biçimde belirtmiştir.

Tablo 1. Yönetici ve Lider Arasındaki Temel Farklılıklar

<u>Yönetici</u>	<u>Lider</u>
İdarecidir	Yenilikçidir.
Tekrarcıdır	Orjinaldir.
Devam ettiricidir	Geliştiricidir.
Sistem ve yapılar üzerinde odaklanır	İnsanlar üzerinde odaklanır.
Denetime güvenir	Dürüştür, doğruluğa güvenir.
Kısa vadeli görüşe sahiptir	Uzun vadeli perspektife sahiptir.
Nasıl ve ne zaman biçiminde soru sorar	Neden ve niçin soruları önemlidir.
Her zaman gözlerini tabanda gezdirir	Gözlerini yatay düzlemde gezdirir.
Klasik anlamda “iyi” askerdir	Kendisidir.
Düşünceleri doğrudur.	Doğru düşüncededir.
Mevcut durumu kabul eder.	Mevcut duruma kafa tutar.

Kaynak: (Bennis, 1989. Akt. Keçecioğlu, 2003:12)

2. LİDERLİK KURAMLARI

Kimlerin lider olabileceği ya da niteliklerinin neler olduğunu inceleyen pek çok araştırma yapılmış ve kuramsal modeller geliştirilmiştir.

Brayman liderlik kuramlarını ortaya çıkış tarihlerine göre Tablo 2’ deki gibi sıralanmıştır.

Tablo 2. Liderlik Kuramlarının Ortaya Çıkışı

Yıllar	Liderlik Kuramları	Kuramın Ana Düşüncesi
1940'lara kadar	Özellikler Kuramı	Liderlik doğuştan gelen bir özelliktir.
1940- 1960	Davranışçı Kuram	Liderin etkinliği, liderin nasıl davrandığıyla ilgilidir.
1960- 1980	Durumsal Kuram	Etkin lider durumdan etkilenir.
1980' ler	Yeni Yaklaşımlar	Lider vizyon sahibidir.

Kaynak: (Topçu,1996: 56)

Liderlik 1900'lü yıllardan bu yana kuram olarak oldukça fazla değişikliğe uğramıştır. Önceleri liderlik doğuştan gelen bir özellik olarak belirtilirken önce liderin davranışlarının daha sonra ise durumun önemli olduğu düşünülmüştür. Günümüzde ise liderin vizyon sahibi olma özelliği ön plana çıkmıştır (Şahin, 2003).

2.1. ÖZELLİKLER KURAMI

Liderlik ile ilgili tartışmaların başladığı andan itibaren güç ve etki kavramlarından bahsedilmiştir. Liderin güç kaynağı olarak gösterilen ilk olgu liderin sahip olduğu karakter özellikleridir. Özellikler kuramı 20. yy başlarında ortaya çıkan ilk liderlik kuramı olarak adlandırılmaktadır. Kaya'da, Şişman (2002)'in belirttiğine göre özellikle başarılı olmuş bazı devlet adamları ve askerler incelenerek bunların belli başlı liderlik özellikleri araştırılmış ve sonucunda lider konumunda olan insanlarla ilgili ortak bazı özellikler belirlenmeye çalışılmıştır.

Thomas Carlyle'in " Büyük Adamlar Okulu" Kuramı, tarihin büyük adamlarının özgeçmiş öykülerinden ibaret olduğunu belirtir. Bu kurama göre, bazı kişiler belirli niteliklere sahip olarak doğarlar ve bu nitelikler onların her yerde ve her zaman önder olarak ortaya çıkmalarını sağlar. Bu yaklaşımın hareket noktası " lider olunmaz ancak lider doğulur." şeklinde özetlenebilir. Liderle ilgili olarak bakılan başlıca özellikler, fiziksel özellikler (boy, ağırlık, yaş, sağlık durumu, çevre vb.) ve kişisel özellikler (zeka, eğitim durumu, konuşma yeteneği, sosyal ilişkiler, iletişim gücü, güven verme, girişim, risk alma, cesaret, kendine güven vb.) olarak gruplanabilir.

Lider, bu özelliklere grup üyelerinden daha fazla sahip olan kişidir. Grup üyeleri arasında bu özelliklere sahip kişileri belirlemek mümkün olursa, grupları yönetecek kişileri bulmak ve yetiştirmek de kolaylaşacaktır (Şimşek, 1999).

Liderlikte özellikler yaklaşımı paralelinde yapılan çalışmalarda varılmak istenen nokta; bazı insanların doğal liderler olduğu ve bu doğal liderleri başkalarından ayıran fiziksel karakteristiklere ve kabiliyetlere sahip oldukları düşüncesidir (Yukl, 1994).

Özellikler yaklaşımı vardığı sonuçlar açısından tutarlı bir bütünlük gösterememektedir; bunun nedeni olarak şunlar sayılabilir: özellik listesi sonsuzdur; liderin ortaya çıktığı grupta, liderin taşıdığı özelliklerden daha fazlasına sahip bireyler bulunabilmektedir; özelliklerin tanımlanması ve ölçümü güçtür; liderin bulunduğu ortam göz ardı edilmektedir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998). Bu yaklaşımın liderlik kavramını açıklamada yetersiz kalması, araştırmacıları liderlik davranışlarının incelemeye yöneltmiştir.

2.2. DAVRANIŞÇI KURAM

Davranışçı kuram, liderin ne yaptığını tanımlayarak başkalarını belirli amaçlar doğrultusunda yönlendirebilmesi için gereken davranışların saptanmasına dayanmaktadır. Bu kuramda eğer liderlik davranışları belirlenirse, kişinin bu davranışları elde etmek üzere eğitilebileceği tezi savunularak, özellikler kuramı tezi çürütülmeye çalışılmıştır (Topçu, 1999). Bu kuramda liderin özelliklerinden çok davranışlarına önem verilmektedir.

Davranışsal liderlik kuramının ana teması olan liderlik davranışlarının tanımı konusunda hala büyük bir kuram karmaşası olmakla beraber, işgören odaklı, işodaklı, yapıyı düzenleyen ve izleyene önem veren öne çıkan terimlerden bazıları olarak görülebilir. Bu kuramın gelişmesine büyük katkısı olan Ohio State Üniversitesi'nde 1945 yılında asker- sivil pek çok yönetici üzerinde yapılan uygulamalı araştırmalarda, liderlik davranışlarının "kişiyi dikkate alma" ya da "işe ağırlık verme" olarak iki etmen etrafında yoğunlaştığı belirlenmiştir. Çalışmalar sonunda: 1) Liderin kişiyi dikkate alan davranışları arttıkça personel devir hızı ve

devamsızlığının azaldığı ve 2) Liderin işe ağırlık veren davranışları arttıkça grup üyelerinin performansının arttığı bulgulanmıştır (Güngör, 2001).

Davranışsal kurama göre işgörenlerin amaca odaklanması büyük önem taşımaktadır. Örgütsel amaçları destekleyip gerçekleştirecek şekilde işgörenlerin hareket etmeye motive edilmesi, beklenen davranışları belirlemektedir. Liderin verdikleri psikolojik desteğin, lideri takip edenlerin teşvik edilmesine, zorlanmalarına ve başarıya duygusunu tatmalarını sağlaması bu kuramın savunduğu olgulardan biridir (Less, 1994).

Eraslan'da (2004), Ohio State ve Michigan Üniversitelerinde yapılan liderlik araştırmalarında uzun süre insan ve görünüş boyutu üzerinde durulmuş, liderlikte iş tatmini, etkililik ve yapıyı harekete geçirme faktörleri incelenmiştir. Ancak, davranışçı liderlik araştırmaları, çoklu liderlik davranışlarını ortaya koymada ve lider davranışlarını açıklamada başarısız olmuştur.

Bu çalışmaların sonucunda lider davranışlarının iki faktör etrafında yoğunlaştığı belirlenmiştir: Kişiyi dikkate alma ve inisiyatif. Kişiyi dikkate alma faktörü; liderin, davranışlarında izleyenlerine verdiği önemi, inisiyatif faktörü ise; liderin, davranışlarında işe ve işin tamamlanmasına verdiği önemi ifade etmektedir. Ohio State çalışmalarının esas bulguları şunlar olmuştur:

– Liderin kişiyi dikkate alan davranışları arttıkça, personel devir hızı ve devamsızlığı azalmaktadır.

– Liderin inisiyatifi esas alan davranışları arttıkça grup üyelerinin performansı artmaktadır (Koçel, 1993).

Davranışçı kuram ile ilgili 1947'de Michigan Üniversitesi' nde çeşitli endüstri dallarında farklı kademelerde çalışan personel üzerinde araştırma yapılmıştır. Amacı; grup üyelerinin tatminine ve grubun verimliliğine katkıda bulunan faktörleri belirlemektir. Çalışma sonunda “kişiyeye yönelik davranış” ve “işe yönelik davranış” iki etmen olarak belirlenmiştir (Koçel, 1993). Blake ve Mouton da bu araştırmaları bulgu ve varsayımları üzerine, yönetici ve liderlere gösterdikleri davranış kavramsallaştırma, çeşitli eğitim ve geliştirme programları ile davranışları değiştirme ya da geliştirme imkanı veren bir Yönetim Stili Matriksi Modeli

geliştirmiştir. McGregor' un X ve Y Kuramına göre de, X yöneticileri daha hükmedici ve müdahaleci bir davranış gösterirlerken, Y yöneticilerinin daha demokratik ve katılımcı bir davranış gösterecekleri savlanır. Likert'in sırasıyla otokratik, yardımsever otokratik, katılımcı ve demokratik olmak üzere dört sistemden oluşan Sistem 4 modeli de, verimliliği yüksek grupların Sistem 3 ve 4 tipi bir yönetim altında olduklarını; verimliliği düşük grupların ise Sistem 1 ve 2 tipi bir yönetim altında olduklarını göstermiştir (Güngör, 2001).

Tüm bu araştırmaların sonucunda günümüze kadar kabul gören temel bir liderlik stili gruplaması ortaya çıkmıştır; o da Iowa Üniversitesi liderlik stili gruplamasıdır. Otokratik, katılımcı ve tam serbesti veren liderlik stillerinin temelinde lideri görev ve ilişki boyutuna göre çalışanlarla ilişkisi ve çalışanların yönetime katılımının liderin davranışları ile sağlanabileceği açıklaması vardır. Bu gruplamada davranış algıları; kurum kural ve politikaları, iş teknik ve aktiviteleri planlama, görev dağılımı ve değerlendirme üzerine karar verme süreci davranışları bulunmaktadır (Lewin, Lippit ve White, 1939, Akt. Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Davranışçı yaklaşımına göre, liderleri belirleyen faktörler kişisel özellikler değil, temsil ettikleri gruba uygun davranış göstermeleridir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Davranışçı kuram genellemelere gittiği ve liderin içinde bulunduğu özel durumu özellik kuramında olduğu gibi göz ardı ettiği için eleştirilmiştir (Robbins, 1998).

2.3. DURUMSALLIK KURAMI

Uzun yıllar yapılan araştırmalar sonucunda liderlikte başarı için sadece liderin özelliklerinin ya da davranış biçiminin olmadığı, bu özelliklerin liderliği açıklayamayacağı ortaya çıkmıştır. Liderlik başarısının farklı değişkenlere bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Durumsallık kuramlarına, bahsedilen diğer kuramlardan farklı olarak, lider ve takipçileri faktörlerine ek olarak ve daha ağırlıklı önem vererek “koşullar” değişkeni konmuştur. Bu kurama koşul bağımlılık kuramı da denilmektedir (Koçel, 2001. Akt. Akgün, 2005).

Erkuş' da (1997) durumsallık yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmalar, bu özelliklerin grupların ihtiyaçlarına ve lider algısına göre değiştiğini, liderliği sadece fiziksel ve fizyolojik özelliklere göre tanımlamanın hatalı olduğunu göstermiş ve lider davranışlarını durumsal yaklaşımla açıklama yoluna gitmiştir.

Aydın'ın (1994) açıkladığına göre duruma bağlılık ya da olumsallık (contingency) kuramları ve modeli, grup performansının liderlik stili ve duruma uygunluğu arasındaki etkileşime bağlı olduğunu öne sürer. En önemli üç durumsal etmen lider-izleyen ilişkileri, görev yapısı ve makam gücüdür. Fiedler'in Etkili Liderlik Modeli bu kuramı temsil eder. Fiedler'e göre davranış, kişilik (gereksinimler, güdüler, dürtüler) ile durum (çevre) arasındaki etkileşimin sonucudur. Dolayısıyla lider Davranışının anlaşılması için, liderin hangi amaçların kendisi için önemli olduğunu ortaya koyan güdül yapısının ve bu amaçların gerçekleştirilmesi için durumun uygunluk derecesinin değerlendirilmesi gerekir.

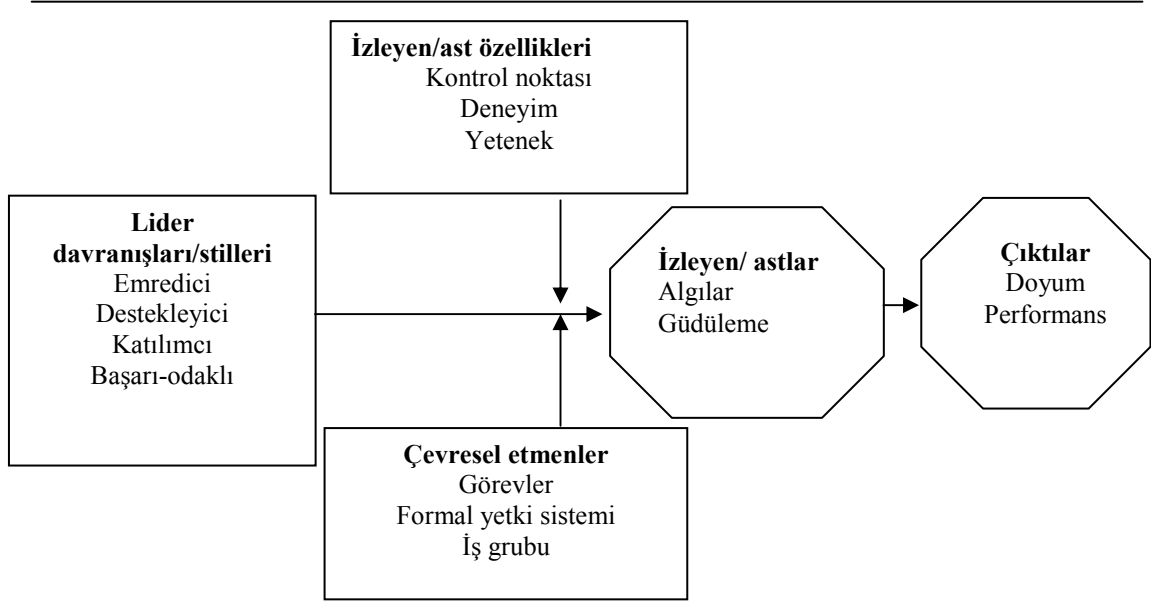
Fiedler'in liderlik teorisi; liderlik stili, durum uygunluğu ya da koşulsal özellikler ve grup etkinliği unsurlarına dayanmaktadır (Keçecioğlu, 2003). Belli bir durumun lider açısından olumlu, destekleyici ya da engelleyici oluşunu belirleyen üç temel durumsal değişkenden bahsetmektedir. Bunlar: lider-üye ilişkileri, görevin yapısı ve durumun-konumun gücü olarak açıklanabilir (Aydın, 1993).

House'ın Yol-Amaç Teorisi de bilinen durumsallık teorilerinden biridir. Bu kuram belli liderlik davranışları (emredici, destekleyici, katımcı, ve başarı odaklı) ve bunların işgören tatminini nasıl etkiledikleri ile ilgilidir. Wilson ve Rosenfeld (1997)' e göre liderin izleyenlerin belirli davranışların belirli sonuçlara ulaştıracağı konusundaki inançlarını etkileme derecesi (yol) ve izleyenlerin bu sonuçlara verdiği değeri etkileme derecesi (amaç), grup üyelerinin güdülenebilecekleri iki husustur. Hükmedici, destekleyici, başarı-odaklı ve katılımcı lider olmak üzere dört liderlik stilini içeren bu modele göre, ortama uygun lider daha etkin ve etkilidir. Liderlik stilleri, etki düzeylerini belirleyen üç koşullu değişkene bağlıdır:

1. Astlar çalışma biçimleri konusunda katı ve tutucu mu, açık ve esnek mi?
2. Astlar içe mi yoksa dışa mı dönükler? İçe-dönükler genellikle, herhangi bir olgunun kendi eylemleri sonucunda gerçekleştiğine inanırken, dışa-dönükler başlarına gelenin şans ya da kader olduğunu düşünürler.

3. Astların, varolan işle başa çıkabilme ve gelecek görevlere kendilerini hazırlama konularındaki gelişme ve öğrenme yetileri (Wilson ve Rosenfeld, 1997: 164).

Şekil 1 bu modeli betimler:



Şekil 1. Yol-Amaç Modeli, Gibson, 1997: 287.

Hoy ve Miskel (1991)' e göre bu teori, liderlerin içinde buldukları durumu iyice inceleyip kendi davranış biçimlerini durumun gerektirdiği şekilde ayarlamaya imkan sağlar. Burada liderin kişiliğiyle değil, davranışlarıyla ilgilenilmektedir. Bu çerçevede dört farklı lider davranış biçimi ortaya çıkmıştır. 1) Yoğun iş ve düşük ilişki davranışları, 2) Yoğun iş ve ilişki davranışları, 3) Yoğun ilişki ve düşük iş davranışları, 4) Düşük iş ve ilişki davranışları. Bu dört stil durumun farklılığına göre etkili olur (Kaya, 2002).

Bir diğer durumsallık kuramı olan lider- izleyen ilişkisi (leader- member exchange) kuramı, her ast- üst ilişkisinin kendine özgü olduğunu öne sürer. Bu kuram liderin farklı izleyenlere farklı biçimlerde davranabileceğini kabul eder (Gibson, 1997).

Kaya'da Oldcorn (1985), John Adair tarafından ortaya atılan Hareket Merkezli Liderlik Yaklaşımı da bir başka önemli araştırmadır. Bu kurama ilişkin liderlerden beklenenler ise şu biçimde açıklanabilir:

- Görevi tamamla ve sonuca ulaş,
- Takımı kurup, koru,
- Kişileri geliştir, motive et .

Güngör'de (2001) Wilson ve Rosenfeld (1997)'e göre farklı bir liderlik kuramı olan Vroom ve Yetton'un Normatif Etkili Liderlik Kuramı Fiedler' den farklı olarak duruma uygun liderlik stilini ve esnekliği vurgular. Astların kararı yerine getirme çabaları arttıkça uygulanan stil işbirliği stiline yaklaşır.

Liderin gücünü katılımcı ve demokratik bir tarzda ortaya koyması örgütsel performansı artırır diyen Likert ve Reddin'in de benzer modelleri vardır. Hosking de liderlik yoluyla ortaya konan gücün, basit özellikler kuramları ile pek karmaşık alternatif kuramlarda ifade edildiği biçimden çok daha çetrefil olduğunu iddia eder, "liderlik, lider, grup ve durum arasında müzakere edilmiş bir süreçtir," der ve ekler, "liderlik çözümlemesinde 'insanlar, süreçler ve ortamlar' yer almalıdır"(Wilson ve Rosenfeld, 1997).

Liderlikte atıf (attribution) kuramı, liderin izleyenlerin nasıl tepki vereceklerini kestirme yeteneğinin, izleyenlerin kendi davranış ve performanslarını nasıl ortaya koyduklarını bilmesi sayesinde gelişeceğini öne sürer. Liderler izleyenlerin davranışlarını kişiye, göreve ya da bağlam denilen kendine özgü koşullara bağlarlar.

3. LİDERLİK STİLLERİ

Liderlik kuramları özellikler kuramından başlayarak günümüze dek üzerinde tartışmaların olduğu bir konudur. Liderlik ve yönetim literatüründe 1978 yılından itibaren geleneksel liderlik davranış biçimlerinin yanında J.M. Burns ve B.M. Bass'ın yapmış oldukları çalışmalarda yeni bir ayırımın yapılmasının zorunluluğu belirtilmiştir. Bu ayırım geçmişe daha bağımlı olan "Transaksiyonel Liderlik" ile geleceğe, yeniliğe ve değişime açık olan "Transformasyonel Liderlik" şeklindedir.

3.1. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK (TRANSFORMASYONEL LEADERSHIP)

Liderlik ilk olarak Burns (1978) tarafından siyasal liderler üzerinde yapılan betimsel araştırmalarla ortaya atılmıştır (Yukl, 1994).

Bu liderlik stilinde dönüşümcü lider daha yüksek performansla ve daha büyük ilerlemeye çalışanların farkındalıklarını artırma, gelişmeye ikna etme, örgütteki adanma ve inançları ortaya çıkarma şeklinde tanımlanabilir (Bass, 1985).

Dönüşümcü liderler astlarını veya izleyicileri, onların tüm yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak ve kendilerine olan güvenlerini artırarak onlardan normal olarak beklenenden fazla sonuç almayı hedefleyerek motive ederler. Böylece örgüt üyeleri görevlerinin önemini daha çok farkına varmakta, örgütsel görevleri uğruna kendi bireysel çıkarlarının üstüne çıkmalarına yardımcı olunarak değiştirilmiş olmaktadır. Böylece organizasyonda reform ve yenilik başlatan kimselere “Dönüşümcü Lider “ adı verilmektedir (Erdoğan, 1997).

Dönüşümsel Liderlik ile ilgili yapılan araştırmaların bir çoğu betimsel ve niteldir. Veriler gözlem ve görüşmeler sonucu elde edilmiştir. Karip (1998) ve Çelik (1998) yaptıkları çalışmalarda okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ve özelliklerini belirlemişlerdir. Her iki çalışmada da okul yöneticilerini kendilerini dönüşümcü lider olarak algılamaktadırlar.

Akbaba- Altun (2001) tarafından yapılan çalışmada yönetici adaylarının kendilerinde dönüşümcü liderlik öğelerini önemli buldukları ortaya konmuştur.

3.1.1. Dönüşümcü Liderlikte Temel Özellikler

Uzun araştırmalar sonucu Aykut (2000)’ a göre dönüşümcü liderlerin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz.

- Bu tip liderler cesaretlidir. Değişime yol açacak faaliyetleri gerçekleştiren ve kimileyin alışlagelmiş yöntemleri ve fikirleri değiştiren, mücadele eden ve bunu başarabilmek için tüm koşullara göğüs geren dönüşümcü liderlerin cesaretli olduğu söylenebilir.

- Yaşamları boyunca öğrenen ve ders alan bireylerdir. Buldukları grubun bireylerinden daha üst düzeyde düşünebilen liderlerin bu özelliğinin sürekli araştırma, irdeleme, inceleme gibi kendini geliştirme eğilimlerinden kaynaklı olduğundan bahsedilebilir.

- Dönüşümcü liderler, kendilerini değişim unsuru olarak ifade etmektedirler.

- Dönüşümcü liderler kavramsal yeteneklerini iyi kullanmaktadırlar. Kavramsal yetenek, organizasyonu bir bütün olarak görmek ve birimler arasındaki ilişkileri takip edip onu bütüne uygun hale getirme özelliğini içerdiğinden, dönüşümcü liderlerin birey ile ilgilenip, onu çevresi ile uyumlu hale getirmesi kavramsal yeteneğini iyi kullandığını yansıtmaktadır.

- Dönüşümcü liderler insanlara inanırlar. Dönüşümcü liderlerin bireysel düzeyde ilgi gösterebilmeleri için, ilgilendikleri bireye güvenmekte ve bireyin sorunlarının çözümünde yardımcı olmaktadır.

- Dönüşümcü liderler, izleyicileri üzerinde özdeşleşme ve içselleştirme güçlerini daha yüksek düzeyde uygulayabilmektedir. Bu sayede izleyici, lideri ile iletişime geçme ihtiyacını hissederek kendi değerlerine uygun olan bir ortam içerisinde ilişki kurar.

- Vizyon belirleyebilen kişilerdir.

- Değerler tarafından yönlendirilirler.

- Kolay pes etmeyen dönüşümcü liderler karmaşık ve belirsizlik durumlarında mücadele etmektedirler.

3.1.2. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları

Akbaba – Altun (2003)' de Caldwell ve Spink(1992), dönüşümcü liderliğin dört boyutunu; kültürel stratejik, eğitimsel ve katılımcı (responsive) liderlik olarak vurgularken, Bass (1997) dönüşümcü liderliğin boyutlarını karizma veya idealleştirilmiş etki, esinlenmiş motivasyon, entelektüel uyarım ve bireysel ilgi olarak vurgulamaktadır.

Karizma ve idealleştirilmiş etki: Liderlere hayranlık, saygı ve güven duyulur. İzleyenler kendilerini lideriyle özdeşleştirirler. Lider, kendine güvenir, kararlıdır, tutarlıdır ve risk almaya isteklidir. Karizma, izleyenler tarafından lidere atfedilir. Karizma liderin idealleştirilmiş etki davranışına bağlı ikinci etkidir. Liderler izleyenlerin gözünde olağanüstü niteliklere kişilerdir.

Esinlenmiş motivasyon: Lider anlamlardan esinlenir ve izleyenleri için basit dil, sembol ve resimler kullanır. İzleyenler için iyimser bir hava yaratır ve heyecan uyandırır. İzleyenler için yüksek beklentiler ve çekici gelecek sunar.

Entelektüel Uyarım: Liderler sayıtlıları ve problemleri sorgular ve yaratıcı düşüncüyü cesaretlendirir. Eski problemlere yeni gözlükle bakarlar.

Bireysel ilgi: Lider her izleyenin bireysel ihtiyaçlarına duyarlıdır. İzleyenler için öğrenme ve gelişme fırsatları yaratır. Çift yönlü ve birebir iletişim cesaretlendirilir.

3.1.3. Dönüşümcü Liderliğin Sonuçları

Bass ve Avolio (1995) dönüşümcü liderliğin astların değerlendirmesine göre “ekstra çaba”, “etkililik” ve “doyum” olarak nitelenen üç ana etkisi olduğunu belirlemişlerdir (Akt. Karip, 1998: 449). Dönüşümcü liderlik, alışveriş yapma anlayışını temsil eder. Lider ve işgörenler arasındaki ilişkiler değerli bir şeyin alışverişine dayanır. Lider işgörelere onlardaki belli bir yeteneğin veya becerinin kullanılması amacıyla yaklaşır (Colvin, 2001. Akt. Tabak, 2005).

3.1.4. Karizmatik Liderlik ve Dönüşümsel Liderlik

Karizmatik lider; yol gösteren , ilham ve güven veren, saygı uyandıran, geleceğe yönelik olumlu düşünmeye teşvik eden, izleyicilerin yaşamlarında gerçekten önemli olan şeyleri görmelerini kolaylaştıran, misyon duygusu aktaran ve güdüleyen davranışlar sergileyen liderlerdir (Uyguç ve ark., 2000).

Bu tür liderler çalışanları motive ederek üst düzeyde performans göstermelerini sağlayabilirler. Cole (1993)' ün açıkladığına göre, başarının sırrı; 1) çalışanların özendiği imaja sahip olmalarından dolayı saygı duyulmaları, 2) herkesin savunduğu örgüt kültürünü oluşturmaya çalışmaları, 3) çalışanlara son derece güven göstererek onların da karşılıklı güvenini sağlamalarında gizlidir. İş bitirici liderlere oranla daha az tatmin edilebilir davranışları vardır, yaratıcılığa önem verir ve desteklerler. En önemli silahlarından biri, çalışanların ruhlarını ve hislerini harekete geçirmekteki başarılarıdır. İmandıkları şeyi ve görüşü çalışanlarına ileterek onların da

benimsemesini iyi bilirler. Bu gruba örnek olarak Adolf Hitler, Mother Theresa ve Martin Luther King verilebilir (Akt. Kaya, 2002).

Bununla birlikte, Bass (1985) karizmatik lideri, sadece kendi inançları üzerinde güvenli kişiler olmanın dışında, onların kendilerini doğüstü amaç ve kadere sahip gördüklerini söyler. İzleyenler sadece lidere saygı duyma ve güvenmeyle kalmazlar, aynı zamanda onları bir kahraman olarak putlaştırırlar. Karizmatik liderlere, izleyenlerin tepkilerinin farklı kutuplarda olabileceğini; bir taraftan çok sevilirken, diğer taraftan çok fazla nefret edilebileceğini vurgular (Yukl, 1994).

Dönüşümsel liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belirli düşüncelerini aşıl原因 geleneksel yapıda girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun ortamlar hazırlayan kişilerdir (Çelik, 2003).

3.2. SÜRDÜRÜMCÜ LİDERLİK (TRANSAKSİYONEL LEADERSHIP)

Geleneksel liderlik yaklaşımı olarak bilinen sürdürümcü liderlik, örgüt içi ve dışındaki değişime adaptasyon yerine durağanlığı sağlamayı ve hali hazırdaki prosedürleri işletmeyi amaçlamaktadır (Bass, 1995). Sürdürümcü liderlik biçiminde davranış sergileyen yöneticiler yetkilerini çalışanları ödüllendirmeyi, daha çok çaba göstermeleri için para ve statü verme biçiminde kullanırlar (Eren, 1993).

Sürdürümcü liderin baskıcı ve saldırgan bir niteliği vardır. Emir vermediği takdirde kimse bir şey yapamaz. Bir tek kendisi karar alıcıdır, emirler verir, örgüt içinde görevli kişiler itaat eder. Süreçte korku, tehdit ve ceza sistemi vardır. Liderin sürekli işin başında olması gerekir. Yukarıdan aşağı doğru bilgi akışına güven duyar, tersini kuşkuyla yaklaşır. Bu liderlik modeli; otokratik ve bürokratik toplumlarda yetişmiş çalışanların beklentilerine uygundur.

Sürdürümcü liderlik modelinin en önemli sakıncası, liderin aşırı ölçüde bencil davranması, örgüt üyelerinin düşünce, inanç ve duygularını hiç dikkate almamasıdır. Bu durum zamanla yönetime karşı moral bozukluğu, nefret, grup içi çatışma ve anlaşmazlığı doğurur. Süreç içinde yaratıcılık ve yenilik faaliyetleri azalır. Liderin doğal otoritesi zaman içinde kaybolur.

3.2.1. Sürdürümcü Liderliğin Boyutları

Yapılan çok boyutlu liderlik anketi(MLQ) çalışmalarında üç boyutla temsil edilmektedir. Çalışanların yaptıkları işlerin değerlendirilmesi sonucu belirlenen hedefe ve performansa ulaşanların ödüllendirilmesi ve liderin görüş ve düşüncelerinin belirleyici olması ve çalışanların isteklerine yönelik motivasyonlarını artırmamaktadır. Bu boyutlar, Koşullu Ödüllendirme, Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim ve Pasif Olarak İstisnalarla Yönetim' dir.

Koşullu Ödüllendirme (Contingent Reward): Liderler astlarını, kendilerinden beklenenler ve başarılı olmaları halinde ne tip ödüller alacakları konusunda bilgilendirirler. Bu tarz liderlik anlayışında yöneticiler, astlarının yaptıklarını gözlemler, sürekli geribildirim verir ve başarılarını takdir ederler. Burada gerçekleşebilecek olumsuz sonuç, sürdürümcü liderlerin, anlaşmaya vardıkları ya da diğer bir deyişle pazarlık ettikleri sonuçlardan fazlasını almamalarıdır(Cansel, 2002). Serinkan (2003)'a göre Bass ve AVALIO koşullu ödüle ait ifadeleri şu şekilde belirtmişlerdir:

- * Ödülleri belirginleştirme,
- * Çabaya yönelik yardımcı olma,
- * Başarıları ödüllendirme,
- * Astların başarılarını tanıma.

Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim- İstisnalarla Yönetim (Management-By- Exception):

Liderler işgörenlerin geçmişten gelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak üzerine iş yaptırmak yolunu seçerler. İşin başında belli bir standart belirlenir ve bir sorun oluşana kadar herhangi bir müdahalede bulunmazlar. Burada hatalara odaklanılması ve yaptırım uygulanması çalışanlar üzerinde gerilim yaratabilir. İstisnalarla yönetimde pasif liderler hiçbir şekilde çalışanlar ile ilgilenmezler. Liderler hedeflenen standartlara ulaşamadığı zaman müdahale ederler. İstisnalarla yönetim kendi kendisini yönetme konusunda gelişmiş işgörenler üzerinde etkin bir

yönetim tarzıdır. Hiçbir zaman “ daha iyi ya da en iyi hedeflenmez”. İşlerin olağan olması lider için yeterlidir (Bass ve Avolio, 1995).

Bu boyutun ifadeleri;

Beklentilerle Yönetim (Aktif)

- * Çalışanların hatalarına yoğunlaşma,
- * Problem çıktığında müdahale etme,
- * Hataları takibe alma,
- * Başarısızlıklara odaklanma

İstisnalarla Yönetim / Pasif

- * Problem büyüyünce harekete geçme,
- * Başarısızlığa tepki gösterme,
- * Problem çok ciddi hal almamışsa ilgilenmeme,
- * Problem kronik duruma gelmişse harekete geçme,
- * Katılımcılıktan kaçınma
- * İhtiyaç duyulduğunda bulunmama
- * Karar vermekten kaçınma,
- * Sorumluluk almayı erteleme (Akt. Serinkan, 2003: 42).

Pasif Olarak İstisnalarla Yönetim: Tam Serbestlik Yönetim Tarzı (Laissez- Faire): Sözcük anlamından da anlaşılacağı üzere, işgörenlere sınırsız özgürlük alanı yaratan lider anlamına gelmektedir. Liderin varlığı ile yokluğu pek belli değildir. Lider astları kendi hâline bırakır, astlarla bir takas ya da antlaşma yapmaz. Bu durum, özellikle liderlik özelliklerinden yoksun yöneticilerde görülür (Karip, 1998). Çalışanların performansını gözlemlemezler ve sonuçlar üzerinde odaklanmazlar. Sorunlar ortaya çıktığında ise harekete geçmekten ve önlem almaktan kaçınırlar (Cansel, 2002).

4. ÇALIŞMA DEĞERLERİ

4.1. DEĞERİN TANIMI

Değer kavramının literatürde tam olarak bir tanımı olmamakla birlikte, araştırmacılar bu kavramı değişik ama birbirine yakın şekilde tanımlamaktadır.

Tarihî olarak değer kavramının anlaşılmasında iki temel yaklaşım olmuştur. Birincisi şu varsayıma dayanır: Değer, uyarıcı objenin içinde mevcuttur. Uyarıcı obje, içsel veya mutlak bir değere sahiptir; yani, o objenin kullanıcı olan insanla ilgili olmayan bir değere veya öneme sahiptir. İkinci yaklaşımın dayandığı varsayım da şudur: Uyarıcı objeler içsel bir değere sahip değildir. Bir objenin değeri sadece insanların onu algılama yollarının bir fonksiyonudur yani görelidir. Bu pozisyona göre, belli bir uyarıcı objesi, bir kimse için belli bir zamanda büyük bir değere sahip bulunabilir; bir başka zamanda ise, onu bir engel olarak algılamış olabilir. Bireyin bir objeye attığı değer, onun kişi için yani kendisi için olan değeridir (Ünal, 1981).

Akbaba- Altun (2003)' da Winter, Newton ve Kirkpatrick (1998) değerlerle ilgili çalışma yapan araştırmacıların çoğunun çalışmalarını Rokeach'ın (1973) Değer Teorisine dayandırdıklarını vurgulamışlardır. Rokeach değeri “ özel bir davranış tarzını veya karşıt bir duruma karşılık kişisel veya sosyal tercihlerin durumunu gösteren inanç” olarak tanımlamaktadır.

Keskin (2005)'de Rokeach değerler kavramını tanımlayabilmek için insan değerlerinin doğasıyla ilgili beş varsayımı dikkate almıştır. Bunlar:

1. Değerler, değer sistemleri içinde organize olmuştur.
2. Herkes aynı değere farklı derecede sahiptir.
3. Bir insanın sahip olduğu değerlerin toplam sayısı göreceli olarak küçüktür.
4. İnsanın sahip olduğu değerler kültürün, toplumun, kurumların ve bireylerin kişiliğinin bir ürünüdür.
5. Değerlerin önemi, sosyal bilimlerin ortaya çıkarmak ve anlamak üzere ilgilendikleri hemen hemen bütün olgularda açıkça gözlenmektedir. Her birey bir değere ve değer sistemine sahiptir. Rokeach'ın bu beş varsayıma göre yaptığı değer

tanımı; bireysel veya sosyal bakımdan belirli bir davranış biçiminin veya varolma amacının, buna ters bir davranış biçimi yada yaşam amacına nispeten tercih edildiği daimi bir inançtır.

Rokeach bu tanımda birkaç noktayı vurgulamaktadır. Değerler tamamen durağan olursa bireysel ve toplumsal değişim olanaksızlaşır; değerler tamamen istikrarsız olursa insanın kişiliği ve toplumun sürekliliği imkansızlaşır. İnsan değerleri ile ilgili herhangi bir kavram verimli olacaksa, değerlerin hem değişen niteliğini hem de süreklilik gösteren niteliğini açıklamalıdır. Her bir değer, diğer değerlere göre görece önem ya da önceliğe göre düzenlenir (Sağnak, 2003).

Başaran (1992), değer “bir nesne, işlem, fikir ve/ veya eylemin örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik” şeklinde tanımlamakta ve “nesne, işlem, fikir ve/ veya eylemin değerlendirilmesinde araç” olarak kullanıldıklarını belirtmektedir. Rokeach değerleri, betimleyici ya da değerlendirci inançlardan ayrı olarak kural koyucu ya da yasaklayıcı olarak tanımlamaktadır. Bu inançların diğer inanç türleri gibi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ögelere sahip olduğu varsayılmaktadır. Bir kişinin bir değere sahip olması demek bilişsel olarak doğru davranışı biliyor olması demektir. Bir değerın duyuşsallığı, bir bireyin negatif durumları onaylamamak, pozitif duygusal durumları onaylamak gibi duygular hissedebilmesidir. Bir değerın davranışsal ögesi ise, eyleme yol gösteren bir değişken olmasıdır (Akt. Sağnak, 2003).

Değer; belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Değerler ayrıca, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir (Erdem, 2003).

Kluckhohn’a göre değer; bir grubun niteliğini ya da bir bireyin özelliğini örtük ya da açık olarak belirten, eylemin tarzları, araçları ve amaçları arasında tercih yapmayı etkileyen arzu edilebilen bir kavramdır (Sağnak, 2003).

Gökçe (1994) ’de Hilmann “ toplumsal nitelikli, kültürel olarak reaktif, sosyal yapı ve bireyler itibarıyla farklı şekiller alan ve toplumlara göre farklılık arz eden oryantasyon standartları” şeklinde değeri tanımlamaktadır.

Sağnak'ta (2003)' te Feather değerleri düşünce ve eylemlere rehberlik eden standartlar kümesi olarak tanımlanmaktadır.

Bu bağlamda Bilgin (1995)'e göre değerler;

1. Bireyi, sosyal konularda belirli pozisyon almaya sevk eder.
2. Bireyi, belirli bir politik veya dini ideolojinin bir değerine tercihi yönünde etkiler.
3. Bireyin kendisini sunmasına rehberlik eder.
4. Bireyin kendini ve diğerlerini değerlendirmesinde ve yargılamasında, kendini ve diğerlerini övmesi veya kusurlar bulmasında kriter rolü oynar.
5. Karşılaştırma sürecinde merkezi konumu nedeniyle bireyin kendini diğerleri kadar ahlaklı veya yeterli olup olmadığını değerlendirmesinde ölçü olarak kullanılır.
6. Diğerlerini etkilemede veya ikna etmede kullanılır.
7. Psikoanalitik anlamda kişisel ve sosyal olarak kabul edilemez inanç, tutum ve eylemlerin nasıl rasyonalize edilebileceğini gösterir. Örneğin, bir arkadaşına karşı yapılan ve nazik olmayan bir davranış, doğru sözlülük olarak raasyonelleştirilebilir. Rasyonalizasyon, birey rasyonalize edecek değere sahip olduğu takdirde mümkündür (Akt. Sağnak, 2003).

Schwartz ve Bilsky, çeşitli kuramcılarının üzerinde uzlaştıkları özelliklerden yola çıkarak değerleri şöyle betimlemişlerdir.

1. Değerler inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arınmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
2. Değerler bireyin amaçlarıyla (eşitlik gibi) ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hakbilirlik, yardımseverlik gibi) ilişkilidirler.
3. Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkarlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
4. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

5. Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur (Akt. Sağnak, 2003).

Birey, doğumundan ölümüne kadar ebeveynlerinin, arkadaşlarının, önemli gördüğü ve sevdiği kişilerin, yaşamındaki önemli değişikliklerin ve deneyime dayalı öğrenmenin, yasaların, gelenek ve göreneklerin, dinin, eğitimin ve medyanın etkisi ile kısaca toplumun içinde sürekli sosyalizasyon süreci sayesinde değerleri öğrenir. Diğer bir ifade ile bireyin değer sistemleri sosyalizasyon süreçleri ile erken çocukluk döneminde gelişerek kültürel ve sosyal asimilasyon yoluyla onun bilişsel ve zihinsel yapısının bir parçası haline gelir (Murphy vd., 1997. Akt. Russell, 2000).

Çalışma", yaşamın sürekliliğini sağlayan sosyal bir faaliyet olarak, geçmiş insanlığın varoluşuna kadar uzanan, insan yaşamının en merkezi alanlarından biridir. Genellikle çalışma kavramıyla iş, istihdam, emek ya da meslek gibi kavramların aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Çalışma kavramının anlamı ve değeri, tarihsel süreçte ekonomik gelişmeye paralel olarak ve her toplumun normları, inançları ve değerleri tarafından belirlenmektedir (Tınar, 1996).

England ve Lee (1974), yöneticilerin değer yönelimlerine ilişkin aşağıdaki önerilerde bulunmuşlardır.

Kişisel değer sistemleri, yöneticilerin;

1. Durumları algılamasını ve problemlere bakış açısını,
2. Kararlarını ve problemleri çözümünü,
3. Başka bireylere ve gruplara bakışını ve dolayısıyla kişiler arası ilişkilerini,
4. Hem örgütsel hem de bireysel başarısını,
5. Örgütsel baskıları ve amaçları kabul etme ya da direnme derecesini etkiler.
6. Etik davranışların ne olup olmadığı konusunda sınırlar getirir.

7. Bazı kişisel değer sistemleri yönetsel performansa katkı sağlar, bazılarının performansla ilgisi bulunmamakla birlikte, diğer bazı kişisel değer sistemleri ise yöneticilerin başarı gayretlerini engeller.

4.2. DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI

Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumların hepsi kendisine ait değerleri de içerir. Ancak nasıl bu kurumların işleyişini birbirinden bağımsız düşünemiyorsak, değerleri de birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Değerler, kişilerin bilişsel (cognitive) kurgulamalarının başlıca unsurlarıdır. Değerler arasında Üst düzeyde bir ahengin oluşumu, kişinin çevreye uyumunun zorunlu şartlarından biridir. Bu yüzden bireylerin toplumsal uyumları ve davranışları arasında bir tutarlılık söz konusu olabilmektedir. Aksi takdirde bireyler aynı konuda sürekli farklı tutum geliştirip farklı davranışlar sergileyebilirlerdi (Özensel, 2003).

Değerler her ne şekilde sınıflandırılırsa sınıflandırılınsın sosyal bir varlık olan insanın toplum ile uyumu ve bireylerin günlük yaşamlarındaki performanslarında doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olmaktadır (Gökdere ve Çepni, 2003).

Allport, Vernon ve Linsey, Kasnak ve Yaman' da değerleri altı temel gruba ayırarak incelemişlerdir.

- **Teorik Değerler:** Belirgin olduğu ilgi alanı olaylara rasyonel yaklaşım, gerçeğin ortaya çıkarılmasıdır. Önem verilen kavramlar, muhakeme, eleştiri, gözlem ve rasyonel düşüncedir. Bu kavramlara önem vermiş bireyin amacı bilgi edinmek ve bu bilgileri düzenli ve sistemli hale sokmaktır.

- **Estetik Değerler:** Belirgin olduğu ilgi alanı şekil ve ahenktir. Estetik değeri ağır basan birey için gerçek olan şey güzelliştir ve en çok önem verdiği kavramlar zarafet, simetri ve uyumdur.

- **Ekonomik Değerler:** Belirgin ilgi alanı fayda kavramına dayanır. İş hayatında faydacı ve pratik tavırlara önem verilir. Ekonomik değeri yoğun olan bireyin en önemli amacı servet edinmek ve başkalarını geçmedir.

- **Siyasi Değerler:** Belirgin ilgi alanı güç elde etmek ve bu gücü başkalarını etkileme yolunda kullanmaktır.

- **Sosyal Değerler:** Belirgin ilgi alanı en çok önem verilen ve hayat biçimini belirleyen olgu sevgidir. Bu değer boyutunda birey için nazik, sempatik ve özverili olmak en çok önem verilen davranış biçimidir. Bireyin amacı insanlarla sevgiye dayalı ilişkiler kurmak ve gerçek dostluğu yakalamaktır.

- **Dini Değerler:** Belirgin ilgi alanı evrenin bütünlüğünü anlamak ve bunu tarif etmektir (Kasnak, 1998. Akt. Yaman, 2001).

Hofstede (1980) değerleri amaç ve araç ve araç değerler olarak sınıflandırmıştır. Amaç değerleri de “bireysel” ve “toplumsal” olmak üzere ikiye ayrılır. Örneğin hayatın amacını yansıtan huzur gibi değerler bireysel, dünya barışı ve kardeşlik gibi değerler de toplumsaldır. Bireyler, sosyal ve bireysel değerlere verdikleri öncelik bakımından birbirlerinden farklı olabilirler, bu yüzden bireylerin davranış ve tutumlarında da öncelik verdikleri bireysel ve toplumsal değerlerine bağlı olarak birbirinden farklı olacaktır. Bireyin bir sosyal değerinde yükselme olması, diğer sosyal değerinde de yükselme olmasına ve bireysel değerlerde de düşme olmasına neden olacaktır; tersine bir bireysel değerde yükselme, diğer bireysel değerlerde de yükselme ve sosyal değerlerde düşmeye neden olacaktır (Akt. Polat, 1999).

Araç değerleri ise ahlaki değerler ve yeterlilik değerleri olarak ikiye ayrılabilir. Ahlaki değerler özellikle davranış çeşitleri ile ilgilidirler ve yaşamın amacı ile ilgili değerleri önemli ölçüde içermezler. Ayrıca ahlaki değerler, araçsal değerlerin sadece sosyal odaklı ve yanlış yapılmış davranış veya tutumlarda suçluluk hissi uyandıran kısımları ile ilintilidir. Yeterlilik değerleri ise sosyal olmaktan çok bireysel odaklıdır ve işin ahlaki boyutu ile ilgili gözükmemektedir. Bu değerlerin ihlali yanlış yapmaktan dolayı suçluluk duygusundan çok kişisel yetersizlikle ilgili utanç duygusuna neden olur (Polat, 1999).

Kasnak (1998)' da, Sarnoff değerleri yediye ayırır ve bunları iki grupta birleştirir. İlk grupta güç ile ilgili ikinci grupta insanlıkla ilgili değerler yer alır. Güç ile ilgili değerler; Maddi İmkanlar, Güç ve prestij' dir. İnsanlıkla ilgili değerler; Estetik, eşitlik, Zeka ve İnsancıl Olmadır.

4.3. DEĞERLERE ETKİ EDEN MOTİVASYON KURAMLARI

İsteklendirme, güdüleme, özendirme kavramlarıyla da ifade edilebilen motivasyon, bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere davranışları şeklinde tanımlanabilir (Koçel, 1982: 3001).

Maslow insanın doğasında var olan ihtiyaçları önem sırasına göre bir hiyerarşide sıralamaya koyar ve bunları giderecek örgütsel araçları sıralar. Bu sıralama fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sosyal ihtiyaçlar, saygınlık ihtiyacı ve kendini geliştirme ihtiyacıdır. Bu ihtiyaçlar belli bir oranda tatmin edildiğinde bir üst ihtiyaca geçilir (Altınok, 2004).

Maslow, yöneticilere çalışanların değişik ihtiyaçları olduğunu bunları aynı ödülle tatmin etmenin daha zayıf motivasyon oluşturacağını belirtmektedir. Maslow, geliştirdiği ihtiyaçlar hiyerarşisini direkt olarak iş motivasyonuna uygulamamıştır. Örgütlerdeki bireyleri motive eden şeylerin neler olduğu ile ilgilenmemiştir. Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisi örgütlerde kullanıldığında bu ihtiyaçların ne kadarının, hangi motivasyon araçlarıyla tatmin edileceğinin yüzdeleri birbirinden farklıdır. Ancak bu yüzdeler bireyden bireye değiştiği gibi, ülkeden ülkeye değişen sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel birikimlerden de etkilenmektedir (Tümtürk, 2002).

Yalçın (1999)' da Herzberg'in çift faktör kuramında, iç faktörlerin iki grup içerisinde toplanabileceğini belirtmiştir. Birinci grupta bulunup memnuniyet yaratan ve personeli daha fazla çalışmaya teşvik eden “ motive edici faktörler” ikinci grupta personeli memnuniyetsizliğe götüren “hijyen faktörler” olarak isimlendirilmiştir. Motive edici faktörler; başarı, tanınma, ilerleme, işin kendisi, gelişme imkanı ve sorumluluktur. Hijyen faktörler ise: işletme politikası ve yönetimi, teknik denetim, denetçiler ile karşılıklı ilişkiler, üstlerle karşılıklı ilişkiler, astlarla karşılıklı ilişkiler, maaş- ücret, iş güvencesi, kişisel yaşantı, çalışma şartları ve statüdür.

Clark Hull' un “Uyarım-Tepki” veya “Dürtü x Alıskanlık” Teorisi Hull' un teorisine göre; dürtü (drive), belirli bir etki zinciri olarak alıskanlık (habit) ile birlikte harekete geçirici çaba ya da davranışı oluşturmaktadır. Hull' un teorisine göre; $E = D \times H$ dir. Bu formülde; E davranışı, D dürtüyü (drive), H ise alıskanlığı (habit) sembolize etmektedir (Durak, 1998: 81).

V.Vroom Ümit (Bekleyiş) Teorisi' nde ; Motivasyon Gücü: Valens x Bekleyiş olarak açıklanır. Valens: Bir kişinin belirli bir gayret sarfederek elde edeceği ödülü arzulama derecesidir. Ancak bu değer, bireylerin kişisel yapılarındaki farklılıktan dolayı ödüle verecekleri değer farklı olacaktır. Bazıları çok, bazıları az, bazılarında ikisi de olabilir. Bunun için üç durum ortaya çıkmaktadır: -1 Bireyin ödülü arzulama derecesi (-) dir. +1 Bireyin ödülü arzulama derecesi yüksektir. 0 Birey, ödüle karşı kayıtsızdır. Sonuç olarak yüksek valens, personelin daha fazla gayretine neden olacaktır. İkinci değer ise; bekleyiştir. Bekleyiş personelin ödülü algıladığı bir olasılığı ifade eder. Bekleyişte de iki durum bulunmaktadır: +1 Birey belirli bir davranış ile belirli bir ödül arasında ilişki görmektedir. 0 Birey, belirli bir davranış ile belirli bir ödül arasında ilişki görmemektedir. Sonuç olarak kişinin hem valensi hem de bekleyişi yüksek ise o kişi motive olacaktır. Yani bütün bilgi, enerji ve yeteneğini kendi arzusu ile ise koyacaktır (Koçel, 1989).

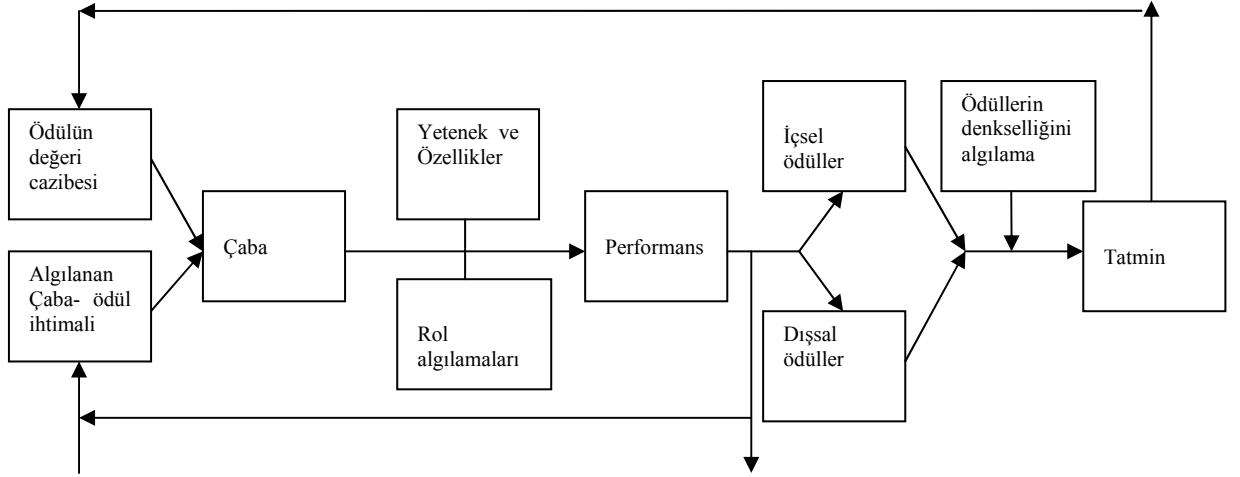
Harold Kelley' in geliştirdiği atıf teorisine göre ise; motivasyon insan davranışının “niçin” i üzerinde durur. İnsan davranışının nedeni çoğu zaman açıkça görülmediğinden davranışın nedeni çevresel etmenlerin algılanmasına atfedilir (Yüksel, 1998: 141).

Edwin Locke tarafından geliştirilen amaç teorisine göre, kişilerin belirlediği amaçlar onların motivasyon derecelerini belirleyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır. Teorinin ana fikri kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşılabilirlik derecesidir. Yönetici açısından önemli olan yönetimin öngördüğü amaçlar ile kişinin belirleyeceği amaçlar arasındaki uygunluktur. Bu ise amaç belirlemede astların da katkısını gerektirmektedir (Koçel, 1989).

Porter ve Lawler'in modeli çok sayıda değişken üzerine kurulmuştur. Vroom, çalışan insanın motivasyonunu güç, beklenti, değer ve araçsallıkla ifade ederken; Porter ve Lawler, bunlara ek olarak bilgi ve özellikler, rol algılamaları, performans, ödüller, ödüllerin denkserliğine ilişkin algılar ve tatminkarlık gibi kavramlarla teoriyi şekildeki gibi geliştirmiştir. Bu teorinin esası kişinin kendi başarısını değerlendirmesine bağlı olarak ortaya çıkan ve onun temel doyumunu etkileyen ödüllendirmenin adaletidir. Örgütlerde iş görenin görev tanımları yapılmamış, yetki

ve sorumluluklar belirlenmemişse başarıyı ve güdülemeyi etkileyecek rol çatışmalarına rastlanabilir (Eren, 2004).

Şekil 2 bu modeli betimler:



Şekil 2. Porter ve Lawler'in Beklenti Teorisi Akt: Ünal, 2002

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇALIŞMA DEĞERLERİ VE LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ALGILARI

Bu bölüm araştırmanın modelini, evrenini, örneklemini, veri toplama yöntemini ve aracını (Veri toplama aracının geliştirilmesi), veri toplama aracının uygulanması ve verilerin analizi aşamalarında yapılan çalışmalara ait bilgileri içermektedir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma tarama modelindedir. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olan tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 1994). Bu çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile çalışma değerlerine ilişkin görüşleri ve bu olgular arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığı çeşitli değişkenlere göre betimlenecektir.

2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Araştırmanın evreni 2006- 2007 öğretim yılında Uşak ilinde bulunan 64 ilköğretim okulundan özel okullar, Uşak merkeze bağlı olmayan okullar ve engelliler okulu haricinde kalan 50 okulda görev yapan toplam 114 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Araştırmanın evrenini oluşturan okulların listesi Ek-2' de verilmiştir.

3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Bu çalışmada, evrenin tamamına ulaşıldığından örneklem alınmamıştır.

Evrendeki okul yöneticilerinin cinsiyet ve kıdem yıllarına ait verilere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Evrendeki Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	0	0
Erkek	96	100
Toplam	96	100

Tablo 4. Evrendeki Okul Yöneticilerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

Kıdem Yılı	N	%
0-11	12	12.5
11-21	40	41.6
31-30	36	37.5
31 ve üzeri	8	8.3
Toplam	96	100

Kıdem yıllarına göre okul yöneticilerinin evrendeki dağılımlarının % 79,1' lik bölümünü 11- 30 yıl kıdemi olan okul yöneticilerinden oluşmaktadır.

4. ÖLÇME ARACI

Araştırmanın verilerinin elde edilmesinde literatür taraması, Yücel (1999) tarafından geliştirilen 'Çalışma Değerleri Anketi' ve Bass (1995) tarafından geliştirilen 'Liderlik Envanteri' kullanılmıştır.

Veriler üç bölümden oluşan anket yoluyla toplanmıştır. İlk bölümde araştırmaya katılanlara mesleki kıdem, cinsiyet sorularını içeren kişisel bilgiler sorulmuştur.

İkinci bölümde Yücel'den izin alınarak 'Çalışma Değerleri Anketi' uygulanmıştır. Ölçek beşli likert ölçeğidir. Anketlere verilen cevaplar okul yöneticilerinin ifadelerine katılma derecelerine göre Çok, Oldukça, Normal, Az, Hiç olarak gruplandırılmıştır.

Üçüncü bölümde ise Okul yöneticilerinin liderlik stillerini ölçmek amacıyla www.mindgarden.com adresinden Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen 45 maddelik "Çoklu Faktör Liderlik Anketi Değerlendirme Formu (5x Kısa)" (Multifactor Leadership Questionnaire MLQ) satın alınmıştır. Yönetici değerlendirme seti Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçeye uyarlama aşamasında anlam değişmesini önlemek ve Türk kültürüne uyarlamak için, üç dil uzmanından yardım alınmış, ayrıca alan uzmanları tarafından da incelenerek sete son hâli verilmiştir.

Anketin uygulanabilirlik düzeyini saptamak amacıyla örneklem dışında 10 kişilik bir yönetici grubuna uygulanmış, alınan dönütlere göre düzeltmeler yapılmıştır. Anketlere verilen cevaplar okul yöneticilerinin ifadelerine katılma derecelerine göre Her zaman/ Çok Sık, Sıklıkla, Bazen, Seyrek Olarak, Hiçbir zaman olarak gruplandırılmıştır.

Yücel (1999)'in 'Çalışma Değerleri Anketi' çalışma değerlerinin 'bağımsızlık ve otonomiye önemseme', ' bedensel aktiviteyi önemseme', 'işin çeşitliliğini önemseme', ' arkadaşlık ve dostluğu önemseme', 'kişisel gelişimi önemseme', 'etki etme ve etkili olmayı önemseme', ' kabul görme ve farkına varılmayı önemseme', 'çalışma mekanını önemseme ' ve ' ekonomik güvenceyi önemseme', 'yardımlaşmayı önemseme', 'yükselme ve ilerlemeyi önemseme' boyutlarını ölçmektedir. Çalışma değerleri anketi 49 sorudan oluşmaktadır.

Bass 'Liderlik envanteri' liderlik davranışlarının 'koşullu ödüllendirme', 'aktif olarak istisnalarla yönetim', 'pasif olarak istisnalarla yönetim', ' karizma ve idealleştirilmiş etki', ' esinlenmiş motivasyon', 'entelektüel uyarım' , 'bireysel ilgi' 'etkililik', ' tatmin', ' daha fazla performans' boyutunu ölçmektedir. Liderlik envanteri 45 sorudan oluşmaktadır.

Ankette beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anket, iki demografik soru, 49 çalışma değerleri sorusu, 45 liderlik envanteri sorusu olmak üzere 96 sorudan oluşmaktadır.

5. VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışma değerleri ve liderlik stilleri konusunda teorik verilere ulaşmak için Afyon Kocatepe Üniversitesi'nin merkez kütüphanesinden, YÖK dokümantasyon merkezinden, üniversitelerin web sitelerinden ve eğitim ile ilgili veri tabanlarından yararlanılmıştır. İnternette elde edilen veriler güncelliği sağlamak için belirli aralıklarla kontrol edilmiştir.

Anket, araştırmanın bir diğer veri kaynağı olup, araştırmada Yücel (1999)'in 'çalışma değerleri anketi' ve Bass ve Avolio (1995)'in 'liderlik envanteri' veri toplamada kullanılmıştır.

Araştırmanın canlı veri kaynaklarına ise anketlerin uygulandığı müdürler ve müdür yardımcıları, anketlerin çevirisi ve uyarlanmasında görüşüne başvurulmuş öğretmen görevlileri ve uzmanlardır.

6. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMU

114 okul yöneticisinin 50 tanesi okul müdürü 64 tanesi müdür yardımcısıdır. Yöneticilerin % 43.85'i okul müdürü, % 56.14'i müdür yardımcısıdır. Uygulanan anketlerin 96 tanesi geçerli olup 18 tanesi işleme alınmamıştır. Bu anketlerden 5 tanesi eksik cevaplama, 13 tanesi geri gelmeme gibi nedenlerden dolayı işleme alınmamıştır. 94 anket, dağıtılan 114 anketin % 84,2' i dir. Anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel analizleri SPSS 13.0 paket programıyla yapılmıştır. Alt problemlerin çözümü amacıyla yapılan istatistiksel analizler; frekans, yüzde, ortalama ve liderlik davranışları ile çalışma değerleri arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek için korelasyondur.

Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanlarının derecelenmesi ve yorumlanması için Hiçbir zaman/Hiç...0,00-0,79 , Seyrek olarak/Az...0,80-1,59, Bazen/Normal...1,60-2,39, Sıklıkla/Oldukça...2,40-3,19 ve Her zaman/Çok...3,20-4,00 aralıkları biçiminde düzenlenmiştir.

Demografik sorularda kıdem yıllarına göre bir derecelendirme yapma ve yorumlama için 0-10 yıl...1, 11-20 yıl...2, 21-30 yıl...3, 31 ve üzeri yıl...4 olarak düzenlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, okul yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgular, alt problemlere ilişkin toplanan verilerin çözümlenmesi ile elde edilen bulgular ile ölçme aracına yönelik bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

1. ÖLÇME ARACINA YÖNELİK BULGULAR

Uygulanmış olan ölçeklerle elde edilen verilerin tümüne güvenirlik (alfa) analizi yapılmıştır. İstatistiksel madde analizi incelemesinde düzeltilmiş toplam madde korelasyonu verilerine bakılarak elenmesi gereken madde olup olmadığına karar verilmiştir.

1. Bütün maddelerin düzeltilmiş madde korelasyonu pozitif olduğunda, en düşük değere sahip maddeler incelenmiştir.

2. Düzeltilmiş madde korelasyonu en düşük maddeyi sildiğimizde Alfa değerinde önemli bir yükselme sağlandığında ise bu madde silinmiştir.

Güvenirlik işleminden sonra, geri kalan 94 madde temel bileşenler analizinde varimax rotasyonuna tabi tutulmuştur. Temel bileşenler analizindeki amaç, liderlik ve çalışma değerini ölçtüğü düşünülen maddelerin temel boyutlarını ortaya çıkarmaktır. Aygen değeri 1 (bir) alınıp, bunun üzerinde kaç boyut olduğuna bakılıp temel bileşenler analizi yapılmıştır. Sonuçta çalışma değerleri ile ilgili 11, liderlikle ilgili 11 boyut tespit edilmiştir. Bunlardan 3 tanesi dönüşümcü liderliğin sonuçlarına ilişkin boyutlardır. Çalışma değerleri ile ilgili boyutlar: Bağımsızlık ve Otonomiye Önemseme, Bedensel Aktiviteyi Önemseme, İşinizin Çeşitliliğini Önemseme, Arkadaşlık ve Dostluğu Önemseme, Kişisel Gelişimi Önemseme, Etki Etme ve Etkili Olmayı Önemseme, Kabul Görme ve Farkına Varılmayı Önemseme, Çalışma Mekanını Önemseme, Ekonomik Güvenceyi Önemseme, Yardımlaşmayı Önemseme, Yükselme ve İlerlemeyi Önemsemedir. Liderlik ile ilgili boyutlar ise: Koşullu Ödül, Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim/Pasif, Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim/ Aktif, Pasif Olarak İstisnalarla Yönetim, Karizma ve İdealleştirilmiş Etki (Kişisel etki), Karizma ve İdealleştirilmiş Etki (Davranışsal etki), Esinlenmiş Motivasyon,

Entelektüel Uyarım, Bireysel İlgi' dir. Dönüşümcü liderliğin sonuçlarına ilişkin alt boyutlar: Etkililik, Daha Fazla Performans ve Tatmin' dir.

Temel bileşenler analizinde çalışma değerlerine ait genel alfa değeri .92 olarak bulunmuştur. Çalışma değerlerini ölçmeyi hedefleyen sorular ayrı ayrı temel bileşenler analizine tabi tutulmuştur.

Temel bileşenler analizinde ortaya çıkan öğretmenlerin çalışma değerlerinin güvenilirlik değeri şöyledir:

- 5 maddeden oluşan bağımsızlık ve otonomiye önemseme boyutunun alfa değeri .55' dir. Anketin 1., 2., 3., 4., 5. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 4 maddeden oluşan bedensel aktiviteyi önemseme boyutunun alfa değeri .70' dir. Anketin 6., 7., 8., 9. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 4 maddeden oluşan iş çeşitliliğini önemseme boyutunun alfa değeri .54' dir. Anketin 10., 11., 12. 13. maddeleri bu boyutu oluşturmaktadır.
- 5 maddeden oluşan arkadaşlık ve dostluğu önemseme boyutunun alfa değeri .62' dir. Anketin 14., 15., 16., 17., 18. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 4 maddeden oluşan kişisel gelişimi önemseme boyutunun alfa değeri .79' dir. Anketin 19., 20., 21., 22 soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 4 maddeden oluşan etki etme ve etkili olmayı önemseme boyutunun alfa değeri .73' dir. Anketin 23., 24., 25., 26. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 5 maddeden oluşan kabul görme ve farkına varılmayı önemseme boyutunun alfa değeri .77' dir. Anketin 27., 28., 29., 30., 31. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 5 maddeden oluşan çalışma mekanını önemseme boyutunun alfa değeri .83' dir. Anketin 32., 33., 34., 35., 36. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 4 maddeden oluşan ekonomik güvenceyi önemseme boyutunun alfa değeri .73' dir. Anketin 37., 38., 39., 40. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.
- 5 maddeden oluşan yardımlaşmayı önemseme boyutunun alfa değeri .87' dir. Anketin 41., 42., 43., 44., 45. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.

- 4 maddeden oluşan yükselmeyi- ilerlemeyi önemseme boyutunun alfa değeri .91' dir. Anketin 46., 47., 48., 49. soruları bu boyutu oluşturmaktadır.

Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile ilgili maddelere verdikleri cevapların boyutlar arasında bir araya gelişleri incelenerek özelliklerine göre, konuyla ilgili literatüre göre de bu boyutlar aşağıdaki biçimde belirtilmiştir.

Liderlik stilleri anketi sürdürümcü (transaksiyonel), dönüşümcü (transformasyonel) liderlik ve dönüşümcü liderliğin sonuçları ile ilgili boyutları ölçmektedir.

Temel bileşenler analizinde liderlik davranışlarına ait maddelerin genel alfa değeri .91 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar açısından liderlik davranışlarının güvenilirlik değeri ise şöyle bulunmuştur.

Sürdürümcü liderliğin birinci boyutunda Koşullu Ödüllendirme ile ilgili sorular olup, anketin 1., 11., 16., 35. Soruları bu boyutu oluşturmaktadır. Bu boyutun güvenilirlik katsayısı alfa .68' dir.

Sürdürümcü liderliğin ikinci boyutunu Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim soruları oluşturmaktadır. Bu boyutun içinde aktif ve pasif olmak üzere iki boyut daha yer almaktadır. Aktif olarak istisnalarla yönetimin aktif boyutunu 4., 22., 24., 27. anket soruları oluşturmakta alfa değeri ise .64'dür. 3., 12., 17., 20. soruları ise pasif boyutunu oluşturmaktadır. Bu boyutun alfa değeri ise .59' dur. İki boyutu ile birlikte aktif olarak istisnalarla yönetim boyutunun alfa değeri .71' dir.

Sürdürümcü liderliğin üçüncü boyutunda Pasif Olarak İstisnalarla Yönetim soruları yer almaktadır. Anketin 5., 7., 28., 33. Soruları bu boyutu temsil etmektedir. Güvenirlik alfa değeri .41' dir.

Dönüşümcü liderliğin birinci boyutunu Karizma ve İdealleştirilmiş Etki soruları oluşturmaktadır. Anketin kişisel etki ve davranışsal etki olmak üzere iki alt boyutu daha bulunmaktadır. Kişisel etki boyutunu oluşturan 10., 18., 21., 25. anket maddelerin alfa değeri .65'dir. Davranışsal etki boyutunu 6., 14., 23., 34. anket maddeleri temsil etmekte ve alfa değeri .53'dür. İki alt boyuta sahip olan karizma ve idealleştirilmiş etki boyutunun güvenilirlik alfa değeri ise .69' dur.

Dönüşümcü liderliğin ikinci boyutunda Esinlenmiş Motivasyon soruları yer almaktadır. Anketin 9., 13., 26., 36. Maddeleri bu boyutu temsil etmektedir. Bu boyutun alfa değeri .69' dur.

Dönüşümcü liderliğin üçüncü boyutunu Entelektüel Uyarım soruları oluşturmaktadır. Anketin 2., 8., 30., 32. soruları bu boyutu temsil etmektedir ve alfa değeri .45' dir.

Dönüşümcü liderliğin dördüncü boyutunu Bireysel İlgi soruları oluşturmaktadır. Ankette 15., 19., 29., 31. soruları bu boyutu temsil etmektedir. Alfa değeri .66' dır.

Dönüşümcü liderlik stillerinin sonuçlarından olan boyutlar da anket içinde yer almaktadır. Bu boyutlar ve boyutlara ilişkin alfa değerleri aşağıdaki biçimdedir. Etkililik alfa değeri .69' dur. Ankette 37., 40., 43. 45. sorularla temsil edilmektedir. Tatmin alfa değeri .49' dur. Ankette 38., 41. sorularla temsil edilmektedir. Daha Fazla Performans alfa değeri .10' dur. Ankette 39., 42., 44. maddelerle temsil edilmektedir.

2. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmanın ilk amacını ilköğretim okul müdürlerinin benimsedikleri çalışma değerini belirlemek oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin benimsedikleri düşünülen çalışma değerleri bağımsızlık ve otonomi, bedensel aktivite, işinizin çeşitliliği, arkadaşlık ve dostluk, kişisel gelişim, etki etme ve etkili olma, kabul görme ve farkına varılma, çalışma mekanı, ekonomik güvence, yardımlaşma, yükselme ve ilerleme olarak alt boyutlara ayrılarak aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablolandırılmıştır. Tablo ve bu tablo ile ilgili yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Çalışma Değerlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Çalışma Değerleri Alt Boyutları	N	Aritmetik Ortalama	ss
1	Bağımsızlık ve Otonomiye Önemseme	96	3,31	,50
2	Bedensel Aktiviteyi Önemseme	96	2,78	,76
3	İşinizin Çeşitliliğini Önemseme	96	3,29	,55
4	Arkadaşlık ve Dostluğu Önemseme	96	2,95	,55
5	Kişisel Gelişimi Önemseme	96	3,77	,37
6	Etki Etme ve Etkili Olmayı Önemseme	96	3,43	,55
7	Kabul Görme ve Farkına Varılmayı Önemseme	96	3,08	,70
8	Çalışma Mekanını Önemseme	96	3,25	,62
9	Ekonomik Güvenceyi Önemseme	96	3,13	,64
10	Yardımlaşmayı Önemseme	96	3,67	,46
11	Yükselme ve İlerlemeyi Önemseme	96	2,99	,78
	Genel Aritmetik Ortalama	96	3,24	

Aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamayı 3,77 ile ‘kişisel gelişimi önemseme’ almıştır. Bu durum okul yöneticilerinin kişilik ve yeteneklerini geliştirip işlerinde daha başarılı olabileceklerini düşünmelerinden kaynaklanabilir. Bu maddeden sonra ikinci en yüksek katılım değeri ise 3,67 ile ‘yardımlaşmayı önemseme’ almıştır. Bu durum okul yöneticilerinin başkalarına destek vererek, sorunları olan insanlara yardım edip, çalışanları ile olumlu ve uyumlu bir havada çalışma isteğinden kaynaklanabilir. Keskin’ in (2005) uyguladığı çalışma değerleri anketinde de öğretmenler en yüksek ortalamayla yardımlaşmayı önemseme boyutuna katılmışlardır.

Okul yöneticilerinin en düşük oranda katıldıkları çalışma değeri boyutu 2,78 ile ‘bedensel aktiviteyi önemseme’ dir. Bu sonuç okul yöneticilerinin çalıştıkları okulu odalarından yönetme isteğinden kaynaklanabilir. Bu bulgu da yine Keskin (2005)’in araştırmasındaki bu boyutun aldığı düşük ortalama ile paralellik göstermektedir. En düşük ikinci katılım değeri ise 2,99 ortalama ile ‘yükselme ve ilerlemeyi önemseme’ dir. Bu durum çalışma yıllarına göre kıdem ve yükselme olanağı bulan okul yöneticilerin ek gayret ve çaba ile yükselmelerinin sağlanamayacağı düşüncesinden kaynaklanıyor olabilir.

3. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 6. Çalışma Değerleri Alt Boyutları Kendi Arasındaki Korelasyon

Çalışma Değerleri Alt Boyutları											
ÇDAB	Otonom	Bedakt	İşçes	Ark	Kişigel	Etki	Kabul	Çalmek	Ekogüv	Yard	Yüks
Otonom				.443**	.431**	.336**	.259*	.202*	.339**	.209*	.318**
Bedakt				.311**			.244*	.399**			
İşçes				.223*	.395*					.426**	
Ark	.443**	.311**	.223*		.355**	.497**	.457**	.375**	.323*	.321**	.321**
Kişigel	.431**		.395**	.355**		.527**	.295**	.322**	.369**	.533**	.272**
Etki	.336**			.497**	.527**		.533**	.326**	.473**	.424**	.458**
Kabul	.259*	.244*		.457**	.295**	.533**		.558**	.537**		.667**
Çalmek	.202*	.399**		.375**	.322**	.326**	.558**		.365**	.256*	.491**
Ekogüv	.339**			.323**	.369**	.473**	.537**	.365**			.606**
Yard	.209*		.426**	.321**	.533**	.424**		.256*			
Yüks	.318**			.321**	.272**	.458**	.667**	.491**	.606**		

*p<0,05

**p<0,01

Çalışma değerleri alt boyutlarının kendi arasındaki korelasyonu incelendiğinde en yüksek düzeyde anlamlı ve olumlu ilişkinin (.667) kabul görme ve yükselmeyi ve ilerlemeyi isteme arasında olduğu görülmektedir. Bu durum daima yükselme imkanı bulmak isteyen okul yöneticilerinin başkaları tarafından kabul görülüp farkına varılmayı istemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

İkinci olarak en yüksek anlamlı ve olumlu ilişki (.606) yükselmeyi ve ilerlemeyi önemseme ve ekonomik güvenceyi önemseme arasındadır. Bu durum okul yöneticilerinin geleceğe güvenle bakabilmek için yükselme ve ilerleme olanakları bulmak istemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Kabul görmeyi önemseme ile çalışma mekanını önemseme arasında (.558) anlamlı ve olumlu bir korelasyon vardır. Bu durum çalışılan mekanın önemsenmesi ve beğenilmesi gerektiğini düşünen okul yöneticilerinin çalışılan mekanın düzgünlüğü oranında kabul göreceklere olan inançlarından kaynaklanabilir.

Arkadaşlığı ve dostluğu önemseme ile etki etme ve etkili olmayı önemseme arasında (.497) anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Bu durum okul yöneticilerinin iş

yerlerinde otorite sahibi olmak ve başkalarını etkilemek için anlaşabilecekleri ve uyumlu çalışabilecekleri kişilerin var olmasını istemelerinden kaynaklanabilir.

Kişisel gelişimi önemseme ile yardımlaşmayı önemseme ve etki etme- etkili olmayı önemseme arasında (.533) anlamlı ve olumlu bir ilişki mevcuttur. Buna göre okul yöneticileri kişilik ve yeteneklerini geliştirerek işinde başarı duygusuna sahip olup, başkalarına destek verip, yardımlaşarak kararlarda etkili olmayı istiyor olabilirler.

Ekonomik güvenceyi önemseme ile kabul görmeyi önemseme arasında (.537) olumlu bir korelasyon vardır. Buna göre okul yöneticileri başkaları tarafından kabul görmek için ekonomik açıdan geleceğe güvenle bakabilecek standartta gelir elde etmeyi önemsiyor olabilirler.

Kişisel gelişimi önemseme ile etki etme ve etkili olmayı önemseme arasında (.527) anlamlı ve olumlu bir korelasyon vardır. Bu durum, okul yöneticilerinin kişilik ve yeteneklerinin gelişmişliği oranında iş yerlerinde sözü dinlenen ve otorite sahibi bir yönetici olabileceklerine ilişkin görüşlerinden kaynaklanabilir.

Etki etme ve etkili olmayı önemseme ile (.533) kabul görme ve farkına varılmayı önemseme, (.473) ekonomik güvenceyi önemseme ve (.458) yükselmeyi ve ilerlemeyi önemseme arasında anlamlı ve olumlu bir korelasyon vardır. Bu durum, işyerlerinde yükselme imkanı bulan yöneticilerin, başarılarından dolayı kabul görülüp, sözü dinlenen otorite sahibi bir yönetici olma, bunun yanında da ekonomik olarak rahat yaşama olanağı bulabileceklerine ilişkin görüşten kaynaklanabilir.

Yükselme ve ilerlemeyi önemseme ile çalışma mekanını önemseme arasında (.491) anlamlı ve olumlu bir korelasyon vardır. Bu durum okul yöneticilerinin, daima yükselme imkanı bulan ve önemli bir yere gelen kişinin daha hijyenik ve güzel çalışma koşullarının bulunduğu ortamlarda çalışma imkanı bulacağı düşüncesi olabilir.

Kabul görme ve farkına varılmayı önemseme ile arkadaşlığı ve dostluğu önemseme arasında (.457) anlamlı ve olumlu bir korelasyon vardır. Bu durum, okul yöneticilerinin uyumlu ve dostça ilişkilerin kurulduğu bir ortamda yapılan işin çalışanları tarafından kabul ve takdir görülüp, bilgi ve becerilerin daha rahat gösterilebileceği düşüncesinden kaynaklanabilir.

Yükselmeyi ve ilerlemeyi önemseme ile kişisel gelişimi önemseme arasında (.272) düşük oranda olumlu bir korelasyon vardır. Bu durum mesleğinde hızla ve sürekli ilerleyip yükselme imkanı bulmanın kişilik ve yeteneklerin geliştirilmesi ile sağlanacağına ilişkin genel görüşün okul yöneticileri tarafından düşük düzeyde kabul gördüğünü gösterebilir. Bu bulgu araştırmada düşük ortalama ile yer alan “yükselmeyi ve ilerlemeyi önemseme” ile örtüşmektedir.

4. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmanın üçüncü alt problemi ilköğretim okulu müdürlerinin ne tür liderlik stili davranışlarını uyguladıklarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaca uygun olarak, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin, uyguladıkları liderlik stili davranışları konusundaki görüşleri aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri olarak tablolaştırılmıştır. Bu değerleri gösteren bütün bir tablo çalışmanın sonunda Ek 3’ te verilmiştir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin liderlik stili davranışları hakkındaki görüşleri, liderlik stillerine göre sürdürümcü ve dönüşümcü liderlik stili olarak boyutlara ayrılarak aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablolaştırılmıştır. Tablolara ve bu tablolarla ilgili yorumlara alttaki bölümlerde yer verilmiştir.

Bu bulgulardan ilki olan sürdürümcü liderlik davranışlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 7 ‘de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Sürdürümcü Liderlik Davranışlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Sürdürümcü Liderlik Stili Alt Boyutları	N	Aritmetik Ortalama	ss
1	Koşullu Ödül	96	3,31	,50
2	Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim/ Pasif	96	2,19	,79
	Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim/ Aktif	96	2,17	,84
3	Pasif Olarak İstisnalarla Yönetim	96	1,52	,68
	Genel Aritmetik Ortalama		2,29	

Tablo 7 ‘de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stili boyutundaki tüm maddelere ilişkin görüşlerinin ortalaması 2,29’ dur. Buna göre örgüt içi ve dışındaki değişime adaptasyon yerine durağanlığı ve halihazırdaki prosedürleri işletmeyi okul yöneticilerinin az da olsa benimsediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stili davranışları hakkındaki en yüksek değerlendirmesi 3,31 ile olan koşullu ödül üzerinedir. Bu durum merkeziyetçi ve yetkiyi elinde tutan otoriter bir anlayıştan kaynaklanıyor olabilir.

Okul yöneticileri tüm liderlik stilleri davranışları konusundaki en düşük değerlendirmeleri 1,52 ile sürdürümcü liderlik alt boyutu olan Pasif olarak istisnalarla yönetim üzerinedir. Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim içinde yer alan pasif boyutu 2,19 ve aktif boyutu 2,17 düzeyinde düşük oranda kullandıklarını belirtmektedirler. Buna göre okul yöneticilerinin olumsuzluklar üzerine yoğunlaşmaktan çok var olan durumu iyileştirmek için ödülü önemsemekte ve çalışanlarını bu yönde güdülemekte oldukları düşünülebilir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Dönüşümcü Liderlik Stili Alt Boyutları	N	Aritmetik Ortalama	SS
1	Karizma ve İdealleştirilmiş Etki / Kişisel Etki	96	3,26	,57
2	Karizma ve İdealleştirilmiş Etki / Davranışsal Etki	96	3,21	,56
3	Esinlenmiş Motivasyon	96	3,37	,49
4	Entelektüel Uyarım	96	3,30	,45
5	Bireysel İlgi	96	3,26	,56
6	Tatmin	96	3,27	,59
7	Etkililik	96	3,32	,48
8	Daha Fazla Performans	96	3,47	1,48
	Genel Aritmetik Ortalama		3,66	

Tablo 8 'de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin, dönüşümcü liderlik stili alt boyutlarındaki tüm maddelere ilişkin görüşleri 3,66' dir. Bu durum sürdürümcü liderlik boyutu olan koşullu ödül boyutuna verilen yüksek ortalama dikkate alınarak irdelenmelidir. Okul yöneticileri uygulamalar konusunda iki farklı liderli stili davranışını bir arada kullanıyor olabilirler.

Dönüşümcü liderlik davranışlarına ait en yüksek birinci değer ise 3,47 ile dönüşümcü liderliğe etki edeceği düşünülen daha fazla performans üzerinedir. Bu durum okul yöneticilerinin daha çok çaba gösterilerek, beklenti ve çalışma isteği artırılarak başarılı olunacağına olan inançtan kaynaklanabilir.

Dönüşümcü liderlik stili davranışları konusunda okul yöneticilerinin ikinci en yüksek değerlendirmesi 3,37 ile dönüşümcü liderliğin 2. alt boyutu olan esinlenmiş motivasyon üzerinedir. Okul yöneticileri tarafından benimsenen davranışlar; gelecek hakkında iyimser konuşma, yapılması gereken işlerden bahsederken büyük bir ilgi ve isteklilik gösterme, gelecek ile ilgili harekete geçirici bir vizyon oluşturma, amaçlara ulaşılacağına inandığını ve güvendiğini ifade etmedir. Ancak bu durum en az önemsenen 3,26 ile idealleştirilmiş kişisel etki ve 3,21 ile idealleştirilmiş davranışsal etki boyutuna verilen cevaplarla çelişmektedir. Halbuki anketlere verilen cevaplarda en az önemsenen; birlikte çalışılan kişilerin okul yöneticisi ile birlikte çalışmaktan gurur duyması, grubun yararına olan şeyleri kendi çıkarından daha önde tutma, başkalarının saygı duyacakları biçimde davranma, güvenli ve güçlü olduğunu gösterme, en önemli değer ve inançlar hakkında konuşma, güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini belirtme, kararların ahlaki sonuçlarını dikkate alma, ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini belirtmedir.

5. DÖRDÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 9. Liderlik Stili Alt Boyutları ve Sonuçlarının Kendi Arasındaki Korelasyon

Liderlik Stilleri/ DLS	Liderlik Stilleri Alt Boyutları									DLS		
	Ködül	Ent	İstis(p)	İstis(a)	Faire	Esmot	İdea(k)	İdea(d)	İlgi	Satis	Extra	Effect
Ködül		,694**			-,215*	,704**	,602**	,693**	,753**	,569**	,265**	,596**
Ent	,694**				-,336**	,652**	,536**	,687**	,707**	,415**		,612**
İstis(p)				442**	,323**		,277**			,230*		
İstis(a)			,442**		,305**			,207*				
Faire	-,215*	-,336**	,323**	,305**		-,243*	,229*	-,271**	-,285**			
Esmot	,704**	,652**			-,243*		,599**	,668**	,718**	,578**		,664**
İdea(k)	,602**	,536**	,277**		-,229*	,599**		,418**	,663**	,415**	,271**	,551**
İdea(d)	,693**	,687**		,207*	-,271**	,668**	,418**		,608**		,266	
İlgi	,753**	,707**			-,285**	,718**	,663**	,608**		,537**	,207*	,593**

Liderlik Stilleri/ DLS	Liderlik Stilleri Alt Boyutları									DLS		
	Ködül	Ent	İstis(p)	İstis(a)	Faire	Esmot	İdea(k)	İdea(d)	İlgi	Satis	Extra	Effect
DLS												
Satis	,569**	,415**	,230**			,578**	,415**	,412**	,537**	,321**	,321**	,535**
Extra	,265**						,271**	,266**	,207**	,535**		,344**
Effect	,596**	,612**				,664**	,551**	,626**	,593	,412**	,344**	

P < 0,05

P < 0,01

Liderlik stilleri alt boyutlarının kendi arasındaki korelasyonu incelendiğinde en yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkinin (.753) ile bireysel ilgi ile koşullu ödül arasında olduğu görülmektedir. Yani çalışanları yetiştirmek ve yönlendirmek için zaman ayıran, onları grubun üyeleri olarak değil tek tek bireyler olarak gören, birbirinden farklı ihtiyaç, yetenek ve istekleri olan insanlar olarak görüp güçlü yönlerini geliştirmek isteyen yöneticiler koşullu ödül davranışını da benimsemektedir. Ancak dönüşümcü liderlik alt boyutu olan koşullu ödül ile dönüşümcü liderlik alt boyutu olan bireysel ilgi arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin görülmesi okul yöneticilerinin farklı liderlik stillerini zaman zaman bir arada kullanıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Liderlik stilleri alt boyutlarının kendi arasındaki en yüksek düzeyde ikinci pozitif ve anlamlı ilişki (.718) ile esinlenmiş motivasyon ile bireysel ilgi arasındadır. Bu durum çalışanlarının ihtiyaç yetenek ve isteklerini önemseyen, onları grup üyeleri değil de farklı bireyler olarak algılayan okul yöneticilerinin çalışma ortamlarında vizyon oluşturmak için çalışanlarına güvenip iyimser davranışlar sergilemelerinden kaynaklanabilir.

Liderlik stilleri alt boyutlarında; kendi arasındaki en yüksek düzeyde negatif yönlü ilişki (-.336) ile entelektüel uyarım ile pasif olarak istisnalarla yönetim arasındadır. Bu durum karşılıklı çıkan problemlerin çözümünde farklı yaklaşımları benimseyen yöneticilerin problemi çözmek konusunda geç davranan ve çekinen yöneticiler olduklarını düşünmelerinden kaynaklanabilir.

Liderlik stilleri alt boyutlarının kendi arasındaki en yüksek ikinci düzeyde negatif ve anlamlı ilişki (-.285) ile bireysel ilgi ile pasif olarak istisnalarla yönetim arasındadır. . Bu durum bireysel olarak çalışanlarına önem veren yöneticilerin karşılıklarına çıkan problemlere kayıtsız kalamayacaklarına ve her tür problemin çözüm mercii olduklarına olan inançtan kaynaklanıyor olabilir.

Dönüşümcü liderliğin sonuçlarından olan etkililik ile sürdürümcü liderliğin alt boyutlarından sadece koşullu ödül(.596) ve dönüşümcü liderlik alt boyutları olan entelektüel uyarım (.612), esinlenmiş motivasyon (.664), bireysel ilgi (.593), ve karizma ve idealleştirilmiş etkinin (.551) kişilik ile ilgili boyutları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durum dönüşümcü liderlik davranışlarının kişiler üzerinde etkililik sağlayabilmesi ile örtüşmektedir. Ancak bu etkinin aynı zamanda sürümcü liderlik alt boyutu olan koşullu ödülle yani gösterilen çabanın karşılığında yardımcı olma, performans hedeflerine ulaşmada kimlerin nelerden sorumlu olacağını açıklama, sonuca ulaşıldığında ne elde edileceğini açıkça belirtme davranışları ile sağlanabileceğinin belirtilmesi dikkat çekicidir.

Dönüşümcü liderlik sonuçlarından olan etkililiğin(.596), tatminin (.569), ve daha fazla performansın (.265), sürdürümcü liderliğin alt boyutu olan koşullu ödül davranışları ile ilişkili olması çelişmektedir. Bu durum otoriter bir yönetim anlayışı ile çalışma alışkanlığının devam etmesinden kaynaklanıyor olabilir.

6. BEŞİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmanın üçüncü alt problemi okul yöneticilerinin çalışma değerleri ile liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesidir. Değerler Tablo 10 ' da verilmiştir.

Tablo 10. Liderlik Stillerinin Alt Boyutları ve Çalışma Değerlerinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon

Çalışma Değerleri	Liderlik Stilleri Alt Boyutları									Dönüşümcü Liderlik Sonuçları		
	Ködtül	Ent	İstis(p)	İstis(a)	Faire	Esmot	İdea(k)	İdea(d)	İlgi	Satis	Extra	Effect
Otonom		,239*	-,208*					,318 **				
Bedakt	,694 **			,213*						,254 *		
İşçes	,475 **	,429 **		,202*		,433**	,329 **	,449 **	,412 **	,439 **		,404 **
Ark	,240 *	,270 **					,268 **	,297 **				,204 *
Kişigel	,559 **	,476 **				,428**	,264 **	,441 **	,424 **	,403**	,211*	,461 **
Etkiet	,325 **	,317 **					,423 **	,276 **	,269 **			,316 **
Kabul						,206*	,327 **					,227 *
Çalmek	,304 **	,281 **				,294**	,271 **		,260*			,321 **
Ekogüv	,206 **											
Yard	,554 **	,497 **				,569**	,553 **	,481 **	,546 **	,369 **	,242*	,531 **
Yüksel							,244 **					,230*

P< 0,05 P<0,01

Tablo 10‘da okul yöneticilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stillerinin alt boyutları ve çalışma değerleri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde çalışma değerleri ile liderlik stilleri arasında 56 tane pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Sürdürümcü liderlik stillerinden koşullu ödül boyutu ile çalışma değerlerinin ‘ işçeşitliliğini önemseme (.475) ’, ‘ arkadaşlığı ve dostluğu önemseme (.240) ’, ‘ kişisel gelişimi önemseme (.559) ’, ‘ etki etme ve etkili olmayı önemseme (.325) ’, ‘ çalışma mekanını önemseme (.304) ’, ‘ ekonomik güvencyi önemseme (.206) ’, ‘ yardımlaşmayı önemseme (.554) ’ alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. En üst düzeyde ilişki kişisel gelişimi önemseme boyutundadır. Buna göre bu çalışma değerlerini benimsemiş olan okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen ve başarılı olmaları halinde ne tip ödüller alacakları konusunda bilgilendirmeye ihtiyaç duyan kişiler oldukları söylenebilir.

Sürdürümcü liderlik stillerinden aktif olarak istisnalarla yönetimin aktif boyutu ile çalışma değerlerinin ‘bedensel aktiviteyi önemseme (.213)’ ve

‘işçesitliliğini önemseme (.202) ’ arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ,bu liderlik stilinin aktif boyutunu benimseyen okul yöneticilerinin işin başında konulan standartlara ulaşılan kadar müdahale etmeyeceğinden çalışanlarını özgür bırakmakta işçesitliliği ve bedensel aktivite imkanı sağlamaktadır.Ancak pasif boyutu ile çalışma değerlerinin ‘bağımsızlık ve otonomiye önemseme (-.208) ’ boyutu arasında ters yönlü negatif bir ilişki bulunmuştur. Buna göre aktif olarak istisnalarla yönetimin pasif boyutunu okul yöneticilerinin benimsemedikleri, bu boyutun süreç esnasında hiçbir şekilde çalışanlara müdahale etmeme özelliğini kullanmadıkları söylenebilir.

Sürdürümcü liderliğin pasif olarak istisnalarla yönetim boyutu ile araştırmada sorgulanan çalışma değerlerine ilişkin boyutlar arasında hiçbir anlamlı ilişki yoktur. Bu duruma göre okul yöneticilerinin sorunlar ortaya çıktığında kaçınma, sonuçlar üzerinde odaklanmama ve süreç içinde gösterilen performansı gözlemlememe gibi davranışlar göstermedikleri düşünülebilir.

Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından olan karizma ve idealleştirilmiş etkinin kişisel ve davranışsal etki boyutları ile çalışma değerlerinin ‘bedensel aktiviteyi önemseme’ ve ‘ ekonomik güvenceyi önemseme’ boyutları dışındaki tüm boyutlarda anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum kendilerini dönüşümcü lider olarak tanımlayan okul yöneticilerinin bedensel aktiviteyi ve ekonomik güvenceyi önemsememelerinden kaynaklanabilir. Bununla birlikte karizma ve idealleştirilmiş etki boyutu ile yardımlaşma boyutu arasında (.553) ile yüksek düzeyde olumlu ve anlamlı korelasyon bulunmuştur. Bu durum okul yöneticilerinin yardımlaşma ile çalışanları üzerinde hayranlık, saygı ve güven duyguları yaratabileceklerini düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Ekonomik güvence ile sadece sürdürümcü liderliğin alt boyutu olan koşullu ödül arasında (.206) ile ilişki vardır. Ekonomik güvence ile diğer liderlik stilleri davranışları arasında hiçbir anlamlı bir ilişkinin bulunamamasının sebebi farklı yönetim tarzlarını benimsemiş yöneticilerin maaşlarında farklılıkların olmaması olabilir.

Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından olan entelektüel uyarım ile çalışma değerlerinin alt boyutlarından olan ‘ bağımsızlık ve otonomiye önemseme (.239)’,

'işçeşitliliğini önemseme (.429) ', 'arkadaşlık ve dostluğu önemseme (.270) ', 'kişisel gelişimi önemseme (.476) ', 'etki etme ve etkili olmayı önemseme (.317) ', 'çalışma mekanını önemseme (.281) ', 'yardımlaşmayı önemseme (.497) ' boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Buna göre olumlu bir çalışma ortamı oluşturmayı düşünen okul yöneticilerinin çalışanlarını yönlendirmede bu değerleri kullandıkları söylenebilir.

Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından olan esinlenmiş motivasyon ile çalışma değerlerinin 'iş çeşitliliğini önemseme (.433) ', 'kişisel gelişimi önemseme (.428) ', 'kabul görme ve farkına varılmayı önemseme (206) ', 'çalışma mekanını önemseme (.294) ', 'yardımlaşmayı önemseme (.569)' boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin, amacı insana yardım olan görevlerde bulunmanın sağlandığı, yeteneklerin geliştirildiği, bilgi ve becerilerin paylaşımının kolaylaştırıldığı, çalışma mekanının önemsendiği, yeni fikirlerin uygulanabilme imkanının bulunduğu ortamlarda esinlenmiş motivasyon alt boyutunu kullanabilecekleri söylenebilir.

Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından olan bireysel ilgi ile çalışma değerlerinin alt boyutlarından 'işçeşitliliği (.421) ', 'kişisel gelişim (.424) ', 'etki etme ve etkili olma (.269) ', 'çalışma mekanını önemseme (.260) ', 'yardımlaşmayı önemseme (.546)' boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. En yüksek ilişki yardımlaşma boyutu iledir. Bu durum bireysel ilgi alt boyutunun; liderin, izleyenin bireysel ihtiyaçlarına duyarlı olma ve öğrenme ve gelişme fırsatları yaratma özellikleri ile rtmektedir.

Dönüşümcü liderliğin sonuçlarından olan tatmin ile çalışma değerlerinin alt boyutlarından olan bedensel aktiviteyi önemseme (.254), işçeşitliliğini önemseme (.439), kişisel gelişimi önemseme (.403), yardımlaşmayı önemseme (.369) arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur. Bu duruma göre okul yöneticilerinin yüksek performans için çalışanlarını nasıl yönlendirmeleri ve yreklendirmeleri gerektiği konusunda bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Dönüşümcü liderliğin sonuçlarından olan daha fazla performans ile kişisel gelişimi önemseme (.211) ve yardımlaşma (.242) arasında anlamlı olumlu bir ilişki vardır. Bu durum okul yöneticilerinin beklenenden daha fazla sonuç almak için

alıřanlarına yardım edip, kiřisel geliřimlerinde onları desteklemeleri gerektiđini dūřunmelerinden kaynaklanabilir.

Dönüřümcü liderlik stili sonuçlarından olan etkililik ile çalışma değerlerinden bedensel aktiviteyi önemseme ve ekonomik güvenceyi önemseme dışındaki çalışma değerlerinin tüm alt boyutları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler vardır. Bu durum okul yöneticilerinin çalışanlarının motivasyonlarının artırılmasında ve yüreklendirilmesinde ekonomik imkanların ve özgür, hareket serbestisi olan ortamların önemli olmadığını dūřunmelerinden kaynaklanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ile uygulama ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

1. SONUÇLAR

Çalışma değerlerine ilişkin en yüksek katılım kişisel gelişim üzerinedir. Bu değerlendirmeden kişiliğin gelişmesinin, yeteneklerin geliştirilmesinin, yetenekli olduğu düşünülen alanlarda bir şeyler yapma isteğinin ve işinde başarı duygusuna sahip olmanın okul yöneticileri tarafından önemsenmektedir.

Okul yöneticileri, amacı insana yardım olan görevlerde bulunmayı, başkalarına destek vermeyi, sorunları olan insanlara daima yardımcı olmayı ve insanlarla iyi ilişkiler kurup geçinmeyi ve yardımlaşmayı önemsemektedir.

Okul yöneticileri işlerinde bedensel olarak aktif olmayı, kaslarını kullanarak çalışmayı, sportif ve kültür fizik çalışmalarında yer almayı ve bedeni faaliyeti gerektiren işlerle uğraşmayı istememektedir.

Okul yöneticileri daima yükselme imkanı bulabilecekleri ortamlarda çalışmayı, işlerinde önemli bir yere gelmeyi, mesleklerinde hızla yükselmeyi, sürekli ilerleme kaydetmeyi daha az önemsemektedirler.

Yükselme imkanı bulmayı, önemli yerlere gelmeyi, mesleğinde sürekli ve hızla ilerlemeyi istediğini söyleyen okul yöneticileri başkaları tarafından kabul görülmeyi, bilgi ve becerileri başkalarına göstermeyi, işinde özel biri olarak takdir görülmeyi istediklerini söylemiştir.

Başkaları tarafından kabul görülmeyi, işinde özel biri olmayı, kendini ortaya koyabilecek olanaklar bulmayı ve bilgi ve becerilerini başkalarına sergileyebilmeyi istediğini söyleyen okul yöneticileri çalıştıkları mekanın beğenilmesi, fiziki donanımın düzgünlüğü ve güzelliği, ısıtma soğutma imkanlarının olmasını istediklerini söylemiştir.

Ekonomik güvenceyi önemseyen okul yöneticileri yükselmeyi ve ilerlemeyi istemektedir. Ekonomik açıdan geleceğe güvenle bakmak, iyi yaşayabilecek kadar kazanmak, yüksek yaşam standardına sahip olmak ve ekonomik güvenceyi her an

hissetmek istediğini belirten okul yöneticileri işlerinde önemli bir yere gelmek ve yükselme imkanı bulmak istedikleri belirtmiştir.

Arkadaşlığı ve dostluğu önemseyen okul yöneticileri, etki etme ve etkili olmayı önemsemektedir. Buna göre, başkaları ile birlikte uyumlu çalışmak, çene çalabilecek insanlarla birlikte olmak istediğini, hoşlandığı ve dostluk kurabileceği insanlarla birlikte çalışmak istediğini belirten okul yöneticileri işyerlerinde sözü dinlenen, otoriteye sahip, başkalarını olumlu yönde etkileyebilen, kararlara etki eden kişiler olmayı önemsediklerini belirtmiştir.

Okul yöneticileri amacı insana yardım olan görevler, başkalarına destek verme, sorunları olan insanlara yardım etme, insanlarla iyi geçinme eğiliminde olan okul yöneticileri kişilik ve yeteneklerini geliştirmek, yetenekli olduğu alanlarda bir şeyler yapmak, işinde başarı duygusuna sahip olmak eğilimindedir. Yine kişisel gelişimi benimsediğini söyleyen okul yöneticileri etki etmek ve etkili olmayı yani işyerinde sözü geçen, otoriteye sahip, kararlara etki eden yöneticiler olmak istediklerini söylemiştir.

Ekonomik güvenceyi önemseyen okul yöneticileri kabul görmeyi önemsemektedir. Ekonomik açıdan geleceğe güvenle bakmayı, yüksek standartlara sahip olmayı, iyi yaşayacak kadar kazanmayı ekonomik güvenceyi her an hissetmeyi istediğini belirten okul yöneticileri başkaları tarafından kabul görmeyi, bilgi ve becerilerini başkalarına göstermeyi, işinde özel biri olarak örülmeyi ve kendini ortaya koyabilecek bir işte çalışmayı istediklerini belirtmişlerdir.

Kişisel gelişimi önemseyen okul yöneticileri etki etme ve etkili olmayı önemsemektedir. İşyerlerinde sözü dinlenen, otoriteye sahip, başkalarını olumlu yönde yönlendirebilen, kararlara etki eden kişiler olmak istediklerini söyleyen okul yöneticileri kişilik ve yeteneklerinin geliştirilmesine önem verdiklerini, yetenekli oldukları alanlarda bir şeyler yapmak ve başarı duygusuna sahip olmak istediklerini söylemişlerdir.

Çalıştıkları ortamda sözü geçmesini, otorite sahibi olmayı, kararlara etki etmeyi, çalışanlarını olumlu yönde yönlendirmeyi istediğini belirten okul yöneticileri çalışanları tarafından kabul görülmek, özel biri olmak, yaptığı işin takdir edilmek, kendini ortaya koyabileceği bir işte çalışmak, ekonomik açıdan geleceğe güvenle

bakmak, yüksek yaşam standardına sahip olmak, mesleğinde önemli bir yere gelmek istediklerini belirtmişlerdir.

Daima yükselme imkanı bulmak, işinde önemli bir yere gelmek, mesleğinde sürekli ve hızla ilerlemek istediğini belirten okul yöneticileri çalıştıkları mekanın beğenilmesinin, fiziki donanımın, ısıtma, soğutma ve sağlık koşullarının uygun olmasının kendileri için öncelikli olduğunu belirtmişlerdir.

Hoşlandığı kişilerle birlikte olmayı, dostça ilişkilerin yaşandığı ve çene çalabileceği kişilerle birlikte çalışmayı önemsedini söyleyen okul yöneticileri çalıştıkları kişiler tarafından kabul görülmeyi, bilgi ve becerilerini gösterebilmeyi, işinde özel biri olarak görülmeyi ve kendilerini ortaya koyabilecek bir işte çalışmayı önemsediklerini söylemişlerdir.

Yeteneklerini ve kişiliğini geliştirmeyi, işinde başarı duygusuna sahip olmayı, yetenekli olduğu alanlarda bir şeyler yapmayı önemsedini belirten okul yöneticileri, daima yükselme imkanı bulmayı, işinde önemli bir yere gelmeyi, mesleğinde hızla ve sürekli ilerlemeyi düşük oranda önemsediklerini belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri; çalışanların gösterdikleri çaba karşılığında onlara yardımcı olma, performans hedeflerine ulaşmada kimlerin nelerden sorumlu olduğunu ayrıntılı olarak tartışma ve açıklama, hedeflere erişildiğinde bunu gerçekleştirenin karşılığında ne elde edeceğini açıkça belirtme, çalışanlara kendilerinden beklenenleri yerine getirdiklerinde memnuniyeti ifade etme davranışlarını benimsemektedir.

Okul yöneticileri önemli hususlar ortaya çıktığında karışmaktan çekinme, ihtiyaç duyulduğunda orada bulunmama, karar vermekten kaçınma ve aciliyeti olan sorulara cevap vermekte geç davranma davranışlarını benimsememektedir. Ancak dikkati düzensizlikler ve hatalar üzerine odaklama, kayıtlarını tutma, problemler ciddi hal alınca kadar müdahale etmeme davranışlarını düşük oranda kullanmaktadırlar.

Okul yöneticileri problemlerin ciddi hal alınca kadar bekletilmesi, bozuk değilse tamir etme anlayışı, problemler ağırlaşana kadar bekleme, herhangi bir aksaklık çıkıncaya kadar bekleme, dikkati düzensizlikler, hatalar ve istisnalar üzerinde yoğunlaştırma, hatalar, şikayetler ve başarısızlıklarla uğraşmaya

yoğunlaşma, bütün hataların kayıtlarını tutma, dikkati başarısızlıklara yöneltme davranışlarını düşük oranda kullanmaktadırlar.

En çok kullanıldığı belirtilen liderlik stili dönüşümcü liderliktir. Okul yöneticileri astlarının tüm yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak kendilerine olan güvenlerini artıran ve normal performansın üzerinde sonuçlar almaya motive eden reform ve yenilik başlatan kişiler olduklarını söylemektedir.

Okul yöneticileri; çalışanlarının yapmayı beklediklerinden daha fazlasını yapmalarını sağlama, başarıma arzularını artırma, daha çok çaba gösterme ve çalışma isteğini artırma davranışlarını benimsemektedir.

Buna göre okul yöneticileri daha fazla performans göstermeleri için çalışanlarını güdülemeye çalışmakta, ancak bireysel olarak kendi kişilik ve davranışları ile bir idealleştirilmiş etki davranışı sergilememektedir.

Okul yöneticileri var olan durumun zamanında tespitinden sonra daha iyiye götürülmesi için çalışanları koşullu ödül kullanarak yönlendirmektedir.

Çalışanları birbirinden farklı ihtiyaç ve yetenekleri olan bireyler olarak gören bireysel ilgi boyutu davranışları ile çalışanları gösterilen çaba karşılığında yönlendiren koşullu ödül boyutu davranışları farklı liderlik stili davranışları arasında yüksek bir ilişkinin bulunması dikkat çekicidir.

Gelecekle ilgili olarak harekete geçirici nitelikte bir vizyon oluşturmayı düşündüğünü, amaçlara ulaşılacağına inandığını ve güvendiğini ifade ettiğini, yapılması gereken şeylerden söz ederken büyük ilgi ve isteklilik gösterdiğini, gelecek hakkında konuşurken iyimser davrandığını belirten okul yöneticileri çalışanlarını yetiştirmek ve yönlendirmek için zaman ayırdığını, insanları yalnızca bir grubun üyeleri olarak değil aynı zamanda tek tek bireyler olarak gördüğünü, bireyi diğer bireylerden farklı ihtiyaç, yetenek ve istekleri olan bir insan olarak değerlendirdiğini ve çalışanlarının kendi güçlü yönlerini geliştirebilmeleri için yardımcı olduklarını belirtmişlerdir.

Önemli kararları gözden geçiren, problemlere farklı yaklaşımlar arayan, çalışanlarını bu yönde yönlendiren, farklı biçimlerde görevlerin yerine getirilebileceği görüşünü benimsediğini söyleyen okul yöneticileri problemler

karşısında karar vermekten kaçınan, geç davranan, ihtiyaç duyulduğunda orada olmaktan çekinen yöneticiler olmak istemediklerini söylemektedir.

Başkalarını yetiştirmek ve yönlendirmek için zaman harcadıklarını, çalışanların kendi güçlü yönlerini geliştirmek için yardımcı olduklarını söyleyen okul yöneticileri aciliyeti olan sorulara cevap vermede geç davranan, karar vermekten ve ihtiyaç duyulduğunda orada olmaktan kaçınan, yalnızca önemli hususlar ortaya çıktığında karar veren kişiler olmadıklarını söylemişlerdir.

Dönüşümcü liderliğin sonuçlarından olan etkililik okul yöneticileri tarafından önemsenmektedir. Çalışanlar üzerinde etkili olabildiğini belirten okul yöneticileri verilen görevlerin farklı biçimde yerine getirilebileceğine ilişkin önerilerde bulunma, problemlere farklı açılardan bakma, amaçlara ulaşılacağına inandığını ve güvendiğini ifade etme, yapılması gereken işlerden bahsederken ilgi ve isteklilik gösterme, bireyleri farklı ihtiyaç ve yetenekleri olan insanlar olarak görerek yetiştirme ve yönlendirme, grubun yararına olacak şeyleri kendi çıkarından önde tutma, güvenli ve güçlü olduğunu gösterme, kendisine saygı duyulacak biçimde davranma davranışlarını gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu durum performans hedeflerine erişildiğinde bunu gerçekleştirenin karşılığında ne elde edebileceğini belirtme, gösterilen çaba karşılığında yardımcı olma, kimin neden sorumlu olduğunu ayrıntıları ile açıklama davranışları ile elde edilebileceği görüşü ile çelişmektedir.

Kendilerinden beklenen ve başarılı olmaları halinde ne tip ödüller alacakları konusunda bilgilendirmeye ihtiyaç duyan kişiler oldukları söyleyen okul yöneticileri kişisel gelişimi, etki etmek ve etkili olmayı, çalışma mekanını, arkadaşlığı ve dostluğu, iş çeşitliliğini, ekonomik güvenceyi ve yardımlaşmayı önemsemektedir.

Okul yöneticileri işin başında konulan standartlara ulaşana kadar müdahale etmeyip çalışanlarını özgür bırakmakta, işçeşitliliği ve bedensel aktivite imkanı sağlamaktadır. Ancak hiçbir şekilde çalışanlara müdahale davranışını benimsememektedir.

Okul yöneticileri sorunlar ortaya çıktığında kaçınmadan, sonuçlar üzerinde odaklanarak ve süreç içinde gösterilen performansı gözlemlemektedir.

Değerleri ve inançları hakkında konuştuğunu, kendisi ile çalışılmasından gurur duyulduğunu, güçlü bir amaç duygusuna sahip olduğunu, güvenli ve güçlü

olduğunu, ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurguladığını, kararların ahlaki sonuçlarını dikkate aldığını belirten okul yöneticileri amacı insana yardım olan görevlerde bulunmayı, başkalarına destek vermeyi, sorunları olan insanlara yardım etmeyi, insanlarla iyi geçinmeyi istediklerini belirtmişlerdir. Ancak bu bu tarz yöneticiler bedensel aktiviteyi ve ekonomik güvenceyi daha az önemsediklerini söylemiştir.

Gösterilen çaba karşılığında çalışanlarına yardım ettiğini, performans hedeflerine ulaşmada kimin ne işten sorumlu olduğunu, karşılığında ne alacağını bilmek istediğini söyleyen okul yöneticileri geleceğe güvenle bakmak, ekonomik güvenceyi her an hissetmek, iyi yaşayacak kadar kazanmak, yüksek yaşam standartlarına sahip olmak istediklerini belirtmiştir.

Önemli kararları uygun olup olmadıkları açısından gözden geçirdiğini, problem çözümede farklı yaklaşımları olduğunu, görevlerin farklı biçimlerde yerine getirilebileceğini söyleyen okul yöneticileri işçeşitliliğini, bağımsızlığı ve otonomiye, arkadaşlık ve dostluğu, kişisel gelişimi, etki etme ve etkili olmayı, çalışma mekanını, yardımlaşmayı önemsediklerini söylemişlerdir.

Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından olan esinlenmiş motivasyon ile çalışma değerlerinin 'iş çeşitliliğini önemseme', 'kişisel gelişimi önemseme', 'kabul görme ve farkına varılmayı önemseme', 'çalışma mekanını önemseme', 'yardımlaşmayı önemseme' boyutları arasında bir ilişki vardır.

Başkalarını yetiştirmek ve yönlendirmek için zaman ayırdığını, insanları grubun üyesi değil, aynı zamanda tek tek bireyler olarak gördüğünü, çalışanlarının farklı ihtiyaç, yeteneklerinin olduğunu farkında olduğunu ifade eden okul yöneticileri öncelikle yardımlaşmayı daha sonra da işçeşitliliğini, kişisel gelişimi, etki etmeyi ve etkili olmayı, çalışma mekanını, önemsediklerini ifade etmişlerdir.

Yüksek performansla daha büyük ilerleme için çalışanların performanslarını artırmaya çalıştığını yani dönüşümcü lider olduğunu söyleyen okul yöneticileri çalışanlarının kişisel gelişimine, bedensel aktivite olanağı bulacakları işlere, işçeşitliliği ortamlarının sağlanmasına ve yardımlaşmaya önem vermektedir.

Amacı insana yardım olan görevler almayı, başkalarına destek vermeyi, sorunları olan insanlara yardım etmeyi, yardımlaşmayı, kişilik ve yeteneklerini

geliştirmeyi, yetenekli olduğu alanlarda bir şeyler yaparak başarılı olmayı istediğini belirten okul yöneticileri çalışanların tüm yetenek ve becerilerini ortaya koyarak normal beklenenden daha fazla sonuç almayı hedeflediklerini belirtmişlerdir.

Çalışanlarının yaptıkları işle ilgili ihtiyaçlarını etkili biçimde karşıladıklarını, üst yetkililere karşı çalışanlarını iyi biçimde temsil ettiklerini söyleyen okul yöneticileri ekonomik güvenceyi her an hissedebilecekleri, hareket serbestisi olan, kendi kararlarının kendileri tarafından alınabileği, bedeni faaliyet gerektiren işlerle uğraşabilecekleri ortamlarda çalışmayı istemediklerini söylemişlerdir.

Çalışma değerlerinden bedensel aktivite, ekonomik güvence okul yöneticileri tarafından düşük düzeyde önemsenmektedir.

Liderlik alt boyutlarından pasif olarak istisnalarla yönetim ile çalışma değerleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Pasif olarak istisnalarla yönetim okul yöneticileri tarafından benimsenmemektedir.

Okul yöneticileri sürdürümcü liderlik alt boyutlarından en çok koşullu ödülü en az pasif olarak istisnalarla yönetimi kullanmaktadır. Dönüşümcü liderlik stili alt boyutlarından en çok esinlenmiş motivasyonu en az ise bireysel ilgiyi kullanmaktadır.

Sürdürümcü liderlik alt boyutu olan koşullu ödül, dönüşümcü liderlik alt boyutlarını hayata geçirmek için kullanılmakta, dönüşümcü liderliğin güdüleyici ve motive edici özellikleri daha az tercih edilmektedir.

2. ÖNERİLER

Okul yöneticilerinin çalışmalarının gözlemlenmesi sonucunda performanslarına göre yükselme ve ilerleme olanakları sağlanmalıdır.

İlköğretim okulları küçük yaş gruplarından oluşan ve bedensel aktivitenin son derece önemsenmesi gereken kurumlardır. Okul yöneticilerinin de bu ortam içinde yer alan faaliyetleri organize eden ve yönlendiren kişiler oldukları düşünüldüğünde çalışmalar sırasında bedensel olarak daha aktif ortamlarda bulunmalıdır.

Okul yöneticilerinin performanslarının artırılmasında ekonomik artışlar sağlayabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır. Ekonomik güvencenin her an

hissedilebildiği, geleceğe güvenle bakılabilen, yüksek yaşam standartlarının sağlandığı ortamlarda okul yöneticilerinin daha gayretli çalışmalar sergileyebilir.

Dönüşümcü liderlik alt boyutlarını benimsemiş olarak görülen okul yöneticilerinin bu boyuta ilişkin uygulamalar konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Okul yöneticileri liderlik davranışlarından sürdürümcü liderliğin alt boyutlarından olan koşullu ödül davranışlarından olan merkezietçi ve yetkiyi elinde tutan otoriter bir anlayış yerine; çalışanlarını motive eden, bireysel olarak onlarla ilgilenen, problemlerin çözümünde farklı yaklaşımları destekleyebilen ve olumlu bir çalışma ortamı yaratabilen dönüşümcü liderliğin alt boyutlarını daha fazla kullanmalıdır.

Okul yöneticileri entelektüel uyarım ve karizma ve idealleştirilmiş etki davranışlarını daha çok benimsemelidir. Bunun için önemli kararların uygun olup olmadıklarını belirtmek, problem çözümü konusunda farklı yaklaşımları benimsemek, birlikte çalıştığı bireylerin kendisi ile gurur duymalarını sağlamak, grubun yararını kendi çıkarlarından önde tutmak, kendisine saygı duyulacak biçimde davranmak, güvenli ve güçlü olduğunu hissettirmek, güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgulamak, ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgulamak davranışları ön plana çıkarılmalıdır.

Pasif olarak istisnalarla yönetimin tercih edilmeyen bir boyut olması okul yönetiminde sürecin takip edilmesinin gerekliliği nedeniyle olumludur. Çünkü pasif olarak istisnalarla yönetim stili liderlik özelliklerinden yoksun yöneticilerde görölmektedir.

Çalışma değerleri ve liderlik stili davranışları arasındaki ilişki diğer okullar ve öğretmenler düzeyinde de incelenebilir.

Araştırmada kullanılan demografik veriler artırılarak daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir, ilişkiler incelenebilir.

Bu araştırmanın bilgi dayanağı okul yöneticilerinin görüşleridir. Okullarda çalışanlar ve öğrenci velilerinin de görüşlerine dayanarak çalışma değerleri ve liderlik stili davranışları arasında daha fazla bilgiye ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba- Altun, S. 2003, *İlköğretim Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri*, İlköğretim- Online 2 (1), ss.10- 17.
- Aydın, M. 1993, *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Üçüncü Baskı. Pegem Yayınlar, Ankara.
- Aydın, M. 1994, *Eğitim Yönetimi (Kavramlar,Kuramlar,Süreçler,İlişkiler)*. Genişletilmiş 4. Bası. Pegem Yayınları, Ankara.
- Aydın, M. 1994, *Eğitim Yönetimi*, Hatipoğlu Yayınevi, Ankara.
- Balcı, A. 1988, *Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: EAQ'de 1970-1985 Arasında Yayınlanan Araştırmalar*, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 21(1-2), ss.432-433.
- Balcı, A. 1998, *Okul Yöneticilerinin Liderlik Biçemleri, Türkiye' de Eğitim Yönetimi*, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul.
- Baloğlu, M. & Balgalmış, E. 2005, *İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Öz-Değerlerinin Betimlenmesi: Tokat İli Örneği*, Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (10), ss.19-31.
- Bass, B. M. (1981), *Stogdill's Handbook of Leadership, A Survey of Theory and Research*, N.Y.: The Free Press, ss.5-17.
- Bass, B. M. 1985, *Leadership : Good, Better, Best*. Organizational Dynamics, 13 (3), 20- 40.
- Bass, B. M. 1985, *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press, New York.
- Bass, B. M. ve B. J. Avolio. 1995, *MLQ- Multifactor Leadership Questionnaire*, CA: Mind Garden, Palo.
- Başaran İ. E. 1996, *Eğitim Yönetimi*, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E. 1992, *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E.1988, *Eğitim Yönetimi*. Kadioğlu Matbaası. Ankara.
- Bennis, W. 1994, *Lider Olmanın Temel İlkeleri*. (Çev. M. Özel). Stratejik Yönetim ve Liderlik İz Yayınları, İstanbul.
- Bolman, L. G.ve Heller, R. 1995, *School Administrators as Leaders: Research on School Leadership: The State of Art*. Bulunduğu eser: S. B. Bacharach ve B.

- Mundell (Ed.), *Images Of Schools: Structures and Rules in Organizational Behavior*, California, Sage Publications.
- Bredeson, P. V. 1985, .“*An analysis of the metaphorical Perspectives of school principals.*”*Educational Administration Quarterly*, Sayı 21, s.38.
- Bursalıoğlu, Ziya 1994, *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Can, H. , Akgün, A. , Kavuncubaşı, Ş. 1998, *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, N ve Çelikten, M. 2000, *Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci*. Milli Eğitim Dergisi, Ankara
- Cansel, Yavuz, 2002, *Liderlikte Güncel Yaklaşımlar*, <http://www.insankaynaklari.gokceada.com/makale015.html> (01.02.2008)
- Çağlar, İ. 2004, *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri ile Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Tarzına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırmalı Analizi ve Çorum Örneği*”, Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, ss.91-107.
- Çalık, T. 2003, *Performans Yönetimi*, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V. 2000, *Eğitimsel Liderlik*. Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Çelik, V. 2003, *Eğitimsel Liderlik*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Davis, K. 1988, *İşletmede İnsan Davranışı*. (Çev.Tosun, Kemal), İ.Ü. İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Dökmen, Ü. 2002, *Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Durak, İ. 1998, *İşletmelerde Çalışan İnsanlardan Daha Fazla Yararlanma Aracı Olarak Motivasyon Süreci ve Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, s.81.
- Efil, İ.1987, *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Örnek Kitapevi*, Bursa.
- England, G. W. & Lee, R. 1974, *The Relationship Between Managerial Values and Managerial Success in the United States, Japan, India and Australia* , *Journal of Applied Psychology*, V. 59, pp. s.411
- Eraslan, Levent. 2004, *Liderlikte Postmodern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik*. www.insanbilimleri.com/ojs/index

- Erçetin, S. S. 2001, *With Which Values are Elementary Schools Administered in Turkey? East Lansing*, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED346082).
- Erdem, A. R. 2003, *Kültürde Önemli Bir Unsur: Değerler*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(4), ss.55- 72.
- Erdoğan, İ. 1997, *İşletmelerde Davranış*, Dönence Basım ve Yayın, İstanbul, s.410.
- Erdoğan, İ. 2000, *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, s.33.
- Eren, E. 1993, *Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E. 1998, *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayıncılık, İstanbul, s.342.
- Eren, E. 2004, *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- Erkuş, R. 1997, *İlköğretim Okulları Müdürlerinin Liderlik Davranışları*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.(Yayımlanmamış)
- Geçmişten Günümüze, Liderlikte Teorik Yaklaşımlar* (2003), www.insankaynaklari.com, [25.04.2008].
- Gibson, L. James, John M. Ivancevich ve James H. Donnelly, Jr. *Organizations: Behavior, Structure, Processes*. Ninth Edition. New York: Irwin/McGraw-Hill, 1997.
- Gökçe, O. 1994, *Türk Gençliğinin Sosyal ve Ahlaki Değerleri*, Ata Dergisi, Konya Selçuk Üniversitesi Yayınları, 133- 134.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. 2003, *Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü*, Değerler Eğitimi Dergisi,1(2), ss.93- 103.
- Gümüseli, A. İ. 1996, *İlköğretim Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranış Boyutları*, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul. (Yayımlanmamış araştırma raporu), ss.65-67, s.139.
- Güngör, F. 2001, *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Standartlarına İlişkin Eğitimcilerin Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.

- Helvacı, M. A. 2005, *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi İlke Yöntem ve Süreçler*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.264.
- Hersey, P. ve Blanchard, K. H. 1996, *Management of Organizational Behavior*, 7th Edition, New Jersey: Prentice Hall Ptr.
- Interstate School Leaders Licensure Consortium, 1996, *Standards for School Leaders*, Adopted by Full Consortium, November 2.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. & Yalçınkayalar, P. 2006, *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma*. Değerler Eğitimi Dergisi, 4 (12), ss.65-82.
- Karasar, N. 1994, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti, Ankara.
- Karip, E. 1998, *Dönüşümcü Liderlik*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 16, s.449.
- Kaya, Ü. 2002, *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Liderlik Özelliklerinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.(Yayımlanmamış)
- Kaya, Y. K. 1991, *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayınları, Ankara.
- Kaya, Y. K. 1996, *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayınları, Ankara.
- Keçecioğlu, T. 2003, *Liderlik ve Liderler*, Okumuş Adam Yayıncılık, İstanbul.
- Ketterer, Richard F ve Michael, M. Chayes. 1995, *Executive Development: Finding and Growing Champions of Change*, in: David A. Nadler and Robert B. Shaw, A. Elise Watson and Associates, Discontinuous Change, Leading Organizational Transformation, San Francisco: Jossey- Bass Publ.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. 1994, *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, Atilla Kitabevi, Ankara.
- Koçel, T. 1989, *İşletme Yöneticiliği*, Evrim Matbaa, İstanbul.
- Koçel, T. 1993, *İşletme Yöneticiliği: Yönetim, Organizasyon ve Davranış*, Beta Basın Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Koçel, T. 2001, *İşletme Yöneticiliği*. 8.Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.

- Less, Kimberly and Others, 1994, *Implicit Theoretical Leadership Frameworks of Higher Education Administrators*. Annual Meeting of the Northern Rocky Mountain Educational Research Association.
- Lunenburg, Fred C ve Allan, C. Ornstein, 1996, *Educational Administration. Concepts and Practices. Second Edition*. California: Wordsworth Publishing Company.
- Lunenburg, Fred C ve Allan, C. Ornstein. *Educational Administration- Concepts and Practices*. Third Edition. Belmont: Wordsworth, 2000.
- Nartgün, S. Ş. 2006, *Öğretim Elemanlarının Örgütsel Değerlere İlişkin Görüşleri (Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)*. Değerler Eğitimi Dergisi, 4 (12), ss.129-148.
- Okul Yönetimini Geliştirme Programı*,(2007). iogm.meb.gov.tr
- Ömürgönülşen, M. ve Sevim, L. 2005, *Reddin' in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi'nin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma*. Yönetim ve Ekonomi, 12 (2).
- Özden, Y. 1998, *Eğitimde Dönüşüm, Yeni Değer ve Oluşumlar*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Özensel, E. 2003, *Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(3), 217-239.
- Pehlivan, İ. 2003, *Yönetimsel, Mesleki, Örgütsel Etik*, Pegem A Yayınları, Ankara
- Polat, E. 1999, *Orta Kademe Yöneticilerinin Çalışma ve Yaşam Değerlerinin Etik Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı Yönetim Organizasyon Bilim Dalı, İstanbul.(Yayımlanmamış)
- Robbins, P. S. 1998, *Organizational Behavior: Concepts, Controversies And Applications*, 8th Edition, New Jersey: Prentice-Hall.
- Russell, R.F. 2001, *The Role of Values In Servant Leadership*, Leadership & Organization Development Journal, 22(2), 76-83. Murpy, E.F., Snow, W.A., Carson, P.(Phillips) ve Zıgarmı, D. (1997), *Values, Sex Differences And Psychological Androgyny*, International Journal of Value-Based Management, 10, ss.69-99.
- Sabuncuoglu, Z. ve Tüz, M. 2001, *Örgütsel Psikoloji*, Ezgi Kitabevi, Bursa.

- Sağnak, M. 2003, *İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değerlere İlişkin Algıları ile Kişisel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyleri*, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Serinkan, C. 2003, *Toplam Kalite Yönetimi ile Dönüşümcü Liderlik İlişkisi ve Denizli Yöresinde Yapılan Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, S. 2003, *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, M. Ş. 1999, *Yönetim ve Organizasyon*, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti, Ankara.
- Şişman, M. 2004, *Öğretim Liderliği*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, M. ve Turan, S. 2001, *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, M. ve Turan, S. 2001, *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Tabak, A. 2005, *Lider ve Takipçileri*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. 2005, *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*. Milli Eğitim Dergisi, 166.
- Tınar, M. Y. 1996, *Çalışma Psikolojisi*, Necdet Bükey Matbaacılık, İzmir.
- Tınaz, P.1994, *Çalışanların İş Değerleri Konusunda Bir Durum Değerlendirmesi*, Amme İdaresi Dergisi, 4, 43-53.
- Topçu, E. B. 1999, *Yönetim Düşüncesinin Evriminde Liderliğin Gelişimi ve Dönüşümcü Liderlik ve Bir Uygulama Örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Töremen, S. ve Kolay, Y. 2003, *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler*, Milli Eğitim Dergisi. s.160.
- Turgut, T. 1998, *Örgütsel Davranışta Değerlerin Yeri*, *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi II.*, Ed.: Suna Tevrüz, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 35-48.

- Tümtürk, A. 2002, *Motivasyon Kuramları ve İşletmelerde Motivasyonu Artırmaya Yönelik Kullanılan Araçlar*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Balıkesir.(Yayımlanmamış)
- Uyguç, N. , Duygulu, E. ve Çıraklar, N. 2000, *Dönüşümcü Liderlik, Etkileşimci Liderlik ve Performans*, Erciyes Üniversitesi 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri Kitabı, 587- 597.
- Ünal, C. 1981, *Genel Tutumların veya Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Vandenberghe, R. 1995, *Creative Management of a School*, Journal of Educational Administration. Vol, 33, No.2.
- Werner, I , 1993, *Liderlik ve Yönetim*, Çev: Vedat Üner, Rota Yay, İstanbul, 376.
- Wiener, Yoash 1988, *Forms of Values Systems: A Focus on Organizational Effectiveness and Cultural Change and Maintenance* , Academy of Management Review, V. 13, pp.534-545.
- Wilson, C. David ve Robert H. Rosenfeld. 1997, *Managing Organizations*, Text, Readings and Cases._Londra: The McGraw-Hill Companies, s.164.
- Yalçın, S. 1999, *Personel Yönetimi*, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- Yaman, M. 2001, *Kişilerin Değerleri İle Birlikte Çalışmayı Tercih Ettikleri Kişilerin Özellikleri Arasındaki İlişkiler*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yukl, G. 1994, *Leadership in Organizations*, New Jersey: Prentice Hall.
- Yüksel, Ö. 1998, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Gazi Kitabevi, Ankara, s.141.

EKLER

EK 1	: Tez Satın Alma Onayı	78
EK 2	: Araştırmanın Evrenini Oluşturan Okulların Listesi.....	79
EK 3	: Liderik Stilleri Alt Boyutlarına İlişkin İstatistik.....	80
EK 4	: Anket.....	81
EK 5	: Araştırma İzni	85

EK 1 : Tez Satın Alma Onayı

For use by Seher Terekeci only. Received from Mind Garden, Inc. on May 23, 2008

mind garden

www.mindgarden.com

To whom it may concern,

This letter is to grant permission for the above named person to use the following copyright material;

instrument: *Multifactor Leadership Questionnaire*

Authors: *Bruce Avolio and Bernard Bass*

Copyright: *1995 by Bruce A volio and Bernard Bass*

for his/her thesis research.

Five sample items from this instrument may be reproduced for inclusion in a proposal, thesis, or dissertation.

The entire instrument may not be included or reproduced at any time in any other published material.



Vicki Jaimez Mind
Garden, Inc.
www.mindgarden.com

Sincerely,

EK 2 : Araştırmanın Evrenini Oluşturan Okulların Listesi

Atatürk İÖÖ	Özdemirler İÖÖ
Aybey İÖÖ	Timur Ertürk İÖÖ
Aydın Turan	Turhan Akçay İÖÖ
Bedriye- Kadir Uysal İÖÖ	Uğur Serdaroğlu İÖÖ
Besim Atalay İÖÖ	23 Nisan İÖÖ
Bireylül İÖÖ	Vali Ali Fuat Güven İÖÖ
Cumhuriyet İÖÖ	Alper Günbayram İÖÖ
Dikilitaş İÖÖ	Öğr. Mahmut Özgöbek İÖÖ
Ergenekon İÖÖ	Yaşar Akar İÖÖ
Eşe Halil Erdoğan İÖÖ	Alanyurt İÖÖ
Fatih İÖÖ	Bozkuş İÖÖ
Fevzi Çakmak YİBO	Bölme Öğr.H. Cahit İÖÖ
Ganime Özadam İÖÖ	Derbent İÖÖ
Gazi M. Kemal İÖÖ	Karakuyu İÖÖ
Halit Ziya Uşaklıgil İÖÖ	İlyaslı İÖÖ
H. Hilmi İÖÖ	Kaşbelen İÖÖ
H. Mazhar Gürbüz İÖÖ	Susuzören İÖÖ
Karaağaç İÖÖ	Merk. A. Ali Aşçı İÖÖ
Kurtuluş İÖÖ	Alanyurt İÖÖ
Malkoçoğlu İÖÖ	Atatürk İÖÖ
M.A. Ersoy İÖÖ	Aybey İÖÖ
Mehmetçik İÖÖ	Aydın Turan İÖÖ
Milli Egemenlik İÖÖ	Bozkuş İÖÖ
M. Sadık Boz İÖÖ	Bölme ÖHC İÖÖ
M. Mert İÖÖ	Derbent İÖÖ
Mehmet Sesli İÖÖ	Güre YİBO
Nihat Dülgeroğlu İÖÖ	Muharremşah İÖÖ
Nuri Şeker İÖÖ	V. G. İÖÖ
Ömer Bedrettin İÖÖ	V. A. Fuat Güven İÖÖ

EK 3 :Liderik Stilleri Alt Boyutlarına İlişkin İstatistik

Boyut	Transaksiyonel Liderlik Stili Alt Boyutları	N	Aritmetik Ortalama	ss
1	Koşullu Ödül (Contingent Reward)	96	3,31	,50
2	Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim/Pasif (Management by Exception)	96	2,19	,79
	Aktif Olarak İstisnalarla Yönetim/ Aktif (Management by Exception)	96	2,17	,84
3	Pasif Olarak İstisnalarla Yönetim (Laissez Faire)	96	1,52	,68
	Genel Aritmetik Ortalama		2,29	
Boyut	Transformasyonel Liderlik Stili Alt Boyutları	N	Aritmetik Ortalama	ss
1	Karizma ve İdealleştirilmiş Etki a / Kişisel etki	96	3,26	,57
	Karizma ve İdealleştirilmiş Etki b/ Davranışsal etki	96	3,21	,56
2	Esinlenmiş Motivasyon insmot	96	3,37	,49
3	Entelektüel Uyarım	96	3,30	,45
4	Bireysel İlgi indcons	96	3,26	,56
6	Satis tatmin	96	3,27	,59
7	Etkililik Effect	96	3,32	,48
8	Extra Effort	96	3,47	1,48
	Genel Aritmetik Ortalama		3,66	

EK4: Anket

Değerli Okul Yöneticileri

Bu ankette iş hayatınızda sizin için önem taşıyan değerler ile liderlik stilleriniz arasındaki ilişkiler incelenmeye çalışılmaktadır.

Anket III bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde kişisel bilgileriniz, II bölümde çalışma değerlerine ilişkin görüşleriniz, III bölümde liderlik stillerine ilişkin görüşleriniz hakkında sorular yer almaktadır.

İlginizden dolayı teşekkür ederim.

I. BÖLÜM

Cinsiyet: Bayan () Bay ()

Kıdem yılınız:

II. BÖLÜM

Her bir ifadenin sizin için geçerliliğinin sıklık derecesini uygun sayıyı daire içine alarak belirtiniz. Cevaplamada aşağıdaki derecelendirmeyi kullanınız.

Hiç 0	Az 1	Normal 2	Oldukça 3	Çok 4	
1. Çalışma saatlerini kendiniz belirleyebilmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
2. Hareket serbestisi olan bir işte çalışmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
3. İşinizde özgür olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
4. Kendi kararlarınızı kendinizin alabilmesi sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
5. Kendi patronunuz olabilmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
6. İşinizde bedensel olarak aktif olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
7. İşinizde kaslarınızla çalışmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
8. Sportif ve kültür fizik çalışmalarında yer almak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
9. Bedeni faaliyeti gerektiren işlerle uğraşmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
10. İşinizde çok sayıda farklı şeyler yapmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
11. İşinizdeki görevler arasında değişiklik yapabilmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
12. İşinizde sürekli yeni şeyler öğrenmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
13. Yeni fikirleri uygulayabilme şansına sahip olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
14. Başka insanlarla birlikte uyum içinde çalışmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4

15. Çene çalabilecek insanlarla birlikte olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
16. Hoşlandığınız kişilerle birlikte olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
17. Çalışma ortamında dostlarınızla birlikte olma sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
18. Dostça ilişkilerin olduğu ortamda çalışmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
19. Kişiliğinizi geliştirebilme sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
20. Yeteneklerinizi geliştirmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
21. Yetenekli olduğunuz alanda bir şeyler yapmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
22. İşinizde başarı duygusuna sahip olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
23. İşyerinde sözü dinlenen biri olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
24. İşyerinde bir otoriteye sahip olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
25. Başkalarını olumlu yönde yönlendirebilmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
26. Kararlara etki etme özelliğine sahip olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
27. Başarılarından kabul görmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
28. Bilgi ve becerilerinizi başkalarına gösterebilme sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
29. İşinizde özel biri olarak görülmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
30. Kendinizi ortaya koyabilecek bir işte çalışmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
31. Yaptığınız işin başkaları tarafından takdir edilmesi ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
32. Çalıştığınız mekânın beğenmeniz sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
33. Çalıştığınız mekânın fiziki donanımını sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
34. Çalıştığınız mekânın mutlaka güzel olması sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
35. Çalışma ortamının ısıtma ve soğutma imkânları sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
36. İş yerinin sağlık koşullarına uygun olması sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
37. Ekonomik açıdan geleceğe güvenle bakabilme sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
38. Ekonomik güvenceyi her an hissetmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
39. İyi yaşayacak kadar kazanmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
40. Yüksek yaşam standartlarına sahip olmak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
41. Amacı, insanlara yardım olan görevler almak sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
42. Başkalarına destek vermek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4

43. Sorunları olan insanlara daima yardım etmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
44. Yardımlaşma sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
45. İnsanlarla iyi geçinmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
46. Daima yükselme imkânı bulabilmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
47. İşinizde önemli bir yerlere gelmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
48. Mesleğinizde hızla yükselmek sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4
49. Mesleğinizde sürekli ilerleme kaydetme sizin için ne kadar öncelikli?	0	1	2	3	4

III. BÖLÜM

Maddelerde geçen “ başkaları/ diğerleri” sözcüğü birlikte çalıştığınız meslektaşlarınız, öğretmenler, kurumdaki diğer personel, üstleriniz, bunlardan herhangi biri ya da tümü anlamında kullanılmaktadır.

Cevaplama aşığıdaki derecelendirmeyi kullanınız.

Hiçbir zaman 0	Seyrek olarak 1	Bazen 2	Sıklıkla 3	Her zaman/ Çok sık 4
-------------------	--------------------	------------	---------------	-------------------------

1. Başkalarının gösterdiği çabanın karşılığı olarak onlara yardımcı olurum.	0	1	2	3	4
2. Önemli kararları uygun olup- olmadıklarını belirlemek için yeniden gözden geçiririm	0	1	2	3	4
3. Problemler ciddi bir hal alıncaya kadar müdahale etmem.	0	1	2	3	4
4. Dikkatimi, düzensizlikler, hatalar, istisnalar ve standartlardan sapmalar üzerinde yoğunlaştırırım	0	1	2	3	4
5. Önemli hususlar ortaya çıktığında karışmaktan çekinmem.	0	1	2	3	4
6. En önemli değerlerim ve inançlarım hakkında konuşurum.	0	1	2	3	4
7. Bana ihtiyaç duyulduğunda orada bulunmam.	0	1	2	3	4
8. Problemleri çözmeye farklı yaklaşımlar ararım.	0	1	2	3	4
9. Gelecek hakkında konuşurken iyimser davranırım.	0	1	2	3	4
10. Birlikte çalıştığım bireylerin benimle çalışmaktan gurur duymalarını ve zevk almalarını sağlarım.	0	1	2	3	4
11. Performans hedeflerine ulaşmada kimlerin nelerden sorumlu olduğunu ayrıntılı olarak tartışır ve açıklarım.	0	1	2	3	4
12. Herhangi bir aksaklık ortaya çıkmadıkça harekete geçmem.	0	1	2	3	4
13. Yapılması gereken şeylerden söz ederken büyük bir ilgi ve isteklilik gösteririm.	0	1	2	3	4
14. Güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini açık ve net biçimde belirtirim.	0	1	2	3	4
15. Başkalarını yetiştirmek ve yönlendirmek için zaman ayırırım.	0	1	2	3	4
16. Performans hedeflerine erişildiğinde, bunu gerçekleştirenin karşılığında ne elde edebileceğini açıkça belirtirim.	0	1	2	3	4
17. " Eğer bozuk değilse, tamir etme" anlayışını kesin olarak kabul ettiğimi gösteririm.	0	1	2	3	4
18. Grubun yararına olacak şeyleri kendi çıkarımdan önde tutarım.	0	1	2	3	4

19. İnsanları yalnızca bir grubun üyeleri olarak değil, aynı zamanda tek tek bireyler olarak görürüm.	0	1	2	3	4
20. Problemler ağırlaştığında müdahale ederim.	0	1	2	3	4
21. Başkalarının bana karşı saygı duyacakları biçimde davranırım.	0	1	2	3	4
22. Bütün dikkatimi hatalar, şikayetler ve başarısızlıklarla uğraşma üzerinde yoğunlaştırırım.	0	1	2	3	4
23. Kararların ahlaki sonuçlarını dikkate alırım.	0	1	2	3	4
24. Bütün hataların kayıtlarını tutarım izlerim.	0	1	2	3	4
25. Güvenli ve güçlü olduğumu gösteririm.	0	1	2	3	4
26. Gelecekle ilgili olarak harekete geçirici nitelikte bir vizyon oluştururum.	0	1	2	3	4
27. Standartlara ulaşmak için dikkatimi başarısızlıklara yöneltirim.	0	1	2	3	4
28. Karar vermekten kaçınırım.	0	1	2	3	4
29. Bireyi, diğer bireylerden farklı ihtiyaç, yetenek ve istekleri olan bir insan olarak değerlendiririm.	0	1	2	3	4
30. Başkalarının problemlere birçok farklı açılardan bakmalarını sağlarım.	0	1	2	3	4
31. Başkalarının kendi güçlü yönlerini geliştirebilmeleri için yardımcı olurum.	0	1	2	3	4
32. Verilen görevlerin farklı biçimlerde yerine getirilebileceği ile ilgili önerilerde bulunurum.	0	1	2	3	4
33. Aciliyeti olan sorulara cevap vermekte geç davranırım.	0	1	2	3	4
34. Ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgularım.	0	1	2	3	4
35. Başkaları kendilerinden beklenenleri yerine getirdiklerinde memnuniyetimi ifade ederim.	0	1	2	3	4
36. Amaçlara ulaşılacağına inandığımı ve güvendiğimi ifade ederim.	0	1	2	3	4
37. Başkalarının yaptığı işle ilgili ihtiyaçlarını etkili bir biçimde karşılarım.	0	1	2	3	4
38. Liderlik yöntemlerini tatmin edici bir biçimde kullanırım.	0	1	2	3	4
39. Başkalarının yapmayı beklediklerinden daha fazlasını yapmalarını sağlarım.	0	1	2	3	4
40. Üst yetkililere karşı diğerlerini etkili biçimde temsil ederim.	0	1	2	3	4
41. Diğerleri ile birlikte tatmin edici bir biçimde çalışırım.	0	1	2	3	4
42. Diğerlerinin başarıma arzularını artırırım.	0	1	2	3	4
43. Kurumsal gerekleri yerine getirmekte etkiliyimdir.	0	1	2	3	4
44. Başkalarının daha çok çaba gösterme ve çalışma isteğini artırırım.	0	1	2	3	4
45. Benim yönlendirdiğim grup etkili bir gruptur.	0	1	2	3	4

EK 5. Araştırma İzni

T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI ; B.08.4.MEM.4.64.00.09/019-
KONU : Araştırma İzni

24.04.07* 07031

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

İLGİ : a)13/04/2004 tarih ve B.08.0.APK.0.03.02/1198 sayılı Genelge (2004/32)
b) 05/03/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.00-320/1143 sayılı Yönerge
c) 05/04/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.00-320/1143 sayılı Yönerge

Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (b)yazılarına istinaden İlimiz Merkez ve İlçelerinde yapılacak olan tez ,anket ve araştırma çalışmaları sadece bir ili kapsıyorsa bulunduğu İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından izin verilmesi gerektiğinden İlgi (c) olurumuzla Araştırma Destek Koordinatörü ve Araştırma Değerlendirme Komisyonu kurulmuştur.

Aşağıdaki adı , soyadı ve unvanı yazılı kişilerin İlimiz Merkez İlçelerde tez ,anket ve araştırma çalışmaları ile ilgili komisyon tarafından gerekli inceleme yapılmış olup yapılan inceleme sonucunda tez ,anket ve araştırma çalışmaları Komisyonumuz tarafından uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ve teklif ederim.


Kemalettin ÖZKAN
Millî Eğitim Müdür Yard.

24.04.07 OLUR
24.04.2007

Recep DÜKGÜN
Millî Eğitim Müdürü

<u>Adı -Soyadı</u> :	<u>Unvanı</u> :	<u>Kurumu</u> :
Ahmet ÖNDER	İlköğretim Müfettişi	Millî Eğitim Müdürlüğü
Seher TEREKECİ	ÖKİÖO Müd.Yard.	Özel Karun İÖO Müdürlüğü