

Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışlarına Yönelik Bir Ölçme Aracı Geliştirme Çalışması

İbrahim H. Çankaya & Mehmet Karakuş

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin takım liderliği davranışları için bir ölçme aracı geliştirilmesi ve bazı değişkenler açısından takım liderliği davranışlarına yönelik öğretmenlerin algılarının analiz edilmesi amaçlanmaktadır. Veriler, Elazığ'daki ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan 332 öğretmenden toplanmıştır. Literatür taraması, madde havuzunun oluşturulması ve ön uygulama aşamalarından sonra 30 maddeli anket örneklem grubuna uygulanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizlerinden sonra, üç boyutlu ölçme aracında toplam 20 madde kalmıştır. Analizler, anketin bu haliyle yüksek düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Okul yöneticilerinin takım liderliği davranışları hakkında öğretmenlerin algıları arasında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar varken, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Anahtar sözcükler: Takım liderliği, okul yöneticileri, öğretmenler.

Atıf için/Please cite as:

Çankaya, İ. H. & Karakuş, M. (2010). Okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına yönelik bir ölçme aracı geliştirme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(2), 167-183.

A Study on Developing a Scale for School Principals' Team Leadership Behaviors

Purpose. The purpose of this study was to develop an instrument to measure team leadership behaviors of school principals and to examine team leadership behaviors of secondary school principals by gender, education and experience.

Method. The study group was 303 teachers, randomly selected from 20 secondary schools in Elazığ province. An item pool was drawn based on review of literature on leadership behaviors of school principals. Initial list of item pool was comprised of 43 items. All items in the pool were discussed with experts and then pilot tested with 90 teachers. An exploratory factor analysis showed that 12 items had a communality value less than .50. These items were removed from the scale, and remaining 31 items produced a Cronbach's Alpha coefficient of .94. Data were analyzed by using t-tets and one-way ANOVA to examine principals' team leadership behaviors by gender, education and experience.

Findings. Sampling adequacy of the data for factor analysis was tested with the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and Bartlett test of sphericity. A KMO value of .93 the Bartlett sphericity test value of 6414.653 ($p < 0.000$) indicated an excellent sampling adequacy of the data for factor analysis. Principal Component Analysis was performed with varimax rotation produced four factors with an eigen value greater than 1.00. These four factors accounted for 60.90% of the total variance in team leadership scores. However, it was observed that all of the items included in the last factor in the table of rotated loading values, including item 9, 11, 12, 13, 24 and 26 had a factor loading values greater than .30 for at least one of other factor. Also, several items in other factors, including item 3, 22, 25, 27 and 28 were placed under more than one factor. After removing all of these overlapping items, the factor analysis was repeated with remaining 20 items and a three-factor structure emerged. These three factors accounted for 62.83% of the total variance. Factor loadings for all items were greater than .30 and communality values of all items were greater than .50. The first factor, which accounted for 23.6% of the variance and contained 8 items, was named as "establishing reconciliation and cooperation". Accounting for 21.8% of the variance and containing 8 items, the second factor was named "empowering and motivating teachers". Finally, the third factor accounted for 17.3% of the variance, contained 4 items and was named as "effective communication". Both the Cronbach's Alpha internal consistency

coefficient and Spearman-Brown split half test reliability coefficients were greater than .80 both for the instrument and for each one of the factors. Therefore, analysis indicated that a relatively high level of reliability was established.

Results showed that there were no significant differences in teachers' assessment of principals' team leadership behaviors by gender and education for each one of three factors. Assessment of teachers with a graduate degree did not show any significant differences as compared to assessment by teachers with a bachelor's degree. However, teachers' assessment of principals' team leadership behaviors significantly differed by teachers' years of experience. More experienced teachers, with an experience of seven years or more tend to perceive principals as less effective in demonstrating or performing team leadership behaviors.

In conclusion, results showed that the instrument and each factor had relatively high internal consistency, split half reliability and a stable factor structure with factor loadings ranging from .53 to .81; demonstrating that a relatively high level of reliability and validity has been established for the Team Leadership Scale. This study also demonstrated that teachers' years of experience significantly effects teachers' assessment of principals' leadership behaviors. Less experienced teachers tend to make more positive assessments about principals' leadership behaviors as compared to their more experienced colleagues.

Keywords: *Team leadership, school managers, teachers.*

Giriş

Okullar, toplum içerisinde varlıklarını sürdürebilmek için sosyal, kültürel ve ekonomik değişmelerin sonucunda ortaya çıkan yeni taleplere cevap vermek zorundadırlar. Değişime karşı işgörenlerini hazırlamak ve işgörenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak, okulların temel görevleri arasında yer almaktadır. Okulların geleneksel örgüt yapılarını değiştirip, bilgiye ulaşma, bilgiyi işleme ve değerlendirme (öğrenmenin) yollarını öğrenerek yeniden yapılanmaları bir gereklilik haline gelmiştir (Bozkurt, 2000). Okul örgütlerinde öğrenme süreci işgörenlerin öğrenme düzeyi ile başlar. İşgörenlerin bilgilerini kendi zümre grupları ile paylaşması ise takım halinde öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar. Takım halinde öğrenme süreci de öğrenen okulun temelini oluşturur (Töremen, 2004). Takım çalışmalarının, okullarda örgüt düzeyinde öğrenme performansını artırması takım çalışmalarının gerekliliğini gösteren önemli bir nedendir (Kuyumcu, 2007). Diğer önemli nedenler ise şu şekilde sıralanabilir: İşgörenler arasında güçlü bir etkileşim oluşturmak (Bursalıoğlu, 1999), müşteri (öğrenci, öğretmen ve aile) memnuniyeti sağlamak (Lick, 2006), çağın rekabet ortamından faydalanmak, diğer okullara göre avantajlı duruma gelmek için her düzeyde çalışanlarının yeteneklerinden yararlanmak (Balci, 2002), örgütsel etkililiği artırmak (Başaran, 1982), okul içerisinde öğretmenler arası sürekli etkileşimi, öğretmenlerin motivasyonunu ve örgüte olan bağlılığını artırmak (Argıç, 2002), okul içerisinde bulunan öğretmenler kurulunu, zümre öğretmenleri kurulunu, şube öğretmenleri kurulunu, satın alma komisyonlarını, disiplin kurullarını, onur kurullarını, eğitsel kol gruplarını ve proje ekiplerini daha işlevsel hale getirebilmek (Tuna, 2003).

Takım çalışmasını, Yılmaz (2005) özel amaçları gerçekleştirmek için birbirine bağlı olan iki veya daha fazla bireyin oluşturduğu bir birliktelik olarak tanımlarken, Sümter (2003) her düzeyde üyelerine ortak bir amaç ve bağlılık sağlamak ve örgüt içerisinde fonksiyonel bir bütün oluşturmak amacıyla oluşturulan birleşmeler olarak, Kaldırım (2003) okul örgütleri içerisinde, karar verme ve problem çözme fırsatlarının çalışanlara verilerek kalitenin iyileşmesi ve verimliliğin artmasını vurgulayan bir çalışma şekli olarak, Dionne Yammarino, Atwater, ve Spangler (2003) ise takım çalışmasını bağlılık, iletişim ve etkili çatışma yönetimi süreçlerini içeren aktiviteler bütünü olarak tanımlamaktadırlar. Takım çalışmasında en önde gelen unsur takımın lideridir ve takımların performansı, takım liderinin performansı ile yakından ilgilidir (Lick, 2006). Takım lideri, takım için hayati önemi olan iletişimi, eşgüdümü, motivasyonu ve etkileşimi organize

eden kişidir (Elma, 2002). İyi bir takım olabilmenin gerekli ön şartlarından biri, takım içinde etkili bir liderin varlığıdır.

Takım liderlerinin en önemli görevlerinden birisi, takımın stratejilerine yönelik olarak takım içinde oluşan anlaşmazlıkları gidermek ve takımdaki motivasyonu canlı tutmaktır (Zaccaro, Rittman ve Marks, 2001). Takım liderinin önemi, paylaşılan normları belirlemesi, takım içinde kolay iletişime müsaade etmesi ve takımın benimsenmiş ortak vizyonunu oluşturmasından kaynaklanmaktadır (Leithwood, Steinbach ve Ryan, 1997). Etkin takım liderinin temel görevi, takımın misyonunu düşünmek, tanımlamak ve gözle görülür bir şekilde ortaya koymaktır (Drucker, 1996). Takım çalışmalarında dört farklı takım liderliği tarzı mevcuttur. Bunlar aşağıda tablo şeklinde gösterilmiştir. (Gordon,1999):

Tablo 1

Takım Liderliği Tarzları

Yönlendirici Liderlik	İşgörenlerin rollerini belirler. Takımla yüksek düzeyde iletişim içindedir. Toplantıları yönetir, Takımı yönlendirir, denetler. Otoriterdir ve öğreticidir.
Destekleyici Liderlik	Takımla etkileşimi yüksek düzeydedir. İşgörenlerin güvenini kazanır. Takımı olumsuz dış etkenlerden korur. Aldığı kararları takıma açıklar. Takımı yönlendirir ve işgörenleri destekler.
Koçluk Edici Liderlik	Takıma daha iyi çalışması için alternatifler sunar. Takımın kendini gözden geçirmesine yardım eder. Takımların güçlü-zayıf yönlerini ortaya koymasını sağlar. Yol gösterici ve destekleyicidir. Takımı amaçlara ulaşmaya özendirir. İşgörenlerle birlikte karar alır.
Delege Edici Liderlik	Takımla iletişimi düşük düzeydedir. Üyeler lidere saygı duyarlar. İşgörelere hedefler gösterir. İşgörelenler serbest hareket ederler. İşgörelenleri karar almaya özendirir. Bilgi paylaşımı kuvvetlidir.

Okul açısından en ideal takım liderliği davranışları destekleyici ve koçluk edici liderlik davranışları olup, bu liderlik davranışları daha fazla birleştirici ve motive edici etkiye sahiptir (Çelik, 2003). Genel olarak okul yöneticilerinin takım lideri davranışları gösterebilmeleri için şu temel kişilik özelliklere sahip olmaları gerekir (Argıç, 2002): İletişim kurabilmede yetenekli, motivasyonu yüksek, sabırlı, duyarlı, kararlı, sorgulayan, açık sözlü, özgüveni yüksek, özeleştiriyeye açık, cesur ve empatik olmak. Bu kişilik özelliklerinin takım liderliği için gerekli olduğu varsayılmakla birlikte, alan taraması yapılarak oluşturulan bu çalışma, Türkiye’de ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına katkı sağlayabilmesi açısından önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına yönelik bir takım liderliği ölçeği geliştirmek ve okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına yönelik öğretmenlerin algılarını cinsiyet, eğitim düzeyi ve kıdem değişkenleri açısından analiz etmektir.

Yöntem

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Elazığ il merkezindeki orta öğretim kurumlarında 2008–2009 eğitim öğretim yılında çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu okullar arasında 20’si yansız olarak seçilmiş ve her bir okuldan da yansız olarak seçilen 20 öğretmene ölçekler uygulanmıştır. Böylece örnekleme alınan toplam 400 öğretmene ölçekler dağıtılmış fakat bunlardan 303’ü ölçekleri sağlıklı bir şekilde doldurmuşlardır. Bu 303 öğretmenden elde edilen verilerle analizler yapılmıştır.

Ölçme Aracının Oluşturulması

Yapılan alan yazın taraması sonucunda okul yöneticilerinden takım liderliği kapsamında sergilemeleri beklenen davranışları içeren bir madde havuzu oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve 43 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçme aracı beşli Likert tipinde ölçeklendirilmiştir.

Madde havuzunda oluşturulan 43 maddenin, okul yöneticilerinin takım liderliği kapsamındaki davranışlarını ne kadar ölçtüğünü tespit edebilmek için 90 öğretmen üzerinde bir ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda, faktör ortak varyansı .30'un altında olduğu görülen 12 madde anketten çıkarılmış ve geriye tamamının faktör ortak varyansı .50'nin üzerinde olan 31 madde kalmıştır. Albayrak (2006) faktör ortak varyansı .50'nin altında olan maddelerin analizden çıkartılması gerekebileceğini ifade etmektedir. Ölçme aracında geriye kalan 31 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .942 olarak bulunmuştur.

Bulgular

Ölçme Aracının Geçerliği

Geçerlik, ölçme aracının amaca hizmet etme derecesi veya ölçülmek istenen şeyi gerçekten ölçüyor olması şeklinde ifade edilmektedir (Karasar, 1999). Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testiyle incelenmiştir. KMO katsayısının .60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu (Büyüköztürk, 2003); KMO değerinin .90 ve üzerinde olması ise bu uyumun mükemmel olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006). Bu araştırmadan elde edilen veriler için KMO katsayısı .931, Bartlett Sphericity testi ise (6414.653; $p < 0.000$) anlamlı bulunmuştur. Eldeki verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösteren bu değerler elde edildikten sonra faktör analizi yapılmıştır.

Takım liderliği anketinde elde edilen verilere Temel Bileşenler Analizi ve Varimax döndürme kullanılarak faktör analizi uygulanmıştır. Bu analiz sonrasında özdeğeri 1'in üzerinde olan toplam dört faktörün bulunduğu görülmüştür. Bu dört faktör toplam varyansın % 60.90'ını açıklamaktadır. Fakat döndürülmüş yük değerleri tablosunda en son faktörde yer alan maddelerin tamamının (9., 11., 12., 13., 24. ve 26. maddeler) diğer faktörlerden en az birisiyle binişik olduğu görülmüştür. Ayrıca, diğer faktörlerin içinde yer alan bazı maddelerin de (3., 22., 25., 27. ve 28. maddeler) aynı anda birden fazla faktörün altında yer aldığı görülmüştür. Bütün bu binişik maddeler atıldıktan sonra faktör analizi tekrarlanmış ve Tablo 2'de görüldüğü gibi üç faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu üç faktör, ölçme aracındaki varyansın % 62.83'ünü açıklamaktadır. Büyüköztürk (2003), analiz edilen değişkenlerle ilgili toplam varyansın 2/3'ü kadar miktarının ilk olarak kapsadığı faktör sayısının önemli faktör sayısı olarak değerlendirilebileceğini; fakat özellikle davranış bilimlerinde ölçek geliştirmede bu orana ulaşmanın güç olmasından dolayı tek faktörlü

ölçeklerde bu oranın % 30 ve üzerinde olmasının yeterli olduğunu ve çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın daha fazla olması beklendiğini ifade etmektedir. Bu araştırmadaki ölçme aracında üç faktör tarafından açıklanan varyansın yeterli olduğu görülmektedir.

Takım liderliği anketindeki maddelerin faktör ortak varyansı (communalities) ve Varimax yöntemiyle döndürülmüş faktör yük değerleri Tablo 2’de verilmektedir. Tablo’2 de yer alan maddelerin tamamının faktör ortak varyansının .50’nin üzerinde olduğu ve bu yüzden kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2003) ölçme aracındaki maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ve üzeri olmasının seçim ve kullanım için iyi bir ölçüt olduğunu; ancak az sayıda madde için bu sınır değer .30’a kadar indirilebileceğini ifade etmektedir. Tablo 2’de görüldüğü gibi, ölçme aracında yer alan maddelerin faktör yükleri .532 ile .810 arasında değişmektedir.

Tablo 2
Takım Liderliği Anketi Faktör Analizi Toplam Varyans Açıklama Yüzde Sonuçları

Faktör	Başlangıç değeri			Toplam açıklama değerleri			Rotasyon açıklama değerleri		
	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Toplamalı varyans yüzdesi	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Toplamalı varyans yüzdesi	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Toplamalı varyans yüzdesi
1.	10,065	50,324	50,324	10,065	50,324	50,324	4,736	23,680	23,680
2.	1,382	6,911	57,235	1,382	6,911	57,235	4,363	21,816	45,495
3.	1,120	5,598	62,833	1,120	5,598	62,833	3,468	17,338	62,833

İlgili faktörlerde yer alan maddelerin içeriğine bakılarak bu faktörler isimlendirilmeye çalışılmıştır. Rotasyon açıklama değerlerine göre varyansın % 23.6’sını açıklayan ve 8 maddeden oluşan 1. faktör takım liderliğinin “uzlaştırma ve işbirliğini sağlama” ile ilgili maddelerinden oluşmaktadır. Varyansın % 21.8’ini açıklayan ve yine 8 maddeden oluşan 2. faktör takım liderliğinin “öğretmenleri güçlendirme ve motive etme” ile ilgili maddelerinden oluşmaktadır. Varyansın % 17.3’ünü açıklayan ve 4 maddeden oluşan 3. faktör ise takım liderliğinin “etkili iletişim” ile ilgili maddelerinden oluşmaktadır.

Tablo 3
Takım Liderliği Anketi Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri

Madde no	Faktör ortak varyansı	Faktörler		
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
15	.677	,729	,347	,159
18	.669	,713	,147	,373
14	.672	,702	,362	,221
16	.648	,684	,205	,372
23	.583	,644	,170	,374
21	.635	,598	,158	,402
17	.510	,577	,287	,307
19	.591	,538	,403	,372
5	.706	,242	,766	,246
1	.575	,166	,690	,267
4	.645	,138	,671	,420
6	.643	,262	,642	,404
7	.698	,540	,636	-,048
8	.642	,490	,634	-,030
2	.587	,173	,606	,300
10	.520	,361	,532	,158
31	.795	,289	,235	,810
30	.741	,335	,204	,766
20	.625	,386	,334	,604
29	.503	,219	,401	,543

Ölçme Aracının Güvenirliği ve İç Tutarlılığı

Alpha ve İki Yarı Test Güvenirliği

Alpha ve Split-half yöntemleri kullanılarak takım liderliği anketinin güvenirliği hem genel olarak hem de her bir boyut için incelenmiştir. Alpha yönteminde Cronbach Alpha katsayıları, Split-half yönteminde ise testin iki yarısı arasındaki Spearman Brown iki yarı test güvenirliği katsayıları hesaplanmış ve iki yarı test arasındaki korelasyona bakılmıştır.

Tablo 4
Takım Liderliği Anketinin Alpha ve Spearman Brown İki Yarı Test Güvenirliği Katsayıları

Faktörler	Cronbach Alpha	İki yarı test arası korelasyon	Spearman Brown iki yarı test güvenirlilik
Faktör 1	.908	.778	.875
Faktör 2	.891	.764	.866
Faktör 3	.848	.703	.805
Genel Toplam	.947	.786	.880

Güvenirlilik katsayısı 1'e yaklaştıkça güvenirlilik artmaktadır. .80 ile 1 arasındaki değerler, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir (Kalaycı, 2006). Tablo 4'te görüldüğü gibi, hem ölçme aracının tamamının hem de her bir faktörün Cronbach Alpha katsayıları ve Spearman Brown iki yarı test güvenirlilik katsayıları .80'in üzerindeki değerlerdedir. Bu da söz konusu ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca, her bir faktör için hesaplanan iki yarı test arası korelasyon değerlerinin .70'in üzerinde olması ve bu değerlere ilişkin Spearman Brown katsayılarının yüksekliği, hem ilgili faktörlerin hem de ölçme aracının genelinin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Korelasyon Matrisi

Ölçme aracının iç tutarlılığını incelemek amacıyla, faktörlerin toplam puanlarının hem kendi aralarındaki hem de genel toplam puanla olan ilişkilerini gösteren korelasyon matrisi hazırlanmıştır. Tablo 5'de görüldüğü gibi, her bir faktör, hem diğer faktörlerle hem de ölçme aracının geneliyle .01 düzeyinde anlamlı ilişki içindedir. Bu korelasyon değerleri, ölçme aracının iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 5
Takım Liderliği Anketi Ortalama, Standart Sapma ve Faktör Puanları Arasındaki Korelasyonlar

Faktörler	Madde	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Toplam	\bar{X}	S
Faktör 1	8	1	.743**	.754**	.930**	28,57	6,05
Faktör 2	8	.743**	1	.681**	.917**	27,95	6,24
Faktör 3	4	.754**	.681**	1	.854**	13,83	3,27
Toplam	20	.930**	.917**	.854**	1	70,36	14,14

**p<.01

Madde Analizleri

Takım liderliği anketinde yer alan maddelerin ölçülmeye çalışılan özellik bakımından örneklem grubundaki öğretmenleri ayırt edicilik gücünü tespit etmek ve anketin iç tutarlılığını incelemek amacıyla; her bir madde için madde-toplam puan korelasyonları alınmış ve alt%27-üst%27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmıştır.

Tablo 6
Takım Liderliği Anketi Madde Analizleri

Mad.	r	t	Mad.	r	t	Mad.	r	t	Mad.	r	t
1.	,609	10.200*	7.	,655	13.328*	16.	,700	14.248*	21.	,682	11.697*
2.	,578	11.111*	8.	,630	11.134*	17.	,648	14.465*	23.	,653	12.731*
4.	,659	13.748*	10.	,646	13.985*	18.	,682	13.399*	29.	,608	12.651*
5.	,697	14.076*	14.	,731	15.889*	19.	,729	15.963*	30.	,679	13.102*
6.	,713	14.532*	15.	,706	14.741*	20.	,709	14.686*	31.	,691	13.655*

*p<.001

r: madde-toplam puan korelasyonu, n=303

t: alt %27 - üst %27'lik grupların madde puanlarının karşılaştırılması, n₁=n₂=82.

Madde-toplam puan korelasyonu .30 ve üzerinde olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği düşünülmektedir (Büyüköztürk, 2003). Takım liderliği anketinde yer alan maddelerin korelasyon katsayıları .578 ile .731 arasında değişmektedir. Bu değerler, tüm maddelerin testin bütünü ile tutarlılık gösterdiğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra sıralamada üst % 27 ve alt % 27'lik gruplarda yer alan kişiler belirlenmiş ve her bir madde için t değerleri hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan toplam öğretmen sayısı 303 olduğundan %27'lik grupların her biri 82 kişiden oluşmaktadır. Yapılan ilişkisiz t-testi sonucunda, bütün maddelerin t değerlerinin p<0.001 düzeyinde anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu değerler ölçeğin, öğretmenlerin takım liderliği konusundaki görüşlerini oldukça iyi bir şekilde ayırt ettiğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Takım liderliği anketinin madde toplam puan korelasyonları ile alt%27 ve üst%27'lik gruplarda yer alan öğretmenlerden alınan cevapların karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 7'de görülmektedir.

Öğretmenlerin Takım Liderliğine İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu kısımda, daha önce geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış olan takım liderliği ölçeğindeki boyutlar ve toplam puanlardaki öğretmen görüşlerinin, cinsiyet, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmaktadır.

Öğretmenlerin takım liderliğine yönelik algılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için t-testi yapılmıştır. Tablo 7'de görüldüğü gibi toplam puanlar ve boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 7

Öğretmenlerin Takım Liderliğine Yönelik Algılarının Cinsiyete Göre Farklılığı

Madde no	Erkek (N=195)		Kadın (N=105)		t	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
Uzlaştırma ve işbirliği sağlama	28,73	6,371	28,16	5,45	.778	.437
Güçlendirme ve motive etme	28,12	6,45	27,59	5,89	.702	.483
Etkili iletişim	14,04	3,38	13,38	3,05	1.668	.096
Toplam	70,89	14,75	69,13	13,02	1.028	.305

Öğretmenlerin takım liderliğine yönelik algılarının eğitim durumlarına (lisans ve lisansüstü) göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için t-testi yapılmıştır. Tablo 8'de görüldüğü gibi toplam puanlar ve boyutlarda eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 8

Öğretmenlerin Takım Liderliğine Yönelik Algılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı (T-Testi Sonuçları)

Madde no	Lisans (N=216)		Lisansüstü (N=84)		t	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
Uzlaştırma ve işbirliği sağlama	28,34	6,31	29,04	5,37	.895	.372
Güçlendirme ve motive etme	27,83	6,53	28,21	5,52	.478	.633
Etkili iletişim	13,65	3,47	14,21	2,71	1.333	.183
Toplam	69,82	14,96	71,46	11,96	.902	.368

Öğretmenlerin takım liderliğine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Tablo 9'da görüldüğü gibi toplam puanlarda ve bütün boyutlarda kıdem değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Tablo 9

Öğretmenlerin Takım Liderliğine Yönelik Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı (One-Way ANOVA Sonuçları)

Boyutlar	(a) 1-6 yıl (n=41)		(b) 7-12 yıl (n=80)		(c) 13-18 yıl (n=111)		(d) 19 yıl ve üzeri (n=68)		F	p	Fark
	X	S	X	S	X	S	X	S			
Uzlaştırma ve işbirliği sağlama	30,24	4,27	27,96	6,379	27,25	6,654	27,00	5,20	3,372	,019	a-b, a-c, a-d (LSD)
Güçlendirme ve motive etme	30,41	5,08	28,21	5,538	27,39	6,353	27,00	7,19	3,036	,029	a-c, a-d (LSD)
Etkili iletişim	15,07	3,08	13,33	2,685	13,16	3,496	13,02	3,41	4,439	,005	a-d (Scheffe)
Toplam	75,73	11,53	69,51	12,32	67,8	15,43	67,02	14,74	3,423	,018	a-d (Scheffe)

Tablo 9'da görüldüğü gibi, bütün boyutlarda ve toplam puanlarda öğretmenlerin kıdemleri arttıkça, okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarını daha yetersiz algılama ve değerlendirme eğiliminde oldukları görülmektedir. Bütün boyutlarda ve toplam puanlarda kıdem arttıkça aritmetik ortalamaların azaldığı ve kıdemi en fazla olan grupla en az olan grup arasındaki farkların tüm boyutlarda anlamlı olduğu görülmektedir. Kıdemi yüksek olan öğretmenlerin yaşlarının ve tecrübelerinin fazlalığı sebebiyle okul yöneticilerine yönelik daha yüksek beklentilere sahip olmaları veya kıdemi düşük olan öğretmenlerin, okul yöneticilerini daha iyimser değerlendirme eğiliminde olmaları buradaki bulguyu açıklayabilir.

Sonuç

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin sergiledikleri takım liderliği davranışlarını, okul yöneticileriyle en fazla etkileşim içinde bulunan kişiler olan öğretmenlerin algılarına göre değerlendirmek üzere bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu amaçla önce ilgili alan yazın taranmış, ardından bir madde havuzu oluşturulmuş, uzmanların görüşleri alınarak bu madde havuzuna son şekli verildikten sonra ön uygulama yapılmış ve ardından asıl uygulamaya geçilmiştir. Ön uygulamanın ardından kalan 31 madde, asıl uygulamanın ardından yapılan faktör analiziyle 20'ye inmiştir. Madde havuzunda kapsam geçerliğine dikkat edilerek, alan yazında yer alan bütün olası boyutlarla ilgili maddeler konulmuş olmasına rağmen faktör analizinde sadece üç boyut ortaya çıkmış ve bu boyutlar içerdikleri maddelere göre isimlendirilmiştir. Bu boyutlar; okul yöneticisinin öğretmenleri “uzlaştırması ve işbirliğini sağlaması”, öğretmenleri “güçlendirmesi ve motive etmesi” ve öğretmenlerle “etkili iletişim” kurması ile ilgili maddeleri içermektedir. Bu üç faktör, ölçme aracındaki varyansın % 62.83'ünü açıklamaktadır.

Ölçme aracının hem genelinin hem de her bir boyutun Alpha ve iki yarı test güvenilirliklerinin yüksek düzeyde olduğu, her bir faktörün hem birbiriyle hem de toplam puanla $p < .01$ düzeyinde anlamlı korelasyon içinde olduğu, her bir maddenin madde-toplam korelasyonlarının $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu, alt %27 ve üst %27'lik gruplarda yer alan öğretmenlerden alınan cevapların karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçlarının her bir maddede $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bütün bu sonuçlar, ölçme aracının yüksek düzeyde güvenilir, iç tutarlılığı yüksek ve hedef gruptaki bireyleri ölçülmeye çalışılan nitelik bakımından iyi derecede ayırt edici özellikte olduğunu göstermektedir.

Ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik kanıtları elde edildikten sonra, öğretmenlerin takım liderliğine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farka rastlanmazken, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmüştür. Buna göre bütün boyutlarda ve toplam puanlarda kıdemi daha fazla olan öğretmenler, okul yöneticilerini takım liderliği davranışlarını sergileme konusunda daha yetersiz olarak değerlendirmektedirler. Buradaki bulgu, mesleki ve yaşam tecrübeleri daha fazla olan bu öğretmenlerin, okul yöneticilerine yönelik daha yüksek beklentilere sahip olmaları veya kıdemi daha az olanlar kadar iyimser değerlendirme eğiliminde olmalarıyla açıklanmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin, kıdemi daha fazla olan

öğretmenleri memnun edebilmek için, onlara yönelik olarak takım liderliği davranışlarını daha yüksek bir performansla sergilemeleri gerektiğini göstermektedir.

Kaynakça / References

- Albayrak, A. S. (2006). *Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Argıç, M. (2002). *İşletmelerde takım oluşturma süreci, takım çalışmasını etkileyen faktörler ve Türk Demirdöküm A.Ş.'de bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dionne, D. S., Yammarino, J. F., Atwater, E. L. & Spangler, D. W. (2003). Transformational leadership and team performance. *Journal of Management*, 13(2), 237-257.
- Drucker, F. P. (2008). *Yönetimin geleceği*. İstanbul: Mess Yayınları.
- Elma, C. (2002). Öğrenen örgütlerde takım çalışması. (Ed: K. Demir ve C. Elma). *Öğrenen örgütler*. Ankara: Sandal yayınları.
- Gordon, T. (1999). *Katılımcı yönetimin temeli*, (Çeviren: Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kaldırım, S. (2003). *İlköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerin takım iklimine ilişkin görüşleri (İstanbul İli Beykoz İlçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuyumcu, M. (2007). *İlköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Leithwood, K., Steinbach, R. & Ryan, S. (1997). Leadership and team learning in secondary schools. *School Leadership and Management*, 17(3), 303-325.
- Lick, D. W. (2003). A new perspective on organizational learning: Creating learning teams. *Evaluation and Program Planning*, 29(1), 88-96.

İbrahim H. Çankaya & Mehmet Karakuş

Sümter, E. (2003). *Örgütlerde takım çalışması ve performansa etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Töremen, F. (2004). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel Yayınları.

Tuna, B. (2003). *Takım çalışmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri (Afyon İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

İletişim/ Correspondence:

İbrahim H. Çankaya
Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi A- Blok
Elazığ
e-posta: ihcankaya@hotmail.com

Received: 30/09/2009
Revision received: 13/02/2010
Approved: 03/04/2010

EK
TAKIM LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ

<i>OKUL YÖNETİCİSİ;</i>		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
<i>Uzlaştırma ve İşbirliğini Sağlama</i>						
1	Öğretmenler arasındaki çatışmaları etkili yönetir.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenler arasındaki çatışmalarda tarafsız davranır.	1	2	3	4	5
4	Sık sık öğretmenlerin görüşlerine başvurur.	1	2	3	4	5
5	Öğretmenleri okul ile ilgili karar sürecine katar.	1	2	3	4	5
6	Toplantılarda öğretmenlere rahat bir ortam sağlar.	1	2	3	4	5
7	Farklı branşlardaki öğretmenler arasındaki işbirliğini artırmak için, projeler üretir.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenlerin performanslarını kendi zümre grubu içerisindeki faaliyetlerine göre değerlendirir.	1	2	3	4	5
10	İşbirliğine açık olan öğretmenlere okulun tüm imkanlarını sunmaya çalışır.	1	2	3	4	5
<i>Güçlendirme ve Motive Etme</i>						
14	Okulun vizyonunu açık olarak öğretmenlere tanıtır.	1	2	3	4	5
15	Okulun temel hedefleri konusunda öğretmenleri bilgilendirir.	1	2	3	4	5
16	Mesleğine oldukça bağlıdır.	1	2	3	4	5
17	Öğretmenlere yeteneklerine göre görevler verir.	1	2	3	4	5
18	Öğretmenlere okulun geleceği ile ilgili iyimser beklentiler sunar.	1	2	3	4	5
19	Öğretmenleri sürekli motive etmeye çalışır.	1	2	3	4	5
21	Sorumluluk taşıdığıının farkındadır.	1	2	3	4	5
23	Öğretmenleri kariyer eğitimi için teşvik eder.	1	2	3	4	5
<i>Etkili İletişim</i>						
20	Öğretmenlerin beklentilerini dikkate alır.	1	2	3	4	5
29	Zamanının çoğunu öğretmenlerle iletişim kurarak	1	2	3	4	5
30	Öğretmenlere karşı dürüst davranır.	1	2	3	4	5
31	Davranışlarında samimidir.	1	2	3	4	5