

**T.C.  
DOKUZ ELÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI**

**Yasin HİÇYILMAZ**

**İZMİR  
2013**

**T.C.  
DOKUZ ELÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI**

**Yasin HİÇYILMAZ**

**Danışman**


**Yrd. Doç. Dr. Necla FIRAT**

**Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı İçin Öngördüğü  
YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Olarak hazırlanmıştır.**

**İZMİR  
2013**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne**

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Y¼netimi ve Deneticiliği programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Necla FIRAT.....

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Semiha şAHİN.....

¼ye : Yrd. Doç. Dr. G¼zin ¼. AKAMCA.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../....

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼

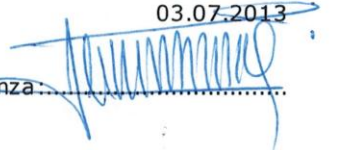
T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10005566
Yazar Adı / Soyadı	YASİN HİÇYILMAZ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 28394343084
Telefon	5062481063
E-Posta	yasinhicyilmaz@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI
Tezin Tercümesi	CULTURAL LEADERSHIP BEHAVIORS OF THE PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS
Konu	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	126
Tez Danışmanları	YRD. DOÇ. DR. NECLA FIRAT 11374762876
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	KÜLTÜREL LİDERLİK, EĞİTİM, KÜLTÜR
Kısıtlama	3 ay süre ile 02.10.2013 tarihine kadar kısıtlı

Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

NOT: (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

03.07-2013  
İmza 

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlköğretim Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları” adlı çalışmamın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara gönderme yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Haziran 2013  
Yasin HİÇYILMAZ

## ÖNSÖZ

Araştırmamın gerçekleştirilmesi için yapılan uygulamalarda ve anket verilerinin edinilmesinde katkısı olan tüm öğretmenlere ve okul müdürlerine gösterdikleri anlayış ve hoşgörü için teşekkür ediyorum.

Araştırmamın her aşamasında desteğini, yakınlığını, hoşgörüsünü ve zamanını benden esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Necla Şahin Fırat'a derin saygı ve sevgilerimi iletiyorum. Ayrıca verilerin hazırlanmasında büyük emeği olan Yrd. Doç. Dr. Yaşar Yavuz'a da teşekkür ediyorum.

Araştırmamın her saniyesinde benimle olan ve maddi-manevi her türlü desteği bana gösteren biricik eşim İlknur Hiçyılmaz ve bana varlığıyla motivasyon kaynağı oluşturan kızım Melis Hiçyılmaz'a da özellikle teşekkür ederim.

## ÖZET

Bu çalışma; ilköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin okul müdürlerinin bazı kişisel ve mesleki özellikleri ile görev yaptıkları okulun bazı özelliklerine göre kendi okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarını incelemek ve elde edilen bulgulara dayanarak öneri geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Şişman'ın (1994) "Kişisel Bilgi Formu" ve Yıldırım'ın (2001) "Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı; İzmir ili kent merkezindeki dört büyük ilçe olan Konak, Buca, Karşıyaka ve Bornova'da random örnekleme yöntemiyle seçilen ilköğretim okullarında görev yapan 910 öğretmen ve 51 okul müdürüne uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, *t*- testi, Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi (F), Mann-Whitney U Testi, Kruskal Wallis ve Scheffe Testi kullanılmıştır.

Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

İlköğretim okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları öğretmenlerinkinden yüksek düzeydedir. İlköğretim okul müdürlerinin kendi kültürel davranışlarına ilişkin algıları cinsiyet, yaş, kıdem, mesleki seminer, eğitim yönetimi eğitimi, okulun sosyo-ekonomik çevresi, okulun büyüklüğü ve okulun türü değişkenleri açısından önemli farklılık göstermemektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim yönetimi eğitimi, okulun sosyo-ekonomik çevresi ve okulun türü değişkenleri açısından önemli farklılık göstermektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları mesleki seminer ve okulun büyüklüğü değişkenleri açısından ise önemli bir farklılık göstermemektedir.

## ABSTRACT

This study was carried out in order to analyze the primary school principals' and teachers' perception of the cultural leadership behaviors of the primary school principals regarding the personal and vocational qualities of the principals and certain features of the school in which they work, and in order to develop suggestions based on the findings.

“Personal Information Form” Şişman (1994) and “The Scale for Cultural Leadership Behaviors of the School Administrators” Yıldırım (2001) were used as data collection tools. The scale tool used in the study was applied to 51 school principals and 910 teachers working in primary schools randomly selected in four central districts (Konak, Buca, Karşıyaka and Bornova) of İzmir. Arithmetic average, standard deviation, t- test, one-way analysis of variance (F), Mann-Whitney U Test, Kruskal Wallis and Scheffe Test were made use of in the analysis of the study.

These findings were attained in the study:

The perceptions of the primary school principals for their own cultural leadership behaviors are at a higher level than those of the teachers. The perceptions of the primary school principals for their own cultural leadership behaviors indicate no significant discrepancy in terms of gender, age, seniority, vocational seminars, training of educational administration, social-economic atmosphere of the school, the school size and school type variables. The perceptions of the primary school teachers for their school principals' cultural leadership behaviors indicate significant discrepancy in terms of gender, age, seniority, training of educational administration, social-economic atmosphere of the school and school type variables. However, the perceptions of the primary school teachers for their school principals' cultural leadership behaviors indicate no significant discrepancy in terms of vocational seminars or school size.



## İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii

## BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
Araştırmanın problem cümlesi.....	5
Alt problemler.....	5
Sayıtlılar.....	6
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar.....	6
Kısaltmalar.....	7

## BÖLÜM II

Lider ve Liderlik.....	8
Liderlik Gücünün Kaynağı.....	11
Etkili Liderlerin Özellikleri .....	12
Liderlik ve Yöneticilik.....	15
Liderlik Kuramları.....	18
Özellik Kuramları.....	18
Davranışsal Kuramlar .....	20
Ohio State Araştırmaları.....	21
Michigan Üniversitesi Araştırmaları .....	23
Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı.....	24
Durumsal Kuramlar .....	25
Yol-Amaç Kuramı .....	26
Fiedler'in Durumsallık Kuramı .....	28
Hersey Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı .....	30

Vroom ve Yetton'un Durumsal Liderlik Kuramı .....	32
Reddin'in 3 Boyutlu Liderlik Kuramı .....	33
Öğretimsel Liderlik .....	34
Okul Yöneticiliği ve Öğretimsel Liderlik Davranışları.....	35
Vizyoner Liderlik .....	36
Kalite Liderliği .....	37
Dönüşümsel(Transformasyonel) Liderlik .....	38
Moral(Etik) Liderlik .....	39
Kültürel Liderlik.....	40
Kültür.....	41
Örgüt Kültürü .....	41
Okul Kültürünün Oluşturulması .....	47
Okullarda Kültürün Rolü.....	49
İlgili Araştırmalar .....	50
Yurtiçi Araştırmalar.....	50
Yurtdışı Araştırmalar.....	52
<b>BÖLÜM III</b>	
Yöntem.....	55
Araştırma Modeli.....	55
Evren ve Örneklem.....	55
Veri Toplama Aracı.....	58
Ölçme Aracının Uygulanması.....	60
Verilerin Çözümlemesinde Kullanılacak İstatistiksel Teknikler.....	61
<b>BÖLÜM IV</b>	
Bulgular ve Yorum.....	62
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	62
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	81
<b>BÖLÜM V</b>	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	92
Sonuç ve Tartışmalar.....	92

Öneriler.....	95
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	95
Araştırmacılar İçin Öneriler.....	96
KAYNAKÇA.....	98
EKLER.....	103

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Başarılı Liderlerin Özellik ve Yetenekleri.....	13
Tablo 2. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar.....	17
Tablo 3. Beş Liderlik Biçimi.....	33
Tablo 4. Kültür Oluşturan Mekanizmalar.....	48
Tablo 5. Evreni oluşturan Okullarda Okul Müdürü ve Öğretmen Dağılımı.....	56
Tablo 6. Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları.....	62-63
Tablo 7. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Cinsiyetlerine Göre Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları.....	68
Tablo 8. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Dağılımları.....	69
Tablo 9. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 10. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Scheffe Testi Sonuçları.....	70
Tablo 11. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Dağılımları.....	71
Tablo 12. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 13. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Scheffe Testi Sonuçları.....	73
Tablo 14. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Mesleki Seminerlere Katılma Durumlarına Göre Dağılımları.....	74
Tablo 15. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Eğitim Yönetimi Eğitimi Durumlarına Göre Dağılımları.....	75
Tablo 16. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Dağılımları.....	76

Tablo 17. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 18. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Scheffe Testi Sonuçları.....	77
Tablo 19. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımları.....	78
Tablo 20. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 21. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Okulun Türüne Göre Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları.....	80
Tablo 22. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	81
Tablo 23. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Dağılımları ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	82
Tablo 24. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	83
Tablo 25. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdemlerine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 26. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Müdürlükteki Kıdemlerine Göre Dağılımları ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	85
Tablo 27. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Mesleki Seminerlere Katılma Durumlarına Göre Dağılımları.....	86
Tablo 28. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Eğitim Yönetimi Eğitimi Durumlarına Göre Dağılımları.....	87
Tablo 29. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Dağılımları.....	88
Tablo 30. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 31. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımları.....	89

Tablo 32. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 33. Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Türüne Göre Dağılımları ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	90

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yapıyı Kurma ve Anlayış Gösterme Boyutlarına Dayalı Olarak Gösterilen Dört İşlevsel Liderlik Biçemi.....	22
Şekil 2. Yol-Amaç Kuramında Yer alan Değişkenler Arasındaki İlişki.....	28
Şekil 3. Liderin Durumlara Göre Davranış Biçimleri.....	30
Şekil 4. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı.....	34
Şekil 5. Okul Kültürünün Temel İşlevleri.....	49

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, tanımları ve kısaltmaları yer almaktadır.

### Problem Durumu

İnsanlar doğal eğilimlerinin gereği olarak toplu halde yaşamayı tercih ederler. Topluluk halinde yaşamının da beraberinde getirdiği bazı gereklilikler vardır. Bu zorunlulukların bazıları iletişim, paylaşım, etkileşim ve sosyalleşme olarak sayılabilir. İnsanların sosyalleşebilmesi için de ortak değerlerin paylaşılması gerekmektedir. Bu değerlerin toplumun bütününe yayılmasını sağlayacak olan ise örgütler ya da günümüzde okullardır. Bütün sosyal sistemlerin görel olarak durağan bir biçimde gerçekleştirdikleri etkinlikleri ve işlevleri vardır ve sosyal sistem ne olursa olsun davranış eğilimleri süreklilik ve düzen içerisindedir (Hoy & Miskel, 2010). Bu açıdan bakıldığında okulların kültür aktarımı işlevinin olduğu söylenebilir. Bu işlevi yerine getirerek toplumdaki insanların kültürel davranışlarını sürekli hale getirebilmek için de yöneticilerin liderliğine ihtiyaç vardır.

Doğası gereği yüzyıllardır yalnız yaşayamayan insanoğlu, diğer insanlarla birlikte ve işbirliği içinde olmaya ihtiyaç duymaktadır. İşbirliği yapmaya isteklilik, her birey tarafından yaşanan, duyumsanan doyumun, başka olanaklarla karşılaştırılmalı ifadesidir. İşbirliğine duyulan ihtiyacın hemen sonrasında ortak hedefleri benimseyen insanlar arasında kurulan birliktelikler örgüt olarak adlandırılabilir. Sosyal bir sistem olarak örgütü düşündüğümüzde genel olarak iki veya daha fazla sayıda insanın, saptanan ortak bir amacı gerçekleştirmek



üzere düşünce ve davranışlarını bazı kurallara göre düzenledikleri birliktelik anlaşılmaktadır. Bir örgütün varlığını sürdürebilmesi için iletişimde bulunabilecek bireylerin, amacın gerçekleştirilmesine katkıda bulunma isteğinin ve ulaşılmak istenen ortak bir amacın olması kaçınılmazdır. Ortak ve belirli bir amacı gerçekleştirmek için oluşturulan örgütler ancak bu amaçları gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını koruyabilirler (Aydın, 2007). Okul, kendine özgü bir kültürü olan sosyal bir sistemdir. Son yıllarda okul kültürü kavramının eğitim yönetimindeki önemi giderek artmaktadır. Eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısı insanlardır. İnsan ilişkilerinin hayati önem arz ettiği eğitim örgütlerinde örgütsel kültür kavramları da bir o kadar önem taşımaktadır. Okul kültürünün oluşturulmasında en büyük görev, okul yöneticisine aittir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine katkı sağlayabilir (Çelik, 2002a).

Geleceği şekillendirecek yeni neslin yetiştirilmesinde en büyük görev eğitim kurumlarına düşmektedir. Bir ülkenin kaliteli insan yetiştirme sisteminin en stratejik parçası olarak kurulan okullarda, bugünün ve geleceğin toplumsal ihtiyaçlarına cevap verebilen, nitelikli insan gücünü yetiştirmek amaçlanmaktadır. Formal bir örgüt olan okulları, diğer kurumlardan ayıran en önemli özelliği ise kültüre verdiği önemdir. Okullar kültürün üretildiği ve aktarıldığı kurumlardır. Oluşturulan bu kültür ile insan ilişkilerine ve ülke yönetimine şekil kazandırılmaktadır (Çağlayan, 2004).

1980'li yıllarda yönetim alanında kültürel paradigmanın önem kazanması, örgütsel kültür konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Örgütsel kültür kuramının gelişmesiyle birlikte, liderlikle ilgili çalışmalar kültür odaklı olarak yoğunlaşmıştır. Kültürel liderlik, lider davranışının basit bir üretim ya da ilişki yönelimli bir davranış olmadığını kabul etmiştir. Kültürel liderlik, liderlik kuramlarına iki önemli katkı getirmiştir. Birincisi, liderin etkililiği, büyük ölçüde oluşturacağı örgütsel kültüre bağlıdır. Kültürel lider ne denli güçlü bir örgüt

kültürü oluşturursa, o denli etkili olur. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün lider tarafından biçimlendirildiğini savunmaktadır. İkincisi ise, liderin örgüt kültürünü yönetme biçimidir. Güçlü bir örgüt kültürünün oluşturulması yeterli değildir. Aynı zamanda bu kültürün yönetimi de en azından oluşturulması kadar önem taşımaktadır (Çelik, 2011).

Yapılan literatür taramasında ilköğretim okul müdürlerinin sadece kültürel liderlik davranışları odaklı bir çalışma olmadığından bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı ve gelişen dünya ve değişen değerler de göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerin kültürel açıdan yaklaşımlarının bilinmesinin de hem bilim hem de eğitim alanına olumlu etkilerinin olacağı düşünülmektedir. İlköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının kendileri ve okullarda çalışan öğretmenler tarafından değerlendirilmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Sanayi devriminden sonra, performans değerlendirme, örgüt geliştirme, çalışanları motive etme gibi kavramlar başarılı bir yönetici-kurum birlikteliği çerçevesinde daha önceki senelere oranla daha çok önemsenmiş ve bu bağlamda ‘liderlik’ kavramı da en gözde kavramlardan birisi olmuştur. Kurumsal verimliliğe olan katkısı sebebiyle de bu konu üzerine yapılan araştırmalar halen devam etmektedir (Bass, 1990; Burns, 1987; Akt: Yılmaz & Ceylan, 2011).

Kültürel liderlik konusu, ağırlıklı olarak 1980’li yıllardan itibaren batılı ülkelerde, özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde bilimsel araştırmalara konu edilmeye başlanmıştır. Ülkemizde ise son yıllarda özellikle eğitim yöneticilerinin kültürel liderliklerine ve bu kavramın öğretmenlerin iş doyumlarına nasıl etki ettiğine yönelik araştırmalar yapılmıştır (Değirmenci, 2006; Derin, 2003; İbicioğlu, 1999; Yıldırım, 2001; Çek, 2011).

Geçtiğimiz 20-30 yılda yapılan bu çalışmalar, okul yöneticilerinin okullarda başarıyı getiren en önemli unsur olduğunu ve eğitim sistemindeki genel aksaklık ve eksikliklerin de ancak yeterli ve etkili okul yöneticilerinin varlığıyla giderilebileceğini ortaya koymaktadır. Eğitimin bir ülkenin geleceğini olumlu ya da olumsuz yönde değiştirebileceği gerçeği düşünüldüğünde, etkili ve yeterli müdürlerin, dolayısıyla okulların oluşturulmasında bu araştırmanın daha önce yapılan araştırmalarla birlikte bir bilgi kaynağı oluşturulmasına yardımcı olacağı öngörülmektedir. Genel anlamda okulda gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetleri ülkenin geleceği olan çocuklarda bilgi, beceri ve davranış yönünden kalıcı izli bir şekilde davranış değişikliği meydana getirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşılabilmesi için eğitimin gerçekleştiği yerde, yani okullarda, en üst seviyede yetki sahibi olan okul yöneticilerinin okullarda oluşturacağı olumlu örgüt iklimiyle mümkün olabilir. Okullarda açık örgüt iklimi oluşturabilmek için okul yöneticilerinin bazı niteliklere sahip olması ve liderlik davranışlarını sergilemesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde oluşturulacak ortamla eğitim-öğretimin genel amacına ulaşabileceği söylenebilir.

Okulların çağın gerisinde kalmaması için okulların insanların beklentilerine cevap verebilecek şekilde düzenlenmeleri gerekmektedir. Zamanla değişecek değerler ve kültürel unsurların öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve dolayısıyla da tüm topluma aktaracak olan bu düzenleme ise teorik olarak ortaya koyulacak değişimi uygulayacak ve uygulatacak olan okul müdürleriyle gerçekleşecektir. Bu araştırma, Türk eğitim sisteminin temelini oluşturan ve her vatandaşın alması zorunlu ve hakkı olan ilköğretim okullarının müdürlerinin gösterdikleri kültürel liderlik davranışlarının incelenmesi ve değerlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca hızla değişen ve gelişen kültürel unsurların en iyi ve en sağlıklı bir şekilde topluma aktarılacağı yerler olan okullardaki yöneticilerin kültürel açıdan sergiledikleri liderlik davranışlarının yeterlilik düzeyinin görülmesi ileride ne gibi önlemlerin alınması gerektiğine ilişkin olarak vereceği ipuçları açısından da büyük önem arz etmektedir. Bu

bağlamda ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının nasıl olduğunu, algılanan liderlik davranışlarının ilköğretim okulu müdürlerinin kişisel ve mesleki özellikleri ile okulun özelliklerine göre önemli farklılıklar gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak ve bu doğrultuda öneriler geliştirmek araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu geliştirilecek önerilerin ortak paylaşımın giderek azaldığı bu çağda kültürel olguların öğrencilere öğretmenlere, velilere ve dolayısıyla tüm topluma aktarılmasını sağlayacak olan okul müdürlerinin nasıl yetiştirilmesi gerektiğine dair çözümlerin elde edilmesine de katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın problem cümlesi**

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları ve ilköğretim okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları nasıldır? Bu algılar, ilköğretim okulu müdürlerinin kişisel ve mesleki özellikleri ile okulun özelliklerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

### **Alt problemler**

1. İlköğretim okulu öğretmen ve müdürlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları nasıldır?
2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okul müdürlerinin (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) kıdemlerine, (d) mesleki seminerlere katılıp katılmama durumlarına, (e) eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına, (f) okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine, (g) okulun büyüklüğüne ve (h) okulun türüne göre önemli bir farklılık göstermekte midir?

3. İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) kıdemlerine, (d) mesleki seminerlere katılıp katılmama durumlarına, (e) eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına, (f) okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine, (g) okulun büyüklüğüne ve (h) okulun türüne göre önemli bir farklılık göstermekte midir?

### **Sayıtlar**

1. Okul müdürü ve öğretmenler, görev yaptıkları okuldaki müdürün kültürel liderlik davranış düzeyini değerlendirebilme becerisine sahiptirler.
2. Araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

1. İlköğretim Okulu müdür ve öğretmenleri araştırma kapsamına alınmış, okuldaki diğer işgörenler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.
2. Araştırma İzmir İli kent merkezindeki dört büyük ilçedeki (Buca, Konak, Karşıyaka ve Bornova) ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan müdür ve öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur.

### **Tanımlar**

Bu araştırmada geçen bazı kavramların tanımları şöyledir:

**İlköğretim okulu:** Zorunlu öğrenim çağındaki kız ve erkek çocuklarının eğitim öğretimini sağlamak üzere açılmış olan, devlet tarafından denetlenen, öğrenim süresi dörder yıllık iki periyottan oluşan ilkokul ve ortaokul kurumlarıdır.

**Okul müdürü:** İlköğretim okullarının yönetiminden birinci derecede sorumlu yöneticidir.

**Kültür:** Bir inançlar, bilgiler, his ve heyecanlar bütünüdür (Güngör, 1996). Kültür, doğanın insanlaştırma biçimi, bu insanlaştırmaya özgü süreç ve verimdir (Uygur, 1984).

**Öğretmen:** İlköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenlerini ifade etmektedir.

**Okul Kültürü:** Okul kültürü, okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin birlikte paylaştığı temel değerler, beklentiler, tutumlar ve geleneklerin tümüdür. Başka bir ifadeyle bir okulun yazılı olmayan kurallar bütünüdür (Çelik, 2002b).

**Liderlik:** Grup tarafından seçilen kişiye, yine grup tarafından verilen bir niteliktir (Bursalıoğlu, 2005).

**Kültürel liderlik:** Okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul, gelenek ve normlar aracılığıyla çalışanların amaç doğrultusunda eyleme geçirilebilmesi sürecidir. (Yıldırım, 2001).

### **Kısaltmalar**

**OMKLDÖ:** Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği

## BÖLÜM II

Bu bölümde lider, liderlik, liderlik yaklaşımları, liderin özellikleri ve ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ayrıntılı olarak incelenmeye çalışılmakta; konuyla ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara yer verilmektedir.

### Lider ve Liderlik

20. yy'de liderlik, yönetim alanında yoğun bilimsel çalışmaların yapıldığı başat konulardan biri olmuştur. Bu yüzyılda değişik alanlarda hem teorisyenler hem de uygulayıcılar liderliğin çözümlenmesi amacıyla sıkı bir çalışma içerisine girmiş ve sonucunda da 5000'den fazla çalışma, 350'den fazla da tanım ortaya atılmıştır (Bennis, 1989). Bu çalışmalar sonucunda liderliği açıklamaya yönelik olarak çeşitli yaklaşımlar ortaya çıkmıştır.

Bu yaklaşımlar liderliğin çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimde tanımlanmasına yol açmaktadır. Örneğin; Moore, liderliği; “insanları istenen biçimde hareket ettirme yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Liderlik; çoğu kez bağlılığa ve koşulsuz itaate dayanan bir işbirliğini gerektirir. Urwick de benzer biçimde; liderliği, “insanların niteliği” olarak görmektedir. Morphet ve arkadaşları ise, liderliği şöyle tanımlamaktadır: “Bir toplumsal sistemde; bir aktörün, o sistem içinde işbirliği yapmayı kabul eden öteki aktörleri etkilemesidir”. Simon ve arkadaşlarına göre; lider insanları bir amaç peşinde birleştirebilen kişi olarak tanımlanabilir. Bursalıoğlu ise; liderleri, “grubun tecrübelerini değerlendirip düzenleyen ve bu tecrübeler yoluyla grubun gücünden yararlanan kimse” olarak görmektedir. Liderlik; belirli hedeflere ulaşmak için kişi ve grupları eşgüdümleme ve isteklendirme yetenekleriyle ilişkilidir (Kaya, 1993). Liderlik, ortak amaçlar için bir araya gelen insanları, amaçları gerçekleştirmeye etkileme sürecidir. Lider ise, amaca ulaşmak için kendini izleyenlerin kendine yaptığı olumlu etkiden daha çoğunu onlara yapan takım üyesidir (Başaran, 2004).

F. W. Blackmar (1911) liderliği ‘tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmek’ olarak, H. Koontz ve C. O’Donnel ‘ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemek’ olarak ve G. R. Sullivan ve M.V. Harper da liderliği amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden ussal ve iyi düşünölmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmak olarak tanımlamıştır (Erçetin, 2000).

Liderlikle ilgili çok sayıda araştırma yapılmış, liderliğin ve liderin tanımı farklı bakış açıları ve ilgi alanlarına göre çeşitli şekillerde yapılmıştır. Stogdill tarafından yapılan bir çalışmada liderlikle ilgili 3.000, Bass tarafından yapılan çalışmada 2.000 kaynak belirlenmiştir. Stogdill’in araştırmalarında liderliğe ilişkin yetmişden fazla tanım belirlenmiştir. Geniş kapsamlı liderlik tanımı için geliştirilen yaklaşımda, liderin sahip olduğu değerler, misyon, içinde bulunulan durum, ahlaki ve kültürel eğerler, etkinliklerin özellikleri, çevrenin ve beklentilerin etkileri ile elde edilen sonuçlar liderlik davranışlarını, bu yolla liderlik biçimlerini etkilemektedir (Immegart, 1988; Akt: Yıldırım, 2001).

Lider ve liderlik konularında yapılan kapsamlı araştırmalar, incelemeler ve benzeri çalışmalar konuya verilen önemin somut göstergeleridir. Liderlik ile ilgili, 1930’lu yıllardan beri sosyal psikoloji ve örgütsel davranış alanında birçok araştırma yapılmış, binlerce kitap ve makale yazılmıştır (Turan & Ebiçlioğlu, 2002).

Geçmişte lider kelimesi “nüfuzlu”, “saldırgan”, “güçlü”, “kararlı” hatta “hükmeden” gibi kavramlarla ilişkilendirilmekteydi. Fakat 21. yüzyılda liderler farklı liderlik özelliklerine sahip olmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Bennis’e (1989) göre bu özellikler “vizyon”, “istek”, “güven”, “dürüstlük”, “merak” ve “cesarettir”. Liderin kim olduğu sorusuna farklı yanıtlar verilmiştir. Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlamada yaratıcı, başlatıcı rol oynayan birey; kişisel nitelikleri güçlü olan, düşüncesi de kişisel liderlik modelini ve üye gereksinimlerini karşılayabilen kimsedir (Kağıtçıbaşı, 1979). Liderlik araştırmaları, liderlik uygulamalarına yön vermekten çok, var olan uygulamaları tanımlamaya



ve açıklamaya çalışmaktadır (Sergiovanni, 1992). Liderlik çoğumuzda oldukça romantik, duygusal ve cesaret duyguları uyandırır. Tarihteki önemli liderlerden Gandi, Churchill, Kennedy, King, Mandela Mao Zedong, Meir, Napolyon, Reagon, Roosevelt ve Thatcher gibi isimler akla ilk gelenler arasındadır. Yukl'a (2002) göre liderliğin içinde zafer kazanmış kumandanların ve güçlü imparatorların imajları bulunmaktadır. Lider grubunu koordine eden, planlama işlerini yürüten ve grubunun konuşmacısı rolündeki kişidir. Bazı görevlerin başarıyla gerçekleştirilmesi onun asıl amacıdır. Yönetici de tıpkı lider gibi örgütünü en verimli ve akla uygun bir şekilde işler duruma getirmek için bu rolleri üstlenmelidir (Kaya, 1993). Genel anlamda insanlar arasında fark yaratan kişiler olarak görülen liderlerin bu farklarının sebepleri anlaşılmalı istenmektedir. Aslında, örgütlerdeki başarı ya da başarısızlığın tek sorumlusu olarak da yine liderler görülmektedir (Bass, 1990).

Lider ve liderliğe karşı bu kadar ilginin olması, liderlerin yaptıkları karmaşıklığı ve bu karmaşıklığın tanımlanmasının liderliği anlamamıza yardımcı olup olmayacağı sorularını da beraberinde getirmektedir. Bu karmaşıklığı okul yöneticileri ve müdürleri üzerinde inceleyen Chung & Miskel (1989), okul yöneticilerinin çok uzun saatler süresince çalıştığını ve bu sürenin çoğunu bina gibi kapalı ortamda insan ya da insan kitleleriyle konuşarak geçirdiğini, yaptıkları şeyleri sürekli olarak değiştirdiklerini ve süreçlerin onlar için hızlı ve kısa olduğunu ortaya koymuştur (Hoy & Miskel, 2010). Eğitim açısından bakıldığında eğitim kurumlarında bulunan her kademedeki yöneticilerin iyi birer lider olması gerekmektedir. Liderlik davranışlarını gerçekleştirebilme seviyesi, örgütün amaçlarına ulaşabilme derecesini büyük ölçüde belirlemektedir. Bu amaçların örgüt üyelerine benimsetilmesi ve sağlıklı bir iletişim sistemi oluşturulmasında liderin çabası çok önemlidir.

Toplumun yapısına yön verenler çoğunlukta olanlar değil, liderlerdir. Lider grubun içinden gelmekle birlikte, çoğu bakımdan gruptan ayrılan ve grubun normlarının icrasında serbest davranabilen kişidir. Bu açıdan da düşünüldüğünde, lider; başarılı liderlik

davranışlarında diğerlerinden farklı olan kişidir. Liderlik kavramı içinde hem niteleyici hem de değerlendirici öğeler bulunmaktadır. Biri belirli bir role ve bu rolü oynayan kişiye ilişkin, diğeri ise bu roldeki kişinin değerlendirilmesi olmaktadır (Bursalıoğlu, 2005). Liderlik araştırmaları sonunda yapılan genellemeler, liderlik kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Myers bu genellemeleri şu şekilde ifade etmektedir (Aydın, 2000):

- Liderlik bir statü ya da konumun değil, etkileşimin bir ürünüdür.
- Liderliğin yapısı önceden belirlenemez, liderlik önceden yapılandırılmaz.
- Bir durumda lider olan bir kişinin, bir başka durumda da lider olması gerekmez.
- Liderlik, bir statü ya da konumundan değil, bireyin örgüt içindeki davranış biçiminden doğar.
- Bir bireyin grup içindeki liderliği, grubun ona ilişkin algısına bağlıdır.
- Liderin eylemini onun kendi rolünü algılayış biçimi belirler.
- Grupların çoğunluğunda liderlik rolü oynayan birden fazla kişi vardır.
- Liderlik, grup etkinliklerine ve gruptaki üyelere karşı olumlu duygular geliştirir, bu duyguları güçlendirir.
- Liderlik, demokratik ya da otokratik olabilir, ama asla “bırakınız yapınlar” cı olamaz.
- Liderlik, kritik grup normlarını korur.
- Liderlik, bir otoritedir ve grup üyeleri tarafından grubun belli bir liderlik rolünü oynayacak yeterlikte algılanan üyelerine tanınır.

### **Liderlik Gücünün Kaynağı**

**1. Liderliğin kültürel-sembolik gücü:** Liderin okulun amaçlarını, temel değerlerini ve anlamını açıklayabilme yeterliğine dayanır. Sembolik bakış açısı, adet, sembol, tören ve şifrelerin tasarlanmasını, düzenlenmesini, kutlanmasını ve modelleştirilmesini içerir.

**2. Liderliğin eğitsel gücü:** Liderin çocuk gelişimi, öğrenme kuramları, sosyalleşme, vatandaşlık ve öğretim programının çerçevesini belirleme gibi daha çok profesyonel bilgi gerektiren konularındaki yetiştirme düzeyine dayanmaktadır.

**3. Liderliğin insan boyutuna ilişkin gücü:** İlgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, idealler ulaşma, insan potansiyelini anlama kavramlarıyla açıklanabilir.

**4. Liderliğin teknik gücü:** Örgütsel yapı, politikalar ve programlar konusundaki gerçekçi yaklaşımlar gibi konular olarak ifade edilebilir (Sergiovanni, Starrat, 1988).

### **Etkili Liderlerin Özellikleri**

Etkili liderin özelliklerine yönelik yapılan çok sayıdaki araştırmalarda lider ile lider olmayanın kıyaslanmasından çok, lider özellikleri ve etkili liderlik davranışları arasındaki ilişki kıyaslanmıştır. Bu yaklaşımda bazı sorunlar ortaya çıkmıştır. Öncelikle lider etkililiğini belirlemek güçtür. Ayrıca grup üyesi olarak liderin hangi grupta etkili olup olmadığını belirleme konusunda araştırmacılar arasında fikir birliği sağlanamamıştır (Çelik, 2011). Yukarı ve Stogdill'in 1949-1974 yılları arasında liderlik özelliklerine ilişkin yaptığı araştırmada belirlediği 163 özelliği yeniden değerlendirmiştir. Tablo 1.'de liderlerin özellikleri ve yetenekleri yer almaktadır. Ancak liderlik özellikleriyle lider etkililiği arasındaki kesin ilişki henüz belirlenmemiştir (Lunenburg & Ornstein, 1991).

**Tablo 1. Başarılı Liderlerin Özellik ve Yetenekleri**

<b>Özellikler</b>	<b>Yetenekler</b>
Duruma uyum sağlama	Zeki
Sosyal çevreye uymada çevik	Kavramsal yetenek
Hırslı ve başarı yönelimli	Yaratıcı
İddiacı	Diplomatik ve anlayışlı
İşbirlikçi	Etkileyici konuşma
Karar verici	Grubun görevlerine ilişkin bilgi sahibi olma
Bağlılık	Örgütlenme
Güçlü etki oluşturma	İkna edebilme
Enerjik	Sosyal beceriler
Dirençli	
Kendine güven	
Stres hoşgörüsü	
Sorumluluk üstlenmede gönüllü	

Kaynak: Yukl, G.A., 2002, s.186

Immegart'ın (1988), yapmış olduğu araştırmada, zeki olma, baskın olma, kendine güven ve yüksek enerji gibi özellikler belirlenmiştir. Yine de liderin kişilik özelliklerinin örgütsel etkililik üzerine etkisi kesin olarak belirlenememekle birlikte, özellik kuramının orijinal varsayımı olan “liderler doğarlar” varsayımı önemini korumaktadır. Durumsal ve özellik kuramları liderliğe ilişkin daha dengeli bir bakış açısı oluşturmaktadır (Çelik, 2011).

Heim ve Chapman'a göre liderler için kişilik gücü, çok önemlidir. Kişilik gücü, başkalarını etkilemek amacıyla sahip olunan en iyi özelliklerin geliştirilmesi ve kullanılmasıdır (Heim & Chapman, 1997) .

Kırım (1998), bir insanı gerçek lider yapan erdemleri şöyle sıralamaktadır:

- Acılar ve zorluklar karşısında vazgeçmeme,
- Direnç ve kararlılık,
- Dürüstlük ve erdem,
- Olağanlık ve aynı zamanda olağanüstü çalışkanlık,
- Bireysel kazanç yerine toplum yararına olan en iyiyi yapma,
- Şahsi servet yerine hayırseverlik,

- Başarılarından böbürlenme yerine alçakgönüllülük,
- Bilgiyi ve yeniliklere kendini kapatmak yerine hayat boyu öğrenme (Kırım, 1998).

Liderliğin durumdan doğduğu görüşüne rağmen, bu özelliklerden bazılarını bütün liderlerin taşıması, bunlara ilişkin özellikler, halkın sevmesi, orijinallik, usa varma, uyum, direşme, psikolojik denge, sosyo-ekonomik statü ve iletişim becerileridir. Bunlardan ilk üçü ile liderlik davranışı arsında sıkı bağlar bulunmuştur. Bu davranışla ilgili, fakat bağları zayıf özellikler, sorumluluk duygusu, kendine güven, sosyal eylem ve akıcılık, bedensel üstünlüktür (Campbell & Gregg; Akt: Bursalıoğlu, 2005).

Liderlik özellikleri makam ve statüden çok kişiliğin ürünüdür ve liderin sosyal durumdaki ilişkileri oranında etkili olur. Bu bakımdan, bu özellikleri birer birer incelemek yoluyla, liderin özelliklerini aramak ve bulmak girişimi eksik kalmaya mahkûmdur. Böylece, bu özelliklerin bütün olarak ve sosyal durumları içinde incelenmesi eğilimi güçlenmektedir. Özellikle Gestalt kuramının etkisinde kalan bu eğilim, liderlik davranışını ayı ayrı özelliklerin değil, bütün bir organizmanın eylemi olarak görmek yönünde gelişmektedir (Bursalıoğlu, 2005). Buna rağmen etkili bir liderde bulunması gereken bazı özelliklerin sıralanmasında da herhangi bir sakınca yoktur. Bununla ilgili olarak yapılan araştırma sonuçlarına göre bir liderde bulunması gereken özellikler şunlardır (Başaran, 2004):

1. Lider, izleyenlerine ulaşabilecekleri hedefler koymalı ve bu hedeflere ulaşmak için gereken görevleri saptayabilmeli ve benimsetebilmelidir.
2. Lider, kendini izleyenlerin bilişsel gücünün ortalamasından daha yüksek bir bilişsel güçte (algılama, bellek, yorumlama, yargılama, karar vermede) olmalıdır.
3. Lider, kendini izleyenlerle daha iyi bir iletişim kurmalıdır.
4. Lider, sorunları çözebilmek için izleyenlerinden daha yüksek bilgi, beceri ve tutuma sahip olmalıdır.
5. Lider, sorun çözmek ve amaçlara ulaşmak için izleyenlerden daha fazla güdülenmelidir.

6. Lider, izleyenlerini iyi tanıyarak uygun görevler vermeli, karara katılmasını sağlamalı ve sorumluluk yüklemelidir.

### **Liderlik ve Yöneticilik**

Yönetim, örgütlerin insan ve madde kaynaklarını eşgüdümlü ve verimli bir şekilde kullanarak bireysel ve örgütsel hedeflere ulaşma eylemidir. Liderlik belli koşullar altında kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir. Planların gerçekleşmesini yöneticiler, yeni planların oluşturulması ve geliştirilmesini ise liderler sağlarlar. Tarih boyunca bu belirgin fark görülmüş, yöneticiler örgütleri ve toplumları amaçlar doğrultusunda ve belirli bir düzen içerisinde yönetmiş, liderler ise örgütleri ve toplumları yeni atılım, çaba ve dönüşümlerle yenileştirmenin örneklerini ortaya koymuşlardır (Bursalıoğlu, 2005).

Liderlik ve yöneticilik, özdeş olmayan ancak birbirini bütünleyen düşünce ve eylemleri içermektedir. Çağdaş örgütlerde başarılı olmak isteyen yöneticilerin bu bütünlüğü algılamaları ve yakalamaları bir zorunluluk olarak görülmektedir. Dünyada yaşanan ve yaşanması olası değişimlerin hızı ve kapsamı, izleme ve uyumun ötesinde, örgütlerin yaşamlarına devam edebilmelerinde; yaratıcılık, yönlendiricilik, etkileycilik vb. liderlik süreçlerini içeren dirik bir yönetim anlayışı gerektirmektedir (Erçetin, 2000).

Lider kavramı tanımlanırken, aynı zamanda lider ile yönetici arasındaki farklar da belirlenmiştir. Yönetici politikayı sürdürmeye çalışır, lider ise politika belirler. Yönetici ağacı düşünür, liderin bakış açısı ise çok geniş olup o ormanla ilgilenir. Drucker'e göre etkili liderler sadece karar vermezler. Bu kişiler örgüte çok geniş bir açıdan bakarak işgörenler üzerinde önemli ve güçlü etkiler oluştururlar. Liderler günlük sorunları çözmek ya da ortaya çıkarmaktan çok, stratejik düşünceleri denerler. Yöneticiler arzu edilen sonuca ulaşmak için örgütsel yapı ve süreci biçimlendirmeye çalışırken liderler, grubu bir vizyon etrafında

birleştirmeye çalışırlar (Çelik, 2011). Bu düşüncelerden hareketle yöneticilerin olaylara daha dar açıdan bakarak daha küçük çaplı çözümler ve değişiklikler yapmakla yetindikleri, fakat liderlerin ise büyük resmi görerek olayları daha geniş açıyla düşünüp köklü değişiklikler ve kesin çözümler getirmeye çalıştıkları söylenebilir.

Yönetim kültürü ussallık ve kontrolü ön plana çıkarır. Her ne kadar yöneticinin enerjisi amaçlara, örgütsel yorumlara, insanlara ve kaynaklara yönelik olsa da, yönetici sorun çözen kişidir. Liderlik ise olayları yönlendirmek için pratik bir gayret olup hedeflere hızla ulaşmayı tercih ederken ortaya çıkan sorunları pratik yöntemlerle çözebilmektir. Yöneticinin, görevini yerine getirebilmesi için farklı statü ve sorumluluktaki birçok insanın verimli çalışmasına ihtiyacı vardır. Yönetici olmak için çok yeterli ve üstün zekâya sahip olmaya gerek yoktur; sadece çalışkan, analitik yeteneklere sahip, ısrarlı, kararlı ve bunlardan da öte hoşgörülü ve iyi niyetli olmaya gereklilik vardır (Can, 2009).

Yöneticiler işlerin nasıl yapıldığıyla ilgilenirken, liderler olaylar ve kararların katılımcılar için ne anlama geldiğiyle de ilgilenirler. Bu anlamda liderler, informal ilişkileri ve değerleri önemseyerek formal hedeflere daha etkin düzeyde ulaşmanın örneklerini ortaya koyarlar. Yöneticiler insanlarla çalışmayı tercih ederler ve başka insanlarla ilişkiler ararlar ancak bir başkasının duygu ve düşüncelerini anlayabilme yeteneğinden yoksun olabilirler. Çünkü yalnızca başkalarına önem vermek, ilgi göstermek demek değildir (Zaleznik, 1998).

Lider ve yönetici arasındaki farkları Bennis (1989) şöyle belirtmiştir:

- Yönetici sadece yönetir, liderse yönetirken yenilikler yapar.
- Yönetici bir kopyadır, liderse orijinaldir.
- Yönetici elindekileri korumaya, lider onları geliştirmeye çalışır.
- Yönetici sistemler ve yapı üzerinde durur, liderse kişilerin üzerine eğilir.
- Yönetici çalışanlarını baskı altında tutmaya çalışır, liderse onlara güven verir.
- Yönetici kısa vadeli düşünür, liderse uzun vadeli bir bakış açısına sahiptir.

- Yönetici “Nasıl?” ve “Ne Zaman?” liderse “Ne?” ve “Niçin” sorularını sorar.
- Yöneticinin gözü hep alt sınırlardadır, liderin gözü ise hep ufuğa yönelmiştir.
- Yönetici taklit eder, lider icat eder.
- Yönetici statükoyu kabullenir, lider ona meydan okur.
- Yönetici tipik iyi bir askerdir, liderse kendine has bir kişiliktir.
- Yönetici işleri doğru yapar, liderse doğru işleri yapar (Uygur, 2010).

Liderlik, kendini izleyenleri bir amacın gerçekleştirilmesi için yapılacak eylemlerde güdüleyerek, bu kişileri eylemin içinde bulunmaya ikna edebilme yetisi olduğu söylenebilir. Liderlik, yöneticinin yapması gereken işlevlerden birisidir. Starratt (1995), lider ve yönetici arasındaki farkları çeşitli açılardan şu şekilde belirtmektedir;

**Tablo 2. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar**

<b>Lider</b>	<b>Yönetici</b>
Değişme ile ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşılmış amaca dönük gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Eşgüdümler.

Kaynak: Starratt, 1995:10.



Okul yöneticisi yasal görüntüsü ve işleviyle formal bir lider, öğretmenleri güdülemesi, yönlendirmesi, onların bağımsız öneri ve projelerini desteklemesiyle de informal bir lider olarak değerlendirilebilir. Erdoğan (2000) lider ile yönetici arasındaki farkları şöyle özetlemiştir:

1- Lider grup üyelerince izlenen kişidir. Tüm yöneticiler lider değildir. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi gerekmez. Lider grup üyelerinin tamamı veya çoğunluğu tarafından izlenen kişidir. Lider atamayla geldiğinde hiyerarşik yapı içinde belli bir konumu bulunmaz.

2- Lider, grup üyelerinin duygusal olarak da kabul ettiği kişidir. Yönetici rasyonel karar veren ve sorun çözen kişidir. Lider ise grup üyelerinin beklentilerini karşılayan kişidir.

3- Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışır. Liderin temel amacı ise izleyenlerin ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Yönetici, örgütsel ihtiyaçları gerçekleştiremediği zaman başarısız olurken, lider grup beklentilerini karşılayamadığı zaman başarısız olur.

### **Liderlik Kuramları**

Liderlik etmek ve liderlik altında bulunmak gereksinmesi insanın doğal niteliğidir. Her grupta, her örgütte, her toplumda lider ya da liderlerin ve izleyicilerin bulunmasının nedeni de budur. Bununla birlikte, “Lideri lider yapan nedir?” sorusuna, bugüne dek, kesin yanıt verilememiştir. Tersine, liderliği oluşturan etkenlerin ne olduğu, ya da hangi etkenlerin önemli olduğu konusunda farklı yaklaşımlar gelişmiştir (Kaya, 1993). Bu bölümde liderlik kuramlarının tarihsel süreç içindeki gelişimi ele alınmaktadır.

### **Özellik Kuramları**

İkinci Dünya Savaşı sonuna dek liderlik araştırmaları genellikle liderlerin özelliklerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu eğilim; insanların liderler ve izleyenler olarak ikiye

ayrıldığı sayılına dayanıyordu. Bu görüşlerin savunucularına göre; liderler, izleyenlerin sahip olmadıkları birtakım özelliklere doğuştan sahiptir. Gerçekten de; pek çok kişi liderlerin doğuştan geldiğine, sonradan yetiştirilmediğine inanıyordu. Böyle bir liderlik anlayışının kabul edilmesi de; bu yüzden, güç olmayacaktı (Kaya, 1993). Tarihsel süreç içinde “Özellik Yaklaşımları” kapsamındaki çalışmaların ilkinin, Carlyle (1795-1881) tarafından yapıldığı söylenebilir. Carlyle, bazı kişilerin lider olarak doğduğu ve insanlık tarihini etkilediği savının yer aldığı “The Great Man in History (Tarihteki Büyük İnsan)” kavramını tartışmaya açmıştır. Bu sav, 1800’lü yıllarda gelişen sosyal, politik olaylar nedeniyle ve en uygun olanın yaşamını sürdürebileceği düşüncesini içeren “Sosyal Darwinizm” gibi, diğer felsefi yaklaşımların etkisiyle desteklenmiştir. Stogdill tarafından ilki 1948’de yapılan araştırmada, daha önce belirlenen yaklaşık 300 özellik yeniden gözden geçirilmiş, gruplandırılmış ve sınanmıştır. Stogdill, liderlerin izleyicilerden farklı olan beş temel özelliğini belirtmiştir (Lunenburg & Ornstein,1991).

1. Kapasite (Zeka, dikkatli olma, orijinallik ve yargılama),
2. Başarı (Eğitim, bilgi ve atletik başarı),
3. Sorumluluk (Bağımlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstü olma isteği),
4. Katılma (Etkinlik, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve nüktedanlık),
5. Konum (Sosyo-ekonomik konum ve popülerite).

Savaş sonrası uyanan kuşkular neticesinde son elli yılda yapılmış 200’ü aşkın liderliğe ilişkin araştırmayı inceleyen Myers’in, 1954 yılında yayınlanan bulguları da “Lideri özellikler yapar.” görüşünün yeterli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Myers’in bulguları şöyle özetlenebilir (Kaya, 1993):

- 1- Hiçbir fiziksel özellikle liderlik arasında önemli bir bağ yoktur.
- 2- Her ne kadar liderlerin grup üyelerine göre, zekâ yönünden biraz daha yüksek oluşu eğilimi olsa bile, üstün zeka ile liderlik arasında bir bağlantı yoktur.

3- Grubun karşılaştığı sorunlara uygulanabilir bilgiler liderliğin oluşmasına önemli katkıda bulunur.

4- Sezgi, girişkenlik, işbirliği yapabilme, ihtiras, duygusal denge, ısrarlılık, yargılama, iletişim becerileri, tanınmış olma, sosyo-ekonomik durum ve kendine güven gibi niteliklerle liderlik arasında önemli bir ilişki vardı.

Böylelikle sadece belirli kişisel nitelikleri taşımanın liderlik için yeterli olamayacağı görüşü öne çıkmaya başlıyordu. Özellik kuramının etkili lider davranışını açıklamadaki yetersizliği, araştırmacıları liderlik konusunda başka boyutları araştırmaya yöneltmiştir. Özellik kuramının izleyenlerin ihtiyaçlarını göz ardı etmesi, çeşitli özelliklerin görece önemini açıklığa kavuşturmaması ve durumsal faktörleri dikkate almaması önemli sınırlılıklar oluşturmaktaydı ve 1940'ların sonundan 1960'ların ortasına kadar olan dönemdeki liderlik araştırmaları, liderlerin tercih ettikleri davranış biçimleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Çelik, 2011).

### **Davranışsal Kuramlar**

Benzer ortamlarda farklı liderlik davranışlarının sergilenmesi, “Özellikler yaklaşımı” ile kolayca açıklanabilirken, farklı ortamlarda aynı kişilik yapısına sahip liderlerin farklı davranışlar sergilemesinin izahını bu yaklaşım ile yapmak zorlaşmıştır. Özellikler yaklaşımı, liderler ile lider olmayanlar arasındaki farkı açıklamaya yetmemiş ve liderlerin ‘davranışları’ üzerine çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Ceylan & Yılmaz, 2011).

Liderliğin davranışsal özelliklerini belirleyerek lider insan yetiştirilebileceğini ileri süren araştırmacılar, liderlik davranışlarını inceleyerek bütün liderler için evrensel olan bir model geliştirmişlerdir. Davranışsal kuramlar, lider davranışının iki önemli boyutu üzerinde durmuştur. Bunlar görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarıdır. Ayrıca davranışsal kuramlar lider davranışını analiz ederken, grubun yapı ve işlevini de

araştırmışlardır. Davranışçı kuramlara göre etkili lider, bireysel ya da grupsal hedeflere ulaşmayı sağlamada iki yol izler:

1. Görev yönelimli liderlik davranışı sergileyerek işgörenleri daha kaliteli iş yapmaya yöneltir.
2. Grup üyelerine destek sağlayarak işgörenlerin bireysel hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur (Hellriegel, Slocum & Woodman, 1986).

Davranışsal kuramlar içinde en çok tanınanlar, Ohio State Üniversitesi, Michigan Üniversitesi-Sosyal Araştırmaları Enstitüsü'nün araştırmaları ve Blake ve Mouton tarafından geliştirilen yönetim gözeneği kuramıdır.

### **Ohio State Araştırmaları**

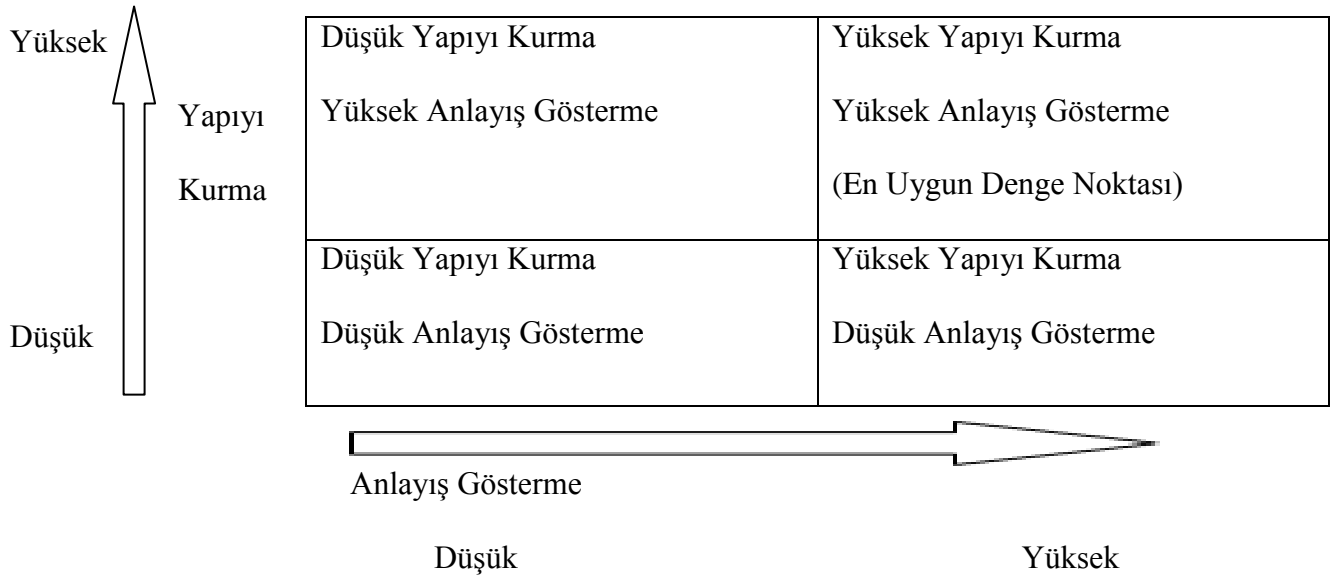
Ohio Araştırması, Ohio Devlet Üniversitesi'nde Stogdill tarafından 1940'lı yılların sonuna doğru başlatılan ve 1950'li yıllara kadar sürdürülen bir araştırmadır. Araştırmanın amacı, örgütlerdeki liderlik davranışlarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaçla yüz elli maddelik Lider Davranışını Betimleme Anketi (Leader Behavior Description Questionare, LBDQ) yüzlerce endüstri, ordu ve eğitim çalışanlarına uygulanmış ve anket sonuçları değerlendirildiğinde, liderlik davranışlarının iki boyutta toplandığı görülmüştür (Başaran, 2004). Araştırmacılar, başlangıçta 9 grupta sınıflandırdıkları yaklaşık 1800 liderlik davranışını, çalışmaların sonucunda yapıyı kurma ve anlayış gösterme olarak iki bağımsız boyutta tanımlamışlardır. Bu boyutların özellikleri şöyledir (Erçetin, 2000):

Yapıyı kurma yetki, görev ve sorumlulukları tanımlama, örgütleme, kadrolama, iletişim kanallarını oluşturma ve grubun işle ilgili performansını değerlendirme vb. davranışları kapsamaktadır.

Anlayış gösterme ise güven, karşılıklı saygı, arkadaşlık, destek ve grup üyelerinin çeşitli gereksinimlerine ilgi gösterme davranışlarını ifade etmektedir. Ohio State

araştırmalarında tanımlanan iki liderlik boyutuna dayalı olarak, gösterilen dört işlevsel liderlik biçemi Şekil 1.'de verilmiştir:

**Şekil 1.**  
**Yapıyı Kurma ve Anlayış Gösterme Boyutlarına Dayalı Olarak Gösterilen Dört İşlevsel Liderlik Biçemi**



Kaynak: Erçetin, 2000.

Halphin, Ohio State Üniversitesinde LBDQ konusunda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçları şöyle özetlemiştir (Hoy & Miskel, 2010):

1. Liderlik Davranışını Betimleme Anketi (LBDQ) tarafından görev ve ilişki yönelimli olmak üzere liderin iki temel davranış boyutu belirlenmiştir.
2. Etkili lider davranışı, görev ve ilişki yönelimli davranışa yüksek düzeyde önem vererek, yüksek performans sağlayan lider davranışı olarak belirlenmiştir.
3. Lider ile izleyenler arasında lider davranışını etkililik açısından değerlendirmede bir karşıtlık vardır. Liderler daha çok görev yönelimli liderlik davranışını vurgularken, izleyenler ise ilişki yönelimli liderlik davranışını vurgulamaktadır.

4. Hem görev hem de ilişki yönelimli davranışın yüksek olduğu örgütlerde, uyum ve yakın dostluk gibi grup özellikleri yanında; kurallarda açıklık ve grup üyelerinin tutumlarında değişiklik görülmektedir.
5. Liderin gösterdiği davranışlarla, izleyenlerin liderin yaptığı davranışlara ilişkin betimlemesi arasında zayıf bir ilişki vardır.
6. Farklı liderlik biçimlerini güçlendiren farklı örgütsel yapılar vardır.

### **Michigan Üniversitesi Araştırmaları**

Michigan Araştırması örgütlerde liderlik üzerine yapılan ilk kapsamlı araştırmadır. Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü (Institute for Social Researches)'nde Rensis Likert başkanlığında 1948 yılında liderlik araştırmaları başlamış ve 1950 yılında da ilk rapor yayımlanmıştır. Bu araştırmanın amacı, örgütlerde yüksek verim elde edilen bölümlerle düşük verim elde edilen bölümlerin liderlerinin kişilik özellikleri arasında bir fark olup olmadığını ortaya çıkartmaktır (Başaran, 2004).

Likert'in yönetiminde gerçekleştirilen bu araştırmaların amacı, grubun performansını ve güvenliğini artırmakta en etkili liderlik davranışını belirlemek olmuştur. Liderler ve izleyiciler, yöneticiler ve astlarla yapılan görüşmelere dayalı olarak elde edilen verilerin analizi sonucu, iş ve birey merkezli olmak üzere iki temel liderlik davranışı tanımlanmıştır (Erçetin, 2000).

Michigan Üniversitesi çalışma grubu Ohio Üniversitesi gibi lider davranışının iki boyutunu belirlemiştir: İşgörene yönelik liderler, insanlar arası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarına kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanmıştır. Üretime yönelik liderler ise, tam tersi olarak işi teknik ya da görev yönüne ağırlık vermektedirler. Üretim yönelimli liderlere göre grup üyeleri örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde bir araç olarak görülmektedir (Robbins, 1998).

Bu anlamda iş merkezli davranış; liderin ya da yöneticinin dikkati daha çok, izleyenlerin ya da astların yaptığı işe, işin başarılmasına yoğunlaşmıştır. Bu nedenle iş merkezli lider davranışı; yakın denetim, iş performansının değerlendirilmesi, makam ve ceza gücünün göstergesi olan eylemleri ifade etmektedir. Birey merkezli davranış ise lider ya da yönetici, izleyenler ya da astlarıyla, “insan” olarak ilgilenir. Onların gereksinimlerini, kişisel gelişimlerini, refahlarını sağlayacak davranışları tercih eder. Bu çalışmalarda, en uygun liderlik biçimi, iş ve birey merkezli, davranışların en yüksek düzeyde gösterildiği denge noktasıdır (Erçetin, 2000).

### **Blake ve Mouton’un Yönetim Gözeneği Kuramı**

Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilen yönetim gözeneği kuramı örgütsel liderliğin boyutlarını açıklamaktadır. Bu kuram, Ohio State Üniversitesi’nin geliştirdiği lider davranış boyutları ile Michigan Üniversitesi’nin geliştirdiği davranış boyutlarıyla da büyük bir benzerlik göstermektedir. Yönetim gözeneği kuramı, lider davranışının iki boyutu üzerine odaklanmıştır. Birinci boyut insana ilgi göstermektir. Liderin, iş tamamlama sırasında çalışanların ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma derecesiyle ilgilidir. İkinci boyut ise üretime ilgiyi yansıtmaktadır. Başaran ve Robbins’e göre yönetim gözeneği kuramı lider davranışının, insana ilgi (liderin izleyenlere ilişkin yönelimi) ve üretime ilgiden oluşan iki boyutu üzerinde odaklanmıştır. Yönetim matriksi, her eksen boyunca dokuz olası pozisyon oluşturmakta ve bu matrikse göre seksen bir çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır (Başaran, 2004; Robbins, 1998).

Bu liderlik biçimleri beş temel liderlik biçimi olarak özetlenebilir (Owens, 1987):

**1. Zayıf liderlik:** Bu liderlik biçimi 1,1’lik liderlik biçimi olarak da görülür. Zayıf liderlikte işgören ve üretime yönelik en düşük düzeyde bir ilgi vardır. Lider izleyenleri kendi haline bırakmıştır; verim alma ya da çalışanlar için uygun iş ortamı yaratma gibi işlerle

ilgilenmez. Bu yaklaşıma göre gerekli iş ve görevleri mümkün olduğu kadar en az çabayla yapmak, örgüt üyeliğini sürdürmek için yeterlidir (Can, 1981).

**2. Otorite ve itaat:** 9,1'lik liderlik biçimidir. Lider maksimum düzeyde görevle ilgilenir; bunun için güç, yetki ve denetimden yararlanır.

**3. Denge sağlayıcı liderlik:** Lider mevcut yapıyı koruma ve devam ettirmeye çalışır. 5,5'lik liderlik olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde hem üretime hem de işgörene orta düzeyde bir ilgi vardır. İlk başta en uygun liderlik stili gibi görünse de, aslında ne işgörenin isteklerini tam olarak karşılamakta ne de yüksek verim sağlayabilmektedir.

**4. Şehir kulübü liderliği:** Bu tip liderlikte, lider işgörene en üst düzeyde önem verirken, üretime en alt düzeyde önem vermektedir. Bu liderler, "Çalışanlar mutlu ve güvende oldukları sürece daha fazla motive olurlar ve daha fazla çalışmak isterler" düşüncesine sahiptir. Bu liderlik biçimi 1,9'luk liderlik biçimi olarak görülmektedir.

**5. Grup liderliği:** 9,9'luk liderlik biçimi olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde lider, hem üretime hem de işgörene en yüksek düzeyde ilgi gösterir. Güvenli bir ortamda çalışan işgörenler, daha fazla motive olurlar ve çalışmaya heveslidirler, bunun sonucu olarak da yapılan işten yüksek verim sağlanır.

Davranışsal kuramlar değerlendirildiğinde, çalışmalar bazı liderlik davranışlarının grup üzerindeki olası etkilerini tartışmaya açması ve sınırlı olsa da, sağladığı ipuçlarından yararlanılabilir olması açısından önemlidir.

### **Durumsal Kuramlar**

Liderlik konusunu araştıran araştırmacılar, belli bir tarihsel süreç içinde, liderlikteki başarının yalnızca liderin sahip olduğu özelliklere veya sergilediği davranış şekline odaklı olmadığı görüşüne varmışlardır. Böylelikle liderin davranışlarındaki başarının birden çok unsuru içereceği görüşü ön plana çıkmış oldu (Çelik, 2011). Durumsal yaklaşım kapsamında



değerlendirilebilecek çalışmalar, etkili liderliğin (a) izleyenlerin, (b) liderin özelliklerinin, (c) liderlik biçiminin ve (d) liderin içinde bulunduğu durumun bir fonksiyonu olduğu görüşünü içermektedir (Erçetin, 2000). Durumsal yaklaşım; House'un Yol amaç Kuramı, Fiedler'in Durumsallık Kuramı, Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı, Vroom ve Yetton'un Normatif Durumsallık Kuramı, Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı'ndan oluşmaktadır.

Hoy ve Miskel'e göre liderlikle ilgili yapılan daha önceki çalışmalarda genellikle, liderin kişilik özellikleri ile lider davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Durumsallık yaklaşımları ise farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışlarının önceden tahmin edilemeyeceğini savunmaktadır. Çağdaş liderlik kuramları arasında yer alan durumsallık yaklaşımına göre, her ortamda geçerli olabilecek en etkili bir liderlik biçimi yoktur (Çelik, 2011).

### **Yol-Amaç Kuramı**

Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilmiştir. Yol-amaç kuramı, lider etkililiğini açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bir durumsal liderlik kuramıdır (Çelik, 2011). Beklenti Kuramı'ndan yararlanılarak geliştirilen Yol-Amaç Kuramı'nda, grubun ya da örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için liderlerin astlarını nasıl ve hangi davranışlarla güdülemeleri gerektiği vurgulanmıştır. Kuramda önerilen ve liderin benimsemesi gereken temel ilkeler şunlardır (Erçetin, 2000):

- Örgütte astların ulaşmaya çalıştıkları bireysel amaçları belirlemek,
- Astların bireysel amaçlara ulaşmalarını sağlayarak, örgütsel performansı artırmak ve bunu başarımları içinde onları ödüllendirmek,
- Astların üst düzeyde performans göstererek, bireysel ve örgütsel amaçlara ulaşabileceklerine inanmalarını sağlamak.

Yol-amaç kuramı, liderlik davranışı üzerine odaklanmıştır. Özellikle House ve Mitchell'in kuramında dört temel liderlik davranışı belirlenmiştir (Hoy & Miskel, 2010):

***Emredici (Yönlendirici) davranış:*** Lider, izleyenlere amaçları, kuralları ve izlenecek yolu açıklar.

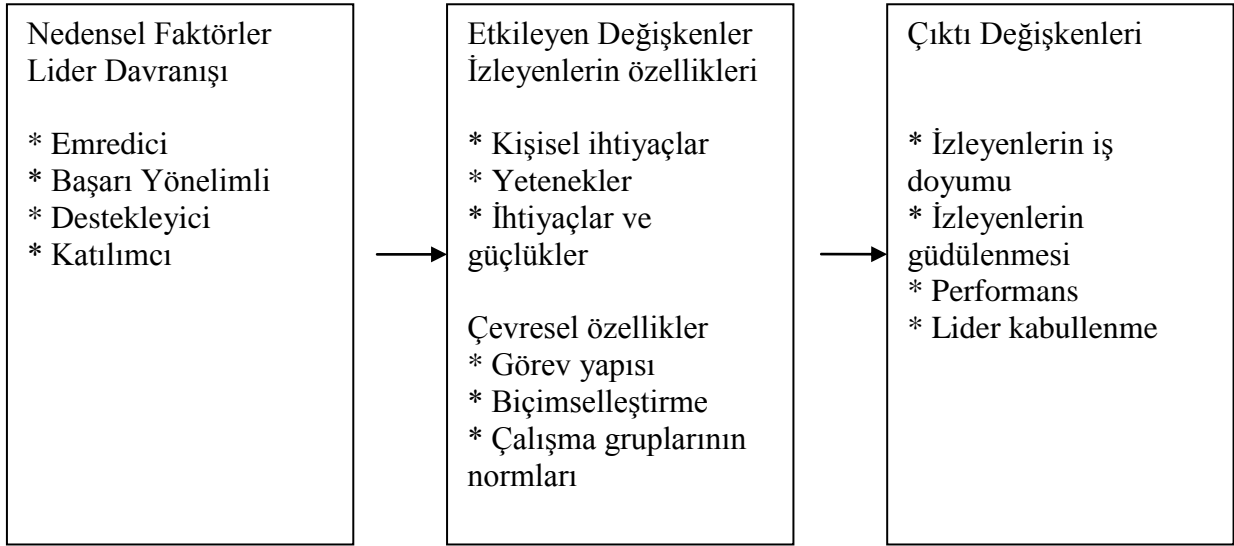
***Destekleyici liderlik:*** Lider, samimi bir çalışma iklimi oluşturur ve astların gereksinimleri ve durumları üzerinde durur. Stres ve kaygı düzeyini minimum düzeye indirmeye çalışarak çalışanların motivasyonlarını yükseltir.

***Katılımcı liderlik:*** Lider, karar vermeden önce astlara danışır ve onların fikirlerini alır.

***Başarı yönelimli liderlik:*** Lider, performans geliştirir, performansta mükemmelliği vurgular, işgörenlerin yüksek düzeyde performans göstereceklerine dair onlara güvenir ve bu güveni yansıtır.

Yol-amaç kuramı, işgörenlerin başarısını sağlamak ve performans artırmak için uygun koşullar sağlamanın önemi üzerinde dururken, lider davranışları ve durumlar üzerine daha az odaklanır (Field & Seters, 1990). Yol-amaç kuramının öngördüğü dört liderlik davranışı biçiminden destekleyici ve katılımcı liderlik davranışı eğitimsel liderlikte daha kolay uygulanabilir. Çünkü eğitim örgütleri eğitim seviyesi yüksek olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu yüzden emredici liderlik davranışlarının okullarda etkili olacağını düşünmek doğru değildir. Okul yöneticisinin öğretmenin mesleki gelişimini sağlayacak yolları açması, yol-amaç kuramı açısından önemli görülmektedir. Liderin davranışları neticesinde öğretmende meydana gelecek özellikler ve çıktılar Şekil 2.'de gösterilmiştir.

## Şekil 2. Yol-Amaç Kuramında Yer alan Değişkenler Arasındaki İlişki



Kaynak: Hoy & Miskel, 2010.

### Fiedler'in Durumsallık Kuramı

Liderlikte durumsallık kuramını ilk kez Fred Fiedler kullanmıştır. Bu kuram ortamın elverişli olma olasılığına göre liderin ortaya çıkacağı varsayımına dayanmaktadır. Bir ortamda liderin doğması imkânsız olmayabilir, fakat buna ihtiyaç da olmayabilir. Lider ortamın uygunluğuna göre ortaya çıkar (Başaran, 2004) .

Fiedler her durum için geçerli bir liderlik tarzının söz konusu olmadığını ancak içinde bulunulan duruma göre etkili olabilecek çeşitli liderlik tarzlarının bulunabileceğini belirtmektedir (Can, 2002). Örgütsel davranışı, kişisel özelliklerin ve içinde bulunulan durumun bir sonucu olarak değerlendiren Fiedler, liderlik sürecini bu etkileşime dayalı olarak çözümlenmiştir (Erçetin, 2000). Fiedler, bazı liderlerin belirli durumlarda en iyi performans sergilemelerine karşılık, diğer liderlerin de daha farklı durumlarda daha üstün performans sergilediklerini, liderin anlayışlı ya da yapıyı koruyucu olmasının sürekli olarak her durumda etkili olmayacağını savunmaktadır. Buna göre bir durumun lider açısından uygun olup olmayacağını üç etken belirler. Bu etkenler:

1. Liderle izleyenler arasında ilişkilerin niteliği,
2. Görevin iyi yapılandırılma derecesi,
3. Liderin konumsal gücüdür (Aydın, 2007).

Lider-üye ilişkisi, lider ile üyelerin arasındaki ilişkinin kalitesini göstermektedir. Liderle üyeler arasında karşılıklı olarak var olan güven ve saygı her iki tarafın da başarmaya yönelik etkisinin aratacağını söylemek mümkündür.

Fiedler'in durumsallık kuramına yönelik olarak yapılan araştırmalarda şu sonuçlara ulaşılmıştır (Başaran, 2004):

1. İzleyenlerle ilişkisi iyi olan lider, görev yapısını izleyenleri karar katma yoluyla belirlediğinde ve konum gücü de güçlü olduğunda en yüksek etkililiğe ulaşmaktadır.
2. Görev yapısını açıkça belirleyen ve güçlü olan lider, izleyenlerle ilişkisi kötü olsa bile, yüksek verim sağlamaktadır.
3. Etkililiği en düşük olan lider, görev yapısını belirlemede, konum gücünü kullanmada ve izleyenlerle ilişki kurmada zayıf olan liderdir.
4. Bir grubun etkililiği kritik durumlarda liderin elverişli liderlik biçimi göstermesine bağlıdır.
5. Herhangi bir grup üyesi, uygun ortam oluştuğunda liderlik davranışını gösterebilmektedir.
6. Her ortamda geçerli olan evrensel ve en iyi bir liderlik biçimi yoktur.

### Şekil 3. Liderin Durumlara Göre Davranış Biçimleri

Lider-Üye İlişkileri	İyi				Kötü			
Görev yapısı	Belirli		Belirsiz		Belirli		Belirsiz	
Konumsal Güç Durumlar	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf
Uygun ←					→ Uygun Değil			

Kaynak: Lunenburg & Ornstein, 1991.

Şekil 3.'te liderin durumlara göre davranış biçimleri yer almaktadır. En uygun durum, lider-üye ilişkilerinin iyi olması, görevin iyi yapılandırılması ve liderin konumsal gücünün yüksek olması durumudur. En uygun olmayan durum ise lider-üye ilişkilerinin kötü olması, görevin yapılandırılmaması ve konumsal gücün düşük olması durumudur.

### Hersey Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Hersey ve Blanchard, geliştirdikleri liderlik kuramıyla, etkili liderliği sağlamak için, çeşitli durumlar ile liderlik biçimleri arasında ussal bir bağ kurmaya çalışmışlardır. Bu kuramda liderlik biçimleri, görev ve ilişki merkezli olmak üzere iki boyutta ele alınmış, bu biçimlerle izleyenlerin olgunluk düzeyi arasında bir ilişki kurulmaya çalışılmıştır ve bu anlamda liderlik biçimlerinin izleyenlerin olgunluk düzeyine uygun olması gerektiği vurgulanmıştır (Erçetin, 2000).

Yönetim eğitim programlarında geniş bir şekilde işlenen bu kuram, bir lideri lider yapan temel değişkenlerin onu izleyenlerin olgunluk düzeyi olduğunu savunmaktadır. Lideri izleyenlerin olgunluğunu belirleyen alt değişkenler; (1) uzmanlık, (2) yaşantı, (3) yeterlilik, (4) iş bilgisi, (5) makam, (6) kişilik özellikleri, (7) örgüt içindeki bağımsızlık düzeyleri, (8) lideri

algılama biçimleri, (9) özelliklerinin düzeyi ve (10) liderden beklentiler şeklinde sıralanabilir. Lider, izleyenlerin olgunluk düzeyine uygun olarak göreve ve işgörene yönelimi ne kadar iyi ayarlayıp, dengeleyebilirse etkinliğini o kadar artırmaktadır (Zel, 2001).

Durumsal liderlik kuramında dört çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır. Bu dört liderlik biçimi şunlardır (Lunenburg & Ornstein, 1991):

**Emir verici liderlik biçimi:** Bu liderlik biçiminde yüksek görev ve düşük ilişki yönelimi bulunmaktadır. Lider açık talimatlar verir, işgörenleri yönlendirir ve izler. İşgörenlerin güdülenme ve yeterlik düzeyleri düşük olduğu durumlarda bu liderlik biçiminin kullanılması etkili olmaktadır.

**Eğitici liderlik biçimi:** Bu liderlik biçimi, işgörenlerin yüksek bir güdülenme düzeyine, ancak düşük bir yeterliğe sahip oldukları zaman, yüksek-görev ve yüksek-ilişkiye dayalı bu liderlik biçiminin etkili olacağını yansıtmaktadır.

**Destekleyici liderlik davranışı:** Liderin fikirleri paylaştığı ve kararların biçimlenmesine astları etkin bir biçimde kattığı liderlik biçimidir. İşgörenlerin güdülenme düzeyleri düşük olduğu zaman, düşük-görev ve yüksek-ilişki biçiminin etkili olacağını vurgulamaktadır.

**Yetki devredici liderlik:** Bu liderlik biçimi, işgörenlerin yeterlik ve güdülenme düzeylerinin yüksek olması durumunda düşük-görev ve düşük-ilişki yönelimli liderlik biçiminin daha etkili olacağını vurgulamaktadır.

Bu kuramda, liderlik biçiminin seçiminde astların özelliklerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Lider, grubun bir bütün olarak yetkinlik düzeyini bireylerin ise olgunluk düzeylerini ölçmek ve değerlendirmek durumundadır (Aydın, 2007) .

### **Vroom ve Yetton'un Normatif Durumsallık Kuramı**

Vroom ve Yetton Kuramı, farklı durumlarda farklı liderlik biçimlerinin uygun (etkili) olacağı görüşüne dayanan Fiedler'in liderlik modelinden daha da ileri giderek, liderlerin belirli koşullarda etkili olabilmesi için nasıl davranmaları gerektiğini açıklamaya çalışmaktadır. Blake Mounton modeli kadar belirleyici olmayan bu kurama göre, çağdaş liderlikte temel sorun karar verme sürecine katılmadır (Aydın, 2000). Bu liderlik kuramı, her duruma uygun tek bir liderlik biçiminin olmadığını savunmaktadır. Bununla birlikte otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru geniş bir çerçeve içinde uygun liderlik davranışları oluşmaktadır. Vroom ve Yetton'un modelinde iki durumsallık değişkeni bulunmaktadır: Bunlardan birincisi kararın kabulü ve kalitesidir. İkincisi ise liderlik biçimidir (Hellriegel & diğ., 1986).

Vroom ve Yetton AI (en otoriter)'den GII (en demokratik)'e uzanan beş liderlik biçimi belirlemişlerdir. Lider karar verme konusunda tek bir tarz kullanmak yerine, duruma göre beş davranıştan birini seçebilir.

**AI:** Lider elindeki bilgilerin ışığında problemi çözer, kararı kendisi verir ve bu kararı uygulattırır.

**AII:** Lider, gerekli bilgileri astlardan alır, bu bilgiler ışığında kararı kendisi verir. Lider, astlardan bilgi alırken, onlara problemin ne olduğunu söylemek zorunda değildir. Astların karar verme sürecindeki görevleri sadece gerekli bilgiyi sağlamaktır.

**CI:** Lider sorunu, ilgili astlarla bireysel olarak paylaşır. Grup olarak olmasa da bireysel olarak onların fikir ve önerilerini alır. Ama son sözü yine lider söyler.

**CII:** Lider problemi, astlarıyla grup olarak paylaşır ve toplu olarak onların fikirlerini alır. Fakat kararı yine lider alır.

**GII:** Lider bir grup olarak astlarla problemi paylaşır. Lider ve astlar bir araya gelerek problemleri teşhis ederler, birlikte fikir üretirler ve çözüm üzerinde anlaşmaya varırlar. Lider

kendi kararını zorla gruba kabul ettirmeye çalışmaz. Vroom ve Yetton'un liderlik biçimleri Tablo 3.'te yer almaktadır (Vroom & Yetton, 1973).

**Tablo 3. Beş Liderlik Biçimi**

Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (Otokratik)
Lider, mevcut verileri kullanarak karar verir.	1
Lider, astlarının görüşünü alır ve kararı tek başına kendisi verir.	2
Lider sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür ve düşüncelerinden yararlanır ve kararı kendisi verir.	3
Lider sorunu gruba paylaşır, astları grup halinde bir araya getirir ve kararı kendisi verir.	4
Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üyeleri ile birlikte verir.	5
	Yüksek (Demokratik)

Kaynak: Çelik, 2011.

### **Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı**

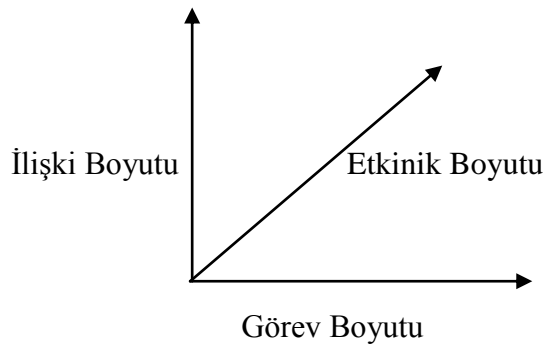
William J. Reddin liderlikte 3-D kuramını geliştirerek liderlik davranışının görev ve ilişki boyutuna bir üçüncü boyut olarak etkililik boyutunu eklemiştir. Reddin'in 3-D kuramında dört temel liderlik biçimi belirlenmiştir: (1) Düşük görev ve düşük ilişki, (2) Düşük görev ve yüksek ilişki, (3) Yüksek görev ve düşük ilişki ve (4) Yüksek görev ve yüksek ilişki (Owens, 1987).

Reddin'in 3-D kuramında yer alan boyutlar şu şekilde açıklanabilir: Görev yönelimli liderler, kendisinin ya da astlarının çabalarını örgütün ya da grubun amacını gerçekleştirmeye yöneltmektedir. İlişki yönelimli liderler, karşılıklı güven oluşturmaya çalışmakta ve astlarının



görüşlerine saygı duymakla tanımlanabilir. Reddin'in etkililik boyutunu liderin bulunduğu konum gereği, gerçekleştirmekle yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesi olarak tanımlanmaktadır. Etkililik boyutuyla kastedilen, liderlik görevinin başarıma derecesidir. (Aydın, 2007) .

#### Şekil 4. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı



Kaynak: Çelik, 2011.

Etkililik boyutu, liderlik yaklaşımlarının durumlara uygunluğunun bir ölçüsü de sayılabilir. Buna göre duruma uygun olan lider etkili, uymayan lider ise etkisiz olabilmektedir (Can, 2002). Etkili liderlik biçimleri geliştirici, yönetici, bürokrat ve iyi niyetli otokrat olmakla birlikte etkisiz liderlik biçimleri ise misyoner, uzlaştırıcı, otokrat ve ilgisiz olmaktadır (Aydın, 2007) .

#### Öğretimsel Liderlik

Öğretim liderliği kavramı, 1970'li yılların sonundan itibaren batılı ülkelerde başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla birlikte gündeme gelmiştir. Öğretim liderliği, okul müdürünün, okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirmesini sağladığı davranışlardır. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisi, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları olarak belirtilebilir (Şişman, 2011).

Yapılan araştırmalarda etkili okul üzerinde rol oynayan önemli faktörlerden birinin güçlü öğretimsel liderlik olduğu belirlenmiştir. Edmonds (1979) ve Austin (1979), etkili okulun kilit kavramı olarak okulu görmüştür. Etkili öğretimsel liderlik araştırmalarında ise dört önemli boyut olan okulu geliştirmeye yönelik planlama, program geliştirme, personel geliştirme ve okulu değerlendirme araştırma konusu olmuştur (Jhonson & Snyder, 1989; Akt: Çelik, 2011).

### **Okul Yöneticiliği ve Öğretimsel Liderlik Davranışları**

Öğretimsel liderliği ve yönetimi birbirinden ayırt etmek mümkün değildir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse, öğretimsel lider olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi, öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretimsel liderlik, bir yönetim uzmanı olmayı gerektirmektedir. Öğretimsel bir lider olarak okul yöneticisinin birbiriyle bütünleşen üç önemli rol boyutu vardır: (1) Okulun misyonunu belirleme, (2) öğretimsel programı yönetme ve (3) okulun öğrenme iklimini geliştirme (Moorthy, 1992; Akt: Çelik, 2011). Okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışları şunlardır (Smith & Andrews, 1989):

1. Öncelikli olarak öğretimsel konularla ve öğretim programıyla ilgilenir.
2. Kendini, okulun ve okul çevresinin amaçlarını gerçekleştirmeye adar.
3. Okulun hedeflerini gerçekleştirmek için eldeki tüm kaynakları işe koşar.
4. Okulun öğretim politikasına; (a) öğretmenlerle iletişim kurarak, (b) çalışanların kişisel gelişimlerini destekleyerek, (c) öğretmenleri, öğretimde yeni stratejiler kullanmaları için teşvik ederek ve (d) okulun çevresiyle uyumlu öğretim materyalleri hakkında bilgi sahibi olarak dahil olur.
5. Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma doğrultusunda teşvik eder ve öğretmen etkililiğini sağlar. Öğretmen değerlendirmesini, öğretmen ve öğrenci performansını

yükseltmek amacıyla önceden belirlenen ölçütler ışığında yaptığı sınıf ziyaretleri ve geribildirim yoluyla yapar.

6. Okul adına karar alma sürecinde çevrenin ve okuldaki tüm personelin görüşlerinden faydalanır.

7. Zaman, materyal, para ve destek gibi kaynakları, personelin okulun hedeflerini en etkili şekilde gerçekleştirebilmeleri için seferber eder.

8. Zamanı kıt bir kaynak olarak görür ve öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyecek, disiplin bozucu faktörleri en aza indirmek için etkili düzenlemeler yapar, kurallar koyar.

### **Vizyoner Liderlik**

Liderlik konusunda yapılan araştırmalarda vizyoner liderlik konusu özellikle 1990'lı yıllarda büyük önem kazanmıştır. Vizyoner liderin önemi, örgütlerin geleceğine yönelik belirsizlikleri aşarak başarı göstermesine dayanmaktadır. Örgütlerde meydana gelen hızlı değişim, örgütlerin geleceğe yönelik kararlarında etkili olmaktadır. Bu hızlı değişim süreci içinde örgütleri paylaşılan bir vizyonla geleceğe taşıyan liderler, geleceğin liderleri olarak görülmektedir (Çelik, 2011).

Vizyoner liderliğin önemi, örgütün geleceğe yönelik bir vizyon geliştirmesinden ileri gelmektedir. Geçmişteki gelişmeler, açıkça belgelendirilmezse, bu durum örgütsel çarıdan ciddi bir sorun oluşturur. Vizyoner lider, bu sorunu çözme başarısını gösterir (Schein, 1997). Vizyon kavramının yeni yaklaşımlarda önemle vurgulanması bazı yazarların vizyoner liderlik olarak ele aldıkları, diğerlerinden farklı olduğunu ileri sürdükleri, bir liderlik süreci tanımlamalarına yol açmıştır (Erçetin, 2000). Vizyoner liderlik yaklaşımı, liderlik çalışmalarının odağına vizyonu yerleştirmiştir. Vizyoner liderin güç kaynağı, oluşturacağı vizyona bağlıdır. Artık hierarşik yapıdaki geleneksel ast-üst ilişkisi, vizyoner liderin yönettiği

örgütlerde tamamen değişecektir. Gary Hammet'in deyişiyile hiyerarşi olmaktan çok, bir hayal gücü hiyerarşisi olacaktır (Kırım, 1998) .

Vizyoner bir lider olarak okul yöneticisi, gelecek yönelimli olmak zorundadır. Okul yöneticisi eğitim alanında meydana gelen değişimleri izleyerek, geleceğe yönelik bir vizyon oluşturmaktadır. Vizyoner okul yöneticisi, vizyondan enerjisini alır ve aksiyoner davranışlar sergiler. Kendini geliştirmeyen ve insan ilişkilerinde uzman olmayan okul yöneticisinin düşünce ve sezgi sentezli vizyoner liderlik davranışı göstermesi mümkün değildir. Vizyoner liderlik, Milli Eğitim Bakanlığı üst düzey eğitim yöneticileri ve il milli eğitim müdürleri açısından daha önemlidir (Çelik, 2011).

### **Kalite Liderliği**

Toplam Kalite Yönetimi; müşteri memnuniyeti, takım çalışması, sürekli iyileştirme ve hata yapmama esaslarına dayalı çağdaş bir yönetim yaklaşımıdır. Bu yönetim yaklaşımı liderlik alanında "Toplam Kalite Liderliği" anlayışını ortaya çıkarmıştır (Çelik, 2011).

Kalite liderliğinde Deming'in 14 temel ilkesi büyük önem taşımaktadır. Bu ilkeler Deming'in ve diğer yönetim kuramcılarının fikirlerinden oluşan kalite liderliği felsefesini anlamak isteyen yöneticiler için bir yol haritası çizer. Deming'in 14 temel ilkesinin eğitimde kalite liderliğine uyarlanması aşağıdaki maddelerde açıklanmıştır (Langford & Cleary, 1999).

1. Öğrencilerin ve hizmetin gelişimine yönelik amaç sürekliliği oluşturun.
2. Yeni felsefeyi benimseyin. Eğitimsel liderlik yoluyla olumsuz tehlikeler belirlenmeli ve değişim için liderlik yapılmalıdır.
3. Notla değerlendirmenin ve insanları derecelendirmenin her türlü zararlı etkisini ortadan kaldırmak için çalışın.
4. Öğrencilerin geleceği eğitim kurumları ile çalışın.

5. Öğrenciye sunulan eğitim ve hizmet sistemini sürekli olarak geliştirin.
6. Öğretmenler, yöneticiler, eğitimci olmayan personel ve öğrenciler için eğitim ve öğretimi kurumsallaştırın.
7. Liderliği benimseyin ve kurumsallaştırın.
8. Herkesin okul sistemi içinde daha verimli olarak çalışabilmeleri için korkuyu okuldan uzaklaştırın.
9. Bölümler arasında engelleri yıkın.
10. Öğretmen ve öğrencilerden en mükemmel performansı ve yeni verimlilik düzeylerini vurgulayan sloganları, örgütleri ve hedefleri ortadan kaldırın.
11. Öğretmen ve öğrenciler üzerindeki çalışma standartlarını kaldırın.
12. Tüm okul personelinin guru ve neşe duyma hakkını alıp götüren engelleri kaldırın.
13. Herkes için canlı, dinamik bir eğitim ve gelişim programı hazırlayın.
14. Okul içindeki herkesi bu dönüşümü sağlamak amacıyla çalıştırın.

Hata yapmama, sürekli gelişme ve müşteri tatmini gibi belli ilkeler üstüne oturmuş olan kalite liderliği pratiğe dökülmedikçe bir fayda sağlanamaz. Çünkü kalite liderliği sözden daha çok eylem içermektedir. Bu sebeple okul, bir bütün halinde düşünülmeli ve öğrenci müşteri olarak düşünüldüğünde müşteri memnuniyeti için her türlü imkân seferber edilmelidir.

### **Dönüşümsel (Transformasyonel) Liderlik**

Düşünsel temelleri Burns'ın çalışmalarına dayanan "Dönüşümsel Liderlik Kuramı", Bass tarafından tartışmaya açılmıştır. Kuramda liderin izleyenler üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Dönüşümsel liderin izleyenleri lidere güvenirler, inanırlar, bağlılık ve saygı duyarlar (Erçetin, 2000). Dönüşümsel liderler insanların sürekli olarak kendilerini ve kurumu geliştirmeleri için gerekli olan normları yaratırlar (Cunningham & Cordeiro, 2003). Okulu

yeniden örgütlenme çabaları, okul yöneticilerinin yöneticilik rollerinde öğretimsel liderlikten dönüşümsel liderliğe doğru bir değişmeye sebep olmuştur. Eğitimde dönüşümsel liderliğin kavramsallaştırılmasında okul dışı örgütlerde geliştirilen dönüşümsel liderlik modelinden yararlanılmış ve dönüşümsel liderlik davranışının altı boyutunu Jantzi & Leithwood şu şekilde belirlemiştir (Çelik, 2000):

1. Bir vizyon belirleme ve geliştirme,
2. Grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme,
3. Bireysel destek sağlama,
4. Entelektüel uyarım,
5. Bir davranış modeli oluşturma,
6. Yüksek performans beklentisi.

Schermerhorn, dönüşümsel liderliği, karizmasını izleyenlerin üst düzeyde performans göstermelerini, kendileriyle ilgili özellikleri olumlu yönde algılamalarını sağlama süreci olarak tanımlarken; liderliğin öğelerini; (1) vizyon, (2) karizma, (3) sembolizm, (4) yetkilendirme ve güçlendirme (5) entelektüel uyarım ve (6) dürüstlük olarak sıralamıştır. Dönüşümsel ve karizmatik liderliği tartışan Yukl, bu liderlik süreçlerinde liderlerin bazı davranışlarının aynı olmasına karşılık, önemli farklılıklar taşıyan davranışlar da gösterdiklerini belirtmiştir (Erçetin, 2000).

### **Moral (Etik) Liderlik**

Greenfield (1991) moral lideri öğretmenler üzerinde güçlü bir etki oluşturan, kendisine ve işine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve öğretmenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmelerine yardım eden kişi olarak tanımlamaktadır. Moral liderliğin en belirgin özelliği liderliğin güç kaynağının moral güce dayanmasıdır.

Etik liderlerin göstermesi gereken davranışlar şunlardır (Çelik, 2011):

- Etik liderlik, okul yöneticisinin okulun penceresinden dışarı bakmasını gerektiren liderlik biçimidir. Etik lider küresel, ulusal ve okul düzeyinde benimsenen etik değerler arasında bütünlük kurmak zorundadır.
- Etik lider, örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışırken, amaca giden her yolu doğru olarak görmez, etik değerlere bağlı kalarak hedeflere ulaşır.
- Bu tip liderlikte, liderin otoritesinin kaynağı etik değerlere dayanmaktadır.
- Etik lider ahlaki davranışlar yönünden model olan kişidir. Okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin etik davranış açısından model aldığı kişi olmalıdır.
- Etik lider, okulun kültürel değerlerine ve toplumsal değerlerine ters düşen değerleri, okul ortamında yaşatmaz.

Eğitimsel liderlik için etik yaklaşım, felsefi düşünceleri tanıma ve tartışma açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitimsel liderliğe katılanların eylemlerinde etkileşim, özgürlük ve gönüllülük gibi davranışları yönlendiren moral öğeler bulunmaktadır. Diğer yandan eğitimsel liderlik; moral değerler, doğrular ve görevlerle yakından ilgilidir.

### **Kültürel Liderlik**

Örgütsel kültür, eğitimsel liderliğe yeni bir yaklaşım getirmiştir. Sarason, okulların değişmeye karşı direnmesinde okul kültürünü temel bir faktör olarak ele almaktadır. Kültürel liderlikte ön plana çıkan kültür, okul kültürü ve örgüt kültürü gibi kavramların iyi anlaşılması gerektiğini ileri sürmektedir.

## **Kültür**

Kültür kavramının bakmak, yetiştirmek anlamında Latince “colere” veya “culture” kelimesinden geldiği kabul edilmektedir. Voltaire tarafından kültür, zihinsel açıdan insan zekâsının oluşumu, gelişimi anlamında kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde ise kültür, insan grubuyla ilgili bir kavram olarak ele alınmıştır. Bireysel ve sosyal bir fenomen olarak kültürle ilgili tanımlardan bazıları şöyle sıralanabilir (Şişman, 2007):

- Bireyin içinde yaşadığı gruptan edindiği sosyal miras,
- Bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi,
- Bir toplumun yaşama biçimi,
- Problemlerin çözüm biçimi,
- Öğrenilen davranışlar bütünü,
- Davranışları düzenleyen normatif düzen,
- Doğada var olana karşılık insanların oluşturduğu her şey,
- Bir egemenlik ve meşruiyet aracı.

Bu tanımlardan hareketle, kültürün toplumsal, değişen ve gelişen bir kavram olduğu göz önünde bulundurulduğunda kültür kavramının örgütte(okulda) de önemli bir yeri olduğu ve ortaya örgüt kültürü adında yeni bir olgu çıkardığı söylenebilir.

## **Örgüt Kültürü**

Örgüt kültürü Boseman ve Phatak’a göre bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemi; örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren hâkim değer ve inançlardır (Tahaoğlu, 2007). İnsanlar iş için işyerinde bir araya getirildiğinde, bürokratik rol gereksinimleri ile bireysel iş



gereksinimleri arasında dinamik bir bağ meydana gelmektedir. Her örgüt kendi özgün kültürünü geliştirmektedir. Örgüt içerisinde bulunan bireylerin paylaşımları arttıkça ortak inanç, değer ve normlar ortaya çıkmaktadır. Bu paylaşımlar da örgütün kültürünü oluşturmakta ve ona bir kimlik kazandırmaktadır (Hellriegel, Slocum & Woodman, 1986). Kültür örgüt üyelerinin inanç ve değerlere her zamankinden ve kendilerinde olduğundan daha sıkı tutunmalarını ve bağlanmalarını sağlamaktadır. Eğer kültür güçlüyse birey açısından kendini gruba ait hissetme de grubun etkisi de o denli güçlüdür (Hoy & Miskel, 2010). Schein (1985) liderlerin yaptığı en önemli şeyin insanların işlerini yapabileceği etkili bir kültürün oluşturulmasına yardım etmek olduğunu ileri sürmektedir. Kurumun ve çevresinin ana görüşlerini tanımlayan ortak inançlardan bahsetmektedir. Kültürün grup üyelerinin algılama, düşünme ve etrafındaki dünyayı hissederek ona ayak uydurma, onu anlamlandırma ve bu şekilde çevreyi nasıl sınıflandırıp cevap vereceğini bilmediği takdirde ortaya çıkacak olan endişesini azaltma şekillerini etkilediğini vurgulamaktadır. Aslında, kültür çoğunlukla “etrafımızdaki işleri nasıl yaparız” olarak tanımlanmaktadır (Cunningham & Cordeiro, 2003). Schein’e göre örgütsel kültürün temel öğeleri olan grubun değer ve normları ile temel sayılıları oluşturmaktadır ve bunlar kültürün özüdür. Semboller, değerler ve uygulamalar örgüt kültürünün yüzeysel kısmını oluşturmaktadır. Bunlar değiştirilebilirler. Uygulamaların, değerlerin ve sembollerin değişmesinde liderin öncülüğü, onayı ve yardımı kültürel yönetimin gerçekleştirilebilmesinin zorunluluğudur. Lider bir örgütte bir kültür oluşturabilir, geliştirebilir, değiştirebilir ve onu yönetebilir. Grup üyeleri bu öğeleri öğrenirler, grup üyelerinin ve liderin yeni inançları, değerleri ve varsayımları kültürün yeniden şekillenmesini sağlar. Liderin vizyonu ve misyonu da örgütte bulunan üyeler tarafından paylaşıldıkça örgütsel bakış açıları da değişir ve böylelikle yeni değerler ve yeni varsayımlar oluşur. Ayrıca lider kendi yeteneklerini usta bir şekilde kullanarak örgütü kültürel değerlere yönlendirebilir (Schein, 1997).

Örgüt kültürünün oluşturulması, yönetimi ve değiştirilmesi örgütün üst düzey yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla sıkı bağlantı içindedir. Bu açıdan örgütsel kültür liderlik sürecine sembolik ya da kültürel liderlik olarak yeni bir boyut katmıştır. Ogowa ve Bossert'a (1995) göre liderlik davranışı dört temel varsayıma dayanmaktadır. Bu varsayımlar ise liderlik davranışının dört önemli boyutuyla yakından ilgilidir. Bunlar; görev, rol, bireysel özellik ve kültürdür. Birinci varsayım, liderlik görevinin örgütsel performansa olan etkisi ile ilgilidir. İkinci varsayım, liderlik davranışının örgütsel rolle olan ilişkisine dayanmaktadır. Üçüncüsü, liderin bireysel özellikleri ve örgütle özdeşleşme yolları ya da her ikisiyle ilişkisidir. Dördüncü varsayım ise, liderin örgütsel kültür ile ilişkisidir (Çelik, 2002a).

Örgütsel kültür, eğitimsel liderliğe yeni bir yaklaşım getirmiştir. Sarason, okulların değişmeye karşı direnmesinde okul kültürünü temel bir faktör olarak ele almıştır. Eğitimsel liderliğe kültürel yaklaşım, bilimsel yönetim yaklaşımından çok farklıdır. Kültürel lider, kültürel değerlerin bekçiliğini yapar, önemli kültürel anlamları açıklar ve kilit değerleri okul ortamında canlı tutar.

Sergiovanni & Starratt kültürel liderliği, okulun misyonunu yerine getirebilmek için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimi olarak görmüşlerdir. Kültürel lider hem okulda meydana gelen değişmelere hem de okulun dışındaki değişmelere uyum sağlayabilecek esnek bir okul kültürü oluşturmalıdır. Kültürel liderliği, okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul, gelenek ve normlar aracılığıyla çalışanların amaç doğrultusunda eyleme geçirilebilmesi süreci olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım, 2001). Kültürel liderlik, okulun misyonunu yerine getirebilmesi için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimidir (Sergiovanni & Starratt, 1988). Kültürel liderlik, liderlik kuramlarına iki önemli katkı yapmıştır. Birincisi, liderin etkililiği, büyük ölçüde oluşturacağı örgütsel kültüre bağlıdır. Kültürel lider ne denli güçlü bir örgüt kültürü oluşturursa, o denli etkili olur. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün lider tarafından biçimlendirildiğini

savunmaktadır. İkincisi ise, liderin örgüt kültürünü yönetme şeklidir. Güçlü bir örgüt kültürünün oluşturulması yeterli değildir. Aynı zamanda bu kültürün yönetimi de en azından oluşturulması kadar önem taşımaktadır (Çelik, 2011).

Okul yöneticisinin kültürel liderliği, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uygun bir okul kültürü içerisinde çalışmalarını sağlamıştır. Kültürel liderin başarısı, örgüt kültürünü daha çekici bir hale getirebilmesiyle doğru orantılıdır. Bu bağlamda, okul öğretmeni ve öğrencilerini okul kültürünün dışında bırakmak mümkün değildir. Okuldaki herkes bu kültürün etkisi altındadır. Bu unsurlar ne kadar etkili kullanılırsa bu kültürü yöneten okul yöneticileri o derece başarılı olarak değerlendirilebilir (Çelik, 2011). Ayrıca kültürel liderler örgütünün kültürünü içinde yaşadığı daha büyük sistemlerin kültürü ile de kaynaştırılması için çalışan kişidir (Erdoğan, 2002a). Schein'a göre (1997) kültürel liderler grupların içsel bütünleşme ve dışsal uyum sağlama sorunlarının tespit edilmesinde ve çözümünde büyük bir etki gücüne sahiptirler. Çünkü bu liderlerin sahip olduğu özgün fikirler ve bilgiler, kültürel tarih ve kişilikle ilgilidir. Kültürel liderlerin kendine güven duygusu yüksek düzeyde olmakla birlikte bu liderlerin dünyaya, örgütlere, insana ve insan ilişkilerinin doğasına ilişkin güçlü varsayımları bulunmaktadır (Çelik, 2011).

Kültürel lider, okul kültürünün temel öğeleri üzerinde yer alır. Okul kültürüne yeni değerlerin ve sembollerin katılması ve geleneklerin değiştirilmesi, kültürel liderlik davranışını gerekli kılmaktadır. Eğer okul yöneticisi okul kültürünü oluşturan temel öğeleri koruma ya da değiştirme doğrultusunda bir etkileme gücüne sahip ise, kültürel liderlik gücünü ortaya koyuyor demektir (Sönmez, 2008).

Kültürel lider mesajlarını açık bir şekilde vermenin yanı sıra önemli sayıltıları anlama ve değerleri canlı ve açık bir şekilde sunabilme yeteneğine de sahiptir. Aynı zamanda kültürel değerlerin değişimini de sağlayabilendir. Kültür değişimini sağlayan kurumların başında okullar gelmektedir. Bu sebeple okul yöneticisinin kültürel liderlik rolü bu noktada büyük

önem taşımaktadır. Okul yöneticisi mevcut kültürel değerleri iyi şekilde yorumlayıp sunmak ve bu kültürel değerlerin kamu yararı adına temsilciliğini yapmakla görevlidir (Çelik, 2011).

Murphy (2001), eğitim lideri olan okul yöneticilerinin rolleriyle; öğrenme, öğretme ve okul gelişiminin merkezileştirilerek kültürlenmesine dikkat çekmiştir. Murphy, yönetimi yeniden yapılandırmak için önemli olan ve liderlik literatüründe desteklenen dört alanı şöyle sıralamıştır (Boscardın, 2005):

1. Özen, destekleyici davranışlar ve tavırlar geliştirme,
2. Değişiklikleri etkileyen değişkenlerle ilgili bilgi edinme,
3. İşbirliğini destekleme,
4. Liderliğin etnik ve ahlaki temellerini anlama.

Mitchell ise, okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerini üç grupta toplamaktadır. Bu roller; yorumlayıcı, sunucu ve resmi rollerdir. Okul yöneticisinin bu rolleri özetle şunlardır (Kottkamp, 1984; Akt. Çelik, 2000):

**Yorumlayıcı Rol:** Okulun görevlerini, normlarını ve değerlerini yorumlama, seçme ve belirleme, insan ilişkilerinde danışman gibi davranma. Okul yöneticisi, okulun kültürel görevini yerine getirmesi için, bazı sloganlar ve semboller üretmeli ve kullanmalıdır. Yönetici, öğrencileri farklı sosyal, sportif ve sanatsal aktivitelere yönlendirerek örgütsel kültürün gelişimine katkıda bulunmalıdır. Ayrıca okul yöneticisi, özlü ve yerleşik sözleri toplayıp bir araya getirerek, küçük çapta bir veri tabanı oluşturarak veya tarihi bir röportaj yaptırarak bir okul tarihi oluşturmalıdır.

**Sunucu Rol:** Uygun çalışma, istenen davranış, davranışsal örneklerle yönlendirme. Burada belirtilen sunucu rol, okul yöneticisinin normlara uygun davranışlar göstermesidir. Temel kültürel öğelere özel olarak bağlı olan okul yöneticisinin davranış örüntüleri son derece kapalıdır. Bu yol yöneticiyi çok açık bir şekilde iki farklı davranışa yöneltebilmektedir. Okul yöneticisi kültürel normları, değerleri ve amaçları modelleştirir. Yani, bir nevi oluşturmaya

çalıştığı kültürel normların ilk uygulayıcısı bizzat kendisi olur. Bu yönüyle kültürel liderliği rol model olarak sunma davranışını sergilemiş olur. Ayrıca öğretmenlerle ve öğrenci velileriyle yalnız öğrenme-öğretme etkinlikleriyle ilgili değil, bunun dışında bir okulu oluşturan ve başarı için şart olan okul iklimi, çevre, sosyal etkinlikler ve geziler gibi konularda da görüşür. Bu şekilde de okulun tüm ilgilileriyle okul kültürünün tamamıyla paylaşımı ve onların aktif olarak kültüre katılımı sağlanmış olur.

**Resmi Rol:** Bireysel ve grupsal eylemleri destekleme, hatta günlük küçük etkinliklere katılma, istenen davranışları yapma ve temel normlara uyma. Okul yöneticisi resmi rolünü oynarken, bireysel ve grup etkinliklerinde ve diğer günlük etkinliklerde temel kültürel değer ve normlara uyar. Okul yöneticisi bu rolü yerine getirirken çeşitli resmileştirme ve dikkati odaklaştırma yöntemlerinden yararlanır. Yönetici halka yönelik etkinlikleri daha az düzenlerken, özellikle öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik etkinliklere daha çok önem verir. Halka yönelik etkinlikler daha çok törensel ve geleneksel bir özellik taşır. Akşam yemeği verme, öğrencileri, öğretmenleri ve velileri bir araya getirme, onur topluluğu oluşturma, akademik, vatandaşlık ve halkla ilişkiler alanlarında başarı gösterenlere ödülleri verme, okul ve grubun başarısını artırma, yeni hikâyeler geliştirme ve yeni kahramanlar oluşturma, okul yöneticisinin resmi rollerini oluşturmaktadır (Çek, 2011).

Türkiye’de de eğitimin geleceğini yönlendiren yöneticiler, çok kültürlü bir dünyada ulusal kimliği korumak koşulu ile yaşamayı öğrenmelidir. Dünya sanıldığından daha hızlı küçülmektedir. Kültürel bir lider olarak okul yöneticisinin demokratik okul kurma ve geliştirme başarısı da büyük ölçüde çok kültürlü eğitim felsefesini anlamaya bağlıdır. Kültürel lider, tarihin derinliklerinden yolu çıkarıp analiz ederken, bugün de yarının dünyasının değer, norm ve simgelerinin çerçevesini çizebilmelidir. Kültürel bir lider olarak okul yöneticisi, demokratik kültür, hoşgörü ve küresel vizyon adına önemli bir katkı sağlamalıdır (Çelik, 2000).

Bir okul yöneticisinin kültürel liderlik rolünü başarıyla yerine getirebilmesi için öncelikle paylaşılabilen bir vizyon oluşturması gerekmektedir. Öğretmenleri bu vizyon etrafında birleştirerek, okulun amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirme çabası oluşturulabilir. Eğer okul müdürü kendisinin ya da okul öğretmenlerinin ortak katılımıyla oluşturulan vizyona liderlik etmeyi başarabilirse öğretmenlerin katkısını sağlayabilir. Ayrıca sosyolojik ve psikolojik açıdan ödüllendirme sistemini kurup yürürlüğe koyabilirse okulda başarı güdüsü ve kültürünün oluşturulması mümkün olacaktır.

### **Okul Kültürünün Oluşturulması**

Okul kültürü kavramı genel anlamda örgüt kültürü kavramından farklı değildir. Okul, girdisini toplumdan alan ve ürününü de topluma sunan sosyal bir örgüttür. Özellikle seksenli yıllardan itibaren örgüt kültürü bağlamında okul örgütleri üzerindeki araştırmaların da ele alındığı ve bilimsel araştırmalara konu edildiği görülmektedir (Yıldırım, 2001). Okul kültürü, okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin birlikte paylaştığı temel değerler, beklentiler, tutumlar ve geleneklerin tümüdür. Başka bir ifadeyle bir okulun yazılı olmayan kurallar bütünüdür. Bir okulun tarihçesi, okulda benimsenen temel değerler, okulun tarihi içinde yaşanan hikâyeler, okulda yaygın olan gelenekler ve törenler ve okulun sembolü, okul kültürünün temel öğelerini oluşturur (Çelik, 2002b). Okul kültürünün oluşması için bazı unsurların bir araya gelmesi gerekmektedir. Ayrıca oku kültürü her okulda aynı değildir ve farklı okul kültürleri de okulların başarısında önemli rol oynar. Buradaki farklılığın temelinde yatan ise, okul kültürünün ortaya çıkmasına ve oluşturulmasına katkıda bulunan birkaç öğedir. Bunlar okul müdürleri, örgütsel deneyim ve içsel etkileşimdir (Şimşek, 2005). Okul müdürü bu iki unsuru etkili bir şekilde kullanabilirse okul kültürünü oluşturmayı başarabilir. Tablo 4.'te liderlerin kültür oluşturmada sergiledikleri davranışlar ve bu süreçte faydalanabilecekleri etkin mekanizmalar sunulmuştur.

**Tablo 4. Kültür Oluşturan Mekanizmalar**

Birinci kültür oluşturucu mekanizmalar	İkinci açıklayıcı ve güçlendirici mekanizmalar
Liderler belli bir kural temeline dayalı denetim ve değerlendirmeye önem verirler.	Örgütsel tasarım ve yapı Örgütsel sistem ve kurallar
Liderler kritik olaylara ve örgütsel krizlere tepki gösterirler.	Örgütsel tören ve gelenekler
Liderler kıt kaynakları somut güçlere göre dağıtırlar.	Fiziki yapı ve dış görünüşü tasarlama.
Rol modeli olma, öğretme ve yetiştirme konusu üzerinde durma.	
Ödül ve konumların gözlenebilen ölçütlere göre lider tarafından dağıtılması.	İnsanlar ve olaylar hakkındaki hikâyeler, masallar ve mitler.
Gözlenebilen ölçütlere göre liderin işgörenleri işe alması, yükseltmesi, emekli etmesi ve örgütten atması.	Örgütsel felsefenin formal yapısı değerler ve örgüt anayasası.

Kaynak: Schein, 1997.

Okul müdürü, okulun kültürünü bilinçli veya bilinçsiz olarak oluşturmakta ve yönetmektedir. Kültürel lider, kendini sadece okulun kültürüyle sınırlamaz. Okul kendi kültürünü çevreye ve toplumsal kültürü de okula taşımaya çalışırken, denge kurma, kültürel taşıyıcılık ve kültürel seçicilik rollerini de yerine getirmeye çalışır (Çelik, 2011).

Örgütsel deneyimden bahsederken okul kültürünün sıklıkla örgütün dışsal çevre ile etkileşimleriyle geliştiğini söylemek gerekmektedir. Okul kültürünü de dışsal çevre ile kaynaştıran kişi de öncelikle okul müdürüdür (Çelik, 2011). Örgütsel deneyimle oluşan kültür değerleri ile uygulamalarının öne çıkması, tesadüfen gerçekleşmez. Burada da okul müdürlerinin kişilik özellikleri, örgüt üyeleriyle etkileşimleri önemli değişkenler arasındadır.

Diğer bir unsur olan içsel etkileşim de okul kültürünün oluşmasında önemli bir faktördür. Okul kültürü, başta müdür olmak üzere okuldaki eğitim işgörenlerinin arasındaki

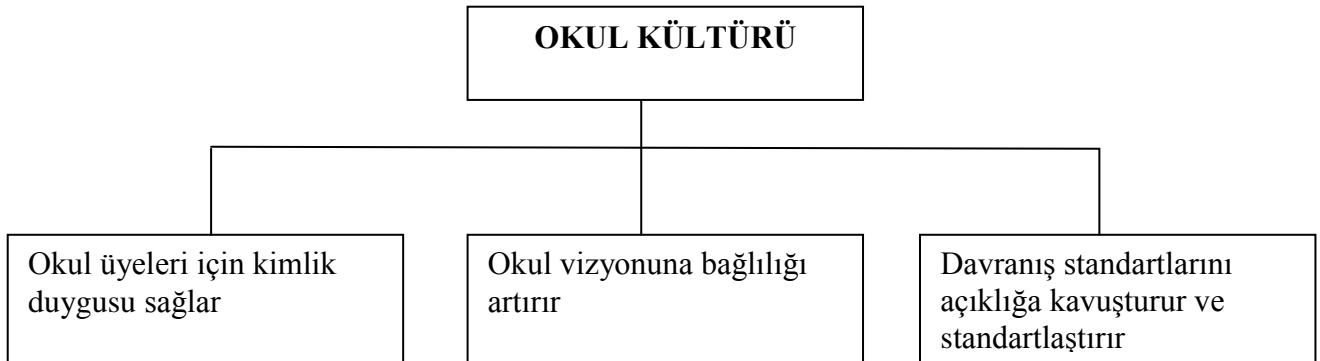
ilişkiler sonucu gelişir. Örgüt üyelerinin okuldaki olaylar ile eylemler hakkındaki yorumlarını kapsar ve okulu oluşturan üyelerin çeşitli olay ve eylemlere benzer anlamlar yükleme olgusunu yansıtır (Şimşek, 2005).

### Okullarda Kültürün Rolü

Bir okulun tanımlanmış olan paylaşılan değer ve normları, insanların okullarının temel değerleriyle daha sıkı bağlar kurmalarına; kendilerini de okulun faaliyetini sürdürebilmesi için gerekli hissetmelerini sağlar (Çelik, 2000).

Okul kültürü “Davranış standartlarını berraklaştırmaya ve standartlaştırmaya” hizmet eder. Güçlü kültüre sahip okullarda, okul üyeleri arasındaki davranışsal tutarlılık yüksektir (Robbins, 1998). Okul kültürünün üyeler, okul vizyonu ve okulun standartlarıyla ilgili belirli işlevleri vardır. Bu temel işlevler Şekil 5.’te verilmiştir.

### Şekil 5. Okul Kültürünün Temel İşlevleri



Kaynak: Greenber ve Baron, 1997, s.472’den uyarlandı; Akt: Şimşek, 2005.

Okul kültürünün üç temel rolü Şekil 5.’te verilmiştir. Okul kültürü örgüt ve işgörenler açısından önem taşımaktadır. Örgü üyelerinin davranışlarını düzenlemede örgüte ve çalışanlara olumlu katkıda bulunur ve belirsizlikleri gidererek işin yapılış şekil ve yollarının belirlenmesini sağlar. Fakat eğer okul çevresindeki değişiklikleri takip ediyor ve kültürünü de



ona göre şekillendirmiyorsa kültürün okula olumlu yansımaları değil olumsuz etkileri de olabilir.

### **İlgili Araştırmalar**

Bu başlık altında, kültürel liderlikle ilgili olarak yurtiçinde ve dışında yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

### **Yurtiçi Araştırmalar**

Türkiye’de liderlikle ilgili araştırmalar genellikle 1990’lı yıllarda yapılmaya başlanmıştır. Liderliğin çeşitli etkileri, yöneticilerin liderlik özellikleri, liderliğin farklı boyutları, kültürel liderlik davranışları ve kültürel liderliğin örgüt, öğretmen ya da öğretime etkileri üzerinde araştırmalar yapılmıştır. İbicioğlu (1999) tarafından “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları” adlı bir araştırma yapılmıştır. Diyarbakır il merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmada özel okul öğretmenleri resmi okul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını daha yeterli olarak görmüşlerdir. Her iki gruptaki yöneticilerin okul kültürünün okulun başarısını etkilediği konusunda yüksek düzeyde aynı görüşü paylaştıkları belirlenmiştir. Her iki gruptaki öğretmenlerin okul müdürlerinin okul kültürünün en iyi temsilcisi olarak gördükleri anlaşılmıştır.

Yıldırım (2001) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi” isimli araştırmada yöneticilerin kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin, genel olarak öğretmenlerle yöneticiler arasında ve farklı bölgelerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında görüş farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Gümüşeli (2001) tarafından yapılan “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları” adlı araştırmada değişen 21. yy’de okul müdürlerinin yeterli olmaları gereken liderlik alanları ele alınmıştır. Bu liderlik alanları ise öğretim liderliği, toplumsal liderlik, örgütsel liderlik, etik liderlik olarak ele alınmış ve bu liderlikler için gerekli davranışlar açıklanmıştır. Okul müdürlerinin değişen rollerinden ve çevresel dinamiklerden haberdar olmaları gerektiği belirtilmiştir.

Aksu, Şahin ve Şahin (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları” adlı araştırmada okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları yaş, kıdem, okulun büyüklüğü, eğitim durumu gibi değişkenlere bakılarak incelenmiştir.

Şişman ve Turan (2004) tarafından yapılan “Örgütsel Semboller ve Eğitimde Sembolik Liderlik” adlı araştırmada okul yönetiminde sembollerin yeri ve önemi belirtilerek sembol oluşturma ve kullanmada bir lider olarak okul müdürlerinin yeri tartışılmıştır. Örgüt kültürünün önemli bir ögesi olarak örgütsel sembollerini anlamaya çalışmak, sembollerini bir motivasyon ve etkileme aracı olarak kullanmak ve örgütsel değişmeye yön vermek için araç olarak kullanmak gerektiği vurgulanmıştır.

Uygur (2010) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki” isimli araştırmada Konya ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan ve rastlantısal örneklem yoluyla seçilmiş okul yöneticileri ve öğretmenlerle ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile

öğretmenlerin örgütsel bağlılığının uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Çek (2011) tarafından yapılan “Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki” adlı çalışmada müdürlerin liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin bazı değişkenler açısından (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, hizmet süresi) ele alınmış ve bu değişkenlere ilişkin bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin algıları arasında farkın olup olmadığının ve müdürlerin liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu arasındaki ilişkinin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

### **Yurtdışı Araştırmalar**

Lambert (1968) tarafından “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmenin Morali Üzerindeki Etkileri” adlı bir araştırma yapılmıştır. Purdul tarafından Öğretmen Moral Anketi ve Liderlik Davranışları Betimleme Anketi kullanılarak yapılan bu çalışmada, okul müdürünün liderlik davranışları ile öğretmen morali arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu saptanmıştır (Günbayı, 1999).

Owens ve Steinhoff (1989) tarafından “Örgütsel Kültürü Değerlendirme Anketi” hazırlanmıştır. Bu çalışmada denetimi sağlayan temel sayıtlılar, değerler, normlar, tarih, gelenekler, törenler ve kurallar incelenerek, eğitim ortamının sembolik analizi yapılmıştır. Anket lisansüstü eğitim yapan öğrencilerle birlikte geliştirilmiş ve ilk ve ortaöğretim okullarındaki görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel üzerinde uygulanmış olup okulun

sembolik yapısının belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda deneklerin okulları ev, aile ve grup olarak algıladıkları, okul yöneticisini ise eğitimci olmasının yanında arkadaş ya da yakın akraba olarak gördükleri belirlenmiştir. Bunun yanında diğer bir sonuç da, araştırma kapsamındaki herkesin bu aileye gönüllü olarak katıldığı ve kendisini ailenin değerli bir üyesi olarak kabul etmesidir. Bu da, sembolik yaklaşımın okul yöneticisinin okulu ailesi gibi algılamasını sağladığını göstermiştir (Akt.: Çelik, 2000).

Nolan (1993) tarafından “Etik Liderlik Liderlik ve Okul Kültürü” adı ile yapılan 277 öğretmenin katıldığı araştırmada etik liderlikle başarılı örgütlerin öne çıkan özelliklerinin etik liderlik ve güçlü örgüt kültürü olduğu ortaya konmuştur. Öğrenci başarısının yüksek olmasına olan beklenti, misyonun açık bir şekilde ifade edilmesi ve müdürün liderlik davranışını tam yeterlilikle sergilemesi hususlarının öğrenci başarısını artıracak görüşüne varılmıştır (Akt.: Yıldırım, 2001).

Jhonson ve Snyder (1989) okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik konusunda yetiştirilme ihtiyaçlarını belirlemek üzere bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda belirlenen konular ise şöyledir (Akt.: Çelik, 2000):

1. Okul yöneticiliği hakkında yeterlilik,
2. Yaratıcı sorun çözme becerisi,
3. İşgörenin ve okulun gelişmesi için planlama yapabilme,
4. Davranışlara yönelik tahmin gücü,
5. İşbirlikçi uzun vadede planlama yapma ve okulu bir sistem olarak görme.

Hargreaves & Fink’in (2003) “Sürdürülebilir Liderliğin Yedi İlkesi” adlı çalışmasında liderliğin sürdürülebilmesi için gerekli ilkeler ortaya konmuştur. Bunlar sürdürülebilir öğrenme, zamanla kazanılan başarı, örgütün diğer üyelerinin liderliği, örgüt içi sosyal adalet

kavramı, insan ve madde kaynaklarının geliştirilmesi, örgüt içerisinde çevresel çeşitlilik ve kapasite oluşturma ve çevreyle etkin iletişim kurmadır. Sonuç olarak da, çalışmada, liderlerin sürdürülebilirliği okullarında derinlemesine öğrenmeye nasıl bağlı olduklarına, ne kadar kararlı olduklarına ve ona nasıl yaklaştıklarına bağlı olduğu belirtilmiştir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının özellikleri, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin çözümlemesinde kullanılacak istatistiksel teknikler üzerinde durulmaktadır.

#### **Araştırma Modeli**

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını saptamaya dönük bu araştırma, "geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı" (Karasar, 2002) olarak tanımlanan tarama modelindedir. Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilmek için aşağıda belirtilen yol izlenmiştir:

1. Araştırmada kültür, liderlik ve kültürel liderlik konularıyla ilgili alanyazın taraması yapılmıştır.
2. Okul müdürü ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyini ölçmek amacıyla Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği (OYKLDÖ) ölçme aracı olarak kullanılmıştır.
3. Daha sonraki aşamada ise elde edilen bulgular yorumlanarak öneriler geliştirilmiştir.

#### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini İzmir kent merkezi sınırları içinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında görevli müdür ve öğretmenler oluşturmuştur. Ölçme aracı İzmir ili

kent merkezinde yer alan dört büyük ilçesindeki (Konak, Buca, Bornova ve Karşıyaka) random örnekleme yöntemiyle seçilen 51 (46 resmi, 5 özel) ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Ancak okulların seçiminde, liderlik konusu araştırılacağından, okul müdürünün o okulda en az bir yıldır görev yapıyor olması gözetilecektir. Evreni oluşturan okul müdürü ve öğretmenlerin dağılımı Tablo 5.'te sunulmuştur.

**Tablo 5.**  
**Evreni oluşturan Okullarda Okul Müdürü ve Öğretmen Dağılımı**

Cinsiyet	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
Kadın	7	13,72	121	13,29
Erkek	44	86,28	789	86,71
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>
Yaş	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
31-40 yaş	9	17,64	97	10,65
41-50 yaş	18	35,29	362	39,78
51 yaş ve üstü	24	47,07	451	49,57
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>
Kıdem	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
1-10 yıl	10	19,60	231	25,38
11-20 yıl	18	35,29	356	39,12
21 yıl ve üstü	23	45,11	323	35,50
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>
Mes.Seminer	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
Evet	39	76,47	661	72,63
Hayır	12	23,53	249	27,37
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>

Tablo 5.'in Devamı

Eğt.Yön.Eğt.	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
Evet	28	54,90	493	54,17
Hayır	23	45,10	417	45,83
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>
Sos.Eko.Düz.	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
Alt	12	23,52	242	26,59
Orta	32	62,74	528	58,02
Üst	7	13,74	140	15,39
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>
Ok. Büyüklüğü	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
Küçük	8	15,68	72	7,91
Orta	32	62,74	592	65,05
Büyük	11	21,58	246	27,04
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>
Okul Türü	Okul Müdürü		Öğretmen	
	n	%	n	%
Resmi	46	90,19	813	89,34
Özel	5	9,81	97	10,66
<b>Toplam</b>	<b>51</b>	<b>100.00</b>	<b>910</b>	<b>100.00</b>

Tablo 5.'te görüldüğü üzere araştırma evrenini İzmir ili kent merkezinde yer alan dört büyük ilçe sınırlarında bulunan ilköğretim okullarında görevli toplam 51 okul müdürü ve 910 öğretmen oluşturmaktadır. Bu okul müdürlerinden 7'si kadın 44'ü erkek, 9'u 31-30 yaş, 18'i 41-50 yaş ve 24'ü 51 yaş ve üzerinde, 10'unun mesleki kıdemi 10 yıl ve altı, 18'inin mesleki



kıdemi 11-20 yıl, 23'ünün mesleki kıdemi 21 yıl ve üstü, 39'u mesleki seminerlere katılmış, 12'si mesleki seminerlere katılmamış, 28'i eğitim yönetimi eğitimi almış, 23'ü eğitim yönetimi eğitimi almamış, 12'si alt sosyo-ekonomik çevrede, 32'si orta düzey sosyo-ekonomik çevrede, 7'si üst düzey sosyo-ekonomik çevrede, 8'i küçük okullarda, 32'si orta okullarda, 11'i büyük okullarda ve 46'sı resmi okullarda 5'i özel okullarda çalışmaktadır.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırma verileri olgusal ve yargısal veri türündedir. Olgusal veriler "Kişisel Bilgi Formu"yla elde edilen ve araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin bireysel ve mesleki özellikleri ile görev yaptıkları okulun bazı özelliklerini gösteren verilerdir. Yargısal olanlar ise Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği'nde (OYKLDÖ) yer alan yargı maddelerine katılımcıların verdikleri yanıtları içeren verilerdir. Verilerin kaynağı, katılımcıların görev yaptıkları okulun müdürünün öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin saptanmaya çalışıldığı OYKLDÖ'deki beşli Likert tipi ölçek üzerindeki işaretlemelerine dayanmaktadır. Okul müdürü ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri ile görev yaptıkları okulun özellikleri araştırmanın bağımsız değişkenleri iken, katılımcıların görev yaptıkları okulun müdürünün kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin görüşleri araştırmanın bağımlı değişkenlerini oluşturmaktadır.

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen "Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır.

Aşağıda ölçme aracının ilgili bölümlerine ait açıklamalara yer verilmektedir.

**a. Kişisel Bilgi Formu:** Kişisel Bilgi Formunda okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri ile görev yaptıkları okulun bazı özelliklerini içeren kapalı uçlu sorular

yer almaktadır. Formda yer alan özellikler, araştırmanın alt problemlerine uygun olarak, katılımcı ve uzmanların görüşleri ile alanyazına dayanarak seçilmiştir.

**b. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği (OYKLDÖ):** Ölçek, 21 maddelik tek boyuttan oluşmaktadır. Her bir maddenin karşısında da davranışın gösterilme sıklığını belirtmek için beşli bir seçenek verilmiş, bunlar en olumludan en olumsuz doğru “tamamen katılıyorum-hiç katılmıyorum” (5–1) biçiminde derecelenmiştir.

Alanyazın taraması sonucu elde edilen bilgiler benzer uygulamalar ışığında Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen ölçek, alan ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerine başvurularak geliştirilmiştir. Elazığ ve Malatya illerinde genel öğretim veren resmi ve özel liselerde görev yapan 35 okul müdürü ve 101 öğretmene pilot uygulama sonucunda ölçeğin Alpha Güvenirlilik katsayısı. 88 bulunmuştur.

Öte yandan araştırmacı, 2011-2012 öğretim yılında İzmir ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 135 (20 okul müdürü ve 110 öğretmen) kişiye ön uygulama yapmıştır. Bu uygulamaya göre ölçeğin Eigen değeri 57.69 bulunmuştur. Öte yandan ölçek, toplam varyansın % 30.27'sini açıklamaktadır. Ayrıca ölçeğin güvenirlilik katsayısı Cronbach Alpha= ,96 olarak bulunmuştur.

Büyüköztürk'ün (2002) ifade ettiği gibi Eigen değeri (öz değer), hem faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada, hem de faktör sayısına karar vermede dikkate alınan bir katsayıdır. Faktör çözümlemesinde, başlangıçta, genel olarak Eigen değeri 1 ya da 1'den daha büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınır. Bu açıklamadan hareketle, ölçeğin Eigen değerlerinin istendik değerler olduğu söylenebilir.

"Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir. Çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olması beklenir" (Büyüköztürk, 2002). Bu durumda % 30.27'lik bir değer toplam varyansı açıklamada yeterli olduğu söylenebilir.

### **Ölçme Aracının Uygulanması**

Ölçme aracının uygulanmasına geçmeden önce İzmir Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır (Ek: 4). Ölçme aracının uygulanması aşamasında ilk önce okul müdürüne araştırma izin metni gösterilerek araştırma yapma izni istenmiştir. Okul müdüründen araştırma yapılabilmesine dair izin alındıktan sonra ölçme aracı birkaç şekilde uygulanmıştır. Öncelikle okul müdürü ve öğretmenlere ölçme aracı ve araştırmayla ilgili kısa bilgi verildikten sonra katılımcılarda o anda, teneffüste ya da boş derste doldurması istenmiştir. Bu uygulamanın mümkün olmadığı özellikle büyük ölçekli ve ikili eğitim yapan okullarda aynı yol takip edildikten sonra görüşülemeyen diğer grup öğretmenlere doldurmaları için ölçme aracı okul rehber öğretmenine bırakılmış ve aynı okula daha sonra gidilerek doldurulan ölçme araçları ilgili rehber öğretmenden teslim alınmıştır.

Ölçme aracının uygulanmasında resmi okullarda okul müdürleri genellikle günlük çıkarmasalar da, bazıları vakitlerinin olmadığını söylemiş ve aynı okula üç kez gidilmesine neden olmuşlardır. Aynı şekilde ölçekteki okul yönetiminin değerlendirilmesini içeren maddelerin varlığı sebebiyle bazı öğretmenler ölçeği doldurmak istememişlerdir, bunlardan bazıları kişisel bilgi istenmediği ve kendileriyle ilgili hiçbir bilginin kişisel olmadığı konusunda ikna edildikten sonra doldurmuşlar ama bazıları ise yine de ikna olmamış ve ölçme aracını doldurmamıştır. Özel okullarda ise araştırmanın uygulanmasında birçok problem yaşanmıştır. Özel okullarda uygulama yapmak için randevu telefonla randevu alınmak istenmiş, verilmeyince okula gidilerek randevu alınmıştır. Ancak okula gidildiğinde valilik izni ve dilekçe doldurulmasına rağmen okul yönetiminin uygulama için daha sonra arayacağını söylemişler ve bazı okullar geri dönüş yapmadığı için o okullarda uygulama gerçekleştirilememiştir. Bazı okullarda ise randevu alınmasına rağmen uygulama yapabilmek için okula birçok kez gidilmesi gerekmiştir. Özellikle merkezi okullarda görev yapan öğretmenler, ölçek uygulamaya çok insan geldiğini ve bu yüzden kendilerine vakit

ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Ancak, Eğitim Yönetimi Denetimi lisans ve lisansüstü programlarından mezun müdür, müdür yardımcısı ya da öğretmenlerin bulunduğu okullarda uygulama için oldukça yardımcı olunmuştur.

### **Verilerin Çözümlemesinde Kullanılacak İstatistiksel Teknikler**

Bu araştırmada problem cümlesine bağlı olarak oluşturulan alt problemlere yönelik elde edilen verilerin çözümlemesinde Aritmetik Ortalama, Standart Sapma; bağımsız iki grubun ortalamaları arasındaki farkın önemliliğinin belirlenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemliliği Testi ( $t$ - testi), üç veya daha fazla grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde ise Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi (F); çoklu grupların farklı algılarının kaynağını saptamada da Scheffe Önemlilik Testi kullanılmıştır. Ayrıca gruptaki katılımcıların sayılarının yetersiz olduğu durumlarda parametrik önemlilik testleri uygulanamamış (Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2005); İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemliliği Testi ( $t$ - testi) yerine Mann-Whitney U Testi, Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi (F) yerine ise Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemleriyle ilgili olarak ulaşılan bulgular tablolar halinde verildikten sonra, bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “İlköğretim okulu öğretmen ve müdürlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları nasıldır? İki katılımcı grubunun algıları arasında önemli farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Birinci alt probleme ilişkin dağılımı gösteren ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 6.’da sunulmaktadır.

**Tablo 6.**  
**Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları**

Madde No	Ölçek Maddeleri	Müdür		Öğretmen	
		$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS
1	Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	4,53	,50	3,60	1,14
2	Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	4,02	,70	3,16	1,27
3	Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	4,22	,81	3,10	1,27
4	Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	4,61	,49	3,52	1,17
5	Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	4,45	,61	3,59	1,13
6	Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektedir.	4,67	,59	4,08	1,02
7	Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	4,27	,75	3,59	1,18
8	Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	4,29	,70	3,70	1,16

Tablo 6.'nın Devamı

Madde No	Ölçek Maddeleri	Müdür		Öğretmen	
		$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS
9	Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	4,27	,90	3,50	1,26
10	Okul yöneticisi başarımın uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	4,84	,37	3,84	1,40
11	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	4,37	,56	3,76	1,12
12	Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4,67	,65	3,64	1,20
13	Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	4,65	,48	3,59	1,11
14	Öğretmenler arasındaki sosyal-mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4,75	,52	3,44	1,23
15	Bu okulda öğretmen ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	4,69	,47	3,50	1,20
16	Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	4,63	,49	3,53	1,19
17	Bu okulda okulun misyonunun-değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	4,16	,83	3,55	1,13
18	Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	4,29	,78	3,57	1,08
19	Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	3,96	,99	3,43	1,14
20	Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okulun kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	4,39	,69	3,66	1,15
21	Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	4,33	,71	3,49	1,24
<b>Toplam</b>		<b>4,43</b>	<b>,65</b>	<b>3,56</b>	<b>1,18</b>

Tablo 6. İncelendiğinde, ilköğretim okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=4,43$ ), öğretmenlere göre ( $\bar{x}=3,56$ ) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulguya göre ilköğretim okulu müdürleri kendi kültürel liderlik davranışlarını üst düzeyde olarak algılamakta öğretmenler ise okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını daha yetersiz bulmaktadır. Araştırma sonuçları Yıldırım (2001), Değirmenci (2006), Uygur (2010) ve Çek (2011) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarında en çok puanı “Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.” ( $\bar{x}=4,84$ ) maddesine vermişler; bunu “Öğretmenler arasındaki sosyal-mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.” ( $\bar{x}=4,75$ ) ve “Bu okulda öğretmen ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.” ( $\bar{x}=4,69$ ) izlemiştir. Buna karşılık okul müdürleri “Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.” ( $\bar{x}=4,16$ ), “Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.” ( $\bar{x}=4,02$ ) ve “Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.” ( $\bar{x}=3,96$ ) maddesine en düşük puanları vermiştir.

Öğretmenler, en çok puanı “Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” ( $\bar{x}=4,08$ ), “Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.” ( $\bar{x}=3,84$ ) ve “Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.” ( $\bar{x}=3,76$ ) maddelerine vermiştir. Buna karşılık, “Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.” ( $\bar{x}=3,43$ ), “Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.” ( $\bar{x}=3,16$ ) ve “Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.” ( $\bar{x}=3,10$ ) maddelerine öğretmenler en düşük puanı vermiştir.

Okul müdürlerinin en yüksek puan verdikleri “Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.” maddesine dayanarak okul müdürlerinin görev yaptıkları okullarda başarının tüm öğretmenlerin katılımının sağlanmasıyla birlikte yakalanacağı görüşünde oldukları söylenebilir. Baltaş’ın (2001) 1000 orta ve üst düzey yöneticiyi gözleyerek elde ettiği “Türk kültüründe insanların, eğer çevrelerindeki kişi ya da

kişileri kendilerinden biri olarak kabul etmişlerse, birbirlerine aldırıp birbirlerini hesaba kattıkları; Türk kültüründe karşılıklı bağımlılık duygusunun yüksek olduğu; birliktelik duygusunun egemen olduğu imcece geleneğinin izlerinin bulunduğu” şeklindeki veriler de yukarıdaki bulguyla paralellik göstermektedir. Yine Şişman’ın (1994) “Örgüt Kültürü (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma)” isimli araştırmasında da ilkokullardaki uygulamalar açısından uyum, kaynaşma, dostluk, güven yönünden güçlü bir kültürün gözlemlendiği yönündeki bulgusu da araştırmayı desteklemektedir. Ancak, Berberoğlu, Besler, ve Tosun’un (1998) “Örgüt Kültürü: Anadolu Üniversitesi’nde Örgüt Kültürü Araştırması” adlı araştırmasında öğretim elemanlarının yarısından çoğunun işbirliği ve dayanışma; büyük çoğunluğunun ise ekip çalışması hakkında olumsuz görüş bildirmesi bu araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir. Bu araştırmanın üniversite çalışanlarının görüşleriyle yapılmış olması sebebiyle ilköğretim okul müdürlerinin bakış açısıyla uyum göstermediği savunulabilir. Okul müdürlerinin ikinci yüksek puanı verdikleri “Öğretmenler arasındaki sosyal-mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.” maddesi ise okul yöneticilerinin kendilerinin liderlik davranışlarının ekip uyumu için büyük önem taşıdığını düşündüklerini ortaya koyduğu belirtilebilir. Okulun bir örgüt olduğu örgüt liderinin de okul müdürü olduğu düşünüldüğünde okul müdürünün bu örgüte bir arada tutma, bağları sağlamlaştırma ve ilişkileri düzenleme gibi görevleri de en etkin şekilde yapacak kişinin okul müdürü olacağı görüşünün araştırmaya katılan yöneticiler tarafından benimsendiği öne sürülebilir. Okul müdürlerinin yüksek puan verdikleri “Bu okulda öğretmen ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.” Terzi’nin (2000) “Müşteri velinimetimizdir, bu örgütte en önemli kaynak insandır.” şeklindeki düşünce biçimleri bir örgütün sahip olabileceği değer örüntülerine örnek olarak verilebilir cümlesi de bu görüşü destekler nitelikte bir ifadedir. madde de yukarıda bahsedilen ilk maddeyle paralellik göstermekte ve sonraki maddenin gerçekleştirilmesi içinse önkoşul olarak görülmekte olduğu düşünülebilir.



Okul müdürlerinin en düşük düzeyde algıladıkları “Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.” maddesi okul müdürlerinin öğretmenlerle kültürü aktarmasını ortak bir dil kullanarak yapmada başarılı olamadıklarını gösterdiği düşünülebilir. Şişman (2007) bir nevi semboller sistemi olan kültürün en önemli öğelerinden birinin dil olduğu ve dilin kültürün döl yatağını oluşturduğu ve kültürün büyük ölçüde dil aracılığıyla üretilmekte, paylaşılmakta ve aktarılmakta olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeden hareketle dil kullanımında okul müdürlerinin yetersiz olduğu savunulabilir. Okul müdürlerinin düşük olarak algıladıkları “Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.” maddesi Aksu ve diğerlerinin (2003) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları” isimli araştırmasındaki bulgu tarafından da desteklenmektedir. Bu araştırmadaki durum da okul müdürlerine tarihi anlatma gibi bir görevin verilmemesi ya da onların bu görevi yeterince önemli bulmamalarıyla açıklanabilir. “Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.” maddesine düşük puan vermeleri de yönetici olarak karar verme yetkisini elinde bulundurmanın verdiği eğilimle öğretmenleri karar almaya katılımını değil, alınan kararı onaylamalarının desteklendiği görüşünün etkili olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin en çok puanı verdiği “Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” maddesinin okul müdürlerinin birebir kendileriyle değil öğretmenlerin öğretmenlik görev ve sorumluluklarıyla ilgili olduğu savunulabilir. Bir diğer yüksek puan verdikleri “Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.” maddesi de öğretmenlerin kendi okul müdürlerinden empati kurmalarını beklmeleriyle ilişkilendirilebilir. Argon (2004) ikili insan ilişkilerinin temelini oluşturan empati başkalarının duygularını hissedebilme, onların bakış açısıyla düşünebilme ve onların endişelerine ilgi duyma algılayabilme becerisidir ifadesiyle uyumun nasıl gerçekleşeceğine işaret etmiş ve bu uyum sonucunda başarının yakalanabileceğini belirtmiştir. Yıldırım’ın

(2001) araştırmasında elde ettiği bulguya göre de yönetici ve öğretmenler arasında takım çalışmasının önemsenmesi noktasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonucun da “Ortaöğretimde ekip çalışmasının başarıyla uygulanabileceğine ilişkin olumlu bir altyapının var olduğunu göstermektedir” denilmiştir. Öğretmenlerin puanlamaları arasında yüksek puan verdiği “Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.” maddesi okul müdürlerinin algılarının oldukça altında olmakla birlikte öğretmen değerlendirmelerinde puan olarak olmasa da sıralama olarak üst noktadadır. Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerine ilişkin olumlu algılayışları mesleki gelişim, başarı ve örgüt huzuru açısından önemli olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin en düşük puan verdiği maddelerden biri “Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.” maddesidir. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin algılarına bakıldığında puanların düşük olduğu gözlemlenmektedir. Buradan da bu görüşün her iki grup tarafından yeterince kavranmadığı sonucuna ulaşılabilir. Diğeri ise “Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.” maddesidir. Öğretmenlerin belirttikleri bu görüş okul müdürlerinin bu görevi yeterli düzeyde yerine getirmediğini gösterebilir. Oysa ki görev yapılan okulun tarihiyle ilgili yapılacak bilgi aktarımı öğretmenler için hedef koyma, vizyon ve misyon belirleme gibi unsurlar açısından önem taşıyabilir. Ayrıca öğretmenler okul müdürleri için “Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.” ifadesine düşük puan vermiştir. Okul müdürleri bu konuda kendilerini yeterli olarak görürken öğretmenler ise oryantasyon görevini okul müdürlerinin tam anlamıyla yerine getirmediğini düşünmektedir. Oryantasyonun iyi yapılması örgüt başarısı, ekip uyumu ve kültür aktarımı açısından önemli unsurlar olarak gösterilebilir.

## İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okul müdürlerinin (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) kıdemlerine, (d) mesleki seminerlere katılıp katılmama durumlarına, (e) eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına, (f) okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine, (g) okulun büyüklüğüne ve (h) okulun türüne göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

a) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okul müdürlerinin cinsiyetlerine* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve *t*- testi sonuçları Tablo 7.’de sunulmaktadır.

**Tablo 7.**

### İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Cinsiyetlerine Göre Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları (Ortalama, Standart Sapma, *t*- testi Sonuçları)

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	Önem Denetimi
Kültürel Liderlik Davranışları	Kadın	121	3,20	,91	908	-4,78	,000
	Erkek	789	3,62	,89			Fark Önemli*

\*( $P < 0,05$ )

Tablo 7. incelendiğinde yapılan *t*- testi sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okul müdürlerinin cinsiyetlerine göre önemli bir farklılık göstermektedir. (*t*- -4,78; ( $P < 0,05$ ) Grupların ortalamalarına bakıldığında, öğretmenlerin kadın müdürlerin ( $\bar{x} = 3,20$ ), erkek müdürlere

( $\bar{x}=3,62$ ) göre daha az kültürel liderlik davranışı gösterdiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre cinsiyet konusunda daha olumsuz bir bakış açısına sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgu Çek'in (2011) araştırma bulgusuyla uyumludur. Ancak Yıldırım (2001) ve Uygur'un (2010) araştırmasıyla benzeşmemektedir. Buradaki benzeşmemenin nedeni araştırmanın evreninin İzmir gibi kozmopolit bir şehirde yapılmış olması ve kadınların gün geçtikçe yönetimde daha etkin söz ve yetki sahibi olmasıyla edindikleri bakış açısıyla açıklanabilir. Ayrıca yöneticiliğin toplum olarak erkek mesleği olarak algılanması, çoğu devlet kurumu ve özel kurumlarda yönetici pozisyonunda olan kişilerin genellikle erkek olması ve kadınların yöneticilik yapamayacakları algısının bu sonuçları etkilediği düşünülebilir. Uyumlu olan araştırmanın da evreninin İzmir olması bu düşünceyi destekler niteliktedir.

b) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okul müdürlerinin yaşlarına* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve Varyans analizi sonuçları Tablo 8. ve 9.'da sunulmaktadır.

**Tablo 8.**  
**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Dağılımları**

Boyutlar	Yaş	n	$\bar{x}$	SS
Kültürel	31-40 yaş	97	3,33	,89
Liderlik	41-50 yaş	362	3,35	,98
Davranışları	51 yaş ve üstü	451	3,79	,78
	Toplam	910	3,56	,90

Tablo 8. incelendiğinde yapılan dağılım sonuçlarına göre grupların ortalamalarına bakıldığında 31-40 yaş aralığında olanların ortalaması ( $\bar{x}=3,33$ ), 41-50 yaş aralığında olanların ortalaması ( $\bar{x}=3,35$ ) ve 51 yaş ve üstü olanların ortalamasının ise ( $\bar{x}=3,79$ ) olduğu görülmektedir.

**Tablo 9.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Boyutlar	VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
Kültürel	GA	2	44,82	22,41	29,14	,000
Liderlik	Gİ	907	697,47	,78		Fark Önemli*
Davranışları	GN	909	742,29			

\*(P<0,05)

Tablo 9. incelendiğinde yapılan Varyans Analizi sonuçlarına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okul müdürlerinin yaşına göre önemli bir farklılık göstermektedir (P<0,05). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları Tablo 10.'da verilmiştir.

**Tablo 10.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşa Göre Scheffe Testi Sonuçları**

Boyutlar	Yaşlar	Yaşlar Farkı	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Kültürel	51 yaş ve üstü	31-40 yaş	,46	,000 Fark Önemli*
Liderlik		41-50 yaş	,44	,000 Fark Önemli*
Davranışları				

\*(P<0,05)

Tablo 10. incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenleri 51 yaş ve üstünde olan ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını 31-40 yaş ve 41-50 yaş aralığında olan ilköğretim okul müdürlerine göre daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin yaşı arttıkça, kültürel liderlik davranışının arttığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Buradan öğretmenlerin tecrübenin artmasıyla birlikte okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını daha iyi düzeyde gösterdiklerini düşündükleri söylenebilir. Okul müdürlerinin yaşlarının artmasıyla daha bütünleştirici, problem çözmeye yönelik ve sıkı insan ilişkisi odaklı olmaları bu görüşe etki etmiş olabilir. Bu bulgu Değirmenci'nin (2006) araştırma bulgusuyla uyumludur. Ancak Uygur'un (2010) araştırmasıyla benzeşmemektedir. Bu araştırmalarda ise okul müdürlerinin yaşlarının ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

c) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okul müdürlerinin kıdemlerine* göre dağılımlar, ortalama, standart sapma ve Varyans Analizi sonuçları Tablo 11. ve 12.'de sunulmaktadır.

**Tablo 11.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Dağılımları**

Boyutlar	Öğretmenlik Kıdemi	n	$\bar{x}$	SS
Kültürel	1-10 yıl	231	3,31	,93
Liderlik	11-20 yıl	356	3,52	,92
Davranışları	21 yıl ve üstü	323	3,80	,80
	Toplam	910	3,56	,90

Tablo 11. incelendiğinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin 1-10 yıl arası kıdeme sahip olan okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algı ortalamasının  $\bar{x}=3,31$ , 11-20 yıl aralığındakilerin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algı ortalamasının  $\bar{x}=3,52$  ve 21 yıl ve üstü okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algı ortalamasının ise  $\bar{x}=3,80$  olduğu görülmektedir.

**Tablo 12.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Boyutlar	VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
Kültürel	GA	2	33,66	16,83	21,54	,000
Liderlik	Gİ	907	708,63	,78		Fark Önemli*
Davranışları	GN	909	742,29			

\*( $P<0,05$ )

Tablo 12.'deki Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okul müdürlerinin kıdemine göre önemli bir farklılık göstermektedir ( $P<0,05$ ). Bu farklılığın hangi gruplara arasında olduğunu saptamak üzere yapılan Scheffe Testi sonuçları Tablo 13.'te verilmiştir.

**Tablo 13.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Scheffe Testi Sonuçları**

<b>Boyutlar</b>	<b>Öğrt. Kıdemi</b>	<b>Öğrt. Kıdem Farkı</b>	<b>Ortalama Fark</b>	<b>Önem Denetimi</b>
Kültürel	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,31	,001 Fark Önemli*
Liderlik		11-20 yıl	,39	,000 Fark Önemli*
Davranışları				

Tablo 13. incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenleri 21 yıl ve üstü öğretmenlik kıdemi olan ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını öğretmenlik kıdemi 1-10 yıl aralığında ve 11-20 yıl aralığında olan ilköğretim okul müdürlerinden daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Bu bulgudan öğretmenlik kıdeminin ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılabilir. İlköğretim okulu müdürlerinin mesleki anlamda kazandıkları deneyimlerle kültürel liderlik niteliklerinin de aynı doğrultuda olumlu yönde geliştiği savunulabilir.

Tıpkı yaş değişkeninde olduğu gibi öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin kıdemi arttıkça kültürel davranış gösterme düzeylerinin arttığı görülmektedir. Bu da müdürlerin deneyimlerinin artmasıyla birlikte kültürel liderlik açısından kendilerini geliştirdikleri ve bunu da davranış olarak daha üst düzeyde sergiledikleri düşünülebilir. Bu bulgu Değirmenci'nin (2006) araştırma bulgusuyla uyumludur. Ancak Uygur'un (2010) araştırmasıyla benzeşmemektedir. Bu araştırmalarda ise öğretmen yaşlarının ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algısına etkisi olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.



d) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okul müdürlerinin mesleki seminerlere katılıp katılmama durumlarına* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve *t*- testi sonuçları Tablo 14.'te sunulmaktadır.

**Tablo 14.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Mesleki Seminerlere Katılma Durumlarına Göre Dağılımları (Ortalama, Standart Sapma, *t*- testi Sonuçları)**

Boyutlar	Mesleki Seminer	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	Önem Denetimi
Kültürel Liderlik Davranışları	Evet	661	3,57	,81	908	-2,41	,054
	Hayır	249	3,41	,92			Fark Önemsiz

Tablo 14.'te ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının mesleki seminerlere katılıp katılmama durumlarına göre dağılımları, ortalama, standart sapma ve *t*- testi sonuçları görülmektedir. Grup ortalamalarına bakıldığında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi mesleki seminerlere katılan okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algı ortalaması ( $\bar{x}=3,57$ ), mesleki seminerlere katılmayan okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algı ortalamasından ( $\bar{x}=3,41$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak önemli değildir. Buna göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, mesleki seminerlere katılma durumlarına göre önemli bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Bu araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının mesleki seminerler yoluyla kazandırılmayacağı görüşünde oldukları düşünülebilir.

e) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okul müdürlerinin eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve *t*- testi sonuçları Tablo 15.'te sunulmaktadır.

**Tablo 15.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Eğitim Yönetimi Eğitimi Durumlarına Göre Dağılımları (Ortalama, Standart Sapma, *t*- testi Sonuçları)**

Boyutlar	Eğt. Yön. Eğitimi	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	Önem Denetimi
Kültürel Liderlik Davranışları	Evet	493	3,68	,83	908	4,34	,000
	Hayır	417	3,42	,96			Fark Önemli*

\*(P<0,05)

Tablo 15. incelendiğinde ortalama, standart sapma ve *t*- testi sonuçlarına bakıldığında ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okul müdürlerinin eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına göre önemli bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır (*t*- 4,34; (P<0,05). Grupların ortalamalarına bakıldığında eğitim yönetimi eğitimi alanların ortalamasının ( $\bar{x}$ =3,68), eğitim yönetimi eğitimi almayanların ortalamasının ise ( $\bar{x}$ =3,42) olduğu görülmektedir. Buna göre eğitim yönetimi eğitimi alan okul müdürlerinin ortalamasının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgudan okul müdürlerinin eğitim yönetimi eğitimi alanlar arasından seçilmesinin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Yönetimin eğitim-öğretimden ayrı bir uzmanlık bilgisi ve eğitimi gerektirdiğini ve bu eğitim kapsamında kültürel liderliğin de içinde bulunduğu farklı konularla yöneticilerin donanımlı hale getirildiğini düşünürsek, eğitim yönetimi alan okul

müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını algılamalarının daha üst seviyede olmasını açıklayabiliriz. Eğitim yönetimi kavramının ülkemizde henüz yeni bir kavram olması sebebiyle alan yazında eğitim yönetimi eğitiminin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılar üzerine etkisinin karşılaştırılabileceği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

f) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve Varyans Analizi sonuçları Tablo 16. ve 17.'de sunulmaktadır.

**Tablo 16.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Dağılımları**

Boyutlar	Sos-Eko. Düzey	n	$\bar{x}$	SS
Kültürel	Alt	242	3,25	,92
Liderlik	Orta	528	3,58	,88
Davranışları	Üst	140	4,04	,71
	Toplam	910	3,56	,90

Tablo 16. incelendiğinde yapılan dağılım sonuçlarına göre grupların ortalamalarına göre alt düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan okulların ortalamasının ( $\bar{x}=3,25$ ), orta düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan okulların ortalamasının ( $\bar{x}=3,58$ ) ve üst düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan okulların ortalamasının ise ( $\bar{x}=4,04$ ) olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, sosyo-ekonomik açıdan üst düzey bir çevrede bulunan ilköğretim okulu

müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını daha üst seviyede sergilediklerini düşündükleri söylenebilir.

**Tablo 17.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Boyutlar	VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
Kültürel	GA	2	56,28	28,13	37,20	,000
Liderlik	Gİ	907	686,01	,76		Fark Önemli*
Davranışları	GN	909	742,29			

\*(P<0,05)

Tablo 17. incelendiğinde yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre önemli bir farklılık göstermektedir (P<0,05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 18.'de verilmiştir.

**Tablo 18.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Scheffe Testi Sonuçları**

Boyutlar	Sos. Eko Düzey	Sos. Eko Düzey Farkı	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Kültürel	Üst	Alt	,79	,000 Fark Önemli*
Liderlik		Orta	,46	,000 Fark Önemli*
Davranışları	Orta	Alt	,33	,000 Fark Önemli*

\*(P<0,05)

Tablo 18. incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenleri üst düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan ilköğretim okullarının müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını alt ve orta düzeydekilere, orta düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını da alt düzeydekilere oranla daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Bu bulgu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ile okul müdürünün sergilediği kültürel liderlik davranışı arasında paralellik olduğunu göstermektedir.

Bir başka deyişle okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça okul müdürünün kültürel liderlik davranışını gösterme düzeyinin de buna paralel olarak arttığı anlaşılmaktadır. Bu bulgu Aksu ve arkadaşlarının (2003) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları” isimli araştırmasındaki bulguyla örtüşmemektedir. Bu araştırmada ise kültürel liderlik davranışı sergilemede çevrenin belirgin bir biçimde etki yaratmadığı söylenmektedir.

g) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okulun büyüklüğüne* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve Varyans Analizi sonuçları Tablo 19. ve 20.’de sunulmaktadır.

**Tablo 19.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımları**

Boyutlar	Okul Büyüklüğü	n	$\bar{x}$	SS
Kültürel	Küçük	72	3,75	,70
Liderlik	Orta	592	3,53	,93
Davranışları	Büyük	246	3,59	,88
	Toplam	910	3,56	,90

\*26-04-2013 tarih ve 28629 no’lu Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmeliği’nin değişiklik yapılan 8.maddesi uyarınca “öğrenci sayısı 601’e kadar olan ilköğretim kurumlarına 1, 601-1401’e kadar 2, 1401-2201’e kadar 3, 2201 ve daha fazla olan okullara ise 4 müdür yardımcısı normu verilecektir.”(Resmi Gazete, 2013)

ifadesi yer almaktadır. Bu hükümden hareketle, araştırma evrenindeki okul büyüklükleri saptanırken 1 müdür yardımcısı normuna sahip olan okullar küçük, 2 müdür yardımcısı norm kadrosuna sahip olanlar orta, 3 ve daha fazla müdür yardımcısı norm kadrosuna sahip olan okullar ise büyük ölçekli okullar olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 19.'daki ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, grupların ortalamalarına bakıldığında küçük olarak nitelenen okullardaki okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeyinin  $\bar{x}=3,75$ , orta büyüklükteki okulların okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeyi  $\bar{x}=3,52$  ve büyük olarak nitelenen okullardaki okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeyinin ise  $\bar{x}=3,59$  olduğu görülmektedir.

**Tablo 20.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Boyutlar	VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
Kültürel	GA	2	3,33	1,66	2,04	,130
Liderlik	Gİ	907	738,96	,81		Fark Önemsiz
Davranışları	GN	909	742,29			

Tablo 20. incelendiğinde, yapılan varyans analizi sonuçlarına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okulun büyüklüğüne göre önemli bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgulara göre okulların büyüklüklerinin, ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarında önemli bir farklılık oluşturmadığını söylemek mümkün olabilir. Oysa bu bulgu alanyazında öne sürülen savlar ile Fırat'ın (2007) yaptığı araştırmada yer alan küçük okulların kültürünün büyük okullara göre daha olumlu olduğu yönündeki bulguyla çelişmektedir. Keza küçük örgütlerde büyük örgütlere göre bağ ve kültürün daha kuvvetli olması beklenir. Araştırmanın gerçekleştirildiği il olan İzmir'de çok küçük okul olmaması (601'e kadar

öğrenci mevcudu olan okullar “küçük okul” olarak kabul edilmiş olup okul mevcutların üst limit olan 601’e çok yakın olması) bu bulgunun nedeni olabilir.

g) İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okulun türüne* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve *t*- testi sonuçları Tablo 21.’de sunulmaktadır.

**Tablo 21.**

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kendi Okul Müdürlerinin Okulun Türüne Göre Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları (Ortalama, Standart Sapma, *t*- testi Sonuçları)**

Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	Önem Denetimi
Kültürel Liderlik Davranışları	Resmi	813	3,50	,91	908	-6,502	,000
	Özel	97	4,11	,62			Fark Önemli*

\*( $P < 0,05$ )

Tablo 21. incelendiğinde ortalama, standart sapma ve *t*- testi sonuçlarına bakıldığında ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okulun türüne göre önemli bir farklılık gösterdiği görülmektedir (*t*- -6,502; ( $P < 0,05$ )). Grupların ortalamalarına bakıldığında resmi okul ortalamasının ( $\bar{x} = 3,50$ ), özel okul ortalamasının ise ( $\bar{x} = 4,11$ ) olduğu görülmektedir. İlköğretim okulu öğretmenleri özel okulda çalışan ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını resmi okuldakilere oranla daha yüksek görmektedirler. Bu da özel okullardaki ilköğretim okul müdürlerinin kendini yenileme, çağın getirdiklerini takip etme ve performans göstergelerini etkin kullanma gerekliliklerinin olmasıyla açıklanabilir. Yine bulgu özel okul paydaşlarından da

kaynaklanmış olabilir. Öte yandan bu bulgu bu araştırmanın sekizinci alt problemiyle de ilişkilendirilebilir. Söz konusu alt problem çözümlendiğinde, üst düzey sosyo-ekonomik çevredeki okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını öğretmenler daha olumlu algılamışlardır. Buradan veli profilinin de okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını sergilemesini etkileyebileceği sonucuna varılabilir. Bu bulgu Yıldırım (2001) araştırmasındaki bulgularla da örtüşmektedir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) kıdemlerine, (d) mesleki seminerlere katılıp katılmama durumlarına, (e) eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına, (f) okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine, (g) okulun büyüklüğüne ve (h) okulun türüne göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

a) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *cinsiyetlerine* göre yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 22.’de sunulmaktadır.

**Tablo 22.**

#### **Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SSO	SST	U	Z	Önem Denetimi
Kültürel								
Liderlik	Kadın	7	4,56	32,43	227,00	109,00	,217	Fark Önemsiz
Davranışları	Erkek	44	4,41	24,98	1099,00			



Tablo 22. İncelendiğinde, kadın müdürlerin ortalaması  $\bar{x}=4,56$  ve sıra ortalaması 32,43, erkek müdürlerin ortalaması  $\bar{x}=4,41$  ve sıra ortalaması 24,98 olmakla birlikte ilköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre önemli bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Bu bulgulara dayalı olarak ilköğretim okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarında cinsiyetin önemli bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Araştırmanın bulguları Yıldırım (2001), Derin (2003), Değirmenci (2006) ve Uygur (2010) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla uyumluluk göstermektedir. Bu sonuçlara göre okul müdürlerine göre, okul müdürlerinin cinsiyetlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına bir etkisi olmadığı söylenebilir.

b) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, yaşlarına göre dağılımı gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 23.'te sunulmaktadır.

**Tablo 23.**  
**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Dağılımları ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Boyutlar	Yaş	n	SSO	KW	SD	Önem Denetimi
Kültürel	31-40 yaş	9	35,83	,015	2	Fark Önemsiz
Liderlik	41-50 yaş	18	28,92			
Davranışları	51 yaş ve üstü	24	20,13			

Tablo 23.'e göre, 31-40 yaş aralığının sıra ortalamasının 35,83, 41-50 yaş aralığının sıra ortalamasının 28,92 ve 51 yaş ve üstü aralığının sıra ortalamasının 20,13 olduğu

görülmektedir. Ancak okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının yaşlarına göre önemli bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Bu bulgudan okul müdürlerine göre, ilköğretim okulu müdürlerinin yaşlarının, kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında bir farklılığa neden olmadığı düşünülebilir. Araştırma bulguları Derin (2003), Değirmenci (2006) ve Uygur (2010) tarafından yapılan araştırmalarla benzerlik göstermektedir.

c) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *öğretmenlik mesleğindeki kıdemlerine* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve Varyans Analizi sonuçları Tablo 24. ve 25.'te sunulmaktadır.

**Tablo 24.**

**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdemlerine Göre Dağılımları**

Boyutlar	Öğretmenlik Kıdemi	n	$\bar{x}$	SS
Kültürel	10 yıl ve altı	10	4,38	,36
Liderlik	11-20 yıl	18	4,53	,42
Davranışları	21 yıl ve üstü	23	4,37	,34
	Toplam	51	4,43	,37

Tablo 24. incelendiğinde, okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının kıdemlerine göre dağılım sonuçlarına göre grup ortalamalarına bakıldığında kıdemi 10 yıl ve altında olan ilköğretim okulu müdürlerinin ortalamasının ( $\bar{x}=4,38$ ), kıdemi 11-20 yıl aralığında olan müdürlerin ortalamasının ( $\bar{x}=4,53$ ) ve kıdemi 21 yıl ve üstü olan müdürlerin ortalamasının ( $\bar{x}=4,37$ ) olduğu görülmektedir. Ancak bu fark, istatistiksel olarak önemsizdir.

**Tablo 25.**  
**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının**  
**Kıdemlerine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Boyutlar</b>	<b>VK</b>	<b>SD</b>	<b>KT</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>Önem Denetimi</b>
Kültürel	GA	2	,28	,14	1,00	,37
Liderlik	Gİ	48	6,71	,14		Fark Önemsiz
Davranışları	GN	50	7,00			

Tablo 25. incelendiğinde, okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının kıdemlerine göre Varyans Analizi sonuçlarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, kıdemlerine göre önemli bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu bulgulardan ilköğretim okulu müdürlerinin kıdemlerinin, kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Araştırmanın bulguları Yıldırım (2001), Derin (2003) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmalarla uyumluluk göstermektedir.

**d)** İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *müdürlükteki kıdemlerine* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma sonuçları Tablo 26.'da sunulmaktadır.

**Tablo 26.**  
**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının**  
**Müdürlükteki Kıdemlerine Göre Dağılımları ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Boyutlar	Müdürlük Kıdemi	n	SSO	KW	SD	Önem Denetimi
Kültürel	10 yıl ve altı	16	35,78	,006	2	Fark Önemsiz
Liderlik	11-20 yıl	17	22,44			
Davranışları	21 yıl ve üstü	18	20,67			

Tablo 26. incelendiğinde, okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının müdürlükteki kıdemlerine göre dağılımları ve Kruskal Wallis sonuçlarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, müdürlükteki kıdemlerine göre önemli bir farklılık göstermemekte olduğu görülmektedir. Grup sıra ortalamalarına bakıldığında 10 yıl ve altının ortalamasının (35,78), 11-20 yıl aralığının sıra ortalamasının (22,44) ve 21 yıl ve üstü aralığının sıra ortalamasının (20,67) olduğu görülmektedir. Ancak yapılan Kruskal Wallis sonuçlarına göre fark önemli değildir. Yani ilköğretim okulu müdürlerinin müdürlükteki kıdemlerinin, kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Bu da yöneticilikte geçen sürenin değil, alandaki yeterliliklerin daha önemli olduğunu destekleyen bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

e) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *mesleki seminerlere katılıp katılmama* durumlarına göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma sonuçları Tablo 27.'de sunulmaktadır.

**Tablo 27.**  
**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Mesleki**  
**Seminerlere Katılma Durumlarına Göre Dağılımları**  
**(Ortalama, Standart Sapma, t- testi Sonuçları)**

Boyutlar	Mesleki Seminer	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	Önem Denetimi
Kültürel Liderlik	Evet	39	4,61	,34	48	,21	,671
Davranışları	Hayır	12	4,32	,39			Fark Önemsiz

Tablo 27. incelendiğinde, mesleki seminerlere katılan okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranış gösterme düzeylerine ilişkin olarak verdikleri puan ortalamasının ( $\bar{x}=4,61$ ), mesleki seminerlere katılmayanlara göre ( $\bar{x}=4,32$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda ilköğretim okulu müdürlerinin mesleki seminerlere katılma durumlarının, kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında önemli bir farklılığa yol açmadığı düşünülebilir. Bu bulgu öğretmen görüşleriyle de desteklenmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak kültürel liderlik davranışlarının okul müdürleri tarafından mesleki seminerlerle ilişkilendirilmediği savunulabilir. Buna neden olarak okul müdürlerinin kültürel liderlik kavramının seminerlerle edinilemeyeceği görüşünde olmaları ya da seminerlerin içeriğinde kültürel liderlik konusuna yeterince yer verilmemiş olması gösterilebilir.

f) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma sonuçları Tablo 28.'de sunulmaktadır.

**Tablo 28.**  
**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Eğitim Yönetimi Eğitimi Durumlarına Göre Dağılımları**  
**(Ortalama, Standart Sapma, t- testi Sonuçları)**

Boyutlar	Eğt. Yön. Eğitimi	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	Önem Denetimi
Kültürel Liderlik Davranışları	Evet	28	4,44	,36	49	,15	,878
	Hayır	23	4,42	,40			Fark Önemsiz

Tablo 28. incelendiğinde, eğitim yönetimi eğitimi alan okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranış gösterme düzeylerine ilişkin olarak verdikleri puan ortalamasının ( $\bar{x}=4,44$ ), eğitim yönetimi eğitimi almayanlara oranla ( $\bar{x}=4,42$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak önemli değildir. Bu bulgulara göre, ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim yönetimi eğitimi durumlarının, kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Oysa bu araştırmada öğretmenler, eğitim yönetimi eğitimi alan müdürlerin daha yüksek düzeyde kültürel liderlik davranışı gösterdiğini ifade etmişlerdir. Okul müdürleri, hangi değişkenlere sahip olurlarsa olsunlar, kendi kültürel liderlik davranışlarını olumlu görmektedirler.

g) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve Varyans Analizi sonuçları Tablo 29. ve 30.'da sunulmaktadır

**Tablo 29.**

**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Dağılımları**

Boyutlar	Sos-Eko. Düzey	n	$\bar{x}$	SS
Kültürel	Alt	12	4,42	,43
Liderlik	Orta	32	4,40	,38
Davranışları	Üst	7	4,60	,21
	Toplam	51	4,43	,37

Tablo 29. incelendiğinde, okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre dağılımlarına bakıldığında, grup ortalamalarının alt sosyo-ekonomik düzeyin ( $\bar{x}=4,42$ ), orta düzeyin ( $\bar{x}=4,40$ ) ve üst düzeyin ( $\bar{x}=4,60$ ) olduğu görülmektedir.

**Tablo 30.**

**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Boyutlar	VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
Kültürel	GA	2	,23	,12	,82	,446
Liderlik	Gİ	48	6,76	,14		Fark Önemsiz
Davranışları	GN	50	6,99			

Tablo 30.'a göre, ilköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre önemli bir farklılık göstermediği görülmektedir. Oysa öğretmen algılarına göre okulun bulunduğu

çevrenin sosyo-ekonomik çevrenin düzeyi arttıkça okul müdürünün kültürel liderlik davranışını gösterme düzeyinin de buna paralel olarak arttığı anlaşılmaktadır. Yine bu bulgudan her çevredeki okul müdürlerinin kültürel liderlik konusunda kendilerini çok yeterli gördükleri söylenebilir.

h) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okulun büyüklüğüne* göre dağılımı gösteren ortalama, standart sapma ve Varyans Analiz sonuçları Tablo 31. ve 32.'de sunulmaktadır.

**Tablo 31.**  
**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımları**

Boyutlar	Okul. Büyüklüğü	n	$\bar{x}$	SS
Kültürel	Küçük	8	4,45	,31
Liderlik	Orta	32	4,46	,40
Davranışları	Büyük	11	4,35	,35
	Toplam	51	4,43	,37

Tablo 31. incelendiğinde, okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının okulun büyüklüğüne göre dağılımlarına bakıldığında grup ortalamalarının küçük okul için ( $\bar{x}=4,45$ ), orta büyüklükteki okul için ( $\bar{x}=4,46$ ) ve büyük okul için ( $\bar{x}=4,35$ ) olduğu görülmektedir.



**Tablo 32.**

**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Büyüklüğüne Göre Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Boyutlar</b>	<b>VK</b>	<b>SD</b>	<b>KT</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>Önem Denetimi</b>
Kültürel	GA	2	,10	,05	,36	,702
Liderlik	Gİ	48	6,89	,14		Fark Önemsiz
Davranışları	GN	50	6,99			

Tablo 32. incelendiğinde, okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının okulun büyüklüğüne göre önemli bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu bulgu öğretmen görüşleriyle de uyum göstermektedir.

i) İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, *okulun türüne* göre dağılımı gösteren ortalama ve Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 33.'te sunulmaktadır.

**Tablo 33.**

**Okul Müdürlerinin Kendi Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Okulun Türüne Göre Dağılımları ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

<b>Boyutlar</b>	<b>Okul Türü</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>SSO</b>	<b>SST</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>Önem Denetimi</b>
Kültürel	Resmi	46	4,41	25,28	1163,00	82,00	-1,047	,295
Liderlik	Özel	5	4,61	32,60	163,00			Fark Önemsiz
Davranışları								

Tablo 33.'teki grup sıra ortalamalarına bakıldığında resmi okullardaki okul müdürlerinin sıra ortalamasının (4,41), özel okullardakilerinin sıra ortalamasından (4,61) daha düşük

olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılık istatistiksel düzeyde önemli değildir. Oysa ğretmenler özel okulda çalışan ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ancak ilköğretim okul müdürleri okulun türü resmi ya da özel olsun kendilerinin kültürel liderlik düzeylerini olumlu bulmakta ve kendilerini bu konuda da yeterli görmektedirler.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar ve bulgulardan yola çıkılarak geliştirilen öneriler yer alacaktır.

#### Sonuç ve Tartışmalar

İlköğretim okul müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak yönetici konumunda görev yapanların özeleştiriden uzak olması ve kendini her konuda yeterli görme eğilimi gösterilebilir. Okul müdürleri kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin olarak başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincinde olduklarını, öğretmenler arasındaki sosyal-mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısının büyük olduğunu ve öğretmen ve öğrencilerin okuldaki en değerli insan kaynağı olarak görüldüğünü en üst düzeyde algılamışlardır. Bu maddeleri müdürlerin en üst düzeyde algılamalarına neden olarak okul başarısı için öncelikli koşullar olmaları ve insana birey olarak değer vermenin önemini belirtmesi ve aynı zamanda takım birlikteliğini de vurgulayan maddeler olması gösterilebilir. Buna karşılık okul müdürleri okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği olmasını, okul yöneticisinin öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamasını ve okula özgü ortak bir kültürel dil olmasını en düşük düzeyde algılamışlardır. Öğretmenler ise okulun ortak parolasının ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmek olmasını, okul yöneticisinin başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincinde olmasını ve öğretmenler ve yöneticilerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmesini en yüksek düzeyde algılamışlardır. Buna karşılık, okula özgü ortak bir kültürel dilin olduğunu, okul yöneticisinin

öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamasını ve okul yöneticisinin okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemesini en düşük düzeyde algılamışlardır. Burada okula özgeçmiş ortak kültürel bir dilin öğretmenler tarafından iyi algılanamadığı ve konuşulan dille karıştırıldığı düşünülmektedir. Oysaki ortak bir kültürel dilin olması paylaşımların ve değerlerin aynı iletişim kanalıyla birbirlerine aktarılması düşünülmektedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, okul müdürlerinin cinsiyetlerine, yaşına, kıdemine, eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine ve okulun türüne göre önemli bir farklılık göstermektedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları okul müdürlerinin yaşına göre önemli bir farklılık göstermektedir İlköğretim okulu öğretmenleri 51 yaş ve üstündeki ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeylerini daha genç olan okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeyinden istatistiksel olarak önemli düzeyde yüksek görmektedir.

İlköğretim okulu öğretmenleri kıdemi 21 yıl ve üstü olan ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını daha az kıdemi olanlarınkinden istatistiksel olarak önemli düzeyde yüksek görmektedir.

İlköğretim okulu öğretmenleri eğitim yönetimi eğitimi alan müdürlerin kültürel liderlik davranışlarını, almayanlara oranla, daha yüksek olarak görmektedirler.

Öğretmenler üst düzey sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeyini orta ve alt sosyo ekonomik çevrede yer alan okullarda görev yapan okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeyinden daha yüksek olarak görmektedirler.

Öğretmenler özel okullarda görev yapan ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeylerini resmi okullardaki okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış düzeylerinden daha yüksek olarak görmektedirler.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarında, mesleki seminerlere katılma durumlarına ve okulun büyüklüğüne göre önemli bir farklılık yoktur. Bu bulguya dayanarak okul müdürlerinin katıldığı seminerlerin işlevsellikten uzak olduğu öne sürülebilir. Okul müdürleri kendi alanlarıyla ilgili seminerlere katılmayı kendilerini geliştirmek için bir fırsat olmaktan çok yasal bir gereklilik ya da sadece kendileri için düzenlenmiş etkinlikler olarak görmektedirler. Okul büyüklüğünün öğretmenler tarafından okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışında herhangi bir önemli farklılık oluşturmamasının da öğretmenlerin okulda paylaşımlarının sınırlı olmasıyla açıklanabilir. Çağın getirilerine ayak uydurma gerekliliği ya da isteği duyan öğretmenler, okulda derse girme sürelerinin dışında vakit geçirmemektedir. Bunun yerine, vakitlerini teknolojik cihazlar, bilgisayar tabanlı sosyal paylaşımlar ya da okul dışındaki kültürel etkinlikleri tercih etmektedirler. Böylelikle okul küçük, orta ya da büyük olsun öğretmenler okulla bir kültürel bağ oluşturma yerine farklı etkinliklere yönelmektedirler.

İlköğretim okulu müdürlerinin, kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, müdürlükteki kıdemlerine, mesleki seminerlere katılma durumlarına, eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine, okulun büyüklüğüne ve okulun türüne göre önemli bir farklılık göstermediği görülmektedir. İlköğretim okulu müdürlerinin kendi kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının hiçbir değişkende önemli bir farklılık göstermemesi müdürlerin ya da yönetici konumunda olan kişilerin kendilerini kültürel liderlik davranışlarının her açısından yeterli olarak görmesinden kaynaklanmaktadır. Bu konuda yapılabilecek olan ise, müdürlerin özeleştiri yapabilme becerisini geliştirmek ya da kendi

performansını değerlendirebilecek ölçütler sunmak olabilir. Böylelikle hangi niteliğe ne derecede sahip olduğunu tamamen olmasa da daha yüksek bir doğruluk oranıyla ifade etme şansı yakalayabilirler.

## **Öneriler**

### *Uygulayıcılar İçin Öneriler*

1. Araştırmanın ikinci alt probleminde, öğretmenlerin ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları müdürlerin eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına göre önemli bir farklılık göstermektedir bulgusu elde edilmiştir. Bu bulguya dayanarak, MEB resmi ve özel okullarda görev yapan yöneticileri yetiştirmek üzere YÖK ile işbirliği yaparak Eğitim Fakültelerine Yöneticilik bölümleri açmalı ve okullarda yönetici olabilmek için bu bölümlerden mezun olma koşulu getirilmelidir. Ayrıca şunda görev yapan müdürler için de Yüksek Lisans eğitimi yoluyla eğitim yönetimi eğitimi almaları teşvik edilmelidir.
2. Araştırmanın ikinci alt probleminde, öğretmenlerin ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları müdürlerin mesleki seminerlere katılma durumlarına göre önemli bir farklılık göstermemektedir bulgusu elde edilmiştir. Bu bulguya dayanarak, MEB, Hizmet-içi eğitim yoluyla yapılan seminerlerin içeriğini geliştirerek kalitesini ve verimliliğini arttırmalı ve okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını geliştirici panel, seminer ya da eğitimler düzenlemelidir.
3. Araştırmanın birinci alt probleminde, öğretmenler okul yöneticilerinin okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemede üst düzeyde olmadıklarını düşünmektedirler. Bu bulguya dayanarak, okul müdürleri okula yeni atanan öğretmenlere okulun kültürünün aktarılması amacıyla çeşitli oryantasyon etkinlikleri düzenlemelidir.

4. Araştırmanın birinci alt probleminde, öğretmenler okul yöneticilerinin, öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamada ve okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği sağlamada üst düzeyde olmadıklarını düşünmektedirler. Bu bulguya dayanarak, okul müdürleri öğretmenlerine okulun tarihini, misyonunu, vizyonunu ve takım olmanın gerekliliğini özümsetecek etkinlikler, toplantılar veya sosyal paylaşımlar hazırlamalıdır. Ayrıca kültürel liderlik davranışının bir gereği olarak okulun geçmişteki değerleriyle günümüz değerlerini harmanlayarak öğretmen öğrenci ve velilere sunmalıdır.

5. Araştırmanın birinci alt probleminde, öğretmenler okulda öğretmenler ve yöneticilerin birbirlerini birer meslektaş olarak görmesini alt düzeyde bulmuşlardır. Bu bulguya dayanarak, okul müdürleri okulda çalışan herkesin birer meslektaş olduğu bilincini vererek herkese eşit yaklaşmalı, birlikte hareket ederek, öğretmenleri de okulla ilgili kararlara katarak ve kültürel değerleri koruyarak başarıya ulaşılacağını herkese ifade etmelidir.

#### *Araştırmacılar İçin Öneriler*

1. Lise müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarıyla öğretmen performansı arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
2. Öğrencilerin kendi okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını nasıl algılayıp yorumladıklarını ortaya çıkaran araştırmalar yapılabilir.
3. Sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını karşılaştıran araştırmalar yapılabilir.
4. Resmi ve Özel okul müdürlerinin liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
5. Öğretmenlerin cinsiyetlerini de değerlendirmeye alarak kendi okul müdürlerinin liderlik davranışlarını nasıl algıladıklarını ortaya çıkaran araştırmalar yapılabilir.

6. Okulları tekli ve ikili eğitim yapma durumlarına göre ayırarak öğretmenlerin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını nasıl algıladıklarına yönelik araştırmalar yapılabilir.
7. Nitel araştırma yöntemi özellikle görüşme ve gözlem teknikleri kullanılarak okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına derinlemesine inceleyen araştırmalar yapılabilir.



## KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E. (2008). Okul Yönetimi Alanında Yapılmış Araştırmaların Değerlendirilmesi, Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1828, Eğitim Fakültesi Yayınları No:107, Eskişehir.
- Aksu, A., Şahin, N. F., Şahin, İ. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 36 (Güz): 490-507.
- Albrecht, K. (1996). *Creating Leaders for Tomorrow*. Productivity Press, Portland.
- Aydın, M. (2000). *New Geopolitics of Central Asia and the Caucasus: Causes of Instability and Predicament*. Stratejik Araştırmalar Merkezi, Ankara.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*. Hatipoğlu Yayınları, Ankara.
- Argon, T. (2004). İlköğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik ve yöneticilik özelliklerine ilişkin görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (7): 82-83.
- Baltaş, A. (2001). *Değişimin İçinden Geleceğe Doğru Ekip Çalışması ve Liderlik*. 2.Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Bass, B. M. (1990). *From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision*. *Organizational Dynamics*, (3rd ed.): 19-31.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:108, I.Baskı, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. 3. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bennis, W. (1989). *Bir Lider Olabilmek*. Çev: Teksöz, U., Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Berberoğlu, G., Besler, S. ve Tosun, Z. (1998). Örgüt Kültürü: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örgüt Kültürü Araştırması. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (1-2): 29-52
- Biggerstaff, C. (1992). *Cultural Leadership*. American Association of Community and Junior Colleges, Washington D.C.

- Boscardin, M. L. (2005). The administrative role in transforming secondary schools to support inclusive evidence-based practices. *American Secondary Education* 33 (3): 21-32.
- Bursalioğlu, Z. (2005). *Okul Yönetimde Yeni Yapı ve Davranış*. 13. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Can, H. (1981). Önderlik Davranışındaki Model Karşılaştırması. *Amme İdaresi Dergisi*, 14 (1): 30-38.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim*. 6. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, N. (2009). *Öğretmen Liderliği*. I. Baskı. Pegem Akademi, Ankara.
- Cunningham, W. G., Cordeiro, P. (2003). *Educational Leadership. A Problem-Based Approach, Second Edition, USA*.
- Çağlayan, A. (2004). *Bilgi Tabanlı Organizasyonlarda Liderlik*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerini iş doyumunu arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V. (2002a). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları* (Adana İl Merkezi Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çelik, V. (2002b). *Sınıf Yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Çelik, V. (2011). *Eğitimsel Liderlik*. Pegem Akademi, Ankara.

- Değirmenci, S. (2006). *Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Derin, Ö. (2003). *Dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. 1. Basım, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2002a). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Erdoğan, İ. (2002b). *Türk Eğitim Sistemi*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Field, R. H., Seters, D. A. (1990). The Evolution of Leadership Theory. *Journal of Organizational Change Management*. 3 (3): 29-45.
- Günbayı, İ. (1999). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, E. (1996). *Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik*. 10. Basım, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- Hargreaves, A., Fink, D. (2003) "The seven principles of sustainable leadership". Unpublished Manuscript, School of Education Boston Colage, Studies in Education, University of Toronto, USA.
- Heim, P. ve Chapman, E.N. (1997). *Liderliği Öğrenmek*. Çev: Savaşer, T., Rota Yayıncılık, İstanbul.

- Hellriegel, D., Slocum, J. W., Woodman, R. W. (1986). *Organizational Behavior*. 4th edition, West, St.Paul.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (2010). *Educational Administration, Theory, Research and Practice*. 7th Edition, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- İbicioğlu, C. (1999). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1979). *İnsan ve İnsanlar*. 3. Baskı, Cem Ofset Yayıncılık, İstanbul.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Teknikleri*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Geliştirilmiş 5. Baskı, Ankara.
- Kırım, A. (1998). *Dünyada Strateji ve Yönetim*. Yeni Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Langford, D. P. & Cleary, B. A., (1999). *Eğitimde Kalite Yönetimi*. Çev: Sungür, M., Kalder Yayınları, İstanbul.
- Lunenburg, F.C. & Ornstein, A.C. (1991). *Educational Administration: Concepts and Practices*. Wadsworth Pub., Co.:Belmont, California
- Owens, R. G. (1987), *Organizational Behavior in Education*, Prentice-Hall, Inc, 3rd Edition, New Jersey.
- Resmi Gazete (2013). 28629 Sayılı *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik*.
- Robbins, S. P. (1998). *Essential of Organizational Behavior*. Prentice Hall, New Jersey.
- Schein, E. (1997). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass, San Fransisco.
- Sergiovanni, T. J. (1992). Why we should seek substitutes for leadership. *Educational Leadership*. 5 . 41 - 45.

- Sergiovanni, T. J. & Starrat, R. J. (1988). *Supervision: Human Perspectives*. 4th Edition, McGraw-Hill: New York.
- Smith, W. F. & Andrews, R. L. (1989). *Instructional Leadership: How Principals Make a Difference*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, USA.
- Sönmez, N. (2008). *Orta öğretim okulu yöneticilerin kültürel liderlik rollerinin, değişime olan direnç üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Starrat, R. J. (1995). *Leaders With Vision*. Corwin Press, Thousand Oaks, California.
- Sümbüloğlu, K. Ve Sümbüloğlu, V. (2005). *Biyoistatistik*. 11. Baskı, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.
- Şimşek, Y. (2005). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1620, Eğitim Fakültesi Yayınları, No:94, Eskişehir.
- Şişman, M. (1994). Örgüt kültürü: Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir araştırma. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Örgütsel Semboller ve Eğitimde Sembolik Liderlik, Eğitim Yönetimi, 37, 96-117.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kültürler*. 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim Liderliği*. Pegem Akademi, Ankara.
- Tahaoğlu, F., Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15 (58), 274-298.
- Tahaoğlu, F. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerinin örgütsel iklim üzerine etkisi* (Gaziantep İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt Kültürü*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

- Terzi, A. R. (2005) İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (43), 423-442.
- Turan, S. ve Ebiçlioğlu, N. (2002). Okul Müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, (31): 444-458.
- Unutkan, G. A. (1995). İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Uygur, N. (1984). *Kültür Kuramı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Uygur, M. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya.
- Vroom, V. H., Yetton, P. W. (1973). *Leadership and Decision Making*. PA: University of Pittsburgh Press, Pittsburgh.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yılmaz, A., Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (66), 277-394.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in Organizations*. 5th international ed., Prentice Hall International, Upper Saddle River, New Jersey.
- Zaleznik, A. (1998). *Yönetici ve Lider, Liderlik*. Harvard Business Review. Çev: Tüzel, M., Mess Yayını, İstanbul.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

**EKLER****EK-1****(Öğretmenler için form)****OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ**

Değerli öğretmenim,

Bu araştırmayla, ilköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını ne düzeyde gösterdikleri belirlenmeye çalışılacaktır. Bu ölçek aracılığıyla sizlerin değerli görüşlerinden yararlanılması amaçlanmaktadır. Ölçme aracından elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Ölçme aracı toplu olarak değerlendirileceğinden ölçeğe adınızı yazmanıza gerek yoktur. Bulguların sağlıklı olması, vereceğiniz yanıtların titizliğine bağlıdır.

Ölçme aracı “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizin ve okul müdürünüzün kişisel ve mesleki özellikleriniz ile okulunuzun bazı özelliklerine ilişkin birtakım sorular yer almaktadır. İkinci bölümde, okul müdürünüzün okulunuzda kültürel liderlik davranışları ne derece sergilediğini ölçmeye yönelik ifadeler ile bu ifadelere katılma derecenizi belirlemeye dönük beş seçenek yer almaktadır. Lütfen her bir maddeyi eksik bırakmadan işaretleyiniz.

İlginiz için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Yasin Hiçyılmaz

DEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans

Programı Öğrencisi

**Lütfen arka sayfaya geçiniz.**

**BÖLÜM I**  
**Kişisel Bilgi Formu**

- A. Okuldaki Göreviniz:**  1. Müdür  2. Öğretmen
- B. Okul Müdürünüzün Cinsiyeti:**  1. Kadın  2. Erkek
- C. Okul Müdürünüzün Yaşı:** (Yazınız).....
- D. Okul Müdürünüzün Branşı:** (Yazınız).....
- E. Okul Müdürünüz Bu Okulda Kaç Yıldır Çalışıyor?** (Yazınız).....
- F. Okul Müdürünüzün Öğretmenlik Mesleğindeki Görev Süresi?** (Yazınız).....
- G. Okul Müdürünüzün Yöneticilikteki Görev Süresi?** (Yazınız).....
- H. Okul Müdürünüzün Öğrenim Düzeyi:**
1. İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
2. Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü
3. Dört Yıllık Fakülte veya Yüksekokul
4. Yüksek Lisans, Doktora
5. Diğer (Yazınız).....
- İ. Okul Müdürünüz Daha Önce Mesleki Seminerlere Katılmış mı?**  1. Evet  2. Hayır
- J. Okul Müdürünüz Daha Önce Herhangi Bir Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış mı?**
1. Evet  2. Hayır
- K. Okulunuzun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi:**
1. Alt  2. Orta  3. Üst
- L. Okulunuzun Büyüklüğü:**  1. Küçük  2. Orta  3. Büyük
- M.**  1. Resmi  2. Özel

**Lütfen arka sayfaya geçiniz.**



**BÖLÜM II**  
**Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği**

<b>Açıklama:</b> Aşağıda okullardaki durum ve özellikleri anlatan ifadeler yer almaktadır. Kendi okulunuzdaki durum ve özellikleri göz önünde bulundurarak bu ifadelere ne kadar katıldığınızı göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini [X] ile işaretleyiniz.		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Bu okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Çağdaş gelişmeleri ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okulun kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**EK: 2****(Okul müdürleri için form)****OKUL YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ**

Değerli okul müdürü,

Bu araştırmayla, ilköğretim okulu müdür ve Ğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını ne düzeyde gösterdikleri belirlenmeye çalışılacaktır. Bu lek aracılığıyla sizlerin değerli görüşlerinden yararlanılması amaçlanmaktadır. lme aracından elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. lme aracı toplu olarak değerlendirileceğinden lĞe adınızı yazmanıza gerek yoktur. Bulguların sağlıklı olması, vereceğiniz yanıtların titizliğine bağlıdır.

lme aracı “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları lĞi” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizin kişisel ve mesleki özellikleriniz ile okulunuzun bazı özelliklerine ilişkin birtakım sorular yer almaktadır. İkinci bölümde, okulunuzda sizin kültürel liderlik davranışları ne derece sergilediğinizi ölçmeye yönelik ifadeler ile bu ifadelere katılma derecenizi belirlemeye dönük beş seçenek yer almaktadır. Lütfen her bir maddeyi eksik bırakmadan işaretleyiniz.

İlginiz için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Yasin Hiçyılmaz

DE, EĞitim Bilimleri Enstitüsü

EĞitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans

Programı Ğrencisi

**Lütfen arka sayfaya geçiniz.**

**BÖLÜM I**  
**Kişisel Bilgi Formu**

- A. Okuldaki Göreviniz:**  1. Müdür  2. Öğretmen
- B. Cinsiyetiniz:**  1. Kadın  2. Erkek
- C. Yaşınız:** (Yazınız).....
- D. Branşınız:** (Yazınız).....
- E. Bu Okulda Kaç Yıldır Çalışıyorsunuz?** (Yazınız).....
- F. Öğretmenlik Mesleğindeki Görev Süresiniz?** (Yazınız).....
- G. Müdürünüzün Yöneticilikteki Görev Süresiniz?** (Yazınız).....
- H. Müdürünüzün Öğrenim Düzeyi:**
1. İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
2. Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü
3. Dört Yıllık Fakülte veya Yüksekokul
4. Yüksek Lisans, Doktora
5. Diğer (Yazınız).....
- İ. Daha Önce Mesleki Seminerlere Katıldınız mı?**  1. Evet  2. Hayır
- J. Daha Önce Herhangi Bir Eğitim Yönetimi Eğitimi Aldınız mı?**
1. Evet  2. Hayır
- K. Okulunuzun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi:**
1. Alt  2. Orta  3. Üst
- L. Okulunuzun Büyüklüğü:**  1. Küçük  2. Orta  3. Büyük
- M.**  1. Resmi  2. Özel

**Lütfen arka sayfaya geçiniz.**

## BÖLÜM II

### Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları Ölçeği

<p><b>Açıklama:</b> Aşağıda okullardaki durum ve özellikleri anlatan ifadeler yer almaktadır. Kendi okulunuzdaki durum ve özellikleri göz önünde bulundurarak bu ifadelere ne kadar katıldığınızı göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini [X] ile işaretleyiniz.</p>		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Az Çok Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Düzenlenen sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Okulun ortak parolası ahlak, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Kültürel liderlik rolümü başarıyla uyguladığımı düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkilene gücümü kullanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okulun kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**EK: 3**

from: YASİN HIÇYILMAZ [yasinhicyilmaz@gmail.com](mailto:yasinhicyilmaz@gmail.com)

to: bildirim61@hotmail.com

date: 15 October 2011 11:46

subject: TEZ İZNİ

mailed-by: gmail.com

Merhaba Bilal Hocam.Ben Yasin Hiçyılmaz Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği bölümünde yüksek lisans yapıyorum.Aynı zamanda İzmir Bornova Reşat Nuri GÜNTEKİN İÖO'nda İngilizce Öğretmeniyim.Danışman hocam da Yrd. Doç. Dr. Necla Şahin Fırat.Sizin 2001 de yaptığımız 'Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi' isimli doktora tezinde kullandığınız ölçeği uygulayabilmem için izin verebilir misiniz? Eğer siz de uygun görürseniz ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Bir de ölçeğin Eigen değeri ve toplam varyansı açıklama yüzdesi ile ilgili bilgi verebilirseniz çok sevinirim.Şimdiden yardımınız için çok teşekkür ederim.İyi çalışmalar mutlu günler.

from: Bilal Yıldırım bildirim61@hotmail.com

to: yasinhicyilmaz@gmail.com

date: 15 October 2011 22:15

subject: RE: TEZ İZNİ

mailed-by: hotmail.com

: Important mainly because of your interaction with messages in the conversation.

Selam yasin Tez izni verilmiştir sana. Ancak istatistik çalışmalarının üzerinden çok zaman geçti. O zaman bizden eigen değeri falan istenmemişti. Bizler de pek bilmiyorduk o zaman. Bu sebeple sana tatmin edici bilgi veremem. Tezin bittiğinde bana bir nüsha göndermek ve kaynak olarak göstermek şartı ile tez izni verilmiştir. Başarılar dilerim.

EK: 4

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

21 MAY 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.35.20.00-020/ 31011  
Konu : Yasin HİÇYILMAZ 'ın  
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA  
İZMİR

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı(Genelge 2012/13)  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 'nün 11/05/2012 tarihli ve 948 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Yüksek Lisans öğrencisi Yasin HİÇYILMAZ 'ın "İlköğretim Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, İzmir ili Konak, Karşıyaka, Bornova ve Buca ilçelerine bağlı tüm ilköğretim okullarının yöneticileri ve öğretmenlerine uygulamak istediği ilgi(b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, yukarıda adı geçen okullarda, 2011-2012 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde-olurlarınızı arz ederim.

  
Vefa BARDAKCI  
Müdür

OLUR

18.05.2012  
İbrahim BALLI  
Vali  
Vali Yardımcısı

EK:Araştırma Değerlendirme Formu(1 Sayfa)



35268 Konak / İZMİR  
Telefon : (0 232) 477 21 28  
Faks : (0 232)  
E-Posta : [arqa358meh.gov.tr](mailto:arqa358meh.gov.tr)  
İnt. Adresi : <http://izmir.meb.gov.tr>

EGITIME  
%100  
DESTEK



EGITIMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!