

ULUSLARARASI LİDERLİK ÇALIŞMALARI DERGİSİ: KURAM VE UYGULAMA

INTERNATIONAL JOURNAL OF LEADERSHIP
STUDIES: THEORY AND PRACTICE

Cilt / Volume: 3

Sayı / Issue: 2

Ağustos / August

2020

ULUSLARARASI LİDERLİK ÇALIŞMALARI DERGİSİ: KURAM VE UYGULAMA
**INTERNATIONAL JOURNAL OF LEADERSHIP STUDIES: THEORY AND
PRACTICE**

Cilt / Volume: 3

Sayı / Issue: 2

Ağustos / August 2020

Sahibi / Owner

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

Baş Editörler / Editors-in-chief

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

Dr. Şuay Nilhan AÇIKALIN

Editör/ Editor

Dr. Nilay NEYİŞCİ

Dr. İnci ÖZTÜRK

Teknik Düzenleme/ Technical Arrangement

Deniz GÖRGÜLÜ & M. Sabir ÇEVİK

Her Hakkı Saklıdır. Dergide yer alan yazılar kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir. Yazıların her türlü sorumluluğu yazarlara aittir. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen yazılar yayınlansın veya yayınlanmasın iade edilmez.

All rights reserved. The articles in the journal can be cited by citing references. All responsibility for the articles belongs to the authors. Manuscripts submitted to the journal for publication are not refundable whether they are published or not.

Haberleşme / Information

ijleadership@gmail.com

ULUSLARARASI LİDERLİK ÇALIŞMALARI DERGİSİ: KURAM VE UYGULAMA HAKKINDA BİLGİ

1. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama dört ayda bir olmak üzere yılda üç kez yayınlanan kör hakemli ve bilimsel bir dergidir.
2. Yönetim ve liderlik alanına katkı sağlayacak nitelikteki, özgün makale ve kitap tanıtımlarının yanı sıra seminer, konferans ve sempozyum değerlendirmelerini yayınlar.
3. Makalelerde daha önce başka bir yerde yayınlanmamış veya başka bir yere söz verilmemiş olma şartı aranır.
4. Makaleler çağdaş Türkçe ya da İngilizce yazılmış olarak gönderilebilir.
5. Dergide hangi makalelerin yayınlanacağına hakem raporlarına göre yayın kurulu karar verir.
6. Yazımda, özel durumlar dışında, TDK Yazım Kılavuzu esas alınır.
7. <http://dergipark.gov.tr/ijls> sitesinde olan sistemimize yazarların üye olup, çalışmalarını sisteme yüklemesi gereklidir.

INTERNATIONAL JOURNAL OF LEADERSHIP STUDIES: INFORMATION ABOUT THEORY AND PRACTICE

1. The Journal of International Leadership Studies: Theory and Practice is a blind peer-reviewed and scientific journal which is published once in four months, three times a year.
2. It publishes the original papers and book presentations with the quality to contribute to the management and leadership area as well as seminars, conferences and symposiums evaluations.
3. Articles must not have been previously published elsewhere or promised elsewhere.
4. Articles can be sent in contemporary Turkish or English.
5. The editorial board decides which articles will be published in the journal according to the referee reports.
6. In writing, the TDK Writing Guide is taken as a basis except for some special cases.
7. The authors are required to be members of the system at <http://dergipark.gov.tr/ijls>, and upload their studies to the system.

DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Cengiz ANIK	Marmara University	TURKEY
Prof. Dr. Cemal ATAKAN	Ankara University	TURKEY
Prof. Dr. Derya KARA	Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Prof. Dr. Elife Doğan KILIÇ	İstanbul University	TURKEY
Prof. Dr. Ercan YILMAZ	Necmettin Erbakan University	TURKEY
Prof. Dr. Gediz AKDENİZ	İstanbul University	TURKEY
Prof. Dr. İbrahim KOCABAŐ	Yıldız Teknik University	TURKEY
Prof. Dr. Kadisha SHALGYNBAYEVA	The L.N. Gumilyov Eurasian National University	KAZAKHSTAN
Prof. Dr. Kaliyabanu KERTAYEVA	The L.N. Gumilyov Eurasian National University	KAZAKHSTAN
Prof. Dr. Kürşat ÖZDAŞLI	Mehmet Akif Ersoy University	TURKEY
Prof. Dr. Manuel ALBERTO	M. FERREİRA SCTE-IUL	PORTUGAL
Prof. Dr. Mehmet Cem ŞAHİN	Ankara University	TURKEY
Prof. Dr. Mehmet ÖZBAŐ	Erzincan University	TURKEY
Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER	Inonu University	TURKEY
Prof. Dr. Mehmet YILMAZ	Ankara University	TURKEY
Prof. Dr. Murat Ali DULUPÇU	Suleyman Demirel University	TURKEY
Prof. Dr. Nail ALKAN	Ankara Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Prof. Dr. Nayil KILIÇ	İstanbul University	TURKEY
Prof. Dr. Oktay TANRISEVER	METU	TURKEY
Prof. Dr. Sabri ÇELİK	Gazi University	TURKEY
Prof. Dr. Sait AKBAŐLI	Hacettepe University	TURKEY
Prof. Dr. Salih GÜNEY	İstanbul Aydın University	TURKEY
Prof. Dr. Őaduman KAPUSUZOđLU	Hacettepe University	TURKEY
Prof. Dr. Zekai ÖZTÜRK	Ankara Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Prof. Dr. Zhumabekova Fatima NİYAZBEKOVNA	The L.N. Gumilyov Eurasian National University	KAZAKHSTAN
Assoc. Prof. Dr. Binali TUNÇ	Mersin University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Cevdet EPÇAÇAN	Siirt University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Elif BOZYİğİT	Pamukkale University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Fatma ÇOBANOğLU	Pamukkale University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Gandolfo DOMİNİCİ	University of Palermo	ITALY
Assoc. Prof. Dr. İlknur MAYA	Çanakkale University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. İlknur ŐENTÜRK	Eskişehir Osmangazi University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Luis TOME	Universidade Autonoma de Lisboa	PORTUGAL
Assoc. Prof. Dr. Lütfi ÜREDİ	Mersin University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Max Florian HERTSCH	Hacettepe University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Ali HAMEDOđLU	Sakarya University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Meral ELÇİN	Gebze Teknik University	TURKEY

Assoc. Prof. Dr. Murat BEYAZYÜZ	Namık Kemal University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Mutlu ER	Hacettepe University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Niyazi ERDOĞAN	Ufuk University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Rıdvan KÜÇÜKALİ	Atatürk University	TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Wassim ALOULOU	Al-Imam Muhammed Ibn Saud Islamic University	SAUDI ARABIA
Assoc. Prof. Dr. Yakup ALBAYRAK	Namık Kemal University	TURKEY
Asst. Prof. Akbar Rahimi ALİSHAH	Aydın University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Arzu GÜLER	Adnan Menderes University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Çağlar DOĞRU	Ufuk University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Esmé ÖZDAŞLI	Mehmet Akif Ersoy University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Fırat Kıyas BİREL	Dicle University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Halil İbrahim ÖZMEN	Suleyman Demirel University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Melek KÖRÜKÇÜ	Niğde Ömer Halis Demir University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Nihan POTAS	Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Nilanjan RAY	Adamas University	INDIA
Asst. Prof. Dr. Nuray KISA	Niğde Ömer Halis Demir University	TURKEY
Asst. Dr. Selçuk TURAN	Zonguldak Bülent Ecevit University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Selim KANAT	Süleyman Demirel University	TURKEY
Asst. Prof. Dr. Yusuf ESMER	Bayburt University	TURKEY
Dr. Gamze ÖZCAN	Republic of Turkey Ministry of National Education	TURKEY
Dr. İnci ÖZTÜRK	Ankara University	TURKEY
Dr. Joan Pere PLAZA	Fabra Escola Superior de Comerç Internaciona IUniversitat Pompeu	SPAIN
Dr. Mina ABBASİYANNEJAD	UPM	MALAYSIA
Dr. Muhammet İbrahim AKYÜREK	Republic of Turkey Ministry of National Education	TURKEY
Dr. Nilay Başar NEYİŞCİ	Hacettepe University	TURKEY
Dr. Nursel YARDİBİ	International Science Association	TURKEY
Dr. Seçil Dayıoğlu ÖCAL	Hacettepe University	TURKEY
Dr. Sefa İDRİSOĞLU	Central Bank of the Turkish Republic	TURKEY
Dr. Yahya MAHAMADU	Universite Franco Arabe Attadamoun	NIGER

3. CİLT 2. SAYININ HAKEMLERİ / REVIEWERS OF 3ST VOLUME 2ST ISSUE

Prof. Dr. Figen EREŞ	Gazi University
Assoc. Prof. Dr. Emine Yılmaz BOLAT	Mersin University
Assoc. Prof. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU	Pamukkale University
Assoc. Prof. Dr. Türker KURT	Gazi University
Assoc. Prof. Dr. Kürşat KURTULGAN	Mersin University
Asst. Prof. Nuray KISA	Niğde Halis Demir University
Asst. Prof. Rezzan UÇAR	Yüzüncü Yıl University
Asst. Prof. Berna YÜNER	Bozok University
Dr. Muhammet İbrahim AKYÜREK	Republic of Turkey Ministry of National Education
Dr. Tuğba TURABİK	Hacettepe University
Dr. Nursel YARDİBİ	International Science Association

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Öğretmen Performansına Etkisi

The Effect of School Principal's Leadership Styles on Teacher Performance

Mustafa ÖZGENEL & Abdussamet AKTAŞ 1

Makale Türü / Article Type: Derleme Makalesi /Review Article

Dönüşümsel ve İşlemsel Liderlik

Transformational and Transactional Leadership

Yasemin GEDİK19

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

İlkokul Yöneticilerinin Kişilik Tipleri İle Liderlik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Mersin İli Örneği

Investigation of the Relationship between Personal Types and Leadership Types of Primary School Administrators: Mersin City Example

Dilek GÖL & Lütfi ÜREDİ35

Makale Türü / Article Type: Derleme Makalesi /Review Article

Kriz Zamanlarında Eğitim Yönetimi: COVID-19 Örneği

Education Management in Times of Crisis: The Case of COVID-19

Esra SARI & Büşra SARI49

Makale Türü / Article Type: Derleme Makalesi /Review Article

Bir Lider Olarak Okul Yöneticisinin Başarı Korkusunun Liderlik Süreci ile İlişkisi

The Relationship Between Success Fear of School Administrator as a Leader and the Leadership Process

Dilek YÖRÜK64

Baş Editör'den

Yayın hayatına Ağustos 2018 sayısı ile başlayan Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama 'nın 3. Cilt 2. Sayısı ile sizlerle yeniden bir araya gelmenin gururunu ve mutluluğunu yaşıyoruz. Bu sayımızda da liderlik olgusunu disiplinler arası bir anlayışla inceleyen gerek kuramsal gerek ise uygulamaya dönük makalelere yer verdik. Dergimizde yer alan makaleler 2020 yılında güncellenen TR Dizin Dergi Değerlendirme kriterlerine uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, kör hakemlik sistemi ve hızlı değerlendirme süreciyle alanda üretilen bilimsel çalışmaları büyük bir titizlikle sizlere sunmaktadır. Söz konusu hedeflerle dergimiz, özgün makalelerin ve kitap tanıtımlarının yanı sıra seminer, konferans ve sempozyum değerlendirmelerini de yayınlamaya devam edecektir. Bu yılın ikinci yarısında yayınlanacak “Liderlik Yaklaşımları Bağlamında İz Bırakan Eğitimcileri Anlamak” konulu özel sayımız için makale gönderim sürecinin 30 Ağustos 2020 tarihine kadar devam edeceğini hatırlatmak isteriz.

Dergimizin bu sayısında birbirinden değerli beş makale yer almaktadır. Bu ve gelecek sayılarımızdaki makaleler, diğer çalışmalarla birlikte dergimiz, liderlik ve yönetim alanyazınına özgün ve bilimsel katkılar sunmaya devam edecektir. Dergimize değerli katkılarda bulunan danışma ve hakem kuruluna, yazarlara teşekkür ederiz. Bir sonraki sayımız yayınlana kadar hepimize iyilik ve esenlikler diliyorum.

Ağustos 2020

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

From the Editor-in-chief,

We are so proud and glad to come together with you with the 3rd Volume and 2nd Issue of International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice which started its publishing life with the August 2018 issue. We have again included both theoretical and practical articles that examine the phenomenon of leadership with an interdisciplinary approach in this issue. The articles in our journal have been prepared in accordance with the TR Index Journal Evaluation criteria updated in 2020.

With blind review system and quick evaluation process, International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice presents you the scientific studies conducted in the field with great care and attention. With these targets, our journal will continue to publish seminars, conferences and symposium evaluations, as well as authentic articles and book launches. We would like to kindly remind you that article submission process will continue until August 30, 2020 for our special issue titled as ‘Understanding Pioneers in Education within the context of leadership approaches’ that will be published in the second half of the year.

There are five valuable articles in the present issue of our journal. With present and following articles and the forthcoming studies, our journal will continue to contribute to leadership and management literature with authentic and scientific studies. We would like to thank the advisory board members, reviewers and the authors for their valuable contributions to our journal.

I wish you all good and well-being until the publication of our next issue.

August, 2020

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

Başvuru Tarihi: 17 Nisan 2020

Ağustos 2020 – Cilt: 3 / Sayı: 2

Kabul Tarihi: 7 Haziran 2020

Sayfa Aralığı: 01 - 18

Makale Türü: Araştırma Makalesi

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANSINA ETKİSİ¹

Mustafa ÖZGENEL² & Abdussamet AKTAŞ³

Öz

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmenlerin performanslarına etkisinin olup olmadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak 389 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmada veriler, t testi, anova, korelasyon ve regresyon testleri yapılarak analiz edilmiştir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin otokratik liderlik stili ile öğretmen performansı arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü bir ilişki bulunurken; demokratik ve işbirlikçi liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanında serbest bırakıcı liderlik stili ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmenlerin performansları üzerinde anlamlı bir farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan otokratik liderlik stili öğretmen performansını olumsuz, demokratik ve işbirlikçi liderlik stilleri olumlu yönde etkilemekte iken; serbest bırakıcı liderlik stili ise olumlu yönde fakat düşük düzeyde etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Liderlik Stilleri, Öğretmen Performansı

The Effect of School Principal's Leadership Styles on Teacher Performance

Abstract

The aim of the research is to determine whether school principals autocratic, democratic, collaborative and laissez-faire leadership styles have an impact on teachers' performances. With this objective, data was collected from 389 teachers by using the relational survey model. In the study, the data was analyzed by making t-test, ANOVA, correlation, and regression tests. According to the perceptions of teachers, a low level and negative relationship was found between school principals' autocratic leadership style and teacher performance. However, a positive and medium level relationship was found between democratic and collaborative leadership styles and teacher performance. Besides, it is seen that there is a positive and low-level relationship between laissez-faire leadership style and teacher performance. In addition, it is seen that the autocratic, democratic, collaborative, and laissez-faire leadership styles of school principals' make a significant difference on the teachers' performances. According to the research findings, the autocratic leadership style of school principals perceived by teachers negatively affects teacher performance, democratic and collaborative leadership styles affect teacher performance positively, while the laissez-faire leadership style affects teacher performance positively but a low level.

Keywords: Leadership, Leadership Styles, Teacher Performance

¹ Bu makale, Abdussamet Aktaş'ın Dr. Mustafa Özgenel danışmanlığında yürütülmekte olan yüksek lisans tezinden üretilmiş ve 30-31 Mayıs 2020 tarihlerinde düzenlenen MEF Üniversitesi Uluslararası Eğitim Bilimleri Öğrenci Konferansında sözlü olarak sunulan bildirinin genişletilmesi ve geliştirilmesi ile oluşturulmuştur.

² Dr. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, mustafa.ozgenel@izu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7276-4865

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, aktas.abdussamet@std.izu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8363-0053

Giriş

İnsanoğlu, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarını karşılamak için pek çok alanda örgüt kurmuştur. Bireylerin hayata hazırlanması, yeteneklerinin geliştirilmesi ve toplumun ihtiyaç duyduğu alanlara yönelik yetiştirilmesi ve toplumun mevcut kültürünün yetiyecek nesle aktarılması amacıyla (Doğan, 2015) kurulan örgütler, eğitim örgütleridir. Bu örgütler aynı zamanda istenilen davranış değişikliğini toplu halde gerçekleştirebilmeyi, bilgi edinme sürecini toplumun geneline yaymayı ve organize hale getirmeyi amaçlamaktadır. Bireye kültür aktarımı yapan, bireyin yeteneklerini geliştiren ve onları toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yetiştiren, yani kısaca bireyin eğitimini üstlenen örgütler, okullardır (Varış, 1991).

Okullar da dâhil olmak üzere bütün örgütler bir amaç için var olmaktadır. Bu amaçları gerçekleştirmek, çalışanları ve örgütü yönetmek üzere bir yönetici bulunur. Yöneticinin görevi; başında bulunduğu örgütü, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda mal veya hizmet üretmeye yönlendirmektir (Dinçer ve Fidan, 2000). Yönetici, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için uygulanması gereken kuralları uygulamakta, işlerin yürümesini sağlamaktadır (Bulut ve Bakan, 2005). Fakat örgütlerde sadece işlerin yürümeye odaklanan yöneticiler, örgütlerine bir değer katamamakla birlikte örgütlerinin çıktı kalitelerinde de düşüşe sebep olmaktadır. Bu yüzden yöneticilerin, yöneticilik özellikleri ile birlikte aynı zamanda çalışanına ve örgüte katkı sağlayacak özelliklere sahip birer lider olmaları beklenmektedir.

Lider, güçlü, dinamik kişiliği olan, çevresini, hitap ettiği toplumu etkisi altına alan, yönetip yönlendiren, kendi isteklerini takipçilerine zorlama olmadan yaptırabilen, aynı zamanda onlara örnek olabilen kişidir (Sorensen ve Epps, 1996). Lider, çalışanları örgütün hedeflerine yönlendirir. Aynı zamanda çalışanların enerjilerini ortaya çıkarır ve onların gelişimine katkı sağlar (Winston ve Patterson, 2006). Lider aynı zamanda, yeni fikir ve önerilere açık, yaratıcı, yenilikçi, vizyoner, sorumluluk alan, etkin ve yetkin, iletişimi güçlü kişidir (Carnegie, 2012).

Liderlik ile yöneticilik birbirleriyle iç içedir ve ikisi de yönetmek ile ilgilidir. Fakat liderlik, örgütte değişim, vizyon oluşturma, çalışanları bu vizyon ortak noktasında buluşturmak üzere motive etme ile ilgili iken; yöneticilik ise düzen kurma, planlama ve bütçeleme, kontrol etme ile ilgilidir (Kotter, 1990). Bu sebeple yöneticilik yapmak liderlik yapmaktan daha kolaydır. Çünkü yöneticilikte belirlenmiş görevler ve bunların yerine getirilmesi, prosedürlerin işletilmesi vardır. Oysa liderlik sadece prosedürlerin işletilmesi ve var olan durumun korunmasını içermez. Çalışanlar ile ilişkiler, örgütün sürekli olarak geliştirilmesi, örgüt kültürü oluşturulması gibi birçok alanı içerir (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2011).

Örgüt yöneticisi, olaylar karşısındaki tutumu, davranışları, astlara yaklaşımı, kişilik özellikleri, astlarının ve üstlerinin beklentileri gibi etkenlerle kendine özgü liderlik stilleri sergilemektedir. Liderlik stili; liderin çalışanlarına karşı davranış biçimidir, çalışanlar tarafından algılanan davranışlardır (Hıdıroğlu, 2018). Duygu, düşünce ve davranışlara göre değişen bu liderlik stillerinden bazıları; otokratik, demokratik, işbirlikçi, serbest bırakıcı, dönüşümcü, karizmatik, bürokratik, etik, hizmetkâr, vizyoner, öğretimsel, etkileşimci, otantik, teknolojik, sürdürümcü vb. şeklinde sıralanabilir. Bu stiller liderlin duyuğu, düşünce, davranış ve yaklaşımlarına göre şekillendiği için her birinin özellikleri farklıdır.

Araştırmada ele alınan liderlik stillerini konumuz bağlamında incelersek, otokratik liderlik stiline sahip okul müdürü; yönetim biçimiyle “otorite” kelimesinin hakkını verecek tarzda davranışlar sergiler. Okulun tek hâkimidir, öğretmenlere söz hakkı tanımaz, verdiği emir ve görevlerin eksiksiz şekilde ve zamanında yerine getirilmesine önem verir (Eren, 2001). Bu liderlik stili hem bireysel performansın hem de okul performansının düşük olmasına sebep olur (Vural, 2010). Otokratik liderlik stili uygulayan okul müdürü ödül/ceza kullanarak performansı arttırmaya ve motivasyonu sağlamaya

Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillерinin Öğretmen Performansına Etkisi

Mustafa Özgenel, Abdussamet AKTAŞ

çalışır (Dalgın, 2008). Bu liderlik stilinde kararların tek kişi tarafından alınması hızlı davranılması gereken durumlarda avantaj sağlamaktadır (Dost, 2016).

Demokratik liderlik stili, çalışana insani değer verilen, kararların ortak alındığı ve fikir paylaşımının önemli olduğu, eğitim örgütlerinde kullanılması gereken bir liderlik stilidir (Bass, 2000). Bu liderlik stilini uygulayan okul müdürü öğretmenlere rehberlik eder ve karar sürecine katılmaları konusunda teşvik edici olur. Okulda fikirler açıkça tartışılabilir, yardımlaşma artar, cezalardan çok ödüller ön plandadır (Büyükyavuz, 2015). Performans yüksektir ve öğretmenler daha üretkendir (Bolman ve Deal, 2008). Costley ve arkadaşlarına (1994) göre bu liderlik stilinde, yaratıcılık, esneklik, örgüt içi iletişim ve fikir paylaşımı desteklenmekle birlikte, herkesin fikrini beyan etmesi ile karar almanın zorlaşması ve acil durumlarda hızlı karar vermeyi engellemesi gibi olumsuzluklar yaşanabilmektedir.

İşbirlikçi liderlik stilinde; çalışanların yeteneklerine güvenmek, şeffaf olmak, fikir paylaşımını ve paydaşlar ile iş birliğini teşvik etmek ve işbirlikçi olma konusunda örgüt büyüklüğünden endişe etmemek önemlidir (Sanaghan ve Lohndorf, 2015). Bu liderlik stiline sahip okul müdürü, bütünü görebilme, çalışanlara mentorluk yapabilme, iletişim, takım oluşturma, çatışma çözme, vizyon oluşturma, başkalarının çalışmalarını kolaylaştırma gibi becerilere sahip olmalıdır (Timothy, 2016). İşbirlikçi liderlik stili, günümüz okullarında ekip tabanlı, ortaklık odaklı bir çalışma ortamına imkân tanımakta, dolayısıyla okullar arası rekabette avantaj sağlamaktadır. Bu avantajlarının yanında, güvensizlik ve iletişim eksikliği olan, hiyerarşinin şiddetli hissedildiği, güç kaybetme korkusunun olduğu okullarda uygulanması zor olan bir liderlik stilidir (Hurley, 2011).

Serbest bırakıcı liderlik stilinde okul müdürü, sorumluluk almaktan kaçınır, öğretmenlere geri bildirimde bulunmaz. Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda çok az çaba sarf eder, gelişimlerine katkı sağlamaz (Northouse, 2016). Kritik olaylarda ve okulu ilgilendiren kararlarda katılım eksikliği sergiler (Eagly ve ark., 2003). Bu durum çalışanların müdürü etkilemesine ve okulu öğretmenlerin yönetmesine neden olmaktadır (Akdoğan, 2002). Müdür baskılara direnç gösteremez, kararlılık sergileyemez. Öğretmenlere ve tüm paydaşlara hoş görünmek amacıyla mavi boncuk dağıtmayı sever fakat elini taşın altına koymayı sevmez. Üstelik alacağı kararla kötü kişi durumuna düşeceği durumlarda sorumluluk almaktan kaçınır (Bridge, 2003). Bu tür liderlerin bulunduğu okullarda çalışanlar arası çatışmalar yaşanması olasıdır fakat lider okulda sorun çıkmamasını umar. Okulun ve çalışanların gelişimi için çaba göstermez. Öylece oturmaktan ve görevinin gerektirdiklerini başkalarının başlatmasından memnundur (Bass ve Avolio, 2002).

Her okulun ve örgütün ulaşması gereken belirli hedefler bulunmaktadır. Hedeflere ulaşılması ise performans ortaya koymayı gerektirmektedir. Performans, belirlenmiş hedefler ışığında, belirlenen süre sonunda elde edilenin sayısal ya da sözel olarak belirlenmesidir (Akal, 2000). Performans bir nevi verimlilik demektir. Örgütsel anlamda verimli olmak, kaliteli hizmet üretmek, bireysel anlamda ise örgüt adına emek harcamak, örgüte katkıda bulunmaktır (Ataay, 1988). Okul performansını belirleyen öğretmenin bireysel performansı olduğu için okul müdürleri, okulun performansından sorumlu olduğu kadar öğretmenin bireysel performansından da sorumludur. Öğretmen performansını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Öğretmenin kişisel niteliği, başarı güdüsü ve motivasyon, örgütsel ve çevresel etkiler, mesleki yeterlilik, fiziksel imkanlar, ödül ve ceza, adanmışlık düzeyi gibi faktörlerden bir tanesi de okul müdürünün liderlik stilidir (Gökalp, 2013). Okulların ülkelerin geleceğini şekillendirecek nesilleri yetiştirdiğini düşündüğümüzde öğretmen performansı daha da önem kazanmaktadır. Dolayısıyla okul müdürü uyguladığı liderlik stili ile motivasyonu, işbirliğini sağlayabileceği yani performansı artırabileceği gibi tam tersi yönde de etki oluşturabilir.

Liderlik stillerinin öğretmen performansında güçlü derecede etkili olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur. Etik liderlik stiline (Yurdaöz, 2018) ve dönüşümcü liderlik stiline

öğretmen performansına etkisinin olumlu olduğu tespit edilmiştir (Çıpa, 2014). Yetkeci liderlik stiline ise öğretmen performansını olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkartılmıştır (Ergin, 2008). Teknolojik liderliğe sahip yöneticilerin olduğu okulda çalışan öğretmenlerin performanslarını olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur (Irmak, 2015). Bununla birlikte Türkmen'in (2016) yaptığı araştırmaya göre hizmetkâr liderlik stiline öğretmen performansını arttırdığı saptanmıştır. İnandı, Uzun ve Yeşil (2016) tarafından yapılan araştırmada; demokratik liderlik stiline öğretmenlerin üretkenliği ve performansını arttığı, otokratik liderlik stiline ise öğretmen performansına negatif etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Göğüş (2014), Şahin (2016), Şentuna (2007), Öksüz (2008), Jay (2014), Aunga ve Masare (2017) gibi araştırmacılar da liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisini ve aralarındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan bu araştırmalar okul müdürlerinin farklı liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bu araştırma konusu olan otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin bir arada ele alınarak kozmopolit bir evren örneğinde öğretmen performansına etkisinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma; okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerini tercih ettiklerinde öğretmen performansına etki edip etmediğini araştırması ve etki ediyorsa ne düzeyde etki ettiğini ortaya koyacak olması bakımından önemlidir. Bunun yanında otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerini sergileyen okul müdürlerinin, öğretmenlerin performansına etki edip etmediğini görmesi bakımından ve tercih ettiği liderlik stilini gözden geçirmesi bakımından önemli görülmektedir. Öğretmen açısından ise okul müdürünün liderlik stilini ve bu liderlik stiline kendi performansı üzerindeki etkisini fark etme konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmamızın amacı okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisini ve bu etkinin hangi yönde olduğunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stilleri ve öğretmenlerin performansları ne düzeydedir?
2. Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stili puanları ve öğretmen performans puanları
 - a. cinsiyete,
 - b. mesleki kıdeme,
 - c. okul türüne göre bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında bir ilişki var mıdır?
4. Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stilleri, öğretmen performansını yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu sebeple, araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini saptamayı amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2006). Araştırmada aynı zamanda korelasyon ve regresyon tekniği kullanılmıştır. Korelasyon tekniğinde, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişki incelenmektedir. Regresyon tekniğinde ise değişkenlerin birbirleri üzerindeki yordama derecesinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018).

Evren ve Örneklem

Araştırmamızın evrenini İstanbul ili Beykoz İlçesi 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma evreni olarak Beykoz'un tercih edilme nedeni, İstanbul'un kozmopolit ilçelerinden biri olması, çeşitli düşünceye, siyasi görüşe, dini inanışa sahip bireyleri bünyesinde barındırmasıdır. Bu evrende çalışmak için İstanbul Valiliği ve İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınmış ve daha sonrasında veri toplama sürecine geçilmiştir. 2018-2019 eğitim öğreti yılı içerisinde Beykoz'da 2465 öğretmen görev yapmaktadır (beykozmeb.gov.tr/10.04.2019). Araştırma için 2465 öğretmenden oluşan evrenden 332 örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır (surveysystem.com/sscalc.htm). Örneklem, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Tabakalı örnekleme; araştırma evrenindeki alt grupların belirlenmesinden sonra bu grupların evren içindeki oranlarına göre temsil edildiği bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk ve ark., 2018). Öğretmenler görev yaptıkları okul türlerine göre anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise olarak tabakalara ayrılmış, daha sonra belirlenen okullara gidilerek öğretmenlerden araştırmaya katılmaları istenmiş ve bu yöntem ile 400 öğretmene ulaşılmıştır. Ancak 11 ölçek formu eksik veya hatalı olduğu için analize dâhil edilmemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Gruplar	f	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	265	51.7
	Erkek	124	48.3
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	69	17.7
	6-10 Yıl	108	27.8
	11-15 Yıl	82	21.1
	16 + Yıl	130	33.4
Okul Türü	Anaokulu (n=5)	30	7.7
	İlkokul (n=15)	130	33.4
	Ortaokul (n=12)	163	41.9
	Lise (n=8)	66	17
Toplam		389	%100

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan 389 öğretmenin %51.7'si kadın, % 48.3'ünü erkek öğretmenlerden oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %17.7'si 0-5 yıl, % 27.8'i 6-10 yıl, % 21.1'i 11-15 yıl aralığında görev yapmaktayken, % 33.4'ü 16 yıldan daha uzun süreli olarak görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %7.7'si anaokulu, % 33.4'ü ilkokul, %41.9'u ortaokul ve % 17'si lise türünde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; cinsiyet, mesleki yıl/kıdem ve görev yapılan okul türü sorularını içeren demografik bilgiler bölümüdür.

İkinci bölümde, *Liderlik Stili Belirleme Ölçeği* bulunmaktadır. Bu ölçek Otokratik, Demokratik, Serbest Bırakıcı ve İşbirlikçi Liderlik Stili ölçmek üzere 4 boyut ve 39 maddeden oluşmaktadır. Liderlik Stili Belirleme Ölçeğinin boyutlarının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı; Otokratik Liderlik Stili için .706; Demokratik Liderlik Stili için .850; İşbirlikçi Liderlik Stili için .910; Serbest Bırakıcı Liderlik Stili için .720 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha değerlerinin 1'e yakın olması ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğunu göstermektedir.

Liderlik Stili Belirleme Ölçeğinin Otokratik, Demokratik ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stili boyutları, Taş, Çelik ve Tomul (2007) tarafından geliştirilen *Liderlik Tarzı Davranış Ölçeği*nden

alınarak oluşturulmuştur. Araştırmacılar Liderlik Tarzı Davranış Ölçeğinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısını 0,87 olarak tespit etmişlerdir. İşbirlikçi liderlik boyutu ise Sveiby ve Simons (2002) tarafından geliştirilen, Limon ve Durnalı (2017) tarafından Türkçeye uyarlanması ve geçerlik, güvenilirliği gerçekleştirilen *İş Birlikçi İklim Ölçeğinin* dört alt boyutundan birisidir. Bu boyut 5 maddeden oluşmaktadır. Limon ve Durnalı (2017) Türkçe 'ye uyarladıkları ölçeğin güvenilirlik Cronbach Alpha katsayısının 0,70'ten büyük olduğunu tespit etmişlerdir. Veri toplama formumuzun ikinci bölümü için oluşturulan Liderlik Stili Belirleme Ölçeğinde yer alan boyutların kullanımı için ilgili araştırmacılar tarafından izin alınmıştır.

Üçüncü bölümde, *Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği* bulunmaktadır. Ölçek; Özgenel (2019) tarafından, öğretmen performansını belirleyecek güncel, geçerli, güvenilir ve kullanışlı bir ölçek olarak geliştirilmiştir ve ölçeğin Cronbach Alpha genel güvenilirlik katsayısı 0,960 olarak bulunmuştur. Ölçek geliştirilirken Millî Eğitim Bakanlığının 2018 yılında yayınladığı öğretmen performans değerlendirme taslağı temel alınmıştır. Ölçek; *alan bilgisi, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim ile mesleki tutum ve değerler* olmak üzere beş alt boyut ve 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten 34-170 aralığında puan alınabilmektedir. Yüksek puan, öğretmenin yüksek performansına, düşük puan ise öğretmenin düşük performansına işaret etmektedir. Ölçek; Hiçbir Zaman-, Nadiren-, Arasına-3, Çoğunlukla-4 ve Her Zaman-5 olmak üzere, 5'likert tipindedir. Veri toplama aracında bulunan Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .946 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değerlerinin 1'e yakın olması ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracında yer alan üç bölüm tek formda birleştirilmiştir. Araştırmanın Beykoz ilçesi öğretmenleri ile yapılabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Alınan izin ile birlikte form, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde Beykoz ilçesinde resmi okullarda görevli öğretmenlere uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler ilk olarak bilgisayar ortamında Excel programına girilmiş ve oradan SPSS 25 paket programına aktararak analiz edilmiştir. SPSS 25 programı ile önce verilerin normallik dağılımı denetlenerek Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir. Elde edilen Basıklık ve Çarpıklık değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

<i>Tablo 2. Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) Analizi</i>						
	N	\bar{X}	ss	Skewness	Kurtosis	Cronbach Alpha
Otokratik	389	2.45	.63	.608	-.229	.706
Demokratik	389	3.81	.68	-.414	-.518	.850
İşbirlikçi	389	3.93	.89	-.584	-.260	.910
Serbest Bırakıcı	389	3.22	.43	-.104	-.208	.720
Öğretmen Performansı	389	4.37	.41	-.628	.039	.946

Tablo 2'de Liderlik Stili Belirleme Ölçeğinin alt boyutları ile Öğretmen Performansı Değerlendirme Ölçeğinin verilerinin Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) değerleri incelendiğinde basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1, +1 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeklerimize ait puanların normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

Verilerin normal dağılım gösterdiğinin tespiti üzerine, analiz için parametrik testler tercih edilmiştir. Liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında cinsiyete göre farklılık olup olmadığını tespit etmek için t testi; okul türleri ve mesleki kıdemlere göre farklılık olup olmadığını tespit için ANOVA testleri yapılmıştır. Liderlik Stili Belirleme Ölçeği alt boyutları ile öğretmen performansı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Testi uygulanmıştır. Son olarak otokratik,

Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillerinin Öğretmen Performansına Etkisi

Mustafa Özgenel, Abdussamet AKTAŞ

demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansını yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

Bulgular

Araştırma grubunun Liderlik Stili Belirleme Ölçeği alt boyutları ile Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

	N	\bar{X}	Ss	Değerlendirme
Otokratik Liderlik	389	2.45	.63	Düşük
Demokratik Liderlik	389	3.81	.68	Yüksek
İşbirlikçi Liderlik	389	3.93	.89	Yüksek
Serbest Bırakıcı Liderlik	389	3.22	.43	Orta
Öğretmen Performansı	389	4.37	.41	Çok Yüksek

Tablo 3'te görüldüğü üzere; otokratik liderlik stili “düşük düzeyde” (\bar{X} =2.45; ss=.63); demokratik liderlik stili “yüksek düzeyde” (\bar{X} =3.81; ss=.68); işbirlikçi liderlik stili “yüksek düzeyde” (\bar{X} =3.93; ss=.89); serbest bırakıcı liderlik stili “orta düzey” (\bar{X} =3.22; ss=.43) olarak bulunmuştur. Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği ile toplanan verilere göre öğretmen performansı “çok yüksek düzeyde” (\bar{X} =4.37; ss=.41) olarak hesaplanmıştır.

Kadın ve erkek öğretmenlere göre; Liderlik Stili Belirleme Ölçeği ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla *t* testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Değişken	Gruplar	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Otokratik Liderlik	Kadın	265	2.46	.62	.621	387	.535
	Erkek	124	2.42	.64			
Demokratik Liderlik	Kadın	265	3.77	.67	-1.42	387	.154
	Erkek	124	3.88	.71			
İşbirlikçi Liderlik	Kadın	265	3.91	.88	-.66	387	.508
	Erkek	124	3.97	.91			
Serbest B. Liderlik	Kadın	265	3.21	.42	-.27	387	.204
	Erkek	124	3.27	.44			
Öğretmen Performansı	Kadın	265	4.39	.41	1.35	387	.175
	Erkek	124	4.33	.417			

Tablo 4 incelendiğinde otokratik liderlik için p=.535, t=.621; demokratik liderlik için p=.154, t=-1.42; işbirlikçi liderlik için p=.508, t=-.66; serbest bırakıcı liderlik için p=.204, t=-.27; öğretmen performansı için p=.175, t=1.35 bulunmuştur. Tüm değişkenlerde p>0.05 olduğu için cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin liderlik stili algılarında ve performanslarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Liderlik Stili Belirleme Ölçeği ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalamaları arasında, öğretmenlerin mesleki yıl/kıdemlerine göre fark olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Liderlik Stili Belirleme ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeklerinin Puanlarının Öğretmenlerin Kademelerine Göre ANOVA Analizi

Değ.	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	V.K	KT	sd	KO	F	p	Fark
Otok. L.	A-0-5	69	2.39	.55	G.A.	2.38	3	.793	2.013	.112	--
	B-6-10	108	2.48	.66	G.İ.	151.768	385	.394			
	C-11-15	82	2.57	.63	Top.	154.148	388				
	D-16+	130	2.37	.62							
	Toplam	389	2.45	.63							
Demok. L.	A-0-5	69	3.83	.67	G.A.	.591	3	.197	.415	.742	--
	B-6-10	108	3.77	.72	G.İ.	182.491	385	.474			
	C-11-15	82	3.76	.64	Top.	183.082	388				
	D-16+	130	3.85	.69							
	Toplam	389	3.81	.68							
İşbirlikçi L.	A-0-5	69	4.12	.89	G.A.	5.383	3	1.794	2.284	.078	--
	B-6-10	108	3.90	.90	G.İ.	302.524	385	.786			
	C-11-15	82	3.75	.85	Top.	307.808	388				
	D-16+	130	3.97	.88							
	Toplam	389	3.93	.89							
Ser. Br. L.	A-0-5	69	3.19	.41	G.A.	1.021	3	.340	1.810	.145	--
	B-6-10	108	3.21	.46	G.İ.	72.392	385	.188			
	C-11-15	82	3.16	.39	Top.	73.413	388				
	D-16+	130	3.29	.44							
	Toplam	389	3.22	.43							
Öğret. Perf.	A-0-5	69	4.32	.40	G.A.	.888	3	.296	1.740	.158	--
	B-6-10	108	4.31	.43	G.İ.	65.498	385	.170			
	C-11-15	82	4.38	.39	Top.	66.385	388				
	D-16+	130	4.42	.40							
	Toplam	389	4.37	.41							

Tablo 5 incelendiğinde; otokratik liderlik stili için $p=.112>0.05$; demokratik liderlik stili için $p=.742>0.05$; işbirlikçi liderlik stili için $p=.078>0.05$; serbest bırakıcı liderlik stili için $p=.145>0.05$; öğretmen performans değerlendirme için $p=.158>0.05$ bulunmuştur. Dolayısıyla öğretmen algılarına göre liderlik stilleri ve öğretmenlerin performansları kademelerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Liderlik Stili Belirleme Ölçeği ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeğine verilen puanların ortalamaları arasında, öğretmenlerin okul türlerine göre fark olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde; otokratik liderlik stili için $p=.008<0.05$; demokratik liderlik stili için $p=.007<0.05$; işbirlikçi liderlik stili için $p=.004<0.05$; serbest bırakıcı liderlik stili için $p=.023<0.05$; öğretmen performansı değerlendirme puanları için $p<0.05$ olarak tespit edilmiştir. Bu nedenle değişkenler açısından öğretmenlerin okul türleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hangi okul türleri arasında anlamlı farklılıklar oluştuğunu anlamak amacıyla LSD testi yapılmıştır. Teste göre ortaokul öğretmenleri ($\bar{X}=2.49$), ilkokul öğretmenlerine göre ($\bar{X}=2.30$) okul müdürlerinin daha otokratik olduğunu düşünmektedir. Ayrıca liselerde görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=2.60$) okul müdürlerini anaokulu ($\bar{X}=2.51$), ilkokul ($\bar{X}=2.30$) ve ortaokul ($\bar{X}=2.49$) kademelerinde görev yapan öğretmenlere göre daha otokratik algılamaktadır. İlkokul ($\bar{X}=3.95$) ve ortaokul ($\bar{X}=3.79$) öğretmenleri, lise öğretmenlerine ($\bar{X}=3.60$) göre müdürlerinin daha demokratik olduğunu düşünmektedir. İşbirlikçi liderlik stili en düşük lise ($\bar{X}=3.57$) türünde algılanırken, en yüksek düzeyde ise anaokulu ($\bar{X}=4.04$), türünde algılanmaktadır. Anaokulu, ilkokul ve ortaokul türlerinde işbirlikçi liderlik stili birbirine yakın düzeyde algılanırken, en düşük düzeyde lise ($\bar{X}=3.22$), türünde algılanmaktadır. Anaokulu ($\bar{X}=4.41$) ve

Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillерinin Öğretmen Performansına Etkisi

Mustafa Özgenel, Abdussamet AKTAŞ

ilkokul ($\bar{X}=4.50$) türlerinde öğretmen performanslarının lise ($\bar{X}=4.20$) öğretmenlerinin performansına göre daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 6. Liderlik Stili Belirleme ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeklerinin Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre ANOVA Analizi

Değ.	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss	V.K	KT	sd	KO	F	p	Fark
Otok. L.	A-Anaokulu	30	2.51	.78	G.A.	4.635	3	1.545	3.979	.008	C>B D>A; D>B; D>C;
	B-İlkokul	130	2.30	.58	G.İ.	149.513	385	.388			
	C-Ortaokul	163	2.49	.65	Top.	154.148	388				
	D-Lise	66	2.60	.52							
	Toplam	389	2.45	.63							
Demok. L.	A-Anaokul	30	3.73	.79	G.A.	5.598	3	1.866	4.048	.007	B>D; C>D
	B-İlkokul	130	3.95	.66	G.İ.	177.484	385	.461			
	C-Ortaokul	163	3.79	.68	Top.	183.082	388				
	D-Lise	66	3.60	.61							
	Toplam	389	3.81	.68							
İşbirlikçi L.	A-Anaokul	30	4.04	1.00	G.A.	10.319	3	3.440	4.452	.004	A>D; B>D; C>D
	B-İlkokul	130	4.00	.87	G.İ.	297.489	385	.773			
	C-Ortaokul	163	4.00	.86	Top.	307.808	388				
	D-Lise	66	3.57	.84							
	Toplam	389	3.93	.89							
Ser. Bir. L.	A-Anaokul	30	3.25	.42	G.A.	1.791	3	.597	3.208	.023	B>D
	B-İlkokul	130	3.29	.43	G.İ.	71.623	385	.186			
	C-Ortaokul	163	3.22	.44	Top.	73.413	388				
	D-Lise	66	3.09	.37							
	Toplam	389	3.22	.43							
Öğret. Perf.	A-Anaokul	30	4.41	.41	G.A.	4.563	3	1.521	9.472	.000	A>D B>D;
	B-İlkokul	130	4.50	.35	G.İ.	61.823	385	.161			
	C-Ortaokul	163	4.32	.40	Top.	66.385	388				
	D-Lise	66	4.20	.47							
	Toplam	389	4.37	.41							

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stilleri ile öğretmen performansındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmış ve sonuç Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmen Performansı Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

	Öğretmen Performansı	
	p	r
Otokratik Liderlik	.001	-.170**
Demokratik Liderlik	.000	.363**
İşbirlikçi Liderlik	.000	.359**
Serbest Bırakıcı Liderlik	.000	.254**

**p<.01; N=389

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenler tarafından algılanan okul müdürünün otokratik liderlik stili ile öğretmen performansı arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde ($r=-.170$; $p<.01$); demokratik liderlik stili ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r=.363$; $p<.01$); işbirlikçi liderlik stili ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r=.359$; $p<.01$); serbest bırakıcı liderlik stili ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde ($r=.254$; $p<.01$) anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansını yordayıp yordamadığının incelenmesi amacıyla basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Öğretmen Performansını Yordayıp Yordamadığına İlişkin Regresyon Analizi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Otokratik	Perf.	-.111	.033	-.170	-3.389	.001	.170	.029	11.483	.001
Demokratik	Perf.	.218	.029	.363	7.660	.000	.363	.132	58.674	.000
İşbirlikçi	Perf.	.167	.022	.359	7.559	.000	.359	.129	57.144	.000
Serbest Bırakıcı	Perf.	.241	.047	.254	5.162	.000	.254	.064	26.644	.000

Tablo 8’de belirtilen bulgular incelendiği zaman öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin otokratik liderlik stiline öğretmenlerin performanslarını anlamlı bir şekilde yordadığı ($p<0.05$), negatif yönde etkilediği ve öğretmenlerin performanslarındaki toplam varyansın yaklaşık olarak %3’ünü açıkladığı göze çarpmaktadır ($R=.170$; $R^2=.029$). Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin demokratik liderlik stiline öğretmenlerin performanslarını anlamlı bir şekilde yordadığı ($p<0.05$), pozitif yönde etkilediği ve öğretmenlerin performanslarındaki toplam varyansın %13’ünü açıkladığı görülmektedir ($R=.363$; $R^2=.132$). Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin işbirlikçi liderlik stiline öğretmenlerin performanslarını anlamlı bir şekilde yordadığı ($p<0.05$), pozitif yönde etkilediği ve öğretmenlerin performanslarındaki toplam varyansın yaklaşık %13’ünü açıkladığı tespit edilmiştir ($R=.359$; $R^2=.129$). Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik stiline, öğretmenlerin performanslarını anlamlı bir şekilde yordadığı ($p<0.05$), pozitif yönde etkilediği ve öğretmenlerin performanslarındaki toplam varyansın %6’sını açıkladığı ortaya konmuştur ($R=.254$; $R^2=.064$).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul müdürü; öğretmene ve olaylara karşı yaklaşımı, davranışları, çalışanlarla iletişim şekli, okulu yönetim biçimi gibi özelliklerle bir liderlik stili uygulamaktadır. Bu liderlik stili öğretmenleri performans, motivasyon, okula bağlılık gibi alanlarda olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Araştırma buradan hareketle, okul müdürünün otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performanslarının ne düzeyde olduğunu, öğretmenlerin liderlik stili algılamalarının ve performanslarının cinsiyet, kıdem ve okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini, liderlik stiline öğretmen performansı ile ilişkisini, liderlik stiline öğretmen performansını yordayıp yordamadığını belirlemeyi amaçlamıştır.

Öğretmen algılarına göre otokratik liderliğin düşük düzeyde, demokratik ve işbirlikçi liderliğin “yüksek” düzeyde, serbest bırakıcı liderliğin orta düzeyde uygulandığı tespit edilmiştir. Akan ve Yalçın (2015), Özgenel ve Nair (2020), Özgenel ve Hıdıroğlu (2019) tarafından öğretmen algılarına göre yapılan araştırmada serbest bırakıcı liderlik stiline düşük seviyede uygulandığı, Terzi ve Kurt (2005) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin demokratik liderlik stiline yüksek düzeyde uygularken, otoriter ve serbest bırakıcı liderlik stillerini düşük düzeyde uyguladığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin genel olarak demokratik ve işbirlikçi liderlik stiline tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin performanslarının “çok yüksek” düzeyde algılandığı görülmüştür. Benzer şekilde Mert ve Özgenel (2020) öğretmen performansını “yüksek” düzeyde tespit ederken; Özgenel ve Mert (2019) ve Özgenel (2020) “çok yüksek” düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinden cinsiyet değişkenine göre otokratik, demokratik, işbirlikçi, serbest bırakıcı liderlik boyutları puanları ile öğretmen performansı puanları arasında cinsiyetin, anlamlı farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular genel

Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillерinin Öğretmen Performansına Etkisi

Mustafa Özgenel, Abdussamet AKTAŞ

olarak birçok araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Örneğin, Terzi ve Kurt (2005) tarafından yapılan araştırmada otokratik liderlik algısında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerini daha otokratik bulduğu, serbest bırakıcı liderlik stilinde ise yine erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerini daha ilgisiz buldukları, demokratik liderlik stilinde cinsiyetin anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Şakar (2016) kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha fazla otokratik liderlik stili sergilediğini fakat demokratik liderlik stilinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Oran (2018) cinsiyetin otokratik ve serbest bırakıcı liderlik stili üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı; Tosuntaş (2017) ise öğretmen performansının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2009) tarafından yapılan araştırmada ise cinsiyetin işbirlikçi liderlik stili algısında erkek öğretmenler lehine anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Buradan şunu söyleyebiliriz ki öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları farklılaşmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem/mesleki yıl değişkeninin; otokratik, demokratik, işbirlikçi, serbest bırakıcı liderlik boyutları puanları ile öğretmen performansı puanları anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulgularımız; bazı araştırmalar ile farklı sonuçlara ulaşmış olsa da genel olarak birçok araştırmacının bulguları ile benzerdir. Pektaş (2019) kıdem değişkeninin, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin otokratik, demokratik ve serbest bırakıcı liderlik stilleri üzerinde anlamlı farklılığa sebep olmadığını; Öksüz (2008) kıdem değişkeninin öğretmen performansında anlamlı farklılıklara sebep olduğunu tespit etmiştir. Sonuç olarak öğretmen kıdeminin, okul müdürlerinin liderlik stillerini algılamalarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını söylememiz yanlış olmayacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinden okul türü değişkeninin; otokratik, demokratik, işbirlikçi, serbest bırakıcı liderlik puanları ile öğretmen performansı puanları arasında anlamlı farklılığa sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulara göre; lise öğretmenleri okul müdürlerinin diğer okul türlerindeki öğretmenlere göre daha otokratik olduğunu düşünmektedir. Ayrıca ortaokul öğretmenleri okul müdürlerinin ilkökul öğretmenlerine göre daha otokratik olduğunu düşünmektedir. Şakar (2016) tarafından yapılan araştırmada ise otokratik liderlik stili karşılaştırmasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ortaokul öğretmenleri lise öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha demokratik olduğunu düşünmektedir. Ayrıca ilkökul öğretmenleri de ortaokul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha demokratik olduğunu düşünmektedir. Fakat Kars (2017) tarafından yapılan araştırmada okul türünün demokratik liderlik türünde anlamlı farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anaokulu, ilkökul ve ortaokul öğretmenleri okul müdürlerini işbirlikçi liderlik stili uygulama konusunda daha yüksek puanlarken, lise öğretmenlerinin okul müdürlerini işbirlikçi liderlik stili uygulamada ciddi derecede düşük şekilde puanladıkları görülmüştür. Lise okul müdürleri diğer okul türlerine göre işbirlikçi liderlik stilini daha az sergilemektedir. Serbest bırakıcı liderlik stili, tüm okul türlerinde düşük ortalama almış olmasına rağmen, en fazla ilkökul öğretmenleri tarafından, en az lise öğretmenleri tarafından puanlanmıştır. Araştırmamız sonuçlarıyla çelişmekle birlikte; Nair (2018) tarafından yapılan araştırmada, serbest bırakıcı liderlik stili puanlarında anaokulu öğretmenlerinin puan ortalamasını diğer okul türlerine göre daha düşük bulunmuştur.

Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen performansının belirlenmesinde, en fazla performansın ilkökul öğretmenleri tarafından sergilendiği görülürken, lise öğretmenleri performanslarının en düşük düzeyde olduğu gözlenmektedir. Tosuntaş (2017) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar bulunmuş, ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre performanslarının daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Tüm bu sonuçlara göre; otokratik liderlik en fazla lise türünde uygulanmaktadır. Daha sonra ortaokul ve ilkökul gelmektedir. Demokratik liderlik en fazla ilkökul türünde uygulanırken ortaokul ve lise onu takip etmektedir. Buradan hareketle “Anaokulundan liseye doğru okul türleri arasında geçiş yapıldıkça otokratik liderlik artarken demokratik liderlik uygulaması azalmaktadır”

denilebilir. Diğer taraftan işbirlikçi liderlik stili ve serbest bırakıcı liderlik stili okul türleri arasında en az lise türünde uygulanmaktadır. Ssonuçların bir tezahürü olarak en düşük öğretmen performans algılamasının lise öğretmenleri tarafından gerçekleştiğini görmekteyiz. Bu, diğer taraftan “okul türünün yükselmesi ile öğretmen performansının düşmesi” anlamına da gelmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin otokratik liderlik stili ile öğretmen performansı arasında negatif yönlü ve düşük ilişki tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin demokratik liderlik stili ve işbirlikçi liderlik stili ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü ve orta düzey ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik stili ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü fakat düşük düzeyde ilişki saptanmıştır. Otokratik liderlik uygulamaları öğretmenlerde performans düşüklüğüne sebep olmaktadır, demokratik ve işbirlikçi liderlik uygulamaları öğretmen performansını arttırmaktadır. İnandı, Uzun ve Yeşil (2016) tarafından yapılan araştırmada; demokratik liderlik stiline öğretmenlerin üretkenliği ve performansını arttırdığı, otokratik liderlik stiline ise öğretmen performansına negatif etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında, liderlik stillerinin performansa etkisinin eğitim alanında daha az araştırıldığı diğer örgüt türlerinde daha fazla araştırıldığı görülmektedir. Akman, Hanoğlu ve Kızıl (2015) tarafından otomotiv sektöründe faaliyet gösteren firmalar üzerinde yapılan araştırma, liderlik stillerinin çalışan performansını anlamlı şekilde ve orta düzeyde etkiler bulgusu ile araştırmamızı destekler niteliktedir. Aynı şekilde Özcan (2019) tarafından bankacılık sektöründe yapılan araştırma bulguları da liderlik stilleri ile çalışan performansı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Gelmez ve Ürtürk (2019) tarafından sağlık sektöründe yapılan araştırma otokratik liderliğin çalışan performansını artırmadığı sonucuna ulaşmıştır. İnce (2019) tarafından Akdeniz Elektrik Dağıtım A.Ş. çalışanları üzerinde yapılan araştırmaya göre serbest bırakıcı liderlik stili ile performans arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Birçok araştırma sonucu, araştırmamız sonuçlarıyla örtüşmekle beraber bazı araştırmalarda serbest bırakıcı liderlik stiline performans ile anlamlı bir ilişkisi olmadığı ya da negatif etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum serbest bırakıcı liderlik stiline, çalışanları tamamen serbest bırakma, örgütte olup bitenlere karışmama, çalışanları kırmamak için herkese şirin gözükme, sorumluluk almama gibi özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Sonuç olarak; otokratik liderlik stili öğretmenlerin performanslarının düşmesine sebep olurken, demokratik ve işbirlikçi liderlik stili öğretmen performanslarının artmasını sağlamaktadır. Serbest bırakıcı liderlik stili ise öğretmen performansının artmasında olumlu yönde etkili olmakla beraber bu etki düşük düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından algılanan okul müdürünün otokratik liderlik stili, öğretmen performansını anlamlı bir şekilde yordamakta, negatif yönde ve düşük düzeyde etkilemektedir. Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürünün demokratik işbirlikçi liderlik stili, öğretmen performansını anlamlı bir şekilde yordamakta, pozitif yönde ve orta düzeyde etkilemektedir. Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürünün serbest bırakıcı liderlik stili, öğretmen performansını anlamlı bir şekilde yordamakta, pozitif yönde ve düşük düzeyde etkilemektedir. Yapılan diğer araştırmalar bulgularımızı destekler niteliktedir. Jay (2014) yaptığı araştırma ile okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymakta ve özellikle demokratik liderlik stiline öğretmen performansını arttığına dikkat çekmektedir. Bununla birlikte Wahcira, Gıtumu ve Mbugua (2017) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmektedirler. Aunga ve Masare (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçları da aynı yöndedir; liderlik stilleri öğretmen performansını etkilemektedir. Araştırmacılar demokratik liderlik stili ile öğretmen performansı arasında pozitif orta düzeyde ilişki, serbest bırakıcı liderlik stili ile öğretmen performansı arasında ise düşük düzeyde pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir. Ayrıca Akçekoce ve Bilgin (2016), Korkmaz (2005), Şen, Ateşoğlu ve Akdoğan (2017), Özçağ (2018), Şentuna (2007), Aydoğan (2018) ve daha birçok araştırmacı da liderlik stiline öğretmen performansına doğrudan etki ettiğini araştırmalarında belirtmektedirler.

Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillерinin Öğretmen Performansına Etkisi

Mustafa Özgenel, Abdussamet AKTAŞ

Sonuç olarak, okul müdürlerinin uyguladığı liderlik stili ne olursa olsun, öğretmen performansı bu stilden etkilenmektedir. Otokratik liderlik stili öğretmen performansını olumsuz yönde ve düşük oranda etkilerken, demokratik ve işbirlikçi liderlik stilleri olumlu yönde ve daha yüksek oranda etkilemektedir. Serbest bırakıcı liderlik stili ise öğretmen performansını olumlu yönde etkilemesine rağmen etkileme oranı düşüktür. Günümüz şartları, hedeflerine ulaşmak ve başarılı olmak isteyen okullarda, öğretmeni dikkate alan, kararlara öğretmenlerin de katılmasını sağlayan, güven veren, sağlıklı iletişim kurabilen, vizyon sahibi, azimli vb. özelliklere sahip liderlerin varlığını ve performansını artırıcı liderlik stillerinin uygulanmasını zorunlu kılmaktadır. Aslında bu, bir zorunluluk olmakla birlikte öğretmenler tarafından da beklenen bir durumdur. Zira ülkelerin geleceğini belirleyecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerin performansı hem örgüt hem de ülke için önem arz etmektedir. Öğretmenin performansı; öğretmenin verimliliği, üretkenliği, okula ve okulun hedeflerine sunduğu katkıdır. Bunların en üst düzeyde gerçekleşmesi için okul müdürü iyi bir liderlik stiline sahip olmalıdır. İyi bir liderlik; öğretmenin kendini güven içinde hissetmesini sağlamakta, okula bağlılığını artırmakta ve öğretmen performansının yükselmesinde büyük rol oynamaktadır. Yüksek performans sergileyen öğretmen, okuluna daha fazla bağlılık göstermekte, öğrencileri için daha özverili çalışmakta, okuluna ve öğrencilerine sunduğu katkı artmaktadır. Böylece okulun performansı ve etkililiği artmaktadır (Tatlah ve Iqbal, 2012). Bu sebeptendir ki okul müdürü uyguladığı liderlik stili öğretmenin performansına etkisi nezdinde farkında olmalıdır. Öğretmen performansları düşük ise, okul müdürü muhtemel sebeplerin içinde uyguladığı liderlik stili de bulundurmalı, işbirliği yapma, öğretmenlerime değer verme ve destekleme gibi konularda kendine hesap vermelidir. Okulu daha ileriye taşımak ve hedeflere varmak için liderlik stili öğretmenin performansına olumlu yansıtacak şekilde belirlemelidir. Bunun için, öğretmene ve fikirlerine değer vermeli, kararlara katılımı ve öğretmen gelişimini teşvik etmeli, işbirliğine ve iletişime açık olmalıdır. Sadece işe ve verimliliğe odaklanma, sık sık emir ve ceza verme gibi davranışlar içerisinde olmamalıdır. Bu sonuçlar doğrultusunda okul müdürlerine, öğretmen performansını olumsuz etkileyen otokratik liderlik stili uygulamaktan kaçınmalarını, performansın artmasına katkı sağlayacak demokratik ve işbirlikçi liderlik stili tercih etmelerini önermemiz yanlış olmayacaktır.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Makale araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyularak kaleme alınmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale, Mustafa Özgenel ve Abdussamet Aktaş tarafından kaleme alınmış olup, başka yazar ve kuruluşların yazım süresince desteği bulunmamaktadır.

Çıkar Beyanı

Bu makale ile ilgili olarak hiçbir kişi ya da kuruluşla çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akal, Z. (2000). *İşletmelerde performans ölçüm ve denetimi*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Akan, D. ve Yalçın, S. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6(11), 123-150.
- Akçekoce, A. ve Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-23.
- Akdoğan, E. (2002). *Öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akman, V., Hanoğlu, M. ve Kızıl, C. (2015). Liderlik ile personel performansı arasındaki ilişki üzerine bir şirket incelemesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 130-145.
- Ataay, İ. D. (1988). *İşletmelerde insan gücü verimliliğini etkileyen faktörler*. Ankara: MESS Yayın.
- Aunga, D. A. ve Masare, O. (2017). Effect of leadership styles on teacher's performance in primary schools of Arusha district Tanzania. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 4(4), 45-52.
- Aydoğan, A. G. (2018). *Okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetsel liderlik davranışları: Polatlı örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bass, B. M. and Avolio, B. J. (2002). *Developing potential across a full range of leadership*. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B.M. (2000). The future of leadership in learning organizations. *The Journal of Leadership Studies*, 7(3), 18-40.
- Bolman, L.G. and Deal, T. E., (2008). *Reframing organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde vizyoner liderlik ve etkin yöneticilik*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bulut, Y. ve Bakan, İ., (2005). Yönetici ve yöneticilik üzerine Kahramanmaraş kentinde bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 5(9), 62-89.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükyavuz, S. (2015). *Liderlik stillerinin çalışan motivasyonuna etkisi; Konya sağlık kuruluşları çalışanları örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Carnegie, D. (2012). *Doğru ve etkin liderlik* (K. Alptekin, Çev.). İstanbul: Nemesis Kitap.
- Costley, D. L., Santana-Melgoza, C. and Todd, R. (1994). *Human relations in organizations*. Minneapolis: West Publishing.
- Çıpa, D. (2014). *Örgüt kültürü ve dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmen performansına etkisi üzerine İstanbul ilinde yapılan deneysel bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dalgın, T. (2003). *Liderlik davranışlarının iş görenler tarafından algılanması ve iş görenlerin iş tatmini ve örgütsel bağlılığı üzerine etkileri: Marmaris yöresindeki beş yıldızlı otel işletmeleri üzerine uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillerinin Öğretmen Performansına Etkisi

Mustafa Özgenel, Abdussamet AKTAŞ

Dinçer, Ö. ve Fidan, Y. (2000). *İşletme yönetimine giriş*. İstanbul: Beta Basın Yayım.

Doğan, S. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Eğiten Kitap.

Dost, İ. (2016). *Devlet liselerinde ve özel liselerdeki öğrencilerin liderlik stillerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C., and Van Engen, M. (2003). Transformational, transactional and laissez-faire leadership styles: A meta analysis comparing women and men. *Psychological Bulletin*, 129, 569-591.

Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.

Ergin, U. (2008). *Yetkeci yönetim tarzının öğretmen performansına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gelmez, M. ve Ürtüt, E. A. (2019). Özel bir hastanede liderlik stillerinin ve çalışan performansının incelenmesine yönelik bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 22(1), 51-72.

Göğüş, M.S. (2014). *Özel okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmen performansı üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gökalp, S.A. (2013). *Performans yönetimi ve başarıya etkisi; Ankara PTT başmüdürlüğü örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Hidroğlu, A. (2018). *Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Hurley, T.J. (2011). Collaborative leadership. *Oxford Leadership*, 3-15.

Irmak, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yöneticilerinin teknoloji liderliği düzeylerine ilişkin algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

İnandı, Y., Uzun, A. ve Yeşil, H. (2016). The Relationship Between Principals' Leadership Styles and Their Efficacy in Change Management. *Journal of Educational Sciences Research*, 6 (1), 191-209.

İnce, N. (2019). *Liderlik türlerinin çalışan performansı ve motivasyonuna etkisi: Akdeniz elektrik dağıtım anonim şirketinde bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Jay, A. (2014). *The principals leadership style and teachers performance in secondary schools of Gambella regional state*. (Unpublished Master Thesis). Jimma University, Educational Planning and Management, Ethiopia.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Basımevi.

Kars, M. (2017). *Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerinde etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 401-422.

Kotter, J.P. (1990). What leaders really do. *Harvard Business Review*. 103-111.

Limon, İ ve Durnalı, M. (2017). İşbirlikçi iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 282-294.

- Mert, P. and Özgenel, M. (2020, Publication). Relational research on paternalist leadership behaviors perceived by teachers and teachers' performance. *Educational Policy Analysis and Strategic Research (EPASR)*,
- Nair, A. (2018). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile politik becerileri arasındaki ilişki (Tekirdağ örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership; Theory and practice* (7 th). Washington DC: Sage Publications.
- Oran, F. Ç. (2018). *Liderlik tarzlarının örgütsel güven ve etik dışı davranışların ifşasına (whistleblowing) etkisi: uygulamalı bir çalışma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Owen, H., Hodgson, V., ve Gazzard, N. (2011). *Liderlik el kitabı* (M. Çelik, Çev.). İstanbul: Optimist.
- Öksüz, D. (2018). *Recep Tayyip Erdoğan'ın liderlik yaklaşımı*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Öksüz, S. (2008). *Endüstri meslek ve teknik liselerde çalışan yönetici davranışlarının öğretmen performansına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öksüz, S. (2008). *Endüstri meslek ve teknik liselerde çalışan yönetici davranışlarının öğretmen performansına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, Ö. (2019). *Örgüt kültürü tipi ve liderlik tarzları ile çalışan performansı ilişkisi: bankacılık sektöründe bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özçağ, K. (2018). *Eğitim yöneticilerinin liderlik özelliklerinin eğitimcilerin motivasyon ve performansına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Özgenel, M. ve Nair, A. (2020, Baskıda). Okul müdürlerinin liderlik stillerini yordayan bir faktör: Politik beceriler. *Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi*,
- Özgenel, M. (2019). Öğretmen performans değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması [Development of teacher performance evaluation scale: Validity and reliability study]. B. Kocaoğlu (Ed.), *5. Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmaları Kongresi [V. International Social and Education Sciences Studies Congress]* içinde (s. 64-65). Balıkesir: Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi.
- Özgenel, M. ve Hıdıroğlu, A. (2019). Liderlik stillerine göre ortaya çıkan bir tutum: Örgütsel sinizm. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1003-1043.
- Özgenel, M. (2019). An antecedent of teacher performance: Occupational commitments. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7, 100-126.
- Özgenel, M. and Mert, P. (2019). The role of teacher performance in school effectiveness, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 4(10), 417- 434.
- Pektaş, H. M. (2019). *Öğretmen algularına göre okul müdürlerinin liderlik tarzı ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Sanaghan, P. and Lohndorf, J. (2015). Collaborative leadership; The new leadership stance. *Collaborative Leadership in Higher Education Conference*, Philadelphia.
- Sorensen, T. and Epps, R. (1996). Leadership and Local development: dimensions of leadership in four central queensland towns. *Journal of Rural Studies*. 12(2), 113-125.

Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillerinin Öğretmen Performansına Etkisi

Mustafa Özgenel, Abdussamet AKTAŞ

- Şakar, M. (2016). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile işe olan yaratıcılık katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, E., Ateşoğlu, H. ve Akdoğan, S. (2017). Okul yöneticilerinin liderlik davranışları, performans uygulamaları ve kuramsallaşmaya ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 572-593.
- Şentuna, D. A. (2007). *Değişen liderlik rolleri perspektifinde okul yöneticilerinin öğretmen performansını yönetmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taş, A., Çelik, K. ve Tomul, E. (2007). Yenilenen ilköğretim programının uygulandığı ilköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 85-98.
- Tatlah, I. A. and Iqbal, M. Z. (2012). Leadership styles and school effectiveness: emprical evidence from secondary level. *Procedia – Social and Behaviroal Sciences*, 69, 790-797.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 166, 98-111.
- Timothy, R.K. (2016). Literature review on collaborative leadership. *Ontario Public Health Assocation*, 3-21.
- Tosuntaş, Ş. B. (2017). *Öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanımına etki eden faktörler ve öğretmen performansına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Türkmen, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerine etkisi: Sinop ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Varış, F. (1991). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Vural, T. (2010). *Lider olarak orkestra şefi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wachia, F. M., Gitumu, M. and Mbugua, Z. (2017). Effects of principals leadership styles on teachers' job performance in public secondary schools in Kieni West Sub-County. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 6(8), 72-86.
- Winston, B. E., and Patterson, K. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 1(2), 6-66.
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yurdaöz, A. B. (2018). *Meslek liselerindeki yöneticilerin gösterdiği etik liderlik tipi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

<https://beykoz.meb.gov.tr/Öğretmen Kadromuz>. [10.04.2019].



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.7076170
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

08/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 08.03.2019 tarihli ve 5021017 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.04.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Abdussamet AKTAŞ'ın "Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillerinin Öğretmen Performansına Etkisi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Beykoz ilçesinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
08/04/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

DÖNÜŞÜMSEL VE İŞLEMSEL LİDERLİK

Yasemin GEDİK¹

Öz

Liderlik, takipçilerin kurumsal hedeflere yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür. Liderler, kurumların vizyonunu belirler ve takipçileriyle ilişkiler kurarak performanslarını ve motivasyonlarını arttırmalarını destekler. Liderlik, kurumsal başarı için temel anahtardır. Alanyazında birçok liderlik çeşidi bulunmaktadır. Dönüşümsel liderlik, takipçilerin performanslarını beklentilerinin ötesine taşımak ve olağanüstü sonuçlar almak için motive eder. Yüksek düzeyde koordinasyon ve işbirliği gerektirir. Diğer taraftan işlemsel liderlik, ödül-ceza yaklaşımına, süreç ve kontrollere odaklanır. Katı bir yönetim yapısı gerektirir. Dolayısıyla işlemsel liderlik işlerin nasıl yapıldığıyla ilgilenirken, dönüşümsel liderlik işlerin yapılması için çalışanların nasıl motive edileceğiyle ilgilenir. Bu çalışma, işlemsel ve dönüşümsel liderlik kavramlarıyla ilgili geniş bir kavramsal çerçeve oluşturmayı amaçlamaktadır. Ayrıca çalışmada diğer liderlik türlerinden de bahsedilmiştir. Böylece aralarındaki fark ve benzerlikler ve hangi durumlarda kullanıldıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Dönüşümsel Liderlik, İşlemsel Liderlik, Liderlik Türleri

Transformational and Transactional Leadership

Abstract

Leadership is an important factor affecting followers' attitudes and behavior towards corporate goals. Leaders set the corporate vision and support their performance and motivation by building relationships with their followers. Leadership is the key to corporate success. There are many types of leadership in the literature. Transformational leadership motivates followers' performances to exceed their expectations and achieve exceptional results. It requires a high level of coordination and cooperation. On the other hand, operational leadership focuses on the reward-penalty approach, processes and controls. It requires a strict management structure. Therefore, operational leadership is concerned with how things are done, while transformational leadership is concerned with how employees are motivated to do things. This study aims to create a broad conceptual framework related to operational and transformational leadership concepts. In addition, other types of leadership are mentioned in the study. Thus, it was tried to reveal the differences and similarities between them and in which cases they are used.

Keywords: Leadership, Transformational Leadership, Transactional Leadership, Leadership Styles

Giriş

Organizasyonların son yirmi yılda değişen doğası, daha ekip odaklı bir karar alma yaklaşımı gerektiren daha düz organizasyon yapılarını beraberinde getirmiştir (Jogulu ve Wood, 2008, s. 2). Günümüz organizasyonları, hızla değişen küresel ortamın karmaşıklıklarını anlayan etkili liderlerle

¹ Dr., Beykent Üniversitesi SBE, İşletme Yönetimi A.B.D, E-posta: dr.yasemingedik@hotmail.com
ORCID: 0000-0002-1166-3227

ihtiyaç duymaktadır. Liderlik tarzı, bir lideri karakterize eden nispeten tutarlı davranış modelidir. Liderlik tarzları, örgütsel etkinliği veya performansı etkilemektedir (Yang, 2008, s. 258). Liderlik, insanların çalışma ortamlarındaki davranışlarını yönlendiren ve yöneten adımlar, prosedürler veya süreç olarak tanımlanabilir. Akademik alanyazında, liderliğin birçok farklı stili bulunmaktadır ancak ortak noktaları liderliğin hedeflere ulaşmak için etkili bir temel oluşturmadaki rolüdür (Akeel ve Indra , 2013, s. 100; Deveshwar ve Aneja, 2014, s. 176). Bununla birlikte, tüm durumlar için en uygun kabul edilebilecek tek bir liderlik stilinden bahsetmek mümkün değildir (Samad, 2012, s. 488). Liderlik, örgütsel değişimin uygulanmasının temel itici güçlerinden biridir. Örgütsel değişimi vurgulayan temel liderlik teorisi, dönüşümsel liderliktir (Der Voet, 2014, s.375).

Dönüşümsel liderlik modelinin kökleri, karizmatik liderliğe dayanmaktadır. Dönüşümsel liderlik; işlemsel liderlik, karizmatik liderlik ve vizyoner liderlik de dahil olmak üzere çeşitli liderlik türlerini kapsamaktadır (Bottomley , Burgess ve Fox, 2014, s. 5). İlk olarak 1978 yılında Burns'ün tanıttığı dönüşümsel ve işlemsel liderlik kavramını Bass, 1985 yılında geliştirmiştir. Bass'a göre dönüşümsel ve işlemsel liderlik bağımsız fakat birbirini tamamlayan yapılardır (Ng ve Rivera, 2018, s. 136)

Dönüşümsel liderler, değişim ilişkilerinin ötesine geçer ve takipçilerini düşündüklerinden daha fazlasını elde etmeye motive eder. Her ne kadar alanyazında dönüşümsel liderliğin kavramsallaştırılmasında ve ölçülmesinde farklı boyutlar kullanılsa da dört boyut üzerinde uzlaşma bulunmaktadır: İdealize edilmiş etki (karizma), ilham verici motivasyon, entelektüel uyarılma ve bireyselleştirilmiş düşünce. Bu liderlik türünün özellikleri arasında dürüstlük, açık fikirlilik ve risk alma bulunur (Arnold, Turner, Barling, Kelloway ve McKee, 2007, s. 193; Mansor, Mun, Farhana, Nasuha ve Tarmizi, 2017, s. 162). Dönüşümsel liderlik kavramı, ilk olarak Burns (1978) tarafından kullanılmış (akt. Akeel ve Indra, 2013, s.101) ve ardından liderliğin etkinliğini anlamak için en popüler yaklaşımlardan biri haline gelmiştir. Dönüşümsel liderlik teorisi, belirli lider davranışlarının takipçileri daha yüksek bir düşünce düzeyine ve kapasitesine ulaştırabileceği iddiasına dayanır. Dönüşümsel liderler, takipçilerin ideallerine ve değerlerine hitap ederek, iyi ifade edilmiş bir vizyona olan bağlılığı artırır ve takipçilere sorunlar hakkında yeni düşünme yolları geliştirmeleri için ilham verir (Piccolo ve Colquitt, 2006, s. 327).

İşlemsel lider, takipçilerin işleri yapması ve bağlılığı için somut ödüller verir. Dönüşümsel liderler, takipçileriyle ilişki kuran, daha üst düzey içsel ihtiyaçlara odaklanan ve belirli sonuçların önemi ve bu sonuçların elde edilebileceği yeni yollar hakkında bilinçlendiren liderlerdir. Dönüşümsel liderler, misyon duygusu sağlamayı da içeren aktif davranışlar sergilerken, işlemsel liderler daha pasif olma eğilimindedir. Douglas McGregor'un X-Y Teorisi de bu iki liderlik stiliyle karşılaştırılabilir. Teori X, olumsuz davranışları cezalandıran ve çalışanları teşviklerle motive eden işlemsel liderlik ile benzerdir. Teori Y ise, çalışanların kendilerine güvenen, saygılı ve öz motivasyonlu olduklarına inanan ve onları mükemmelleştirmek için ihtiyaç duydukları aracı sağlamaya yardımcı olan dönüşümcü liderlik ile benzerdir (MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001, s. 116; Odumeru ve Ogbonna, 2013, s. 359).

İşlemsel liderlik, takipçilerin övgü, ödüller veya disiplin işlemlerinden kaçınma karşılığında liderin isteklerini yeri getirmesidir ve üç boyuttan oluşur. Koşullu ödüllü işlemsel liderlik, beklentileri netleştirir ve hedeflere ulaşıldığında ödül ve takdir sağlar. İstisna ile yönetim-aktif, sapmaların ve hataların yakından izlenmesini ve meydana geldiğinde en kısa sürede düzeltici önlem alınmasını içerir. İstisna ile yönetim-pasif, çoğu zaman liderin hiçbir sorumluluk almadığı ve anlaşmalardan, beklentilerin netleştirilmesinden ve takipçi tarafından ulaşılacak hedef ve standartların sağlanmasından kaçındığı liderlik türüdür. Bu, laissez-faire liderlik olarak da adlandırılır. Araştırmalar, işlemsel koşullu ödül ve dönüşümsel liderliğinin , takipçilerin bağlılığı, memnuniyeti ve işletme performansında olumlu etkisi

olduğunu göstermiştir (Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003, s. 208; Pillai, Schriesheim ve Williams, 1999, s. 898)

Bu çalışma, liderlik alanyazınında en fazla incelenen yaklaşımlardan dönüşümsel ve işlemsel liderlik kavramlarıyla ilgili geniş bir teorik çerçeve oluşturmayı amaçlamaktadır. Çalışmada öncelikle liderlik tanımları açıklanmış, ardından diğer liderlik türlerinden bahsedildikten sonra işlemsel ve dönüşümsel liderlik kavramları incelenmiştir. Böylece hangi durumlarda kullanıldıkları, aralarındaki fark ve benzerlikler ortaya konmaya çalışılmıştır.

Liderlik

Alanyazında sayısız liderlik tanımı vardır. Bununla birlikte, güçlü bir liderlik tanımı için beş bileşen önemlidir: (i) Bir veya daha fazla lider, (ii) takipçiler, (iii) meşruluk, (iv) eylemin seyri, (v) amaç ve hedefler. Bu beş kriterden hareketle lider; farklı yetenekler ve becerilere sahip takipçi(ler) seçen, eğiten ve etkileyen, takipçileri işletmenin misyonuna ve hedeflerine odaklayan, takipçilerin örgütsel misyonu ve hedefleri gerçekleştirmek için uyumlu bir koordinasyon çabasıyla manevi, duygusal ve fiziksel enerjiyi isteyerek ve heyecanla harcamalarını sağlayan bir veya daha fazla kişidir (Winston ve Patterson, 2006'dan akt. Gandolfi ve Stone, 2018, s. 263-264). Tablo 1, 20. yüzyılın ikinci yarısında önerilen en temsili liderlik tanımlarından bazılarını göstermektedir (Yukl, 2002'den akt. Buble, Juras ve Matic 2014, s.164)

Tablo 1: Liderlik Tanımları	
Yazar(lar)	Liderlik Tanımları
Hemphill ve Coons, 1957	Bireyin davranışı; bir grubun faaliyetlerini paylaşılan bir hedefe yönlendirmek
Katz ve Kahn, 1978	Örgütün rutin direktiflerine mekanik uyumun üzerinde etkili bir artıştır
Burns, 1978	Takipçilerin motivasyonunu uyandırmak, katılımı sağlamak ve tatmin etmek için insanlar harekete geçtiğinde, kurumsal, politik, psikolojik ve diğer kaynakları kullandığında gerçekleştirilir
Rauch ve Behling, 1984	Organize bir grubun hedef başarısına yönelik faaliyetlerini etkileme süreci
Jacobs ve Jaques, 1990	Kolektif çabaya amaç (anlamli yön) verme ve amaca ulaşmak için harcanmaya istekli çabanın yaratılması sürecidir
Schein, 1992	Kültürün dışına çıkabilme yeteneği; daha uyarlanabilir evrimsel değişim süreçlerine başlamak
Drath ve Palus, 1994	İnsanların birlikte neler yaptıklarını anlamlandırma süreci
Richards ve Engle, 1986	Vizyonları ifade etmek, değerleri somutlaştırmak ve içinde amaçların gerçekleştirilebileceği ortamı yaratmak
House vd., 1999	Bireyin organizasyonun etkililiğine ve başarısına katkıda bulunma yeteneğini etkileme, motive etme ve sağlama yeteneği

(Kaynak: Yukl, 2002'den akt. Buble, Juras, ve Matic, 2014, s. 164)

Organizasyonlarda duygusal gerginliklerin ve çatışmaların varlığı, işletme ortamının bir boyutudur. Liderler gerginliklerin giderilmesine, yanlış anlaşılmanın uyumlaştırılmasına ve yıkıcı davranışlarla başa çıkılmasına yardımcı olur. Liderler sorunlara tepki gösterir, krizleri çözer, takipçileri ödüllendirir ve cezalandırır, takipçilere teşvik ve destek sağlar. Ayrıca liderler; örgütsel yenilik konusunda endişe duyar, yaratıcılık, yenilik, çatışmasız ve zorlu çevreye elverişli örgütsel kültürleri teşvik eder. İdeal ve elverişli bir ortamda, liderler çatışma yönetimindeki stratejileri etkileme ve insanların verimli bir şekilde birlikte çalışmalarını sağlama eğilimindedir (Saeed, Almas, Haq ve Niazi, 2014, s. 214-215).

Etkili liderlerin nispeten küçük bir beceri veya yeterlilik alanı yelpazesi kullanarak diğer liderlerden farklılaşması gerekmektedir. Bu becerilerin ve yetkinliklerin nasıl uygulandığı reçete edilmez, ancak liderin altta yatan kişiliği ile bağlantılıdır. Liderin kişiliği, liderliğin kullanılmasında önemli bir rol oynar. Etki alanları (beceriler), liderin temel kişiliğine uygun bir şekilde kullanılmalıdır. Bu görüşe dayanarak liderlik üzerine yapılan araştırma ve düşünceleri yansıtan bir model önermek mümkündür. Bu modeldeki öğeler aşağıda kısaca açıklanmıştır (Dulewicz ve Higgs, 2005, s. 106):

(1) Yeterlilik alanları:

- * *Öngörme:* İnsanların çabalarını yönlendirme ve becerilerini kullanma biçimini bilgilendirecek açık bir gelecek resmi belirleme yeteneği,
- * *Katılım sağlama:* Her bireyin vizyonu ve dolayısıyla katkıda bulunabileceklerini anlaması için uygun yolu bulmak,
- * *Etkinleştirme:* Bireylerin yeteneğine ve potansiyeline inanmak ve bunların serbest bırakılabileceği ortamı yaratmak,
- * *Sorgulama:* İşletmede yer alan kişilerle gerçek diyaloga açık olmak ve tüm konuların özgür ve açık bir şekilde tartışılmasını teşvik etmek,
- * *Geliştirme:* Yeteneklerini geliştirmek için insanlarla birlikte çalışmak ve öngörülen katkıyı yapmalarına yardımcı olmak.

(2) Kişisel özellikler

- * *Özgünlük:* Gerçek olmak ve rol oynama girişiminde bulunmamak; manipülatif şekilde davranmamak,
- * *Dürüstlük:* Söylenilen ve yapılan işlerde tutarlı olmak,
- * *İrade:* Bir yönlendirme dürtüsü ve hedefe doğru çalışmaya devam etmek,
- * *Öz inanç:* Yeteneklerin gerçekçi bir değerlendirmesi ve gerekli hedeflere ulaşılabileceğine olan inanç,
- * *Öz farkındalık:* Kim olduğunu gerçekçi bir şekilde anlama- nasıl hissedildiği ve başkalarına nasıl görüldüğü.

Etkili liderlerin, herhangi bir liderlik tarzı için geçerli olan diğer özellikleri şunlardır (Grimm, 2010, s. 74-75):

* *Güven:* Lider kendine güvenmelidir. Kendinden emin olmak, işi yapmak (liderlik etmek) için gerekenlere sahip olduğuna inanmak anlamına gelir. Liderlerin güveni, tecrübe kazandıkça zamanla artmalıdır. Güvenleri arttıkça, liderler daha fazla sorumluluk almaya istekli olmalıdır. Ancak sınırlarını bilmeleri gerekir.

* *Amaç:* Liderlerin bir amacı olmalı ve onu takipçilerine iletmelidir. Takipçiler amaçlarını bildiğinde, bir yön duygusu kazanacaklardır. Lider, işletme için yeni bir amaç öngörüyorsa, çalışanlarla dürüst ve açık görüşmeler yapmalıdır. Lider, çalışanların dile getirdiği endişelere açık olmalı ve zor soruları direniş olarak yorumlamamalıdır. En zor sorular, genellikle en güçlü savunucular tarafından sorulacaktır.

* *Cesaret:* Bir amaca ek olarak, liderlerin cesareti de olmalıdır. Cesaret tam olarak nedir? Birkaç cesaret türü vardır. Fiziksel cesaret, daha yüksek bir amaç için birinin hayatını riske atma isteği olsa da, doğal cesaret bir bireyin hareket etmesine neden olur. Ahlaki cesaret, liderlerin inançlarına sadık kalmasını gerektirir. Cesaretin kendisi önemli olmakla birlikte, bir lider pervasız cesarettен kaçınmalıdır.

* *Etik uygunluk:* Etik uygunluk, güvenilir liderliğin bir başka özelliğidir. Etik açıdan uygun olan liderler, temel değerler ve ahlak için derin bir inanç geliştirmişlerdir. Bu bireylerin sezgisel bir doğru ve yanlış duygusu vardır, bu da bir tavır almaya cesaret etmede yardımcı olur. Liderler bir konuya olan bağlılıklarını sürekli olarak değerlendirmeli ve bu konuya gerçekten bağlı olup olmadıklarını sorgulamalıdır. Etik uygunluğu geliştirme konusunda sürekli eğitim, bir liderin hareket

etmek için çok az zamanı olduğunda doğru cevabı bilmesini sağlayacaktır. Doğru cevabı bilmek ahlaki cesaretin ayırt edici özelliğidir.

* *Öncelikleri belirlemek:* Göz ardı edilemeyen önemli bir liderlik özelliği, öncelikleri belirleme yeteneğidir. Bir liderin, tek seferde 3 ila 5'ten fazla konuya dâhil olmaması gerektiği önerilmektedir. Katılımlarını sınırlamak, liderlerin odaklanmasına, ilerlemek istedikleri nedenleri öğrenmesine ve takipçilerini harekete geçmeye ikna etmesine izin verecektir.

Öte yandan, liderlik alanyazınında bir diğer önemli konu liderlik teorileridir. Liderlik teorilerini beş ana gruba ayırmak mümkündür (Sethuraman ve Suresh, 2014, s. 165-166):

* *Büyük insan teorisi,* liderliğin sonradan değil doğuştan geldiğini belirtir. İçsel özellikler ihtiyaca göre oluşacaktır.

* *Özellik teorisi,* aynı zamanda erken liderlik teorilerinden biridir. Bu yaklaşım, liderin sahip olması gereken yeterliliklerin yanı sıra fiziksel ve kişisel özellikler gibi temel özelliklere de odaklanır. Temel özelliklerin liderlerin farklı durumlarda tutarlı davranışlarının nedeni olduğunu varsayar. Büyük Adam teorisine benzer şekilde, bu yaklaşım liderlerin doğuştan bu özelliklere sahip olduklarını belirtir.

* *Durumsallık teorisi,* belirli bir durum için en uygun liderlik tarzını belirleyebilecek çevreye bağlı faktörlere odaklanır. Çeşitli faktörler şunları içerir: Liderlik tarzı, takipçileri ve durum. Durumsallık teorisi, liderlerin duruma ve etkilenecek gruba göre en iyi liderlik tarzını seçeceklerini vurgular.

* *Davranış teorisi,* büyük insan teorisi kavramının tersine liderliğin doğuştan gelmediğini, liderlik becerilerinin öğrenilebileceğini ve geliştirilebileceğini belirtir.

* *Katılımcı teori,* bir liderin toplu karar verme yeteneklerini veya takipçilerin karar vermede ortak etkilerini açıklar. Bu liderlik tarzı, fikirlerin dikkate alınması ve önem verilmesi nedeniyle ekip üyelerini motive etmede yardımcı olacaktır.

Liderlik Türleri

Günümüzde işletmeler, güçlü bir rekabet ortamıyla karşı karşıyadır ve ayakta kalabilmek için işletmenin etkinliğinin ve verimliliğinin sürekli iyileştirilmesine ihtiyaç duymaktadır. Bu amaçla, mevcut işletme fonksiyonlarıyla birlikte çalışanların da tüm potansiyelinin kullanılması gerekir ve liderlik bu süreçte çok önemli bir rol oynar. Liderlik, yönlendirmede anahtar faktördür. Tüm organizasyonel unsurlar, organizasyon hedeflerinin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesi için yönlendirilirken, çalışanlar arasında da etkileşim sağlanmalıdır. Ayrıca çalışanların bu hedeflere ne kadar adanmış olduğu kritiktir (Buble, Juras, ve Matic, 2014, s. 161-162).

Yönetim ve liderlik alanyazını, liderliğin kurumsal başarı için temel unsur olduğunu göstermektedir. Geçmişte yapılan çalışmalar, insan odaklı liderlik stillerinin (dönüşümsel, otantik, etik ve vizyoner) örgütsel performans üzerinde diğerlerinden daha fazla etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır (Amin, Hakimah, Madjir ve Noviantoro, 2019, s. 83). Liderlik tarzı, bir lideri karakterize eden nispeten tutarlı davranış modelidir. Farklı liderlik tarzları örgütsel etkinliği veya performansı etkileyebilmektedir. Günümüz örgütleri, hızla değişen küresel ortamın karmaşıklıklarını anlayan etkili liderlere ihtiyaç duymaktadır (Chung-Wen, 2008, s.258). Alanyazınında en bilinen liderlik türleri aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir:

1. *Pragmatik liderlik:* Takipçileri için bir vizyon oluşturmaz. Daha ziyade, güncel konulara odaklanır. Bir sorunu ve çözüm ihtiyacını incelerken hem durumları hem de insanları dikkate alan işlevsel problem çözücülerdir. Performansa prim verir ve müzakere, paylaşılan sonuçlara vurgu ve

takipçilerin benzersiz kaygılarına saygı göstererek takipçilerin fonksiyonel ihtiyaçlarına hitap eder. Mevcut duruma ya da krize etkin, pratik çözümler getirecek eylemler tasarlamak için uzmanlıklarını kullanma konusunda yeteneklidir (Bedell-Avers, Hunter, Angie, Eubanks ve Mumforf, 2009, s. 300)

2. *İşbirlikçi liderlik:* İşbirlikçi liderler, süreci koruyabilen, etkileşimi kolaylaştırabilen liderlerdir. İşbirliği, liderler süreci devam ettirdiğinde çalışır. İşbirliği ortamındaki liderlik hiyerarşik (konumsal veya durumsal) liderlikten tamamen farklıdır. İşbirlikçi liderler kontrol yerine yönlendirir. İşbirlikçi liderlerin özellikleri arasında, risk almak için isteklilik, çalışanların fikirlerini önemsemek, yeni fikirlere açık olmak, bilgiyi ve gücü paylaşabilmek, tutku ve iyimserlik bulunur (Carter, 2006, s.2-3).

3. *Vizyoner liderlik:* Vizyon, şimdi ve gelecek arasında bir bağlantı sağlar, takipçileri geleceğe motive etmeye hizmet eder, insanların yaşamları ve işleri için anlam sağlar ve bir organizasyonda mükemmellik standardı belirler. Vizyon sahibi bir lider, vizyonu kabul edecek ve uygulamaya yardımcı olacak takipçilere bağlıdır. Vizyon temelli liderler vizyonlarını tek başına gerçeğe dönüştüremeyeceklerinin farkındadır. Takipçilerinin desteğini almak için onları güçlendirir, olumlu duygular ve artan heyecan ortamı yaratır. Kuruluşun merkezi amaç ve hedeflerini bilmek, takipçilerin hangi davranışların uygun, önemli veya önemsiz olduğunu belirlemelerine yardımcı olur (Kantabutra ve Avery, 2006, s.58).

4. *Stratejik liderlik:* İşletmenin amacını ve vizyonunu belirlemeye, temel yetkinliklerden faydalanmaya ve sürdürmeye, beşeri sermayeyi geliştirmeye, etkili bir organizasyon kültürünü sürdürmeye, etik uygulamaları vurgulamaya ve dengeli organizasyon kontrolleri oluşturmaya dayanmaktadır. Stratejik liderlerin rolleri: Kuruluşların ve pazarların ürün/hizmetlerine ilişkin stratejik kararlar almak, üst düzey yöneticilerin seçimi, organizasyonel bileşenlere kaynak tahsisi, örgütsel amaçların ve stratejinin oluşturulması, kuruluşa yönlendirme sağlamak, kurumsal tasarımların ve ücretlendirme, bilgi ve kontrol sistemleri gibi önemli altyapıların kavramsallaştırılması ve kurulması, kuruluşu finansal kurumların temsilcileri, devlet kurumları, müşteri çıkar grupları ve işgücü gibi kritik seçmenlere temsil etmek, meşruiyet ve kaynaklar için bu tür seçmenlerle müzakere etmektir (Crossan, Vera ve Nanjad, 2009, s. 571).

5. *Demokratik liderlik:* Bu, karar alma sürecinin tüm çalışanlar tarafından paylaşıldığı liderlik türüdür. Demokratik liderlikte, çalışanların görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi, daha iyi performans göstermelerine neden olur. Demokratik liderlik, çalışanların grup ve yönetici ile paylaşarak karar vermelerini sağlar. Bu tür liderlik tarzında övgü ve eleştiri nesnedir. Ayrıca çalışanlar arasında sorumluluk duygusunu da geliştirir. Demokratik liderlik, çalışanlara yaratıcı fikirlerini ifade etme, uygulama ve karar verme sürecinde yer alma fırsatı sağladığı için örgütün performansını olumlu etkilemektedir. Bu liderlik tarzı aynı zamanda gelecekteki liderleri de hazırlar ve uzun vadede organizasyona yardımcı olur. Demokratik lider, grup tartışmasına ve katılımına odaklanan liderdir. Bunun sonucunda da takipçilerin performansını olumlu yönde etkiler (Al Khajeh, 2018, s.4-5).

6. *Otokratik liderlik:* Otokratik liderler olarak da bilinen otoriter liderler, neyin, ne zaman ve nasıl yapılması gerektiği konusunda açık beklentiler sunar. Liderin tam anlamıyla tüm karar gücünü elinde tuttuğu türdür. Lider ve takipçiler arasında açık bir ayrım vardır. Otoriter liderler, grubun geri kalanından çok az veya hiç fikir almadan bağımsız olarak kararlar alır. Bu tarzın kötüye kullanılması genellikle otoriter ve diktatör olarak görülür. Otokratik liderler, takipçiler üzerinde sıkı bir denetim sağlar. Otoriter liderlik, en iyi, grup karar alma süresinin az olduğu veya liderin grubun en bilgili üyesi olduğu durumlarda uygulanır. Otokratik liderler tipik olarak kendi fikir ve yargılarına dayanarak seçimler yapar ve nadiren takipçilerin tavsiyelerini kabul eder. Otokratik liderlik, bir grup üzerinde mutlak, otoriter kontrolü içerir (Maloş, 2012, s. 421-422).

7. *Karizmatik liderlik*: Karizmatik liderlik, takipçileri kişisel çıkarlarını feda etmeye ve liderin savunduğu nedenlere olağanüstü çaba göstermeye teşvik eden arzu edilen geleceğin ilham verici bir vizyonunu dile getiren liderlik olarak tanımlanabilir. Temel özellikleri, dış ortamdaki kısıtlamalara, tehditlere ve fırsatlara duyarlı olmak, çekici bir stratejik vizyon oluşturmak, kişisel riskler almak, alışılmadık davranışlar sergilemek ve takipçi ihtiyaçlarına duyarlı olmak şeklinde sayılabilir. Karizmatik liderler ayrıca tutkulu ve özgüvenli, kollektif bir kimliği teşvik eden, istenen davranışların rol modeline sahip, takipçiler için yüksek beklentiler oluşturan ve güven veren liderlerdir. Bu davranışlar, karizmatik liderlerin takipçileri üzerindeki ilham verici etkisini açıklamaya yardımcı olur. Takipçileri tarafından olağanüstü yeteneklere ve niteliklere sahip olarak görülürler (Anderson ve Sun, 2017, s.77). Bununla birlikte, karizmatik liderlerle ilgili önemli bir sorun, organizasyondan ayrılmaları halinde organizasyonun hedefe ulaşmasında zorluk yaşamasıdır (Ojokuku, Odetayo ve Sajuyigbe, 2012, s.203).

8. *İdeolojik liderlik*: Ortak bir kolektif geçmişe ve adil bir toplum için gerekli değerlere ve standartlara vurgu yapan duygusal olarak uyarıcı, geleceğe dayalı vizyonlar geliştirirler. Haksızlıkların durumsal nedenlerini aktif olarak reddederek takipçi desteğini arttırır. Vizyoner cazibesi genellikle hedefle ilgili güçlü taahhütlerde bulunmak isteyen temel bir takipçi kadrosu geliştirmeye odaklanır. Dolayısıyla ideolojik liderlerin, inançlara katı bir şekilde bağlı, sıkı grup sınırlarını koruyan, güven, sadakat ve tutumsal benzerlik gösterilmedikçe bir ilişki geliştirmeyi zorlaştıran muhalif karakteri olduğunu söylemek mümkündür (Bedell-Avers, Hunter, Angie, Eubanks ve Mumforf, 2009, s. 300)

9. *Bürokratik liderlik*: Bürokratik liderler, çalışanları tasarladıkları politika ve prosedürleri takip etmeleri için etkiler. Liderler, insanlara değil, süreç ve prosedürlere büyük önem verir. Bu yöntem, çalışanların gelişimine ve motivasyonuna yol açmadığı için çok etkili değildir. Bürokratik liderler sadece görevlerinin sistematik bir şekilde tamamlanmasına odaklanır. Bürokratik liderlik, örgütsel performans üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır. Bu yöntem yalnızca görevler belirli prosedürler dâhilinde uzun süre yapılacaksa faydalıdır (Al Khajeh, 2018, s.5).

10. *Katılımcı liderlik*: Katılımcı liderlik, liderin problem çözme ve karar verme sürecine çalışanları dâhil ettiği liderlik tarzıdır. Çalışanların işyerinde belirli bir sorumluluk almasını gerektiren bir liderlik yaklaşımıdır ve bu nedenle dağıtılmış liderlik teorisi, paylaşılan liderlik teorisi ve güçlendirici liderlik teorisi gibi farklı çerçevelerle teorik temelleri paylaşır. Katılımcı liderler, destek ve etki yoluyla karar alma sürecine katılımı kolaylaştırır. Ayrıca ortak görüş oluşturmayı tercih eder ve çalışanların kendilerini yönetmelerine izin veren davranış sergiler (Miao, Newman, Schwarz ve Xu, 2013, s.5)

11. *Durumsal liderlik*: Durumsal liderlik kavramı ilk olarak, Situational Leader kitabının yazarı Paul Hersey ve liderlik guru Ken Blanchard tarafından 1969 yılında geliştirilmiştir. Teori ilk olarak, yaşam döngüsü liderlik teorisi olarak tanıtılmış ve daha sonra durumsal liderlik teorisi olarak yeniden adlandırılmıştır. Durumsal liderlik, takipçinin rolüne dikkat çeker. Bu liderlik türü, esneklik, takipçileri güçlendirmek ve başarılı olmak için gereken liderlik stilini kullanmakla ilgilidir. Durumsal liderlik teorisi, tüm işletmelere uygulanabilecek tek bir liderlik tarzının olmadığını iddia eder. Bu, liderlik tarzının, verilen bir görevdeki takipçilerin bilgi ve becerilerine göre değiştiği anlamına gelir (Mwai, 2011, s.4).

12. *Laissez-faire liderlik*: Liderliğin yokluğu ve müdahaleden kaçınma anlamına gelir. Kararlar genellikle gecikir, geribildirim, ödüller ve katılım ve takipçileri motive etme ya da ihtiyaçlarını tanıma ve tatmin etme girişimi yoktur. Bu durum, fiziksel olarak liderlik pozisyonunun işgal edildiği, ancak verilen sorumluluklar ve görevlerin yerine getirilmediği bir liderlik stilini temsil eder. Laissez-faire liderlik, sadece mevcudiyet eksikliği ve bir tür sıfır liderlik değil, aynı zamanda astların ve / veya ilgili üstlerin meşru beklentilerinin karşılanmaması anlamına gelir. Dolayısıyla, rol çatışması, rol belirsizliği

ve algısı gibi belirli işyeri stres faktörlerine neden olabilir (Skogstad, Einarsen, Torsheim, Aasland ve Hetland, 2007, s. 81)

13. Otantik liderlik: Bu, takipçilerden gelen fikirleri kabul ederken, bilgileri paylaşmada açıklığı teşvik eden şeffaf ve etik lider davranışının bir modelidir. Otantik liderler, önemli kararlar vermeden önce takipçilerinin hem olumlu hem de olumsuz fikirlerini dikkate alarak ilişkişel şeffaflığı vurgular. Otantik liderler, yüksek bir etik ve ahlaki davranış standardı (içsel ahlaki bakış açısı) belirler ve sadece kendi güçlü yanlarını, sınırlarını değil, diğerlerini nasıl etkilediğini anlayarak öz farkındalık iletir (Wong ve Laschinger, 2012, s.948).

14. Etik liderlik: Etik liderlik, kişisel eylemler ve kişiler arası ilişkiler yoluyla normatif olarak uygun davranışın gösterilmesi ve bu tür davranışların iki yönlü iletişim, pekiştirme ve karar verme yoluyla takipçilere tanıtılmasıdır. Esasen etik lider: (1) Adil, dürüst, güvenilir ve ilkeli bir karar verici, (2) taahhüt ettiklerini uygulayan çekici bir rol model, (3) etiği liderliğinin kritik bir parçası yapan ve takipçileri için ödülleri kullanan bir yönetici olarak görülür. Etik davranışı yönetmedeki bu işlemsel yaklaşım, onu dönüşümcü liderlikten farklı kılmaktadır (Anderson ve Sun, 2017, s.83).

15. Spritüel liderlik: Spritüel liderlik, kişinin kendisini ve diğerlerini içsel olarak motive etmek için gerekli olan değerleri, tutumları ve davranışları içeren, çağrı ve üyelik yoluyla manevi bir hayatta kalma hissine sahip olması şeklinde tanımlanabilir. Yaşamın amacını yerine getiren anlamlı çalışma, bir çağrı duygusu aşılır. Üyelik, kişinin anlaşıldığı, takdir edildiği ve kuruluşa ait olma duygusu oluşturduğu zamandır. Çağrı ve üyelik birleşimi, kişinin kuruluş içinde manevi olarak hayatta kalmasını sağlar ve ruhsal refahını artırır. Manevi liderlik teorisine göre, liderlerin değerleri, tutumları ve davranışları, takipçilerin gelişmesine yardımcı olan manevi bir ortam yaratır. Spritüel liderlik modelindeki vizyon, yaşama içsel anlam, amaç verir ve manevi bir temele dayanır. Bu, organizasyon için çalışan bireylerde sadece para kazanmanın ötesinde bir amaç hissi oluşturur. Spritüel liderlerin aşladığı umut, vizyonu canlı tutar (Anderson ve Sun, 2017, s.84)

15. Hizmetkâr liderlik: Hizmetkâr liderliğin birincil amacı, liderlik edilen kişilere hizmet etmektir. Hizmetkâr liderliğinin temelinde, etik davranış ve takipçiler için endişe yatar. Hizmetkâr liderler, kendilerini insanların gelişmesine ve refahına adar. Fedakârlık, sadelik ve bilinç hizmetkâr bir liderin karakteristiğidir (Choudhary, Akhtar ve Zaheer, 2013, s.434-435).

16. Koç liderlik: Koç liderler, görevleri yerine getirmek yerine kişisel gelişime odaklanır. Çalışanlar ile kişisel görüşmeler yoluyla, uyum ve güven oluşturur. Bu tür liderler, çalışanlara kendilerini zorlayan görevler verir ve başarısızlıklara karşı hoşgörülüdür. Bu liderlik tarzı, daha fazla mesleki gelişim arzulayan çalışanlar için çok etkilidir. Koç liderler ayrıca insanların potansiyeline olan inancını ve ellerinden gelenin en iyisini yapabileceği beklentisini en etkili şekilde iletir (Goleman, Boyatzio ve Annie Mckee, 2002, s.2).

18. Hız Belirleyici (Pace-Setter) Liderlik: Bu tür liderler yüksek performans standartları belirler, işleri daha iyi ve daha hızlı yapma konusunda takıntılıdır. Bu tür bir liderlik tarzı, kötüye kullanıldığında liderin çeşitli taleplerinden dolayı çalışanların çok zorlanmasına neden olur. Hız belirleyici liderler, genellikle hedeflere o kadar odaklanırlar ki, çalışanların yönlendirilmesi ikinci planda kalır. Bunun yanında, hız belirleyici liderler performansı iyileştirmeye devam etmenin yollarını arar (Goleman, Boyatzio ve Annie Mckee, 2002, s.3).

19. Komuta liderlik: Bu tür liderler, ardındaki nedenleri açıklamadan emirlerine anında uyulmasını bekler. Eğer çalışanlar emirlere uymazlarsa, tehditlere başvurur. Komuta liderler, yetki devri yapmaz ve durumları titizlikle kontrol eder. Bir kriz yönetimi sırasında ya da sorunlu çalışanlarla uğraşırken bu liderlik tarzı yararlı olabilir ancak öz farkındalık, duygusal öz kontrol ve empati olmadığında büyük problemlere yol açacaktır (Goleman, Boyatzio ve Annie Mckee, 2002, s.3).

İşlemsel Liderlik

İşlemsel liderlik kavramı ilk olarak 1978’de Burns tarafından tanıtılmıştır. Burns’ün siyasette liderliği dönüştürme hakkındaki düşünceleri daha sonra Bass (1985) tarafından ele alınmış ve örgütlerdeki liderlik davranışlarının incelenmesine uygulanmıştır. İşlemsel liderlik, liderin takipçilerine, liderle olan anlaşmaların yerine getirilmesi için ödül ve fayda vaat ettiklerinde ortaya çıkar. İşlemsel lider, takipçilerin ihtiyaçlarını tanır ve daha sonra bu ihtiyaçları karşılamak için değişim sürecini başlatır. Hem lider hem de takipçi değişim işleminden yararlanır. İşlemsel liderlik, bürokratik otoriteye ve ödül/cezalara dayanır ve görevin tamamlanmasına odaklanır (Stone, Russell ve Patterson, 2004, s. 350; Bass 1985’ten akt. Turner ve Barling, 2002, s. 305)

Yönetimsel liderlik olarak da bilinen işlemsel liderlik, denetim, organizasyon ve grup performansının rolüyle ilgilenir. İşlemsel liderlik, liderin takipçilerine hem ödüller hem de cezalar yoluyla uyumu teşvik ettiği bir liderlik tarzıdır. İşlemsel liderlik teorilerinin tümünde, lider-takipçi ilişkilerinin liderler ve takipçiler arasındaki bir dizi değiş tokuşa veya örtülü pazarlığa dayandığı fikri yatmaktadır. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında, işlemsel liderlik, liderlerin hiyerarşinin daha düşük düzeylerine odaklandığı temel ihtiyaç memnuniyeti düzeylerinde çalışır. İşlemsel liderliğin belirgin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Den Hartog, Van Muijen ve Koopman, 1997, s. 20; Odumeru ve Ogbonna, 2013, s. 358; Yahaya ve Ebrahim, 2016, s. 192)

* Değişim, liderler ve takipçiler arasındaki, takipçilerin istenen koşulları yerine getirmeleri durumunda alacakları ödüller ve gereksinimleri hakkındaki tartışmaya dayanır.

* Liderler, tarafların ihtiyaçlarını karşılamak için takipçileriyle değerli sonuçların alışverişinde bulunurlar.

* Takipçiler, övgü ve ödüller veya hedefe ulaşamama cezasından kaçınmak için liderin şartlarını yerine getirir.

* Liderlik, belirli amaç ve hedeflere ulaşmaya odaklandığı için gerçekçidir.

* Liderler, çalışanların kişisel gelişimiyle değil hedeflerin başarılmasıyla ilgilenirler.

* Liderler, görevleri netleştirmeye ve olumlu performans için ödüller sunmaya ve olumsuz performans için ceza vermeye odaklanır.

* Liderler, takipçileri liderlerin beklentisini karşılayan davranışlar ve performans için ödüllendirir.

* Liderleri güçlerini, istenen sonuçları elde etmek için takipçilere danışmak ve onları etkilemek için kullanırlar.

* Liderler, çalışanların elde etmesi gereken hedefi açıklayarak, çalışanlara hedefe nasıl ulaşılacağını göstererek, performans değerlendirmesini netleştirerek, sonuçlar hakkında geri bildirim sağlayarak ve çalışanların hedefi karşılaması durumunda koşullu ödüller sağlayarak çalışanları istenen sonuçları üretmeye motive eder.

* Koşullu ödüller (koşullu olumlu pekiştirme; örn. övgü) belirlenen hedefler zamanında veya vaktinden önce gerçekleştirildiğinde verilir. Performans kalitesi veya üretim miktarı standartlarının altına düştüğünde ya da hedefler ve görevler karşılanmadığında koşullu cezalar (koşullu negatif pekiştirme; örn. askıya alma gibi) verilir

* Liderler, ileri görüşlü fikirlerden ziyade süreçlerle ilgilenir.

* İşlemsel liderliğin daha düşük düzeydeki ihtiyaçlara uygulanması ve daha yönetsel bir tarzda olması, daha üst düzey ihtiyaçlara uygulanan dönüşümcü liderliğin temelidir.

İşlemsel liderliğin, koşullu ödül, istisna ile yönetim-aktif ve istisna ile yönetim- pasif olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır ve bu boyutlar şu şekilde açıklanmaktadır (Den Hartog, Van Muijen ve Koopman, 1997, s. 22; Judge ve Piccolo, 2004, s. 755-756): Lider, takipçileri belirtilen performans seviyelerine ulaştıkları için ödüllendirir. Ödül, harcanan çabaya ve performans seviyesine bağlıdır. İstisna ile yönetim, liderin lider-takipçi ilişkilerinin sonuçları temelinde düzeltici önlem alma derecesidir. İstisna ile yönetim - aktif ve istisna ile yönetim - pasif arasındaki fark liderin müdahalesinin zamanlamasında yatmaktadır. Aktif liderler, takipçinin davranışını izler, sorunları öngörür ve davranış ciddi zorluklar yaratmadan önce düzeltici önlemler alır. Pasif liderler, harekete geçmeden önce davranışın sorun yaratmasını bekler. Her ne kadar laissez-faire liderliği, istisna ile (pasif) yönetime benziyorsa da araştırmacılar, herhangi bir liderliğin yokluğunu temsil ettiği için, diğer boyutlardan ayrı olarak ele alınması gerektiğini savunmaktadır.

Dönüşümsel Liderlik

Dönüşümcü liderlik anlayışları en görünür biçimde Burns'ün (1978) siyasi liderlerle ilgili çalışmasında ortaya çıkmıştır. Weber'in (1964) güç ve karizma hakkındaki fikirlerine dayanarak Burns (1978), liderlerin uygulamaları ile takipçilerin psikolojik durumları arasındaki etkileşimin liderler için önemini vurgulamıştır. Burns, etkileşimin iki biçimini ayırt etmiştir: İşlem ve dönüşüm. Burns'ün teorik düşüncelerinden yola çıkarak Bass (1985), çoğunlukla endüstriyel alanda deneysel çalışmalarla, işlemsel ve dönüşümsel formları ayrı fakat birbirine bağlı boyutlar olarak kavramsallaştıran bir dönüşümsel liderlik modeli geliştirmiştir (akt. Geijse, Slegers, Leithwood ve Jantzi, 2003, s. 230).

Dönüşümsel liderlik, liderlerin ve takipçilerin birbirlerini daha yüksek bir ahlak ve motivasyon seviyesine ilerlettikleri bir liderlik tarzıdır. Dönüşümsel liderlik, 1970'lerden itibaren akademik alanyazında en fazla çalışılan liderlik teorisidir. Mevcut araştırmalar dönüşümsel liderlik stillerinin çalışanları motive etmek ve kurumsal performansı arttırmak için işlemsel liderlikten daha etkili olduğunu göstermiştir. Genel olarak liderliğin amaçlarından biri, organizasyona bağlı çalışanlardan oluşan bir ekiptir. Örgütsel bağlılık, bireyi örgüte bağlayan psikolojik bir durum olarak tanımlanır. Örgütsel bağlılığın faydalarından bazıları, personel devir oranında azalma, örgütsel vatandaşlık davranışları, iş tatmini ve kariyer gelişimidir. Örgütsel bağlılık, dönüşümsel liderliğin arzulanan bir sonucu olabileceğinden, her iki yapı arasında ampirik olarak bir ilişki kurmak için birçok girişimde bulunulmuştur (Arnold, 2017, s. 381; Keskes, Sallan, Simo ve Vicenc Fernandez, 2018, s. 1-2).

Dönüşümsel liderlik, kişisel değerleri ve benlik kavramlarını dönüştüren, onları daha yüksek ihtiyaç ve istek düzeylerine taşıyan ve takipçilerinden performans beklentilerini yükselten liderliktir (Ilsever ve Ilsever, 2016, s. 83). Dönüşümsel liderliğin en belirgin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Yahaya ve Ebrahim, 2016, s. 196)

- * Liderler, bireysel ihtiyaçlara ve takipçilerin kişisel gelişimlerine odaklanırlar.
- * Liderler, takipçileri beklenenden daha fazlasını yapmaya teşvik eder.
- * Liderler, takipçileri takdir etmenin ve değer vermenin önemini vurgular.
- * Liderler, takipçileri kişisel çıkarları yerine kolektif çıkarlara odaklanmaları için etkiler.
- * Liderler, çalışanların gelişimi ve yükselmesi konusunda daha fazla endişe duyar.
- * Liderler, içsel motivasyon, değerler ve çalışan gelişimi ile ilgilenir.
- * Liderler, takipçilerinde güven, hayranlık, sadakat ve saygı duygularını uyandırır.
- * Liderler, paylaşılan değerleri belirler ve geliştirir, çalışanları güçlendirir ve yalnızca kaliteli iş değil üretim miktarını da arttırmak için etkiler ve çalışanların problem çözmede yaratıcılığı kullanır.

* Dönüşümsel liderlik, motivasyonu ve bağlılığı artırarak ve kurumsal hedeflere ulaşmaları için güçlendirerek çalışanları değiştirme ve dönüştürme sürecidir.

* Liderler, değişim ihtiyacını tanımlayarak, yeni vizyonlar yaratarak ve bu vizyonlara bağlılığı harekete geçirerek örgütü dönüştürürler.

* Liderler, işletmeye ve takipçi hedeflerinin işletme hedeflerine bağlılığına odaklanırlar.

İşlemsel liderlik, lider ve takipçiler arasında, takipçilerin liderin isteklerini gerçekleştirmek için ücret veya prestij kazanacakları bir değişim ilişkisidir ve koşullu ödülü ve istisnalarla yönetimi (aktif/pasif) kapsar. Bunun aksine, dönüşümsel liderlik, takipçilerinin tutumlarını, inançlarını ve değerlerini sadece uyum sağlamanın ötesine dönüştürerek, beklentileri aşacak performanslar elde etmeye motive etme yeteneğidir. Bass (1985) ve Avolio (Bass ve Avolio, 1994) alanyazında genellikle 4I olarak kullanılan, karizma (daha sonra idealize edilmiş etki olarak yeniden adlandırılmıştır), ilham verici motivasyon, entelektüel uyarılma ve bireyselleştirilmiş düşünceden oluşan dönüşümcü liderliğin karakteristiği belirleyen dört boyut önermiştir (akt. Geijse, Slegers, Leithwood, & Jantzi, 2003, s. 230; Rafferty ve Griffin, 2004, s. 330; Sivanathan ve Fekken, 2002, s. 198) :

1. *İdealize edilmiş etki (idealized influence)* : Takipçilerin ihtiyaçlarını ilk sıraya koymayı, takipçiler için rol model olmayı, doğru olanı yapmayı, yüksek ahlaki standartları göstermeyi ve gereksiz yere ya da kişisel kazanç için güç kullanımından kaçınmayı içerir.

2. *İlham verici motivasyon (inspirational motivation)* : Liderlerin vizyon yaratması, takipçi hedeflerini yükseltmesi, coşku ve iyimserliği teşvik etmeyi amaçlayan uygulamalar da dahil olmak üzere çevrelerindeki kişileri motive etme ve onlara ilham verme yollarıdır. Bu uygulamalar, takipçilerin çalışmalarına anlam getirir.

3. *Entelektüel uyarım (intellectual stimulation)* : Takipçilerin kapasitelerini geliştirmeyi amaçlayan bu uygulamalar, yenilikçi ve yaratıcı olma çabalarını teşvik eder. Örneğin, varsayımlar sorgulanır ve sorunlar yeniden şekillenir. Takipçilerin yeni fikirleri istenir ve yaratıcılık teşvik edilir.

4. *Bireyselleştirilmiş değerlendirme (individualized consideration)* : Her çalışanın ihtiyaç ve çıkarlarına yakından dikkat etmeyi içerir. Koçluk ve mentorluk, takipçilerin kişisel potansiyellerini yükseltmelerine yardımcı olan yaygın yöntemlerdir.

Bass'ın (1985), dört boyutlu dönüşümsel liderlik modeli, 2004 yılında Rafferty ve Griffin tarafından beş boyutlu olarak yeniden geliştirilmiştir (Rafferty ve Griffin, 2004, s. 331-334) :

* *Vizyon*, örgütsel değerlere dayalı geleceğin idealize edilmiş bir resminin ifadesidir.

* *İlham verici iletişim*, işletme hakkında olumlu ve cesaret verici mesajlar ve motivasyon/güven yaratan ifadelerdir.

* *Destekleyici lider*, takipçiler için endişelerini ifade eder ve bireysel ihtiyaçlarını dikkate alır.

* *Entelektüel uyarım*, çalışanların sorunlara yönelik ilgisini ve farkındalığını artırmak ve sorunları yeni yollarla düşünme yeteneklerini geliştirmektir.

* *Kişisel tanıma*, belirlenen hedeflere ulaşmak için övgü ve çabanın kabulü gibi ödüllerin sağlanmasıdır. Bununla birlikte, Tablo 2'de işlemsel ve dönüşümsel liderliğin bir karşılaştırılması sunulmuştur.

Tablo 2: İşlemsel ve Dönüşümsel Liderliğin Karşılaştırılması

İşlemsel Liderlik	Dönüşümsel Liderlik
Statükonun liderliği	Değişimin liderliği
Koşullu ödüller ve idari eylemler kullanarak lider ve takipçiler arasındaki sosyal/ ekonomik değişimleri odaklanılır	Yeni değerler oluşturularak ve mevcut düzenlemelere alternatifler arayarak örgütsel hedeflere ve örgütsel değişime odaklanılır
Kendi çıkarlarına hitap ederek takipçileri motive eder (örn. ücret, terfi)	Takipçi ihtiyaçlarını (Maslow'un hiyerarşisini takip ederek) daha yüksek seviyelere (örn. özsaygı) yükseltmeye ve takipçileri liderler haline getirmeye çalışır
Direktif gücüne dayanır	Etkileşim ve etkilere dayanır
Gözetleme ve kontrol çok önemlidir	Gözetleme ve kontrol asgari seviyededir
Liderler ve takipçiler daha yüksek amaçlar için karşılıklı olarak birbirine bağlanmaz	Liderler ve takipçiler birbirlerini daha yüksek motivasyon ve ahlak seviyelerine yükseltir
İnsanların görevleri tamamlayarak geçimlerini sağlama ihtiyacı üzerine kurulmuştur	İnsanların anlam ihtiyacı üzerine kurulmuştur
Durumsal otorite, politika ve avantajlara odaklanılır	Kişisel güç, değerler, ahlak ve etik üzerine odaklanılır
Günlük işlere, iş ihtiyaçlarına, kısa vadeli hedeflere ve nicel bilgilere vurgu yapar	Günlük işlerin ötesinde uzun vadeli konulara vurgu yapar
Lider-takipçi ilişkisi hızlı bir şekilde kurulabilir. Nispeten kişisel olmayan bir ilişki ancak faydalar maliyetlerden ağır bastığı sürece korunur	Lider-takipçi bağlarının gelişmesi zaman alabilir. Maliyetler faydadan ağır bastığında devam edebilecek kişisel bir ilişki bulunur
Geçici olma eğilimindedir. Bir işlem tamamlandıktan sonra ilişkinin yeniden tanımlanması gerekebilir	Kalıcı olma eğilimindedir
Taktiksel konuları vurgular	Misyonları ve bunlara ulaşmak için stratejileri vurgular
Genellikle mevcut sistemlerde çalışmayı içerir	İşleri daha anlamlı hale getirmek için yeniden tasarlamayı içerebilir
Sonuçları vurgulayan yapıları ve sistemleri destekler	Yapıları ve sistemleri kapsayıcı değerler ve hedeflerle birleştirir

(Kaynak: Hay, 2006, s.7-8)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Liderlik, örgütsel dayanıklılık, işletmenin uzun süre hayatta kalması ve marka oluşturmanın etkili bileşenidir. Başarılı ve dünyaca ünlü liderlerin incelemeleri, liderlik stilini örgütsel başarının bir göstergesi olarak ortaya koymuştur. Alanyazında birçok liderlik türü bulunsa da, en etkili yaklaşım çoklu liderlik tarzlarının kullanımını içermektedir (Harper , 2012, s. 22). Diğer taraftan etkili liderlerin özellikleri; kendine güven, dürüstlük, tutku, bilgiyi ve gücü paylaşabilme, cesaret, özgünlük, risk ve sorumluluk alabilme, yaratıcılık, şeffaflık, çalışanları güçlendirme ve motive edebilme, güçlü iletişim ve vizyonerlik olarak sayılabilir.

Liderlik, kuruluşlardaki değişimi başarılı bir şekilde yönetme yeteneği olarak tanımlansa da, alanyazında liderliğin tek bir tanımı bulunmamaktadır. Liderlik teorileri genel olarak, büyük insan teorisi, özellik teorisi, durumsallık teorisi, davranış teorisi ve katılımcı teori dâhil olmak üzere beş grupta toplanabilir. Liderlik stilleri ise (demokratik, otokratik, karizmatik, vizyoner vb.) çok daha geniş kategorilere ayrılmaktadır. Bunun sebebi, her şart altında başarılı kabul edilebilecek ve her organizasyona uygulanabilecek tek bir liderlik stiline mevcut olmamasıdır. Hangi liderlik stiline uygun olduğu, kuruluşun kültürü, büyüklüğü, çalışan profili, sektörü, işlerin tamamlanma süresi gibi faktörlere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Ayrıca çalışanların nasıl yönlendirildiği, güçlendirilme derecesi ve karar verme süreçlerine katılımlarına göre de farklı liderlik stilleri kullanmak mümkündür.

Dönüşümsel liderlik, alanyazında en popüler ve üzerinde en çok çalışılan liderlik türüdür. Bazı çalışmalarda karizmatik liderlikle benzer anlamda kullanılsa da, aralarındaki en temel fark dönüşümsel liderler, takipçilerini ortak bir vizyon yaratarak etkilerken, karizmatik liderler takipçilerini etkilemek için kişisel özelliklerini kullanmaktadır. Dönüşümsel liderlik, karizma (idealize edilmiş etki), ilham verici motivasyon, entelektüel uyarılma ve bireyselleştirilmiş düşünce olmak üzere dört boyuttan oluşur. Dönüşümsel liderlik, en iyi performanslarını gerçekleştirmeleri için çalışanlara motivasyon vermeye

odaklanır. Dolayısıyla yüksek iletişim gücü, birlikte çalışma ve koordinasyona ihtiyaç duyar. Dönüşümsel liderlik için amaç, çalışanların işlerini yapmaya nasıl motive edileceğidir.

Çalışmada bahsedilen bir diğer liderlik türü olan işlemsel liderlik, işlerin verimli bir şekilde yürütülmesi için çalışanları ödül-ceza yaklaşımıyla yönetirken, oldukça hiyerarşik ve katı bir yönetim yapısına ihtiyaç duyar. İşlemsel liderlik, süreçlere ve kontrole odaklanır. İşlemsel liderlik, koşullu ödül, istisna ile yönetim-aktif ve istisna ile yönetim- pasif olmak üzere üç boyuta sahiptir. Bu noktada, laissez-faire, her ne kadar liderin yokluğu olarak ifade edilişiyle istisna ile yönetim-pasife benzese de, alanyazında ayrı bir boyut olarak değerlendirilmiştir. İşlemsel liderlikte önemli olan, işlerin nasıl yapılacağıdır. İşlemsel liderlik mekanik organizasyon yapıları için uygunluk gösterirken, dönüşümsel liderlik daha esnek organizasyon yapılarında başarılı olabilmektedir.

Dönüşümsel liderler, değişim ihtiyacını tanımlayarak, yeni vizyonlar yaratarak ve bu vizyonlara bağlılığı harekete geçirerek nihayetinde örgütü dönüştürebilirler. Dönüşümsel liderlik, örgütsel yeniliğin önemli bir belirleyicisidir. Ayrıca, çalışanların organizasyona bağlılığını ve kendini gerçekleştirme ve benlik saygısı gibi daha üst düzey ihtiyaçlarını arttırabilmektedir. Dönüşümsel liderler, çalışanlarını problem çözme konusunda yeni yaklaşımlar belirlemeye ve eski sorunlara yeni yollarla bakmaya teşvik ederler (Ilsever ve Ilsever, 2016, s. 84).

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu makalede, araştırma ve yayın etiği hususlarına dikkat edilmiştir.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Bu makalede, tüm işlem ve süreçler tek bir kişi tarafından yürütülmüş ve makale tek bir yazar tarafından yazılmıştır.

Çıkar Beyanı

Bu makalede, çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Al Khajeh, E. H. (2018). Impact of leadership styles on organizational performance, *Journal of Human Resources Management Research*, 1-10.
- Anderson, M. H. ve Sun, P. Y. (2017). Reviewing leadership styles: overlaps and the need for a new 'full- range' theory, *International Journal of Management Reviews*, 19(1), 76-96.
- Arnold, K., Turner, N., Barling, J., Kelloway, E. ve McKee, M. (2007). Transformational leadership and psychological well-being: the mediating role of meaningful work, *Journal of Occupational Health Psychology*, Vol:12 (39), 193–203.
- Akeel, A. ve Indra , D. (2013). The role of transformation leadership style in motivating public sector employees in Libya, *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, Vol: 7(2), 99-108.
- Amin, B., Hakimah , Y., Madjir , S. ve Noviantoro , D. (2019). The role of transformation leadership in enhancing corporate sustainability capabilities and sustainable supply chain management, *Polish Journal of Management Studies*, 20, 83-92.
- Arnold, K. (2017). Transformational leadership and employee psychological well-being: a review and directions for future research, *Journal of Occupational Health Psychology*, Vol: 22 (3), 381–393.
- Bass, B., Avolio, B., Jung, D. ve Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 88(2), 207–218.
- Bedell-Avers, K., Hunter, S., Angie, A., Eubanks, D. ve Mumforf, M. (2009). Charismatic, ideological, and pragmatic leaders: an examination of leader–leader interactions, *The Leadership Quarterly*, 20, (2009), 299–315.
- Bottomley , K., Burgess , S. ve Fox III , M. (2014). Are the behaviors of transformational leaders impacting organizations? A study of transformational leadership, *International Management Review*, Vol: 10(1), 5-9.
- Buble, M., Juras, A. ve Matic, I. (2014). The relationship between managers' leadership styles and motivation, *Management: Journal of Contemporary Management Issues*, 19(1), 161-193.
- Carter, M. (2006). The importance of collaborative leadership in achieving effective criminal justice outcomes, *Center for Effective Public Policy*, 1-5.
- Choudhary, A. I., Akhtar, S. A. ve Zaheer, A. (2013). Impact of transformational and servant leadership on organizational performance: a comparative analysis, *Journal of Business Ethics*, 116(2), 433-440.
- Chung-Wen, Y. (2008). The relationships among leadership styles, entrepreneurial orientation, and business performance, *Managing Global Transitions*, 6(3), 257-275.
- Crossan, M., Vera, D. ve Nanjad, L. (2009). Transcendent leadership: strategic leadership in dynamic environments, *The Leadership Quarterly*, 19 , 569–581.
- Den Hartog, D., Van Muijen , J. ve Koopman, P. (1997). Transactional versus transformational leadership: an analysis of the MLQ, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 19-34.
- Deveshwar, A. ve Aneja, I. (2014). A study of transnational and transformation leadership styles and factors affect the leadership style, *International Journal of Business, Economics and Management*, Vol. 1(8) , 176-185.
- Dulewicz, V. ve Higgs, M. (2005). Assessing leadership styles and organisational context, *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 20 (2), 105-123.
- Gandolfi , F. ve Stone, S. (2018). Leadership, leadership styles, and servant leadership, *Journal of Management Research*, Vol. 18(4), 261-269.

- Geijse, F., Slegers, P., Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform, *Journal of Educational Administration*, Vol. 41(3), 228-256.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E. ve McKee, A. (2002). The New Leaders: Transforming the Art of Leadership into The Science of Results, *Little, Brown London*, 55-79
- Grimm, J. (2010). Effective leadership: making the difference, *Journal of Emergency Nursing*, 36(1), 74-77.
- Harper, S. (2012). The leader coach: a model of multi-style leadership, *Journal of Practical Consulting*, 4(1), 22-31.
- Hay, I. (2006). Leadership of stability and leadership of volatility: transactional and transformational leaderships compared, *Academic Leadership: The Online Journal*, Vol: 4(4), Article 6, 1-13
- Ilsever, J. ve Ilsever, O. (2016). Does transformation leadership promote innovation practices in e-commerce, *Business Studies Journal*, 8(2), 30-35.
- Jogulu, U. ve Wood, G. (2008). A cross-cultural study into peer evaluations of women's leadership, *Leadership and Organization Development Journal*, Vol:29 (7), 600-616.
- Judge, T. ve Piccolo, R. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 89 (5), 755-768.
- Kantabutra, S. ve Avery, G. C. (2006). Follower effects in the visionary leadership process, *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 4(5), 57-66.
- Keskes, I., Sallan, J., Simo, P. ve Vicenc Fernandez. (2018). Transformational leadership and Organizational commitment: mediating role of leader-member exchange, *Journal of Management Development*, Vol: 37(3) , 271-284.
- MacKenzie, S., Podsakoff, P. ve Rich, G. (2001). Transformational and transactional leadership and salesperson performance, *Journal of the Academy of Marketing Science*, Volume: 29 (2), 115-134.
- Malos, R. (2012). Leadership styles, *Annals of Eftimie Murgu University Resita, Fascicle II, Economic Studies*, 421-426
- Mansor, Z., Mun, C., Farhana, B., Nasuha, W. ve Tarmizi, W. (2017). Influence of transformation leadership style on employee engagement among generation Y, *International Journal of Economics and Management Engineering*, 11(1), 161-165.
- Miao, Q., Newman, A., Schwarz, G. ve Xu, L. (2013). Participative leadership and the organizational commitment of civil servants in China: the mediating effects of trust in supervisor, *British Journal of Management*, 24, 1-41
- Mwai, E. (2011). Creating effective leader's through situational leadership approach, *Jyvaskylan Ammattikorkeakoulu, Jamk University of Applied Sciences*, Bachelor's Thesis, 1-32.
- Ng, L. ve Rivera, J. (2018). Exploring transformational leadership and fellowship in a cultural context: the case of the Philippines, *Asia-Pacific Social Science Review*, 17(3), 136-141.
- Odumeru, J. ve Ogbonna, I. (2013). Transformational vs. transactional leadership theories: evidence in literature, *International Review of Management and Business Research*, Vol: 2 (2), 355-361.
- Ojokuku, R. M., Odetayo, T. A. ve Sajuyigbe, A. S. (2012). Impact of leadership style on organizational performance: a case study of Nigerian Banks, *American Journal of Business and Management*, 1(4), 202-207.
- Piccolo, R. ve Colquitt, J. (2006). Transformational leadership and job behaviors: the mediating role of core job characteristics, *Academy of Management Journal*, 49(2), 327-340.

- Pillai, R., Schriesheim, C. ve Williams, E. (1999). Fairness perceptions and trust as mediators for transformational and transactional leadership: a two-sample study, *Journal of Management*, Vol: 25 (6) , 897–933.
- Rafferty, A. ve Griffin, M. (2004). Dimensions of transformational leadership: conceptual and empirical extensions, *The Leadership Quarterly*, 15, 329 – 354.
- Saeed, T., Almas, S., Haq, M.-U. ve Niazi, G. (2014). Leadership styles: relationship with conflict management styles, *International Journal of Conflict Management*, Vol. 25 (3), 214-225.
- Samad, S. (2012). The influence of innovation and transformational leadership on organizational performance, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 57, 486 – 493.
- Sethuraman, K. ve Suresh, J. (2014). Effective leadership styles, *International Business Research*, Vol: 7 (9), 165-172.
- Sivanathan, N. ve Fekken, G. (2002). Emotional intelligence, moral reasoning and transformational leadership, *Leadership & Organization Development Journal*, 23 (4), 198-204.
- Skogstad, A., Einarsen, S., Torsheim, T., Aasland, M. ve Hetland, H. (2007). The Destructiveness of Laissez-Faire Leadership Behavior, *Journal of Occupational Health Psychology*, Vol: 12(1), 80–92.
- Stone, A., Russell, R. ve Patterson, K. (2004). Transformational versus servant leadership: a difference in leader focus, *The Leadership & Organization Development Journal*, Vol: 25(4), 349-361.
- Turner, N. ve Barling, J. (2002). Transformational leadership and moral reasoning, *Journal of Applied Psychology*, Vol: 87 (2) , 304–311.
- Wong, C. A. ve Laschinger, H. K. (2013). Authentic leadership, performance, and job satisfaction: the Mediating role of empowerment, *Journal of Advanced Nursing*, 69(4), 947-959.
- Van Der Voet, J. (2014). The effectiveness and specificity of change management in a public organization: transformational leadership and a bureaucratic organizational structure, *European Management Journal*, 32(3), 373-382.
- Yahaya, R. ve Ebrahim, F. (2016). Leadership styles and organizational commitment: literature review, *Journal of Management Development*, Vol: 35(2), 190-216.
- Yang, C.-W. (2008). The relationships among leadership styles entrepreneurial orientation, and business performance, *Managing Global Transitions*, 6(3), 257–275.

Başvuru Tarihi: 01 Haziran 2020

Ağustos 2020 – Cilt: 3 / Sayı: 2

Kabul Tarihi: 10 Temmuz 2020

Sayfa Aralığı: 35- 48

Makale Türü: Araştırma Makalesi

İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK TİPLERİ İLE LİDERLİK TİPLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ MERSİN İLİ ÖRNEĞİ¹

Dilek GÖL² & Lütfi ÜREDİ³

Öz

Araştırmada İlkokul yöneticilerinin kişilik tipleri ile liderlik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ilişkisel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak beş faktörlü kişilik ölçeği ve çok faktörlü liderlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mersin ilinde görev yapan 2111 ilkokul yöneticisi oluşturmaktadır. Örneklemini Mersin ili Akdeniz, Erdemli, Mezitli, Tarsus, Toroslar ve Yenişehir ilçelerinden araştırmaya katılan 417 ilkokul yöneticisi oluşturmaktadır. İlkokul yöneticilerinin 303'ü erkek, 114'ü kadındır. Veri analizinde betimsel istatistik tekniklerinden yararlanılmış, normal dağılımın sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesi amacıyla kolmogorov-smirnov normallik analizi yapılmıştır. İlkokul yöneticilerinin kişilik tiplerinin betimsel istatistikleri; gelişime açık, öz disiplin, dışadönüklük, nörotiktik (duygusal dengeli), uyumluluk kişilik özellikleri olduğu, liderlik tiplerinin ise; dönüştürücü liderlik, gelenekselci liderlik, serbest bırakıcı liderlik özellikleri olduğu görülmüştür. Kişilik tipleri ile öz disiplin faktörü arasında anlamlı fark bulunmuştur. İlkokul yöneticilerinin liderlik tiplerinde cinsiyete göre farklılık bulunmazken yaş faktörüne göre liderlik alt boyutlarından dönüştürücü liderlik alt boyutu farklılık göstermektedir. Araştırmada kişilik ve liderlik tipleri arasında yapılan Pearson kolerasyon analizi sonucunda uyumluluk kişilik tipi ile dönüştürücü liderlik arasında ve öz disiplin serbest bırakıcı liderlik arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul yöneticileri, kişilik tipleri, liderlik tipleri

Investigation of the Relationship between Personal Types and Leadership Types of Primary School Administrators: Mersin City Example*

Abstract

In the research, it was aimed to examine the relationship between the primary school administrators' personality types and leadership types. In the research, descriptive relational comparison model, which is one of the quantitative research methods, was used. Five-factor personality scale and multi-factor leadership scale were used as data collection tools. The sample consists of 417 primary school administrators from Mersin. Elementary school administrators are 303 male and 114 female. A significant difference was found between personality types and self-discipline factor. As a result of the Pearson Correlation analysis conducted between personality and leadership types in the study, a positive correlation was found between compatibility personality type and transformative leadership and between self-discipline-releasing leadership.

Keywords: Primary school administrators, personality types, leadership types.

¹ Bu makale 1. Yazarın 2. Yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, E-posta: dilekgolb@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9682-9213

³ Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, E-posta: lutfuredi@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1705-1325

Giriş

Kişilik günlük hayatımızda çok sık telaffuz edilen bir kelime olmuştur. Bir insanı diğer insanlardan ayırt eden özelliklerini gösterirken, onlar hakkındaki duygularımızı ve düşüncelerimizi söylerken kişilik kelimesini kullanırız. “Kişilik” kelimesi, Türkçede kişinin bir birey olarak kişisel birliği içindeki varlığını ifade etmektedir. Tokat ve Giderler (2006) göre kişilik, bireyler arasında ayırımı yapılabilesini sağlayan ve kişiye özgün tutumların sergilenmesinde etki gösteren niteliklerin hepsi şeklinde ifade edilebilir. Kişilik özellikleri ise, bu konu hakkında araştırma yapan bilim insanlarının araştırma neticeleri ve görüş açılarına göre farklılıklar içermektedir. Kişilik özelliklerini tanımlayan bir sınıflandırma yapmak için gerçekleştirilen çalışmaların başlangıç noktası da kullanılan “İsan”da yerleşmiş olan ve kişilik özellikleriyle ilişkili olan sıfat ve sözcüklerin tespit edilmesi olmuştur (Salgado, Viswesvaran ve Ones, 2001). Bunun yanında farklı tipte kişilik özellikleri mevcuttur.

Kişiliği, bir bireyin duygusal ve bedensel özelliklerinde görülen farklılıklar ve bu farklılıkların kişinin davranış ve düşüncelerine yansımış biçimi olarak tanımlamamız mümkündür (Erdoğan, 2002: 236). Kişilik; bir kişinin veya kişilerin sergiledikleri davranışların, yapısal ve dinamik özelliklerini göstermesidir (Arkonaç, 2008: 379). Araştırmacılar tarafından bugüne kadar kişilik tiplerinin belirlenmesine yönelik farklı modeller geliştirilmiştir. Kişilik tipi; bireyleri ve bireylerin neyi, neden yaptıklarını anlamayı sağlayan, bireyin sınırlılıklarını, neleri yapabileceğini, neleri yapamayacağını ve bilgi işleme süreci içinde bireyin kendine göre seçeneklerindeki tabii eğilimlerini anlamayı sağlayan olağanüstü bir sistemdir (Balkıs, 2006). Bunun yanında insanların sahip oldukları kişilik tipleri sergiledikleri davranışları da etkilemektedir.

Araştırmanın bir diğer olgusu ise liderliktir. Literatürde lider ve liderlik kavramlarına ilişkin çok sayıda teorik ve pratik çalışmalar yapılmıştır ve bunlara her gün bir yenisi eklenmektedir. Liderlik kavramı, farklı yaklaşım ve kuramlarla tanımlanmaya ya da açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin, Koçel (2001) liderlik kavramını bir süreç olarak değerlendirmekte ve örgütteki bir konumu belirten lider kavramından ayrı ifade etmektedir. Lider, grup üyelerini bir misyona yönelik güdüleyen ve grup amaçları doğrultusunda etkileyen, yönlendiren bir kişi iken, liderlik belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup hedeflerini gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir (Koçel, 2001: 465).

Benzer şekilde liderlik bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerin toplamıdır (Eren, 1998: 342). Liderlik, belirli şartlar altında, kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere başkalarının faaliyetlerini yönlendirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Kayalar ve Özmutaf, 2008: 565). Günümüze kadar liderlik kavramı yönetim yazınındaki bilim adamları tarafından çok fazla çalışılan konu olma özelliğini korumuştur. Liderlik, farklı bakış açılarından hareketle araştırılan farklı kişiler tarafından farklı anlamlar yüklenen bir süreç olarak ele alınmaktadır (Koçel, 2001: 465). Liderlik kavramı da kendi içinde liderlik tiplerine ayrılmıştır. Buradan yola çıkarak aşağıda 5 farklı liderlik tipi verilmiştir. Bunlar otokratik liderler, tam serbesti tanyan lider, katılımcı veya demokratik lider, karizmatik liderlik, dönüşümcü ve etkileşimci liderdir.

Kişilik kavramı son yıllarda örgütsel davranış alanında da ilgi çeken bir konu olduğu için kişilik ile örgütsel davranış türleri arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalarda da artış meydana geldiği görülmektedir. Literatürde son yıllarda yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin kişilik özelliklerine ilişkin çalışmalara ağırlık verildiği görülmekte olup, Türkiye’de okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin ele alındığı araştırmaların uluslararası literatüre kıyasla daha sınırlı olduğu göze çarpmaktadır.

Karabatak (2019) tarafından yapılan ‘Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile beş faktörlük kişisel özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Elazığ il

İlkokul Yöneticilerinin Kişilik Tipleri İle Liderlik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Mersin İli Örneği

Dilek GÖL & Lütfi ÜREDİ

merkezinde ve ilçelerinde bulunan okullarda 2016-2017 eğitim öğretim yılı içinde görev alan 730 okul idarecisi katılmıştır. Araştırma sonunda, okul idarecilerinde yönetim biçimleri güçlüklerinde orta seviyede bir durum olduğu, okul idarecilerinin genel olarak sorumluluk ve görev merkezli kişilik özelliklerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Yönetimsel zorluklar ve boyutları ile birlikte tecrübe, açıklık özelliği arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu, yönetimsel güçlük ve diğer dört kişilik nitelikleri açısından ve gayretli ve görev hedefli olarak çalışan idarecilerinde daha fazla sorumluluk sahibi oldukları ifade edilmiştir. Son olarak okul idarecilerinin yönetimsel zorlukları ile beş faktörlü kişilik özellikleri arasında düşük seviyede ama anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilindiği gibi okul yöneticilerinin sahip oldukları kişilik özellikleri öğretmen performansı, okul ve öğrenci başarısı üzerinde önemli bir yere sahiptir. Türkiye’de okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin ele alındığı daha fazla çalışmaya gereksinim duyulduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin sahip oldukları kişilik özelliklerinin yanında sergiledikleri liderlik tarzları da eğitim ve öğretim sistemlerinin başarılı olmasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları başta öğretmen ve öğrenci başarısı olmak üzere okul iklimi açısından da önemli bir konu olarak değerlendirilmektedir. Okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik özelliklerini etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Söz konusu unsurlar arasında kişilik özellikleri önemli bir yer tutmaktadır.

Mersin ilinde bu alanda yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu anlaşılmıştır. Üredi, Özarlan ve Ulum’un (2017) yaptıkları ‘Kişilik Özellikleri Farklılık Gösteren Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Liderlik Yaklaşımları’ adlı çalışmada, kişilik özellikleri farklılık gösteren okul yöneticilerinin benimsedikleri liderlik yaklaşımları incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre yöneticiler sırasıyla en fazla uyumlu, gelişime açık, dışadönük, özdisiplinli, nörotiktik (duygusal dengeli) kişilik özelliklerini yansıtırken; en fazla dönüştürücü, etkileşimci (geleneksel), serbest bırakıcı liderlik türlerinin özelliklerini yansıtmışlardır. Yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerin gösterdiği kişilik özelliği toplam puanları ile çok boyutlu liderlik yaklaşımları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin var olduğu çıkmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığımızın 2023 Eğitim Vizyonu’nda yöneticilik görevini profesyonel hale getirme çalışmaları, yöneticilerin yönetim tarzlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve bu faktörleri kişilik tipleri ve liderlik tiplerinin doğrudan etkilemesi nedeni bu çalışmayı zorunlu kılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada İlkokul yöneticilerinin kişilik tipleri ile liderlik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ‘İlkokul yöneticilerinin Kişilik tipleri ile Liderlik Tipleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. İlkokul yöneticilerin kişilik tipleri cinsiyete, yaşa ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İlkokul yöneticilerinin liderlik tipleri cinsiyete, yaşa ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Kişilik tipleri ile Liderlik tipleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Yapılan bu çalışma mevcut durumu olduğu gibi ortaya çıkarıp açıklık getirmeyi amaçladığından; değişkenler arasında karşılaştırma, ilişki, fark ve korelasyon türü incelemeleri içeren ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimini açıklayan araştırma yaklaşımlarıdır (Kaptan, 1999: 59).

Ayrıca cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem gibi değişkenlere göre yöneticilerin kişilik tipleri ve liderlik tipleri arasındaki ilişki incelenip ve bu değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu araştırma da ilişkiyel tarama modellerinin alt kategorileri olan korelasyon ve karşılaştırma türü tarama modeli kullanılmıştır. İki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalar için, ilişkiyel tarama modellerinin kullanılması önerilmektedir (Karasar, 2003).

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mersin ili; Akdeniz, Mezitli, , Toroslar, Yenişehir, Tarsus, Erdemli ilçelerinde görev yapan 2111 ilkököl yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise bu 6 ilçede bulunan 303 erkek ve 114 kadın olmak üzere toplam 417 ilkököl yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunun belirlenmesinde örnekleme yöntemleri içerisinde sıklıkla kullanılan “Random Örnekleme (Random Sampling)” modelinden yararlanılmıştır. Bu örneklem modelinde evren içerisinde bulunan bireyler herhangi bir seçim kriterine bağlı olmaksızın araştırmaya dâhil edilmektedirler. Bu nedenle random örnekleme modeline göre yürütülen çalışmalarda evren içerisinde bulunan herkesin araştırmaya dâhil olma olasılığı eşittir (Kılıç, 2013: 45).

Tablo 1. Araştırmaya Katılan İlköğretim Yöneticilerinin Demografik Özellikleri

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	303	72,7
	Kadın	114	27,3
	Toplam	417	100,0
Yaş	26-30 Yaş	56	11,3
	31-35 Yaş	91	21,8
	36-40 Yaş	109	26,9
	41-45 Yaş	85	21,3
	46 yaş ve üzeri	76	18,7
	Toplam	417	100,0
Meslek Yılı	1-5 Yıl	38	9,1
	6-10 Yıl	83	19,9
	11-15 Yıl	115	27,6
	16-20 Yıl	96	23
	21-25 Yıl	46	11,0
	26 yıl ve üstü	39	9,4
Toplam	417	100,0	

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak ‘Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği’ ve ‘Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’ kullanılmıştır. Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından anket uygulama izni resmi yazı ile okullara duyurulmuş ve birbir yöneticiler ile görüşülüp anket uygulanmıştır. İlköğretim yöneticileri ölçekleri cevaplamadan önce bilgilendirilmişlerdir.

Verilerin toplanması için aşağıda verilen araçlar kullanılmıştır.

İlkokul Yöneticilerinin Kişilik Tipleri İle Liderlik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Mersin İli Örneği
Dilek GÖL & Lütfi ÜREDİ

- Beş Faktörlü kişilik ölçeği (NEO-PI)
- Çok faktörlü liderlik ölçeği (MLQ)

Beş Faktörlü kişilik ölçeği (NEO-PI), Son zamanlarda kişilik alanında çalışan uzmanların kişiliğin kapsamlı bir değerlendirmesi olduğuna kanaat getirdikleri model beş faktör kişilik modelidir. Beş faktör kişilik modeli (büyük beşli) kapsamlı beş boyuttan oluşan (dışadönüklük, yumuşak başlılık, özdenetim, duygusal denge (nörotizm) ve deneyime açıklık) kişiliği en kapsamlı şekilde tanımlayan bir değerlendirme modelidir (Goldberg, 1990; McCrae ve Costa, 2008). Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach Alpha değerleri 0,81 ile 0,90 arasında değişmektedir. Yaptığımız çalışmaya ait Cronbach Alpha değeri 0,82'dir.

Çok faktörlü liderlik ölçeği (MLQ), yöneticilerin liderlik stilini belirlemek için Bass ve Avolio (1990) tarafından geliştirilen ölçme aracı kullanılmıştır. İlkokul yöneticilerinin liderlik stillerini belirlemek için, Bass ve Avolio (1990) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği, “Çok Yönlü Liderlik Anketi 5 – X Short (MLQ)” Türkçe versiyonu kullanılmıştır. MLQ'nun kullanıldığı birçok araştırma sonuçları, ölçeğe ilişkin yüksek güvenirlik değerleri rapor etmişlerdir (Karip, 1998; Korkmaz, 2006). Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,92'dir. Yaptığımız çalışmaya ait Cronbach Alpha değeri 0,81'dir.

Verilerin Analizi

Veri analizi, SPSS 24.00 paket programı kullanılarak, iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlkokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve liderlik yaklaşımları ortaya konulurken betimsel (descriptive) istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı kontrol edilmiş, normal dağılıma uygun olmayan uç değerler analizden çıkarılmıştır. İlkokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve liderlik yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesinde ilişki tarama modeli benimsendiğinden verilerin analizinde iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacı ile Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İlkokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve liderlik yaklaşımlarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için ANOVA, ilkokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve liderlik yaklaşımlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için ise T-Testi uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermesinden ötürü parametrik testlerden tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi $p > .01$ olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların, Beş Faktörlü Kişilik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Pearson Correlation (p) Katsayıları Sonuçları

Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği	Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği			N
	Dönüştürücü Liderlik (p)	Geleneksel Liderlik (p)	Serbest Bırakıcı Liderlik (p)	
Nörotiklik	,029	,176	,006	417
Dışadönüklük	,000	,050	,000	417
Gelişime Açıklık	,000	,001	,069	417
Uyumluluk	,770	,218	,005	417
Öz Disiplin	,008	,256	,862	417

Araştırma sonuçlarına göre nörotiklik (duygusal dengeli) kişilik özelliği ile dönüştürücü liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ($p = ,029$), geleneksel liderlik yaklaşımını

sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,176$), serbest bırakıcı liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,006$) ilişki vardır. Dışadönüklük kişilik özelliği ile dönüştürücü liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,000$), geleneksel liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,050$), serbest bırakıcı liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,069$) ilişki vardır. Gelişime açıklık kişilik özelliği ile dönüştürücü liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ($p=,000$), geleneksel liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,001$), serbest bırakıcı liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,069$) ilişki vardır. Uyumluluk kişilik özelliği ile dönüştürücü liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ($p=,770$), geleneksel liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,218$), serbest bırakıcı liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,005$) ilişki vardır. Öz disiplin kişilik özelliği ile dönüştürücü liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ($p=,008$), geleneksel liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p=,256$), serbest bırakıcı liderlik yaklaşımını sergileme arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ($p=,862$) ilişki vardır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan İlkokul Yöneticilerinin Kişilik Ölçeğinden Elde Edilen Betimsel İstatistikler

Beş faktörlü kişilik ölçeğinden alınan puanların betimsel istatistikleri	N	\bar{X}	Ss
Nörotiklik	417	3,1697	,36668
Dışadönüklük	417	3,1745	,38856
Gelişime açıklık	417	3,3014	,37666
Uyumluluk	417	3,0139	,35412
Öz disiplin	417	3,2291	,33417

Araştırma bulgularına göre yöneticiler sırasıyla en fazla;

$\bar{X}= 3,3014$, gelişime açık

$\bar{X}= 3,2291$, öz disiplin

$\bar{X}= 3,1745$, dışadönüklük

$\bar{X}= 3,1697$, nörotiklik (duygusal dengeli)

$\bar{X}= 3,0139$ uyumluluk kişilik özelliklerini yansıtmaktadırlar.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan İlkokul Yöneticilerinin Liderlik Ölçeğinden Elde Edilen Betimsel İstatistikler

Çok faktörlü liderlik ölçeğinden alınan puanların betimsel istatistikleri	N	\bar{X}	ss
Dönüştürücü liderlik	417	3,4064	,33513
Gelenekselci liderlik	417	3,3156	,34941
Serbest bırakıcı liderlik	417	3,3663	,59694

$\bar{X}= 3,4064$, dönüştürücü liderlik

$\bar{X}= 3,3156$, gelenekselci liderlik

$\bar{X}= 3,3663$, serbest bırakıcı liderlik özelliklerini yansıtmaktadırlar.

Araştırma verilerimize göre dönüştürücü liderlik sergileyen ilkökul yöneticilerinin geleneksel liderlik ve serbest bırakıcı liderlik özelliklerini daha fazla taşıdığı görülmüştür.

İlkokul Yöneticilerinin Kişilik Tipleri İle Liderlik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Mersin İli Örneği
Dilek GÖL & Lütfi ÜREDİ

Tablo 5. İlkokul yöneticilerinin Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Durumuna Göre T testi Sonuçları

Beş faktörlü kişilik ölçeği alt boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Nörotiklik	Erkek	303	3,1836	,35614	398	,977	,329
	Kadın	114	3,1440	,38380		,946	,346
Dışadönüklük	Erkek	303	3,1468	,32992	398	,134	,893
	Kadın	114	3,1518	,33576		,133	,894
Gelişime Açıklık	Erkek	303	3,2774	,30285	398	,347	,728
	Kadın	114	3,2893	,31547		,341	,733
Uyumluluk	Erkek	303	2,9838	,33416	398	1,200	,231
	Kadın	114	3,0298	,36806		1,150	,252
Öz disiplin	Erkek	303	3,2240	,33465	398	,563	,574
	Kadın	114	3,2035	,30485		,586	,558

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokul yöneticilerinin beş faktör kişilik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ulaşılan değerler şu şekildedir; nörotiklik ortalama puanları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(398)=,977-,946, p>.01$), Dışadönüklük ortalama puanları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(398)=,134-,133, p>.01$). Gelişime açıklık ortalama puanları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(398)=,347-,341, p>.01$), uyumluluk ortalama puanları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(398)=1,200-,1150, p>.01$), öz disiplin ortalama puanları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(398)=,563-,586, p>.01$).

Tablo 6. İlkokul yöneticilerinin Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği Puanlarının Yaş Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği Alt Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler				
		Kareler Toplamı	Sd	Ortalaması	F	P
Nörotiklik	Gruplararası	,124	4	,031	,248	,911
	Gruplar İçi	49,239	393	,125		
	Toplam	49,363	397			
Dışadönüklük	Gruplararası	,299	4	,075	,673	,611
	Gruplar İçi	43,634	393	,111		
	Toplam	43,932	397			
Gelişime açıklık	Gruplararası	,163	4	,041	,433	,785
	Gruplar İçi	37,074	393	,094		
	Toplam	37,237	397			
Uyumluluk	Gruplararası	,534	4	,134	1,124	,345
	Gruplar İçi	46,697	393	,119		
	Toplam	47,231	397			
Öz disiplin	Gruplararası	1,275	4	,319	3,127	,015
	Gruplar İçi	40,058	393	,102		
	Toplam	41,333	397			

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokul yöneticilerinin beş faktör kişilik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği şu şekildedir; nörotiklik puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(4,393)=,248 p>.01$, ($\bar{X}=49,363$). Dışadönüklük puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir $F(4,393)=,611 p>.01$, ($\bar{X}=43,932$). Gelişime açıklık puanları dışadönüklük puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir $F(4, 393)=,433 p>.01$, ($\bar{X}=37,237$). Uyumluluk puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir $F(4, 393)= 1,124 p>.01$, ($\bar{X}=47,231$). Öz disiplin puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir $F(4, 393)= 3,127 p<.01$. ($\bar{X}=41,333$).

Tablo 7. İlkokul yöneticilerinin Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği Puanlarının Kıdem Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği Alt Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler		
				Ortalaması	F	P
Nörotiklik	Gruplar arası	,572	5	,114	,884	,492
	Gruplar İçi	50,740	392	,129		
	Toplam	51,312	397			
Dışadönüklük	Gruplar arası	,217	5	,043	,386	,858
	Gruplar İçi	44,017	392	,112		
	Toplam	44,234	397			
Gelişime açıklık	Gruplar arası	,170	5	,034	,335	,892
	Gruplar İçi	39,734	392	,101		
	Toplam	39,904	397			
Uyumluluk	Gruplar arası	,322	5	,064	,545	,742
	Gruplar İçi	46,428	392	,118		
	Toplam	46,750	397			
Öz disiplin	Gruplar arası	1,030	5	,206	2,044	,072
	Gruplar İçi	39,513	392	,101		
	Toplam	40,543	397			

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokul yöneticilerinin beş faktör kişilik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği şu şekildedir; nörotiklik puanları kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(5,392)=,884$ $p>.01$, dışadönüklük puanları, $F(5,392)=,386$ $p>.01$, gelişime açıklık puanları, $F(5,392)=,335$ $p>.01$, uyumluluk puanları kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir $F(5,392)=,545$ $p>.01$, öz disiplin puanları kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir $F(5,392)=2,044$ $p<.01$.

Tablo 8. İlkokul yöneticilerinin Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Puanlarının Yaş Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Çok faktörlü liderlik ölçeği alt boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Kadın	114	3,4088	,29065	,154	,878		
Geleneksel liderlik	Erkek	303	3,3112	,35533	416	,326	,745
	Kadın	114	3,3237	,33347		,336	,737
Serbest bırakıcı liderlik	Erkek	303	3,3787	,60620	416	,849	,396
	Kadın	114	3,3230	,56466		,877	,381

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokul yöneticilerinin çok faktörlü liderlik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ulaşılan değerler şu şekildedir; dönüştürücü liderlik alt boyutundan elde edilen puanlar cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(416)=,141-,.154$, $p>.01$), geleneksel liderlik puanları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(398)=,326-,.336$, $p>.01$). Serbest bırakıcı liderlik puanları cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $t(416)=,849-,.877$, $p>.01$).

İlkokul Yöneticilerinin Kişilik Tipleri İle Liderlik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Mersin İli Örneği
Dilek GÖL & Lütfi ÜREDİ

Tablo 9. İlkokul yöneticilerinin Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Puanlarının Yaş Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Alt Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler		F	P	
		Toplamı	sd			
Dönüştürücü liderlik	Gruplar arası	,983	4	,246	2,583	,037
	Gruplar İçi	37,003	389	,095		
	Toplam	37,986	393			
Geleneksel liderlik	Gruplar arası	,437	4	,109	,964	,427
	Gruplar İçi	44,099	389	,113		
	Toplam	44,536	393			
Serbest bırakıcı liderlik	Gruplar arası	2,274	4	,569	1,625	,167
	Gruplar İçi	136,122	389	,350		
	Toplam	138,396	393			

Tablodaki veriler incelendiğinde, ilkokul yöneticilerinin çok faktörlü liderlik ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yaş faktörüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ulaşılan sonuçların alt boyutları ise şu şekildedir: dönüştürücü liderlik puanları ile yaş faktörü arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir $F(4, 389) = 2,583$ $p > .01$, geleneksel liderlik puanları ile yaş faktörü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır $F(4,389) = ,964$ $p > .01$, serbest bırakıcı liderlik puanları ile yaş faktörü arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir $F(4,389) = 1,625$ $p > .01$.

Tablo 10. İlkokul yöneticilerinin Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Puanlarının Kıdem Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Çok faktörlü liderlik Ölçeği Alt Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler		F	P	
		Toplamı	sd			
Dönüştürücü liderlik	Gruplar arası	1,597	5	,319	3,098	,009
	Gruplar İçi	41,535	403	,103		
	Toplam	43,131	408			
Geleneksel liderlik	Gruplar arası	1,357	5	,271	2,295	,045
	Gruplar İçi	47,658	403	,118		
	Toplam	49,016	408			
Serbest bırakıcı liderlik	Gruplar arası	2,425	5	,485	1,389	,227
	Gruplar İçi	140,674	403	,349		
	Toplam	143,099	408			

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokul yöneticilerinin çok faktörlü liderlik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ulaşılan sonuçlar şu şekildedir; dönüştürücü liderlik ortalama puanları kıdeme göre, $F(5,403) = 3,098$ $p < .01$, geleneksel liderlik ortalama puanları kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir $F(5,403) = 2,295$ $p < .01$, serbest bırakıcı liderlik ortalama puanları kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir $F(5,403) = 1,389$ $p > .01$.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yapılan bu çalışmada problem cümlesi “İlkokul yöneticilerinin kişilik tipleri ile liderlik tipleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada kişilik ve liderlik tipleri arasında yapılan pearson kolerasyon analizi sonucunda uyumluluk kişilik özelliği ile dönüştürücü liderlik arasında ve öz disiplin serbest bırakıcı liderlik arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki bulunurken diğer alt boyutlar arasında kuvvetli bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlkokul yöneticilerinin kişilik tipleri cinsiyete, yaşa ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokul yöneticilerinin çok faktörlü liderlik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. ilkokul yöneticilerinin çok faktörlü liderlik ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yaş faktörüne göre geleneksel ve

dönüştürücü liderlik türlerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken serbest bırakıcı liderlikte anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara göre İlkokul yöneticiliğinde yaşa dayalı disiplin artışı görülmüştür. Bu nedenle mesleki tecrübenin iş hayatına verimli bir şekilde aktarılabilmesi için yöneticilere doğru yönlendirmeler yapılmalıdır. Milli eğitim Bakanlığının düzenleyeceği hizmetiçi eğitimlerle kıdemli yöneticilerin bilgi ve birikimleri mesleki kıdemi az olan yöneticilere aktarılması ile olabilir. Araştırmada ilkokul yöneticilerinin kişilik tiplerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği saptanmıştır.

İlkokul yöneticilerinin liderlik ölçeğinde ifade ettiği nörotiklik, dışadönüklük, gelişime açıklık ve uyumluluk alt boyutlarında yaşa göre anlamlı farklılık bulunmazken öz disiplin alt boyutu ve yaş faktörü arasında anlamlı fark bulunmuştur. Sonucun bu şekilde olması araştırmaya katılan ilkokul yöneticilerinin yaş ortalamalarının düşük olmasıdır. Öz disiplin ve yaş arasında anlamlı bir farklılığın bulunması ise yöneticilerin yaş olarak olgunlaştıkça disiplinli olma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Burada yaş faktörünün etkisinin yanı sıra tecrübenin de etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Üredi, Özaraslan ve Ulum (2018), tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin kişilik tipleri ve yaş faktörleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ercan ve Altunay (2015) tarafından yapılan çalışmada ise ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin sorumluluk, dışadönüklük, nörotiklik, gelişime açıklık ve uyumluluk kişilik alt boyutları ile yaş faktörü arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılığın yöneticilerin yaşı arttıkça farkında arttığı görülmüştür.

Yöneticilikte geleneksel liderlik ve serbest bırakıcı liderlik özelliklerinin yaşa dayalı olarak herhangi bir anlamlı farklılık göstermediğini, liderliğin doğuştan gelen bir yetenek olduğu, yaş faktörüne dayalı gelişim göstermediği sonucuna varılabilir. Fakat dönüştürücü liderlik özelliği sergilemenin yaşa bağlı olarak artış göstermesini, ilkokul yöneticilerinin hayat tecrübesi edindikçe kendilerini daha da geliştirdikleri, yönetim anlayışlarının değiştiği ve geliştiği, tecrübelerini mesleklerine aktardıkları kanısına varılabilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre yöneticilerin kişilik tipleri alt boyutlarından olan öz disiplin alt boyutuna ilişkin kişilik özelliklerinin mesleki kıdeme göre farklılaştığı, diğer kişilik özelliklerinin ise kıdeme göre değişmediği bulunmuştur. Elde edilen bu bulgulara göre yöneticilerin kişilik özelliklerinin genel anlamda mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir. İlkokul yöneticilerinin çok faktörlü liderlik ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların, kıdem faktörüne göre dönüştürücü liderlik ve geleneksel liderlik alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunurken serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda kıdeme göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Son yıllarda ülkemizde ve dünyada değişen eğitim yöneticiliği anlayışının değişmesinden ve yeni eğitim anlayışa uyum sağlanmasından dolayı dönüştürücü liderliğin daha çok benimsendiği sonucuna ulaşılabilir. Yöneticilik üzerine yapılan destekleyici çalışmaların bu alana olumlu katkı sağladığı kanısına varılabilir. İlkokul yöneticiliğinde benimsenen yönetim yaklaşımlarında kuvvetli bir direnç olmadığı, yeniliğe kolay uyum yapılabildiği kanısına varılabilir.

Sonuç olarak, yapılan bu araştırmada kişilik tiplerinin cinsiyet faktörü üzerinde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin yaş faktörüne göre kişilik özellikleri 5 faktörlü kişilik ölçeği alt boyutlarından öz disiplin boyutunda farklılaştığı görülmüştür. Yöneticilerin yaş ortalaması arttıkça daha disiplinli oldukları gözlenmiştir. Yöneticilerin liderlik tiplerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Yaşa göre ise liderlik alt boyutlarından geleneksel ve serbest bırakıcı liderlik arasında farklılık bulunmazken dönüşümcü liderliği farklılaştığı görülmektedir. Yöneticilerin liderlik tiplerinin kıdeme göre serbest bırakıcı liderliğe göre farklılaşmadığı görülürken dönüşümcü ve geleneksel liderlik tiplerinin farklılaştığı görülmüştür.

Araştırma kapsamında şu öneriler getirilmiştir;

1. Sürekli kendini yenileyen dünyada eğitimin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Bu konuda eğitim alanında iyileşme çalışmaları yapılarak en iyiye ulaşma gayreti vardır. Hızla değişen dünyamızın eğitim kalite standardını yakalayabilmek için İlkokul yöneticilerinin tezli öncelikli olmak üzere yüksek lisans programlarına teşviki sağlanarak mesleki gelişimlerinin arttırılması sağlanmalıdır. Bu nedenle eğitimin temel basamağı sayılan ilkokullarda görevli müdürlerin, üstlendiği liderlik rollerini çağın gereksinimlerine ayak uydurarak idame ettirmelerinde fayda vardır.
2. 2018 yılında gerçekleştirilen ‘Okul Yöneticiliğinin Meslekleşmesi Çalıştayı Sonuç Raporu’ na göre de Okul yöneticiliğinin meslekleşmesi gerektiği ve yöneticilerin teknik ve mesleki anlamda daha donanımlı hale getirilmesi vurgulanmıştır. İlkokul yöneticiliği meslekleştiği takdirde yöneticiler okul yönetimine daha fazla kanalize olarak kendilerini bu alana daha ait hissedebilirler.
3. Bütün dünya nazarında eğitimde yönetim işine profesyonel bir gözle bakılmaktadır. Bu nedenle özellikle eğitim sistemimizin temel taşı olan İlkokul yöneticiliğine yöneticilik alanında yetmişmiş, çeşitli eğitimler almış kişilerin görevlendirilmesi daha uygun olabilir. Yasa ve yönetmeliklerde, eğitim yönetiminin insan kaynağını öğretmenler oluşturmaktadır. Daha önceki yaşantısında ve eğitiminde, eğitim yönetimi alanı ile ilgili hiçbir öğrenim görmemiş olan öğretmenler yönetici olarak atanabilmektedir (Günay, 2004). Ülkemizde yönetici yetiştirme anlamında teorik olarak somut adımlar hala atılmamış olup, işi uygulamada öğrenme olgusu devam etmektedir. Bundan ötürü MEB’e bağlı karar vericiler tarafından sistemde yeniden yapılanma sağlanarak profesyonel yönetici yetiştirilmesi alana katkı sağlayabilir
4. Ayrıca araştırma sonuçlarında önemle dikkat çeken konulardan birisi de eğitimle liderlik vasfı arasında anlamlı bir bağ olmadığıdır. Bu nedenle İlkokul yönetiminde liderliğin doğuştan geldiği veya tecrübelerle kazanıldığı anlamı çıkmaktadır. Yöneticilerin içindeki liderlik vasfının ortaya çıkarılması ile ilgili bakanlık düzeyinde veya yerel olarak çeşitli projeler tasarlanıp uygulanması, yöneticilerin liderlik gelişimlerine katkı sağlayabilir. Yönetici atamaları belirli bir standart belirlenerek gerçekleştirilirse, zamanla bu standarda yönetici adayları tarafından yüksek uyum ve benimseme sağlanabilir. Böylece tek tip yönetici modeli sağlanarak alanda sürekli gelişim kaydedilebilir. Eğitim dinamik bir olgudur, sürekli değişim ve gelişim kaydedilmektedir. Çağımızın bu hızına ve değişimine ayak uydurabilmek için İl ve İlçe milli eğitim müdürlüklerince İlkokul yöneticilerine seminer çalışmaları, sempozyum, panel gibi toplantılara katılımları sağlanabilir.
5. Mesleki kıdeme göre öz disiplin kişilik özelliğinin; dönüşümcü liderlik ve geleneksel liderlik özelliklerinin farklılaştığı görülmüştür. Böylece tecrübenin ön plana çıktığını görülmüyor. Bu nedenle daha tecrübeli ilkokul yöneticilerinin, daha az tecrübeli ilkokul yöneticileriyle bir araya gelip tecrübelerini aktarmaları amacıyla çeşitli konferans ve seminerler düzenlenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmada bilimsel yayın etiği ile ilgili tüm kurallara uyulmuştur.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

1. Yazar %50
2. Yazar %50

Çıkar Beyanı

Bu çalışma sırasında, yapılan araştırma konusu ile ilgili doğrudan bağlantısı bulunan herhangi bir firmadan, çalışmanın değerlendirme sürecinde, çalışma ile ilgili verilecek kararı olumsuz etkileyebilecek maddi ve/veya manevi herhangi bir destek alınmadı.

Bu çalışma ile ilgili olarak yazarların ve/veya aile bireylerinin çıkar çatışması potansiyeli olabilecek bir durumu yoktur.

Çalışma hazırlanırken; veri toplanması, sonuçların yorumlanması ve makalenin yazılması aşamalarında herhangi bir çıkar çatışması alanını yoktur.

Kaynakça

- Arkonaç, S. A. (2008). *Psikoloji: zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Balkıs, M. (2006). *Üniversite öğrencilerinin düşünme stilleri ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bass, B. ve Avolio, B. (1990). *MLQ multifactor leadership questionnaire*. Mind Garden.
- Ercan, G. ve Altunay, E. (2015). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir İli Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 120-143.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yöntemi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Günay, E. (2004). Millî eğitim bakanlığına bağlı okul ve kurum yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve atanmaları üzerine araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 86-97.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative “description of personality”: the big-five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1216–1229.
- Karabatak, S. (2019). Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleri ile yönetsel güçlülükleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-17.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. 7. Baskı 3A Araştırma, Eğitim ,Danışmanlık Ltd. Ankara.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(16), 443-465.
- Kayalar, M., ve Özmutaf, N. M. (2008). Sivil Toplum Kuruluşlarında Lider Performans Profili: İstatistiksel Bir Yaklaşım. *Ege Akademik Bakış*, 8(2), 565-587.
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. J. (2008). Reinterpreting the Myers-Briggs Type Indicator from the perspective of the Five-Factor Model of Personality. *Journal of Personality*, 57, 17-40.
- Salgado, J. F., Viswesvaran, C., and Ones, D. S. (2001). Predictors used for personnel selection; An overview of constructs. *Handbook of industrial, word and organizational psychology*, 165-199.
- Tokat, B. ve Giderler, C. (2006). Yöneticilerin A Tipi ve B Tipi kişilik yapılarının liderlik davranışlarına etkisi üzerine bir araştırma. *Iktisat İşletme ve Finans*, 21(242), 60-68.
- Üredi, L., Özarslan M. ve Ulum H., (2017). *Kişilik Özellikleri Farklılık Gösteren Okul Yöneticilerinin Benimsedikleri Liderlik Yaklaşımları: Mersin ili Örneği*. IX. International Congress of Educational Reserarch (IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi), 2017-05-11, 2017-05-14, Ordu, Türkiye.
- Üredi L., Özarslan M., Ulum H. (2018) *Managerial Approaches Adopted by School Directors with Diverse Personality Characteristics: A Sample of Mersin City*. In: Erçetin Ş. (eds) Chaos, Complexity and Leadership 2016. ICCLS 2016. Springer Proceedings in Complexity. Springer, Cham.



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605.01-E.15072582
Konu : Dilek GÖL BATTI 'nın
Araştırma İzin Talebi

27.09.2017

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Mersin Üniversitesinin 14.09.2017 tarihli ve 516624 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamınının 26/09/2017 tarih ve 34776202-605.01-E.1499172 sayılı Oluru.

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Dilek GÖL BATTI'nın "*İlkokul Yöneticilerinin Kişilik Tipleri ile Liderlik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu anket çalışma izin talebi incelenmiştir.

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Dilek GÖL BATTI'nın söz konusu çalışmayı *15 Eylül 2017-01 Aralık 2017* tarihleri arasında İlimiz Akdeniz, Yenişehir, Toroslar, Mezitli, Erdemli ve Tarsus ilçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokul müdür ve müdür yardımcılarına gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan (*imzalı ve mühürlü anket soruları kullanılarak*) uygulaması, uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı uygun görüldüğüne ilişkin Valilik Makamınının ilgi (b) Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Emre DURU
Vali a.
Müdür Yardımcısı

Ek :
1- Valilik Oluru
2- Mühürlü Anket Soruları (4 sayfa)

Dağıtım:
Mersin Üniversitesi Rektörlüğüne
(Genel Sekreterlik)
Akdeniz, Yenişehir, Toroslar, Mezitli, Erdemli ve Tarsus Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Dumlupınar Mah. GMK. Biv. Yenişehir / MERSİN
Elektronik Ağ: <http://mersin.meb.gov.tr>
E-posta: istatistik33@meb.gov.tr

Bilgi için :Şef-Mehmet ŞİMŞEKKAYA-
Memur-Ayla SAĞLAM YAŞAR -Tel.:0(324)3291481
Dahili Tel: 120 Faks:0(324)3273518-19

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ea86-6fa8-30e8-bf0d-1c17 kodu ile teyit edilebilir.

Başvuru Tarihi: 24 Mayıs 2020

Ağustos 2020 – Cilt: 3 / Sayı:2

Kabul Tarihi: 30 Haziran 2020

Sayfa Aralığı: 49 -63

Makale Türü: Derleme Makalesi

KRİZ ZAMANLARINDA EĞİTİM YÖNETİMİ: COVID-19 ÖRNEĞİ

Esra SARI¹ & Buşra SARI²

Öz

Eğitim yönetimi alanında kriz ve kriz yönetimi olguları COVID-19 pandemisiyle birlikte daha da önemli hale gelmiştir. Bu çalışmanın amacı, kriz zamanlarında eğitim yönetimi olgusunu COVID-19 salgını bağlamında değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda Türkiye’de COVID-19 salgını sonucunda oluşan kriz durumundan hareketle kriz yönetimi, eğitim yönetimi, kriz zamanlarında eğitim yönetiminin nasıllığı sorgulanmıştır. İlk olarak kriz, kriz yönetimi ve eğitim yönetimi olguları alanyazın taraması yöntemi ile açıklanmıştır. Daha sonra bu olgular COVID-19 temelinde değerlendirilmiştir. Çözümlemeler sonucunda, COVID-19 salgınının kriz özelliklerini taşıdığı anlaşılmaktadır. Bu salgın krizi sürecinde Türkiye’de eğitim yönetimi alanında hali hazırda yapılan uygulamalarla kriz yönetimi sürecinin eksiklikler olmakla birlikte etkin olarak uygulandığı görülmüştür. Bu doğrultuda eğitim yönetiminde kriz ve kriz yönetimi kavramlarının iyi bilinmesinin önemli olduğu, kriz yönetim sürecinin etkin olarak kullanılması gerektiği ve bundan sonraki olası benzer durumlar için eğitim yönetimi unsurlarının hazır bulundurulması gerektiği genel sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kriz, Kriz Yönetimi, Eğitim Yönetimi, COVID-19.

Education Management in Times of Crisis: The Case of COVID-19

Abstract

In the field of education management, crisis and crisis management phenomena have become even more important with the COVID-19 pandemic. The purpose of this study is to evaluate the phenomenon of education management in times of crisis in the context of the COVID-19 outbreak. For this purpose, in the context of crises resulting from COVID-19 outbreak occurred in Turkey, crisis management, educational management and the role of education in times of crisis management has been questioned. Firstly, crisis, crisis management and education management cases were explained by literature review method. These cases were then evaluated based on COVID-19. As a result of the analysis; it is understood that the COVID-19 outbreak has the characteristics of a crisis. In this outbreak, the crisis management process in the field of educational management in Turkey has been shown to manage effectively despite shortcomings. Accordingly, it has been concluded that it is important to know the concepts of crisis and crisis management in education management, the crisis management process should be used effectively and those education management elements should be available for possible similar situations in the future.

Keywords: Crisis, Crisis Management, Educational Management, COVID-19.

¹ Dr. Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, E-posta: esra.busra.sari@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0357-7476

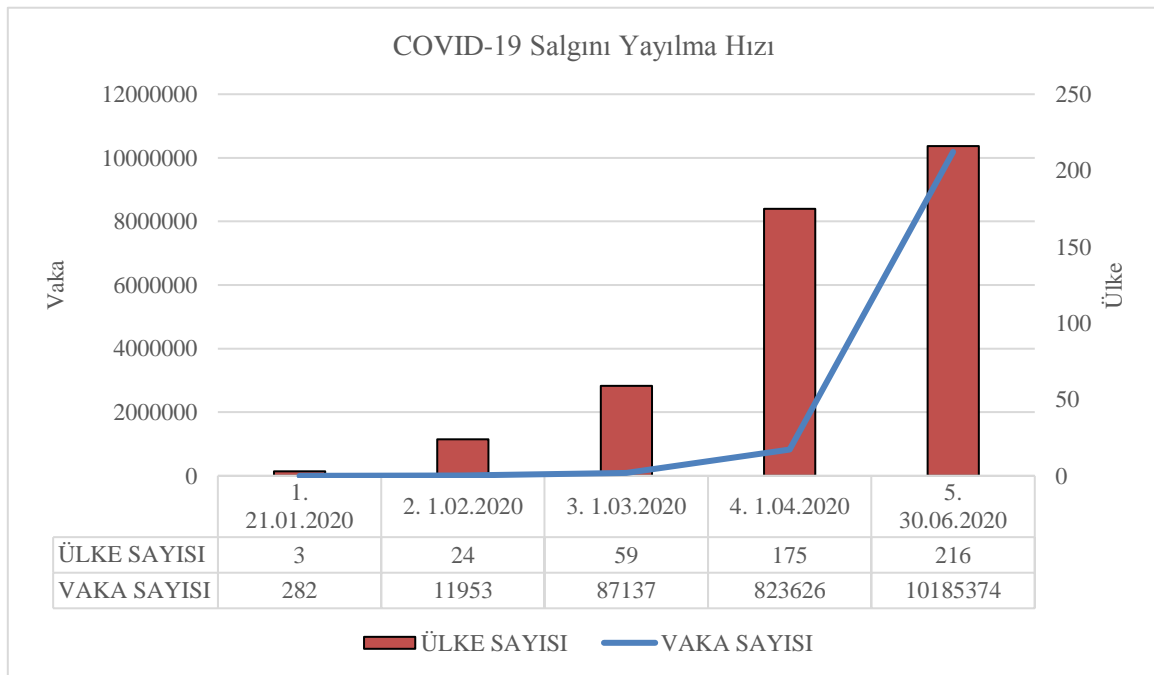
² Dr. Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, E-posta: esbus@live.de, ORCID: 0000-0002-8845-9857

Giriş

Kriz; bir ülkede veya ülkeler arasında, toplumun veya bir kuruluşun yaşamında görülen güç dönem, bunalım, buhrandır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020a). Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği'nin 4. maddesi (b) bendinde kriz hali “Devletin ve milletin bölünmez bütünlüğü ile milli hedef ve menfaatlerine yönelik hasmane tutum ve davranışların, Anayasa ile kurulan hür demokrasi düzenini veya hak ve hürriyetlerini ortadan kaldırmaya yönelik şiddet hareketlerinin, tabii afetlerin, tehlikeli ve salgın hastalıkların, büyük yangınların, radyasyon ve hava kirliliği gibi önemli nitelikteki kimyasal ve teknolojik olayların, ağır ekonomik bunalımların ve iltica ve büyük nüfus hareketlerinin ayrı ayrı veya birlikte vuku bulduğu halleri,” olarak tanımlanmaktadır. Görüldüğü gibi, salgın hastalıkların vuku buldukları haller kriz hali tanımına dâhil edilmektedir. Aynı yönetmeliğin 5. maddesinde kriz yönetimi gerektiren haller içerisinde tehlikeli ve salgın hastalıklar da sıralanmaktadır. Diğer bir deyişle bahsi geçen yönetmeliğe göre COVID-19 salgını kriz hallerinden birisidir.

Krizler oldukça karmaşık süreçlerdir ve krize yol açan makalenin ilerleyen bölümlerinde açıklanacağı gibi çok farklı etmenler söz konusu olabilir. Bu yüzden her kriz kendine özgü bir niteliğe sahiptir. Şöyle ki; COVID-19 salgınından önce de dünyada çok farklı salgınlar olmuştur ancak salgınların küresel etkileri aynı olmamıştır. Dolayısıyla bu salgının önceki ya da halihazırda var olan kriz durumlarıyla karıştırılmaması, kendi özellikleri içerisinde değerlendirilmesi ve müdahalelerin de bu doğrultuda yapılması gerekmektedir.

Kriz durumlarında örgütlerin de zarar görme riski vardır (Demirtaş, 2000) ve her örgüt kriz durumu ile karşı karşıya kalabilir. Krizler sadece örgütlerin karşılaştığı bir durum olmayabilir, ailelerin hatta bireylerin bile karşılaştığı kriz durumları olabilir. Bununla beraber iletişim ve ulaşım olanaklarının artmasıyla gittikçe küçülen dünyada, yaşanan bir krizin etkisi zincirleme olarak yayılabilmekte ve toplumun tüm kesimlerini hatta tüm dünyayı etkisi altına alabilmektedir (Alağaçalı, 2006). İçinde bulunduğumuz 2020 yılında yaşanan COVID-19 salgını bunun en belirgin örneğidir. 2020 Aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde başlayan salgın çok kısa sürede pandemik (dünya çapında salgın) boyuta ulaşmıştır. Grafik 1'de salgının yayılım hızı görülmektedir.



Grafik 1. COVID-19 salgını dünya üzerinde yayılma hızını gösterir grafik (World Healty Organization (WHO), 2020a, 2020b, 2020c, 2020d, 2020e.)

Grafik 1’de görüldüğü gibi COVID-19 salgını ortalama kısa bir sürede 3 ülkeden 216 ülkeye kadar yayılmıştır. Aynı zamanda vaka sayısı 282’den sürekli artış göstererek şu an itibarıyla 10.185.374 vakaya ulaşmıştır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 11 Mart 2020 tarihinde pandemi olarak ilan etmiştir (WHO, 2020g). Bu özellikleri ile salgının tüm dünyayı etkisi altına alan bir kriz durumu olduğu görülmektedir. İnsanlık tarihi boyunca bu ve buna benzer salgın krizleri tüm insanlığı doğrudan veya dolaylı olarak etkisi altına alacak boyutta birçok defa görülmüştür (Uluslararası Bilim Derneği, 2020).

Kriz yönetimi; olası sorun ve tehlikelerin, uygun tepki ve çözüm türlerinin belirlenmesi, krizle başa çıkabilecek önlemlerin uygulanması ve değerlendirmeyi içeren bir süreçtir. Genellikle sorun, risk, belirsizlik, stres, gerilim ve çatışma gibi kavramlarla birlikte ele alınıp olumsuz değerlendirilen kriz dönemlerinde kriz yönetimi, olağan yönetim şekillerinden ziyade ihtiyaç duyulan özel bir yönetim şeklidir (Bozkurt, 1998). Kriz yönetimi becerisi örgütler için bir zorunluluktur çünkü kriz durumları örgütlerin amaç ve varlığını tehdit eden, örgütlerin zarar görmesi riskini barındıran durumlardır. Kriz yönetimi becerisine sahip olmayan örgütlerin varlığı tehdit altındadır (Demirtaş, 2000).

Eğitim yönetimi olgusuna bakıldığında kuramsal üretim ve uygulama alanlarını içerdiği görülmektedir (Bozdoğan, 2018). Eğitim süreci ve işleyişi ise bu olgunun uygulamalı boyutunu oluşturur (Tınmaz, 2020). Bu boyut aynı zamanda eğitim yönetiminin, bir örgüt olarak eğitim örgütlerinin yönetimini de içerdiğine işaret eder. Her örgüt gibi eğitim örgütleri de kriz durumlarıyla karşı karşıya kalabilir ve bu durumlardan etkilenebilir. Tüm ilgili taraflarca eğitim yönetiminden, beklenen veya beklenilmeyen kriz durumlarında yeterli/etkili bir müdahalede bulunabilmesi, eğitim örgütleri ve çevre üyelerinin krizden en az zararla çıkabilmelerinin sağlanması diğer bir değişle krizi yönetebilmesi beklenmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2003).

Bu çalışmada, Türkiye’de COVID-19 salgını sonucu oluşan kriz durumundan hareketle, kriz ve kriz yönetimi kavramları, kriz yönetimi süreci, kriz zamanlarında eğitim yönetiminin nasıllığı üzerinde durulmuştur. Kaynak taraması yöntemiyle yapılan çalışmada, kriz zamanlarında eğitim yönetimi uygulamalarını COVID-19 salgını süreci temelinde değerlendirmek amaçlanmıştır. Konu eğitim alanını etkileyebilecek krizlerin ve kriz yönetiminin ne derece önemli olduğunun belirtilmesi açısından önemlidir. Ayrıca bu çalışma alanyazına ve ileride bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlaması bakımından önem arz etmektedir.

Kriz Tanımı ve Özellikleri

Türkçe “kriz” sözcüğü İngilizce “crisis”, Fransızca “crise”, Almanca “krise” olarak ifade edilir ancak temelde Yunanca “karar” anlamına gelen “krisis” kavramından gelmektedir (Hatemi, 1999; akt. Alaağaçlı, 2006). Kriz kavramına ilişkin farklı tanımlar yapmak mümkündür. Doğan (2005) krizi, birdenbire meydana gelen kötüye gidiş yönündeki gelişme, buhran; tehlike anı, vahamet; bulunmama, yokluk, büyük sıkıntı olarak tanımlamıştır. Filiz (2007) birçok insanı etkileyen, sıkıntıya, güçlüğü ve ölüme neden olabilen ciddi ve tehlikeli durum olarak ifade etmiştir. Adıgüzel (2007) krizi, bir bütüne, bir sisteme fiziksel etkide bulunarak sistemin temelini tehdit eden bir bozukluk olarak ifade ederken; Alaağaçlı (2006) krizi, bir bireyin, grubun, örgütün ya da topluluğun normal işlevlerini yerine getirmesini engelleyen ve acil ilgi ve çözüm gerektiren, tolere edilemeyen, sıra dışı, beklenmeyen bir durum ya da ani değişiklik olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte Can (1998) krizi, bir örgütün üst düzey hedeflerini tehdit eden, yaşamını tehlikeye sokan ve hızlı tepki verilmesi gereken gerilim yaratan bir durum olarak tanımlamıştır. Bu tanımlardan hareketle örgütsel bir krizin temel özellikleri; örgütün amaç ve varlığını tehdit etmesi, hızlı müdahale gerektirmesi, karar alıcılarda gerilim yaratması, önceden tahmin edilememesi ya da tahmin ve önlem mekanizmalarının yetersiz kalması ve üstesinden gelmek için yapılması gerekenleri düşünmek için fazla zaman bulunmaması şeklinde sıralanabilir (Can, 1998; Akat, Budak ve Budak, 1999).

Bir kişi, örgüt ya da toplumda görülen zor bir zamanı, bir buhran dönemini ifade eden kriz anlarında, belirsizlik, zarar görme olasılığı ve risk vardır. Kriz yavaş yavaş ya da aniden oluşabilir, dar veya geniş bir alanı içine alabilir (Bozkurt, 1998). Kriz anları genellikle kaotik anlardır. Erçetin ve Kayman'a (2014) göre bu anlar örgütler ve bireyler için bir gerçeklik ve yaşamın kökenidir. Krizler genellikle dahil olan tüm bireyler üzerinde duygusal sıkıntılara ve strese neden olurlar. Bu durumun bireylerde bilişsel, fiziksel ve davranışsal reaksiyonlar oluşturacağı öngörülebilir (Corps, 1997). Krizin en belirgin özelliği örgütün varlığını tehdit etmesi, zamanın kısıtlı olması ve stres oluşturmasıdır (Ulutaş, 2010). Genel olarak ise krizin özellikleri şunlardır (Filiz, 2007; Çetin, 2006; akt. Ulutaş, 2010; Alaağaçlı, 2006; Akdemir, 1997; Tutar, 2000):

- Ülkeler ve kuruluşlar için tehdit,
- Karar vermek için zaman baskısı,
- Önlem alınabilmekle birlikte tümüyle engellenememe,
- İyi yönetildiğinde fırsata dönüşme,
- Aniden ve beklenmedik şekilde ortaya çıkma,
- Yüksek oranda stres oluşturma,
- Karmaşa ve güçlük,
- Örgütsel yapı, değer ve normları olumsuz yönde etkileme, belirsizlik yaratma ve bu belirsizlik çoğaldıkça soruna ilişkin çözüm bulma ihtiyacının da artması,
- Tahmin edilmesinin zor olması, bu durumda örgütün amaç ve varlığını tehdit altında bırakması,
- Alınacak önlemlerin acele olarak uygulamaya konulması gerekliliği, kriz zamanında elde edilen bilgilerin güvenilirliğinin belirsiz olması özellikle karar veren kişilerin gerilimini artırması,
- Ortaya çıktığı sektör ya da ülke özellikleri düşünülerek değerlendirilmesi.

Kriz hiçbir zaman habersiz, belirti göstermeden gerçekleşmez. Mutlaka uyarı sinyalleri gösterir. Krizi önceden sezebilmek için erken uyarı sistemi ve çevre analizi yöntemleri kullanılmaktadır (Akdemir, 1997). Bunun yanında krizin kaynağı örgüt içi ya da örgüt dışı etmenler olabilir (Demirtaş, 2000). Bununla birlikte örgüt dışı etmen olarak örneğin, COVID-19 salgını gibi bir olay örgütte krize yol açabilir.

ABD Kriz Yönetim Enstitüsü (ICM) krizleri 4 kategoriye ayırmıştır. Bunlar; [1] doğal afetler (fırtına, depremler, volkanlar, vs), [2] mekanik problemler (kırılma, metal yorgunluğu, vs), [3] insan hataları (yanlış hesaplamalar, yanlış iletişim vs), [4] yönetim kararı/kararsızlığı (kararsızlık bazen yanlış karardan daha zararlı olabilir) şeklindedir (Tutar, 2000). Alanyazında krizler kaynaklarına göre de kategorize edilmişlerdir. Bunlar; doğal sebeplerden kaynaklanan (deprem, sel vb.) ve insanlardan kaynaklanan (çevresel bozulma, hastalık vb.) krizler şeklinde iki gruba ayrılabilir (Alaağaçlı, 2006). İnsan kaynaklı krizler doğal felaketler kadar kaçınılmaz değildir (Örnek, 2007). Bu sınıflamaya göre COVID-19 salgını insan kaynaklı krizler grubuna girdiği söylenebilmekle birlikte ne tür bir salgın olduğu ilerleyen süreçte yapılan araştırmalar ile daha iyi anlaşılacağı düşünülmektedir.

Kriz Yönetimi Tanımı ve Süreci

Bir önceki bölümde ne olduğundan bahsedilen ve olağanüstü dönemler olan kriz dönemlerinin mümkün oldukça az etkilenme ile geçirilmesi, kısa sürede üstesinden gelinmesi hatta fırsata dönüştürülmesi kriz yönetimi sayesinde sağlanabilir (Alaağaçlı, 2006). Kriz yönetimini çeşitli şekillerde tanımlamak mümkündür. Alaağaçlı'ya (2006) göre kriz yönetimi; basit anlamıyla, krizin yol açacağı zararı en aza indirmek ve bazı durumlarda, potansiyel krizleri tamamıyla ortadan kaldıracak derecede etkili olabilecek planlama yapmak iken; Darling (1994) ve Fink'e (1986) göre kriz yönetimi;

kriz ve nedenlerini saptamayı, onları analiz etmeyi, gerekli önlemleri uygulamaya koymayı, bunlara dayanarak gelecekteki krizleri öngörmeyi, krizler ortaya çıktığında daha önce hazırlanan planları uygulamayı ve krize karşı önlemler almayı içeren bir kavramdır (Okumuş, 2003). TDK (2020b) ise kriz yönetimini; bir ülkenin karşılaştığı ulusal, uluslararası herhangi bir sorun veya doğal afet durumunda sorunun en az zararla atlatılabilmesi için gerekli kararların alınması işi olarak tanımlamaktadır.

Filiz (2007) kriz yönetiminin temel amacını; krizi başlangıç aşamasında önlemek, krizi meydana getiren olayları sınırlandırmak ve önlemek, krizi milli menfaatlerimize uygun yöneterek asgari zararla sonuçlandırabilmek olarak belirtmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de COVID-19 salgını sürecinde alınan önlemlerin kriz yönetiminin amaçlarına hizmet ettiği söylenebilir. Kriz yönetiminin temel özellikleri Cener (2020) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

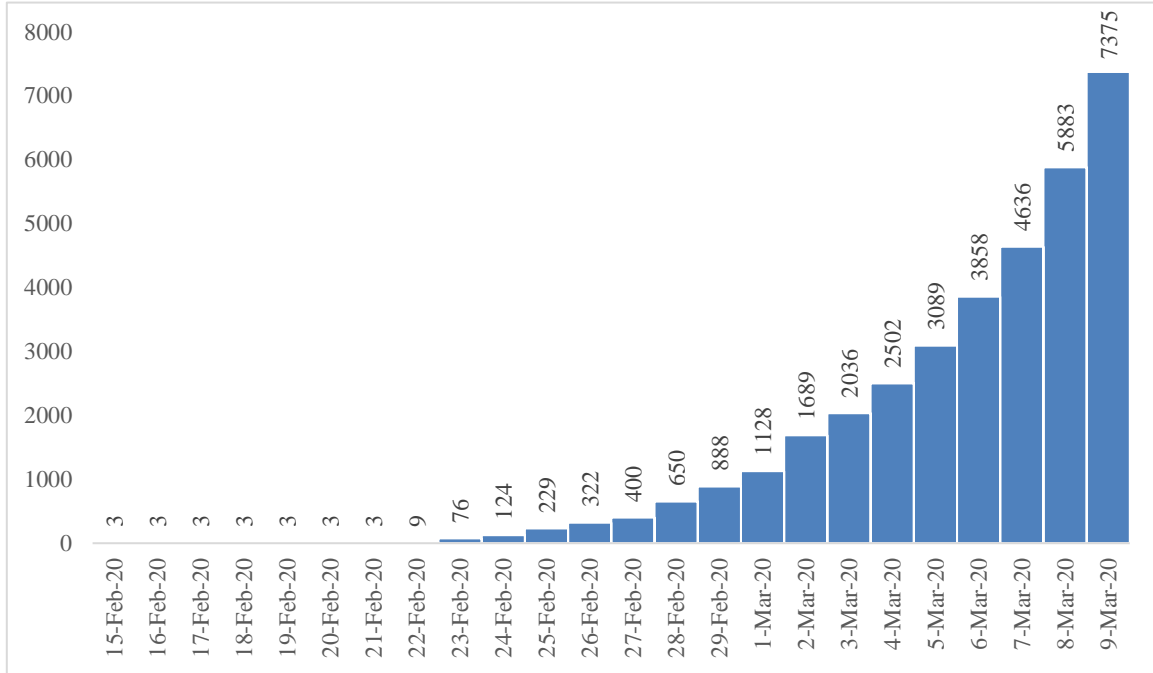
- Yönetimin özel bir şeklidir.
- Örgütün faaliyetlerini yerine getirmesini zorlaştırabilecek ve imkânsız hale getirebilecek özellikteki olaylarla ilgilidir.
- Örgütün krizi en az kayıpla ve zararla atlatmasını sağlamayı içerir.
- Ayrı bir uzmanlık gerektirdiği için ek maliyetler doğurur.
- Kriz yönetimi ilkeleri, stratejik yönetim ilkeleri ile çok yakından ilgilidir.
- Karmaşık bir süreçtir.
- Örgütün gelecekte karşılaşılabileceği krizlere karşı hazırlıklı olmasını ve ondan kurtulabilmesini sağlar.

Kriz yönetimi aktif ve tepkici olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Aktif kriz yönetimi, krizin açıkça ortaya çıkmadığı dönemlerde sergilenir. İhtimali göz önüne alarak gerekli çalışmalar yapılması temeline dayanır. Tepkici kriz yönetimi ise krizin açıkça ortaya çıktığı dönemde krizi ortadan kaldırmak ya da olumsuz etkilerini azaltmak için kullanılır (Ataman, 2009). WHO, Corona virüsünü pandemi olarak ilan etmeden ve Türkiye’de vaka görülmeden önce Sağlık Bakanlığı’nın tecrübeli akademisyenlerinden oluşan Bilim Kurulu’nun toplanması (Vikipedi, 2020) ve gelişmelere ilişkin kamuoyunu bilgilendirmesi aktif kriz yönetimine örnek teşkil etmektedir. Türkiye’de ilk vakanın ortaya çıkmasında iki gün sonra ilk, orta ve liselerin ara tatillerinin erkene çekilmesi ve devamındaki bir haftanın uzaktan eğitim ile sürdürülmesi kararı ile üniversitelerin üç hafta süre ile tatil edilmesi (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2020) kararları tepkici kriz yönetimine örnek olarak verilebilir.

Kriz zamanlarında düzen geçici de olsa alt üst olur, işler birbirine karışır; dolayısıyla yönetimin önemi artar ve liderlik, iletişim gibi yönetsel beceriler gerçek manalarına kavuşur (Demirtaş, 2000). Yönetim işinde olduğu gibi kriz yönetimi de bir süreçtir. Kriz yönetimi süreci olası sorun ve tehlikeleri, uygun tepki ve çözüm türlerini belirlemeyi, krizle başa çıkabilecek önlemleri uygulamayı ve değerlendirmeyi içeren bir süreçtir (Bozkurt, 1998). Can’a (1998) göre bu süreç, kriz sinyallerinin alınması, hazırlık ve korunma, denetim altına alma, normal duruma dönüş ve öğrenme ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Alanyazında en çok karşılaşılan sınıflandırmaya göre ise bu süreç; kriz öncesi, kriz anı ve kriz sonrası olarak üç aşamada gerçekleşmektedir (Alağaçlı, 2006; Ulutaş, 2010). Kriz öncesi risk vardır ya da kriz kuluçka döneminindedir (Alağaçlı, 2006). Tehdit sinyalleri gözükmeye başlamıştır ancak bu sinyaller yeterince alınmamaktadır (Cener, 2020). Erken uyarı sistemlerini saptamak, kriz planı hazırlamak, strateji oluşturmak ve karar destek üniteleri ile kriz ekibi kurmak gibi çalışmaları içerir (Filiz, 2007). Kriz anı aşaması krizin patlama dönemidir (Alağaçlı, 2006). Tüm etkileri ortaya çıkmıştır. Gerek yöneticiler gerekse vatandaş üzerinde stresin en yoğun olduğu aşamadır. Krize tanı koyma, saptanan önlemlerle ilgili karar alma, kararları uygulama çalışmaları yapılır (Filiz, 2007). Kriz sonrası aşamasında ise krizin denetim altına alınıp değerlendirilmesi yapılmaktadır

(Alağaçlı, 2006). Ayrıca kriz anında yaşananlardan, eksikliklerden ders alma, yeniden yapılanma, kendine düzen verme gibi uygulamalar yapılır (Filiz, 2007).

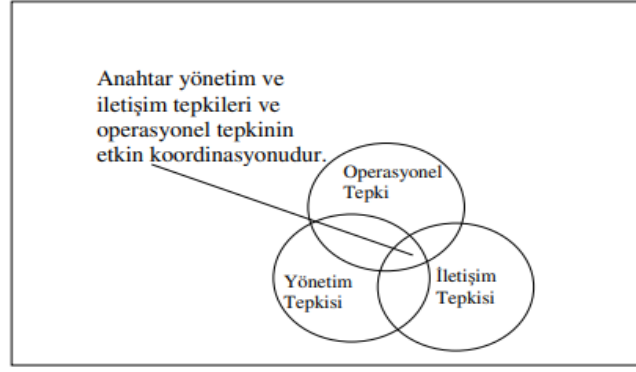
Sağlıklı bir kriz yönetimi süreci oluşmasını engelleyen düşünceler arasında “bize bir şey olmaz” ve “biz her şeyle başa çıkabiliriz” şeklinde inançlar da vardır. Bu inançlar sınındığı zaman artık iş işten geçmiş olabilir (Bozgeyik, 2008). İtalya bu duruma örnek gösterilebilir. Ülkede COVID-19 salgını özellikle gençlerin umursamaz tavırları nedeniyle kısa sürede yayılarak ülke genelinde topyekûn karantina koşullarının uygulanmasına yol açmıştır (Ekonomist, 2020). Bakınız: Grafik 2.



Grafik 2. İtalya'da ilk vakanın görülmesi ile ülke genelinin kırmızı bölge ilan edilmesi arasındaki vaka gelişim grafiği (WHO, 2020f.)

Grafik 2’de görüldüğü gibi COVID-19 salgını sebebiyle İtalya’da ilk vaka 15 Şubat 2020 tarihinde ortaya çıkmıştır. Çok hızlı bir şekilde yayılmaya başlamış ve sadece yirmi üç gün sonra tüm ülke genelinde karantina koşullarının uygulanmasına sebep olmuştur. Ülkede salgının bu kadar hızlı yayılmasının en belirgin sebeplerinden birinin, başlangıçta kimsenin salgını ciddiye almaması olduğu bilinmektedir (Ekonomist, 2020).

Kriz, kaçınılmaz bir durumdur. Yönetim sürecinde bu iyi bilinmeli ve hazırlıklı olunmalıdır. Ancak bu şekilde krizle baş edilebilir ve oluştuğunda yönetilebilir. Bu açıdan kriz yönetimi yönetimin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu beceriye sahip olmayan örgütlerin yaşamı tehlikededir (Demirtaş, 2000). Krizden kaçmak yakalandıktan sonra mümkün değildir. Bu yüzden krizlerin etkili yönetilmesi en az zararlı geçirilebilmesi için ön koşuldur. Kriz Yönetimi Enstitüsü (ICM- For Crisis Management) etkin bir kriz yönetimi bileşenlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir (Kadıbeşegil, 2002).



Şekil 1. Etkin kriz yönetimi bileşenleri

Kriz zamanlarında işlerin yürütülmesinin kolaylaştırılması ve karar mekanizmalarının daha hızlı çalışmasını sağlamak amacıyla yönetim gittikçe merkezileşmekte, yetkiler üst yönetimde yoğunlaşmaktadır. Yönetimin krizi yönetme şekli krizin evrelerinin uzunluğunu etkilemektedir. Krizi çözüm bulmakta yönetim sorumlu tutulmaktadır (Bozgeyik, 2004).

Kriz zamanlarında bir öncüye ya da bir vizyone duyulan ihtiyaç daha da artmaktadır. Böyle bir dönemde liderler vasıflarını ortaya koymakta, bilinen çözümlerin geçerliliğini yitirdiği bir ortamda statüyü değiştirmekte ve fark yaratmaktadırlar. Kriz zamanlarında liderlerin korku belirtisi göstermemeleri, korkular bile bunu çevrelerindekiyle sezdirmemeleri güçlü durmaları gerekmektedir (Göker, 2004; akt. Alaağaçlı, 2006). Bunlarla beraber kriz zamanlarında bir lider yaptığı tüm işlerde sadece gerçekleri yansıtmalı; olasılıklarla durumu açıklamak yerine yaptığını söylemeli, söylediğini yapmalıdır (Alaağaçlı, 2006).

Eğitim Yönetimi Tanımı

Eğitim yönetimi sadece kuramsal bağlamda değil aynı zamanda uygulama alanı olarak da gelişen bir bilimdir (Bozdoğan, 2018). Eğitim yönetiminin önemli bir boyutunu oluşturan uygulama; kuramsal bir bilgiyi, ilkeyi veya düşünceyi herhangi bir alanda hayata geçirmek anlamına gelir (Demirtaş ve Güneş, 2002). Eğitim sistemi olarak bakıldığında eğitim süreci ve işleyişinin eğitim yönetiminin uygulama boyutuna girdiği söylenebilir (Tınmaz, 2020).

Eğitim yönetimi, uygulamalı bir yönetim alanı olmakla birlikte, aynı zamanda önceden belirlenmiş eğitim hedeflerine ulaşmak için kaynak edinme ve tahsis etme sürecidir. Eğitim yönetimi süreci beş temel işlevden oluşur ve yöneticiler bu işlevleri eğitim örgütünün amaç ve hedeflerine ulaşmak için kullanırlar (Ali ve Abdalla, 2017). Eğitim yönetiminin işlevleri ise şunlardır (Başaran, 1996; Ensari ve Gündüz, 2006; İlgar, 2000):

- Eğitim programının yönetimi: Okulla ilişkisi olan tüm paydaşlar aslında eğitim programlarının uygulanmasını sağlamak ve bu uygulamanın başarıya ulaşmasına katkıda bulunmak için var olmuşlardır. Eğitim programlarının yönetimi kapsamına öğretim yılının planlaması yani; eğitimin zamanlaması, ders ve sınıf dağıtım çizelgelerinin oluşturulması, yıllık ve günlük planların hazırlanması işlemleri dâhil edilebilir. Ayrıca eğitim programlarının yönetiminin kapsamı sadece derslerin planlamasından ibaret değildir. Okulda yapılan tüm diğer faaliyetler; kulüp çalışmaları, anma ve kutlama törenleri, kurslar, ders dışı çalışmalar vb. eğitim programının kapsamı içerisine girebilir.
- Öğrenci hizmetlerinin yönetimi: Öğrenci hizmetleri ikiye ayrılabilir. Birincisi, kayıt, yerleştirme, devamsızlık, nakil, sınıf geçme gibi hizmetleri bünyesinde barındıran özlük işlemleri hizmetleridir. İkincisi; sağlık, disiplin, rehberlik, ulaşım, yurt gibi öğrenci

sorunlarını çözmeye yardım eden hizmetlerdir. Bunlar öğrencinin okula başladığı günden itibaren başlayıp mezun olduktan sonraki dönemde izlenmesine kadar uzanır.

- İşgören hizmetlerinin yönetimi: Kadro talebinde bulunma, göreve başlatma, yer değişikliği, adaylık, maaş veya ek ders, disiplin, ödüller, izinler, hizmet içi eğitim ve ilişik kesme gibi işlemler okullarda işgören hizmetleri yönetimi kapsamındadır. Bu hizmetlerin zamanında ve yasalara uygun olarak büyük bir dikkatle yapılması gerekir.
- Genel hizmetlerin yönetimi: Genel hizmetler, eğitim-öğretim, öğrenci ve personel hizmetleri dışında kalan okulun bütününe ilgilendiren diğer hizmetlerdir. Bu hizmetler, fiziki işler ve büro işleri olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Fiziki işler, okuldaki bölümlerin donatım, temizlik, ısıtma, aydınlatma, bakım ve onarımı gibi konuları kapsarken büro işleri, defter tutma, dosyalama, demirbaş kayıtları, arşivleme gibi konuları içermektedir.
- Eğitim bütçesinin yönetim: Eğitim yönetiminde birçok işin yerine getirilebilmesine imkân sağlayan bütçeleme, aynı zamanda etkili bir eğitim için de ön şarttır (Sarice, 2006). Bütçe imkanlarının yeterli olması ve bu imkanların verimli bir şekilde yönetimi eğitiminin bütçe yönetim işlevi içerisindedir.

Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim yönetimi de işlevlerini yerine getirebildiği ölçüde anlamlıdır. Eğitim yönetimi yukarıda sayılan işlevlerini yerine getirebildiği ölçüde amacına ulaşır ve başarılı olur. Eğitim yönetimi başarısız olduğu takdirde etki alanı içerisinde yer alan okul, personel, öğretmen, öğrenci ve veli gibi tüm paydaşlar olumsuz olarak etkilenebilir. Eğitim yönetiminin bu işlevleri yerine getirmesi bazen doğal afet, salgın hastalık gibi farklı sebeplerle sekteye uğrayabilir. Örneğin; COVID-19 salgını sürecinin Türkiye’de eğitim yönetiminin işlevlerini yerine getirmesini sekteye uğrattığı söylenebilir. Bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığı destekleme yetiştirme kursları, ilkokullarda yetiştirme programları, evde eğitim hizmetleri, destek eğitim odası uygulamaları, ders dışı çalışmalar, hizmet içi eğitim gibi bazı eğitim faaliyetlerini durdurmak zorunda kalmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020a).

Etkili bir eğitim yönetimi ile işlevlerin yerine getirmesini engelleyen etmenler ortadan kaldırılabılır. Bu durumda kuramsal bilgilerin uygulamaya dönüşmesi gerekir. Okul öncesi eğitimden üniversite eğitimine kadar her düzeydeki eğitim örgütleri kuramsal bilginin hayata geçirildiği kurumlardır (Tınmaz, 2020). Özellikle kritik dönemlerde eğitim yönetimi açısından bilginin hayata geçirilebilmesi ayrı bir önem arz etmektedir. COVID-19 salgını gibi kritik bir dönem, kriz yönetimi kuramsal bilgilerinin eğitim yönetiminde hayata geçirilerek etkili bir şekilde uygulanmasını gerektirmektedir. Bu açıdan kriz zamanlarında eğitim yönetiminin muhtevassından devam eden başlıkta bahsedilmiştir.

COVID-19 Salgını, Kriz Yönetimi ve Eğitim Yönetimi

Coronavirüsler (CoV), çevremizde görmeye alıştığımız nezle-grip etkenleri arasındadır. 29-31 Aralık 2019’da ortaya çıkan ve kısa sürede pandemiye yol açmış olan CoV tipi, beta-CoV grubundan “Coronavirus disease2019” yani “COVID-19” olarak tanımlanmaktadır. 30 Haziran 2020 tarihi itibarıyla dünyada 10.185.374 insanı etkilemiş ve 503.862 ölüme yol açmıştır. Hastalığın yayılmasını durdurmak için olguların hızla tanınıp izole edilmesi, gereken durumlarda yerleşim birimlerinde karantina uygulamalarının yapılması, en önemlisi bireylerin farkındalığının artırılarak kendi kendine önlemler almalarının sağlanması gerekmektedir (Karcıoğlu, 2020; WHO, 2020e). Bu salgın, krizlerin genel ve karakteristik özelliklerinin tümünü taşıdığı için tam bir kriz durumudur.

Millî Eğitim Bakanlığı “Afet ve Acil Durum Yönetim Merkezi Yönergesi” merkezin görevlerinin yazılı olduğu 8. maddesi tehlikeli ve salgın hastalıklar başlıklı (d) bendinde: “...gibi doğal, teknolojik ve insan kaynaklı afet ve acil durumlar ile Başbakan tarafından afet ve acil durum olarak

değerlendirilen diğer olay ve durumlarda ulusal düzeyde etkin ve yoğun müdahale ve koordinasyon sağlamak üzere Bakanlığın görev ve sorumluluk alanlarına ilişkin olaylarda, sorunların çözülmesi ve ihtiyaçların karşılanmasına yönelik çalışmaları öncelikle kurum imkânları ile yürütmek, imkânları aşan ihtiyaçların Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetim Merkezine bildirmek.” ibaresi geçmektedir. Bu maddeye göre COVID-19 salgını Millî Eğitim Bakanlığı'nın Afet ve Acil Durum Yönetim Merkezi'nin ulusal düzeyde etkin ve yoğun müdahale ve koordinasyon sağlaması, sorunların çözülmesi ve ihtiyaçların karşılanmasına yönelik çalışmaları yürütmesi gereken bir olaydır. COVID-19 salgını tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da ülkede krize neden olmuştur. İlk ve orta okullar ile liseler, 16 Mart itibarıyla iki hafta tatil edilmiş, öğrencilerin 23 Mart 2020 tarihinden itibaren bir hafta süreyle evden internet ve televizyon kanalları üzerinden eğitimlerine devam etmesine karar verilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2020). Daha sonra bu uzaktan eğitim süreci aşamalı olarak önce 30 Nisan 2020 (MEB, 2020c) tarihine daha sonra 31 Mayıs 2020 (MEB, 2020d) tarihine kadar uzatılmıştır. 18 Mayıs 2020 tarihinde Cumhurbaşkanlığı kabine toplantısı sonrası yapılan açıklamayla yüz yüze eğitim-öğretim yılı sonlandırılmış, uzaktan eğitim 19 Haziran 2020 tarihine kadar devam etmiştir (TRT Haber, 2020). Üniversiteler ise 16 Mart 2020 tarihinden itibaren 3 hafta süreyle tatil edilmiş (MEB, 2020c), 23 Mart 2020 tarihinden sonra da Yükseköğretim Kurulu tarafından, eğitim öğretim sürecini sadece uzaktan eğitim, açık öğretim ve dijital öğretim imkânları ile sürdürme kararı alınmıştır (Yükseköğretim Kurulu, 2020). Bu süreçte eğitimin nasıl olacağı, ortak ya da ders sınavlarının nasıl yapılacağı, telafi eğitimlerinin yapılıp yapılmayacağı, öğretmen maaş ve ek derslerinin nasıl ödeneceği, yöneticilerin nasıl çalışacağına kadar pek çok karmaşık durumlar ortaya çıkmıştır.

Krizlerin, kriz öncesi, kriz anı ve kriz sonrası olmak üzere üç aşamadan oluştuğu belirtilmişti. Bu aşamalardan özellikle kriz anı ve sonrası çoğunlukla kaotik anlardır (Demirtaş, 2000). Kaotik sistem dinamik bir sistemdir ve bu yapısından dolayı değişim yaratacak güce sahiptir (Açıkalın ve Erçetin, 2012). Kaotik sistemin koşullarına sahip olarak eğitim, çatışmalar veya ulusal afetlerden sonraki acil durumlara müdahale etmede önemli bir bileşendir (Cahill, 2010; akt. Erçetin, Bisaso ve Saeed, 2013).

Krizi ortaya çıkarabilecek nedenlerin çeşitlilik göstermesi ve yaşanan kriz olaylarının etkisinin ulusal ve uluslararası boyutta hissedilmesi, kurumların ve aynı zamanda bireylerin kriz yönetimi için gerekli olanları yapmasını zorunlu kılmıştır. Bu da kriz yönetimi konusunu, krize müdahale ve kriz oluşumunu engelleyici çalışmaların önemini arttırmıştır. Kurumların özellikle de eğitim kurumlarının kriz müdahalelerini etkin kullanabilmeleri büyük bir önem taşımaktadır (Koç, 2018).

Hızla değişen dünyada krizlerle sık sık karşı karşıya kalmak olağan bir durumdur. Bu olağan durum dikkate alındığında, sıradan yönetim sistemlerinin kullanımı ile krizle başa çıkmak mümkün olmamakta, kriz yönetimi kaçınılmaz bir süreç haline gelmektedir. Bu doğrultuda eğitim yönetiminde; yerinde bir plana sahip olma, kimin ne yapacağını tanımlama ve çok sayıda olay için uygulama yapma gibi anlamlara gelen kriz yönetimi özelliklerini barındırması gerekir (Alağaçlı, 2006).

Eğitim açısından kriz yönetimi, “Önceden belirlenmiş bir kriz yönetimi ekibinin, okulda mülkiyeti korumak ve öğrencilerin, personelin, ziyaretçilerin ve kamunun huzur ve güvenliğini sağlamak amacıyla, iç ve dış kaynakları kullanarak kriz durumları için stratejik öneri ve yaklaşımlar geliştiren bir yönetim süreci” olarak ifade edilmektedir (Waukegan, 2003; akt. Sayın, 2008). Kriz yönetimi konusunda yapılan araştırmaların daha çok işletmeler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Eğitim alanında ise kriz yönetimi ile ilgili araştırmaların sayısı çok da fazla değildir. Oysa kriz durumunun sadece işletmelerde değil okullarda da yaşandığı bilinmektedir (Ulutaş, 2010).

Krizin kaçınılmaz bir durum olduğu bilinir, aynı zamanda hazırlıklı olunursa krizle baş edilebilir ve oluştuğunda kriz yönetilebilir. Bu beceriye sahip olmayan örgütlerin yaşamı tehlike altındadır (Demirtaş, 2000). Bu doğrultuda eğitim örgütleri de krizlere hazırlıklı olur ve krizleri yönetebilirse varlıkları zarar görmez. Bu yüzden kriz yönetimi eğitim yönetiminin önemli bir parçasıdır denebilir.

Ayrıca kaos teorisinin yönetim alanına uygulanması gerektiğine ve kaos teorisini bilen yöneticilerin kaotik olaylara daha iyi çözümler getireceğine vurgu yapan çalışmalarda vardır (Bülbül ve Erçetin, 2010). Bu doğrultuda, eğitim yöneticilerinin, kriz yönetimiyle birlikte kaos teorisinde iyi bilmeleri gerektiği söylenebilir.

Kriz zamanlarında liderlere duyulan ihtiyaç arttığından bu liderlerin fark yaratacak ve korku belirtisi göstermeyecek vasıflarda olması büyük önem arz etmektedir. Eğitim yöneticilerinin de böyle zamanlarda liderlik vasıflarını sergilemeleri gerekmektedir. Kriz zamanlarında her zamankinden daha gerçekçi açıklamalar yapmaları, hızlı karar alabilmeleri, söylediklerini yerine getirmeleri ve çevrelerindeki güven vermeleri beklenir. Türkiye’de eğitim yönetiminin en üst lideri olarak Milli Eğitim Bakanı’nın ve diğer eğitim yöneticilerinin salgın krizi sürecinde sergileyecekleri özellikler bu anlamda her zamankinden daha önemlidir.

Eğitim kurumları bulunduğu çevreden etkilenmektedir (Ulutaş, 2010). Eğitim kurumlarında olası kriz kaynaklarından biri kurumun dış yapısında yer alan sivil toplum kuruluşları, yönetmelikler, ekonomik durum, doğal afetler gibi durumlardır. Bir diğer olası kriz kaynağı ise kurumun iç yapısında yer alan müdür, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personeller arasında yaşanabilecek olumsuzluklardır (Bursalıoğlu, 1999). Başka bir kriz sebebi de ergenlerdeki alkol, ilaç, uyuşturucu kullanımı; anne babanın boşanmış olması, cinsel, fiziksel ya da psikolojik istismar; sosyal ortamın değişmesi, beslenme ve sağlık bozuklukları gibi gelişimsel krizlerdir (Fairchild, 1986; akt. Erkan, 1996). Ayrıca Döş ve Cömert’e (2012) göre kamu bütçesinden finansman sağlayan okulların, yeterli ekonomik desteği sağlayamaması da yaşanabilecek kriz sebeplerindedir. Deprem, yangın, sel gibi insanların yaşamını tehdit eden doğal afetler de korunması zor ya da olanaksız kriz sebeplerindedir (Aksoy ve Aksoy, 2003).

Türkiye deprem, sel, heyelan, kaya ve çığ düşmesi gibi doğa kaynaklı krizlerin yanı sıra, yangın, kaza, gıda zehirlenmesi, şiddet, terör ve salgın hastalık gibi insan kaynaklı krizlerin de çok sık görüldüğü bir ülkedir (Özmen, Gerdan ve Ergünay, 2015). 18.108.860 öğrenci ve 1.077.307 öğretmenin günün önemli bir kısmını okullarda geçirdiği ve bu kesimin nüfusun %23’ünü oluşturduğu düşünüldüğünde kriz durumlarından etkilenme olasılığı oldukça yüksektir. Olası bir krizin öğrencileri, öğretmenleri ve dolayısıyla eğitim örgütünü etkilememesi için kriz yönetimin iyi planlanması ve uygulanması gerekmektedir.

Tüm bu anlatılanların doğrultusunda, COVID-19 salgını sürecinde, Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan uygulamalara bakıldığında kriz yönetimi özellikleri görülmektedir. Eğitim örgütleri öğelerinin yani öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin, krizden en az düzeyde etkilenmesi amacıyla, ülkede ilk vakanın görülmesinden iki gün sonra daha önce değinilen okulların tatil edilmesi uygulaması ve öğrencilerin eğitim-öğretimden tamamen kopmamaları için EBA TV’den yapılan uzaktan eğitim faaliyetleri dışında, salgın hastalık dönemlerinde psikolojik sağlamlığın korunması amacıyla aileler için çocuklara yardım ile yetişkinler için bilgilendirme rehberleri hazırlanmış, psikososyal destek hattı kurulmuş ve çevrimiçi etkinlikler yapılmaya başlanmıştır (MEB, 2020e). Halihazırda var olan dijital eğitim platformu EBA’nın (Eğitim Bilişim Ağı) altyapısı güçlendirilerek bu platform üzerinden uzaktan eğitim faaliyetleri desteklenmiş ve canlı ders uygulamasına geçilmiştir. Ayrıca bu eğitim portalına öğrencilerin erişimini desteklemek için GSM operatörleri ile iş birliği yapılarak, öğrencilere 8 GB’ta kadar ücretsiz internet erişimi sağlanmıştır (Özer, 2020). Bu durum, salgın krizinin eğitim örgütü üzerindeki etkisini azalttığını ve eğitim yönetiminde kriz yönetimi planlamalarının ve uygulamalarının yapıldığını gösterdiği söylenebilir.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında dünyada ilk kez uygulanan ücretsiz uzaktan eğitim sürecine geçilmesiyle birlikte özel bir yönetim şekli tasarlanmıştır. Bu yönetim şeklinin nasıl olacağına dair usul ve esaslar yayınlanarak hayata geçirilmiştir. Bu usul ve esaslarla, COVID-19 pandemisinin

yayılmamasının önlenmesi ve bakanlık personelinin sağlığının korunması için bakanlık hizmetlerinin kesintiye uğratılmadan asgari personelle dönüşümlü ve uzaktan çalışma yöntemleriyle yürütülmesi bakımından, idari izin, dönüşümlü çalışma ve uzaktan çalışmaya ilişkin hususların belirlenmesi amaçlanmıştır (MEB, 2020b).

Kriz zamanlarında hızlı kararlar alınabilmesi, işlerin daha kolay yürütülebilmesi için yönetimin merkezileştiğinden ve yetkilerin gittikçe üst makamlara çekildiğinden bahsedilmiştir. Nitekim COVID-19 salgını sürecinde Türkiye’de ilk vakanın ortaya çıkmasından kısa bir süre sonra eğitim yönetiminde de bu yönde bir gelişme meydana gelmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı bu süreçte aldığı uzaktan eğitime geçme kararı ile TV ve internet üzerinden uzaktan eğitimin temelinde merkezden verileceğini ilan etmiş hatta ilk dersi direkt en üst yönetici olan bakanın bizzat kendisi vermiştir. Diğer taraftan bu salgın krizinin Türkiye’de, eğitim yönetiminin işlevlerini yerine getirmesini olumsuz etkilediği bir gerçektir. Etkili bir eğitim yönetimine çok ihtiyaç duyulan bu kriz durumunda ülkedeki tüm çabalara rağmen eğitim açısından eksik kalan; teknolojik donanım yetersizliğinden dolayı eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamaması, öğretmenlerin ve öğrencilerin teknoloji kullanımı konusunda yaşadıkları sıkıntılar gibi birtakım olumsuz durumların yaşandığı görülmektedir (Eğitim Reformu Girişimi, 2020).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Krizler bireyler, örgütlerin ya da toplumların normal işlevlerini yerine getirmesini engelleyen, acil ilgi ve çözüm gerektiren kaotik durumlardır. Krizlerin sınır tanımama özellikleri vardır ve toplumun tüm kesimini hatta tüm dünyayı etkisi altına alabilirler. Aralık 2019’da Çin’de ortaya çıkan ve kısa sürede pandemik boyuta ulaşan COVID-19 salgını kriz durumunun en belirgin örneğidir.

Krizler kaçınılmaz durumlardır, özellikle yakalandıktan sonra kaçmak mümkün değildir. Krizlerin en az zararla geçirilmesi, kısa sürede üstesinden gelinmesi hatta fırsata dönüştürülmesi etkili ve özel bir yönetim şekliyle gerçekleştirilebilir. Kriz yönetimi olarak tanımlayabileceğimiz bu özel ve etkili yönetim şekli tüm alanlarla olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da önemli yere sahiptir. Eğitim yönetimi örgütleri krizle karşı karşıya kaldıkları zamanlarda kriz yönetimi planlamalarını ve uygulamalarını kullanmalıdırlar.

Krizler aynı zamanda örgütlerin varlıklarını tehlikeye atan durumlardır. Bu yönüyle eğitim örgütlerinin de sürdürülebilirlikleri için kriz yönetim süreçlerini kullanmaları bir zorunluluktur. Etkili bir kriz yönetimiyle varlıklarını daha iyi sürdürebilirler.

Krizleri anlamak ve kriz yönetimi becerilerini geliştirmek hiç bu kadar önemli olmamıştır. Dünya, “kusursuz bir fırtına” ortasındaymış gibi krizlerle dolu bir hal almıştır. Küresel iklim krizi, küresel mali kriz, küresel yoksulluk krizinden sonra şimdi de küresel salgın krizi ile karşı karşıyadır (Shrivastava ve Statler, 2012; akt. Shrivastava, Mitroff ve Alpaslan, 2013).

Kriz tanımlamalarına bakıldığında Türkiye’de COVID-19 salgını sürecinde yapılan uygulamaların kriz yönetimi uygulamaları olduğu söylenebilir. Kriz yönetiminin amacına da hizmet ettiği ileri sürülebilir. Salgın başlangıcında okulların tamamen kapatılmak yerine uzaktan eğitim faaliyetleri aracılığıyla eğitim-öğretime devam edilmesi buna işaret eden uygulamalardan biridir. Ayrıca eğitim, öğrenci, öğretmen ve diğer tüm paydaşlardan oluşan büyük bir örgüttür. Öğrenciler ve veliler için psikolojik destek rehberlerinin hazırlanması, uzaktan eğitimin televizyon aracılığıyla planlanması, tüm operatörlerce öğrencilere internet imkanının sağlanması gibi uygulamalarının bu örgütün kriz durumundan mümkün olduğunca az zararla çıkabilmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Öte yandan bu süreçte, öğrenci ve öğretmenlerin teknolojiyi etkin kullanabilme konusunda sıkıntılar yaşadığı söylenebilir. Özellikle uzaktan eğitim faaliyetleri için önemli hale gelen dijital becerilerin geliştirilmesi için öğrenci ve öğretmen eğitimlerine ağırlık verilmesi önerilebilir. Bu sayede benzer bir kriz durumuna hazırlıklı olunarak krizin olumsuz etkilerinin daha aza indirilmesi mümkün olabilir.

Bu çalışmada Türkiye’de COVID-19 salgını krizi sürecinden hareketle kriz zamanlarında eğitim yönetiminin nasıllığının sorgulanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, kriz, kriz yönetimi ve eğitim yönetimi olguları COVID-19 salgını krizi temelinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu değerlendirmelere dayalı olarak çalışmada; COVID-19 salgınının kriz özellikleri taşıdığı, bu salgın krizi sürecinde Türkiye’de eğitim alanında yapılan planlamaların ve uygulamaların kriz yönetimi özelliği gösterdiği, salgın krizi süresince eğitim yönetimi alanında kriz yönetimi süreçlerinin, sekteye uğrayan bazı yönler olmakla birlikte etkin bir şekilde kullanıldığı çıkarımlarına ulaşılmıştır. Kriz yönetiminin bu şekilde etkili uygulanması ile salgın krizinin eğitim alanına mümkün olan en zararlı sona ereceği düşünülmektedir.

Çalışma hazırlanırken Türkiye’de pandemi sürecinin başlangıcından itibaren kısa bir dönem ele alınmıştır. Dolayısıyla salgın süreci devam ederken hazırlanan çalışmada yapılan değerlendirmeler, Türkiye’de salgın sürecinde eğitim yönetimi alanında atılan tüm adımları kapsamamaktadır. Pandemi süreci ile ilgili bilgiler ise resmî kurumlar tarafından yapılan açıklamalardan elde edilmiştir. Bu süreçte atılan tüm adımları kapsayan ya da bunları gruplandırarak değerlendiren benzer çalışmalar yapılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu çalışmada “araştırma ve yayın etiği ilkelerine” riayet edilmiştir.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Bu çalışmanın tüm aşamaları iki yazar tarafından yürütülmüş ve çalışmaya yazarların katkısı aynı oranda olmuştur.

Teşekkür

Çalışmanın ortaya çıkmasında ve iyileştirilmesinde katkıları bulunan, aynı zamanda danışmanımız olan saygıdeğer hocamız Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN’e sonsuz şükranlarımızı sunarız.

Çıkar Beyanı

Yazarların dergi ya da bu çalışma ile herhangi bir çıkarı bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Açıkalın, Ş. N., & Erçetin, Ş. Ş. (2012). Great illusion in twenty-first century-chaos knocking door. S. Banerjee, & Ş. Ş. Erçetin içinde, *Chaos, Complexity and Leadership 2012* (s. 1-8). Ankara: Springer.
- Adıgüzel, S. (2007). *İlköğretim okul müdürlerinin deprem ile ilgili kriz yönetimine ilişkin yeterlikleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akat, İ., Budak, G., & Budak, G. (1999). *İşletme yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Akdemir, A. (1997). *Yönetim düşüncesindeki dönüşümler ve dönüştürücü liderlik profili* (Cilt 1). İstanbul: 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı.
- Aksoy, H., & Aksoy, N. (2003). Okullarda krize müdahale planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37-49.
- Alağaçlı, S. (2006). *Kriz ve afet yönetimi: Türkiye örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ali, İ. A., & Abdalla, M. S. (2017). Educational management, educational administration and educational leadership: definitions and general concepts. *SAS Journal of Medicine*, 326-329.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bozdoğan, S. (2018). Eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada alternatif paradigmlar ve liderlik algısına ilişkin bir değerlendirme. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 52-66. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/524761> adresinden alındı
- Bozgeyik, A. (2004). *Krizleri fırsata dönüştürmek*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bozgeyik, A. (2008). *Krizlerden yükselerek çıkın*. İstanbul: Bamm Yayın Grubu.
- Bozkurt, Ö. (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Bozkurt, Ö., Ergun, T., & Sezen, S. (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Ankara: TODAİE.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bülbül, M. Ş., & Erçetin, Ş. Ş. (2010). Chaos and the analogy of education. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 280-282.
- Can, H. (1998). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cener, P. (2020). *Kriz yönetimi-1*. 05 04, 2020 tarihinde Danismend.com: <http://danismend.com/kategori/altkategori/kriz-yonetimi-1/> adresinden alındı
- Corps, P. (1997). *Crisis management handbook: A guide for overseas staff*. Peace Corps Volunteer Safety Council.
- Demirtaş, H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 353 - 373.
- Demirtaş, H., & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, D. M. (2005). *Büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: Pınar Yayıncılık.
- Döş, İ., & Cömert, M. (2012). İlköğretim okullarında kriz yönetimi hakkında okul müdürlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 329-346.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2020, 05 19). *Artı eğitim: Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri*. 06 03, 2020 tarihinde Eğitim Reformu Girişimi: <https://www.egitimreformugirisimi.org/arti-egitim-turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri/> adresinden alındı
- Ekonomist. (2020). *İtalya’da ne oldu? Koronavirüs vaka sayısı neden bu kadar yüksek?* 03 27, 2020 tarihinde Ekonomist: <https://www.ekonomist.com.tr/haberler/italyada-ne-oldu-koronavirus-vaka-sayisi-neden-bu-kadar-yukse.html> adresinden alındı

- Ensari, H., & Gündüz, Y. (2006). *İlköğretim okullarında yönetim ve kalite*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erçetin, Ş. Ş., & Kayman, E. A. (2012). How to be a quantum leader in an intelligent organization? S. Banerjee, & Ş. Ş. Erçetin içinde, *Chaos, Complexity and Leadership 2012*. Springer.
- Erçetin, Ş. Ş., Bisaso, S. M., & Saeed, F. (2013). Understanding chaos and complexity in education systems through conceptualization of fractal properties. Ş. Ş. Erçetin, & S. Banerjee içinde, *Chaos, Complexity and Leadership 2013* (s. 147-161). Ankara: Springer.
- Filiz, E. (2007). *Kamu yönetiminde kriz yönetimi*. İstanbul: Alfa Aktüel.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kadıbeşegil, S. (2002). *Kriz geliyorum der! Kriz iletişimi ve yönetimi*. İstanbul: MediaCat.
- Karcıoğlu, Ö. (2020). What is coronaviruses, and how can we protect ourselves? *Phnx Med J.*, 66-71.
- Koç, Z. Z. (2018). Eğitim kurumlarında kriz yönetimi: Basında yer alan haberlerin analizi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1-11.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018, 02 15). Afet ve acil durum yönetim merkezi yönergesi. Ankara, Türkiye. 05 04, 2020 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1913.pdf> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020a, 03 28). Bazı eğitim faaliyetlerinin durdurulması. *Resmi Yazı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020b). COVID-10 kapsamında idari izin, dönüşümlü ve uzaktan çalışmaya ilişkin usul ve esaslar. *Usul ve Esaslar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020c, 03 25). *Uzaktan eğitim 30 nisan'a kadar devam edecek*. 06 03, 2020 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-30-nisana-kadar-devam-edecek/haber/20585/tr> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020d, 04 29). *Uzaktan eğitim 31 mayıs'a kadar devam edecek*. 06 03, 2020 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: <https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-31-mayisa-kadar-devam-edecek/haber/20803/tr> adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020e, 04 01). *Koronavirüs travmasına karşı "Psikosoyal destek çağrı merkezi" Öğrenci ve velilerimizin hizmetinde*. 06 03, 2020 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: <http://meb.gov.tr/koronavirus-travmasına-karsi-psikososyal-destek-cagri-merkezi-ogrenci-ve-velilerimizin-hizmetinde/haber/20617/tr> adresinden alındı
- Okumuş, F. (2003). İşletmelerde kriz yönetimi ve krizlerin işletmeler üzerinde olası etkileri. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 203-212.
- Organization, W. H. (2020g). *Coronavirus disease 2019 (COVID-19) situation report - 51*. 06 03, 2020 tarihinde World Healty Organization: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10 adresinden alındı
- Örnek, A. Ş. (2007). Kriz yönetimi stratejileri ve Türkiye bilişim sektörü örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 114-129.
- Özer, M. (2020). Türkiye'de COVID-19 salgını sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129. doi:10.24106/kefdergi.722280
- Özmen, B., Gerdan, S., & Ergünay, O. (2015). Okullar için afet ve acil durum yönetimi planları. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 37-52.
- Sarıce, S. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar (Esenler ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Shrivastava, P., Mitroff, I., & Alpaslan, C. M. (2013). Imagining an education in crisis management. *Journal of Management Education*, 6-20.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2020). *Haberler*. 06 03, 2020 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı: <https://www.tccb.gov.tr/haberler/410/117021/cumhurbaskanligi-sozcusu-kalin-korona-virus-le-mucadele-surecini-el-birligiyle-rehavete-ve-panige-kapilmadan-atlatma-kabiliyetine-sahibiz- adresinden alındı>
- Tınmaz, A. K. (2020). *Eğitim yönetiminde kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünün incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TRT Haber. (2020, 06 04). *Okullar ne zaman açılacak? Okulların açılacağı tarih...* 06 30, 2020 tarihinde TRT Haber: <https://www.trthaber.com/haber/egitim/okullar-ne-zaman-acilacak-okullarin-acilacagi-tarih-489732.html adresinden alındı>
- Tutar, H. (2000). *Kriz ve stres ortamında yönetim*. İstanbul: Hayat.
- Türk Dil Kurumu. (2020a). *Türk dil kurumu sözlükleri*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı>
- Türk Dil Kurumu. (2020b). *Türk dil kurumu sözlükleri*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı>
- Uluslararası Bilim Derneği. (2020). *COVID-19 pandemisinin yaşam kalitesine etkisi: 30 Mart-5 Nisan 2020 (İstanbul, Ankara, Konya illeri örneği)*. Ankara: Uluslararası Bilim Derneği.
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik*. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vikipedi. (2020). *Koronavirüs bilim kurulu*. 06 03, 2020 tarihinde Vikipedi Özgür Ansiklopedi: https://tr.wikipedia.org/wiki/Koronavir%C3%BCs_Bilim_Kurulu adresinden alındı
- World Healty Organization. (2020a, 01 20). *Novel coronavirus (2019-nCoV) situation report - 1*. World Healty Organization: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200121-sitrep-1-2019-ncov.pdf?sfvrsn=20a99c10_4 adresinden alındı
- World Healty Organization. (2020b, 02 01). *Novel coronavirus (2019-nCoV) situation report - 12*. World Healty Organization: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200201-sitrep-12-ncov.pdf?sfvrsn=273c5d35_2 adresinden alındı
- World Healty Organization. (2020c). *Coronavirus disease 2019 (COVID-19) situation report - 41*. 03 01, 2020 tarihinde World Healty Organization: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200301-sitrep-41-covid-19.pdf?sfvrsn=6768306d_2 adresinden alındı
- World Healty Organization. (2020d). *Coronavirus disease 2019 (COVID-19) situation report - 72*. 04 01, 2020 tarihinde World Healty Organization: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200401-sitrep-72-covid-19.pdf?sfvrsn=3dd8971b_2 adresinden alındı
- World Healty Organization. (2020e). *Coronavirus disease (COVID-19) pandemic*. 06 30, 2020 tarihinde World Healty Organization: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019 adresinden alındı>
- World Healty Organization. (2020f). *Coronavirus disease (COVID-2019) situation reports*. 05 04, 2020 tarihinde World Healty Organization: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports adresinden alındı>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020, 05 03). *YÖK üniversitelerimizin bir aylık uzaktan öğretiminin fotoğrafını çekti*. 06 03, 2020 tarihinde Yükseköğretim Kurulu: <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx?fbclid=IwAR2KzZwUqqjE6InsGV1Ocbtz8pWDimPhI6arTMYEbVss2YtjuMUOs7WBrNM adresinden alındı>

Başvuru Tarihi: 17 Şubat 2020

Kabul Tarihi: 30 Haziran 2020

Makale Türü: Derleme Makalesi

Ağustos 2020 – Cilt: 3 / Sayı: 2

Sayfa Aralığı: 64 - 74

BİR LİDER OLARAK OKUL YÖNETİCİSİNİN BAŞARI KORKUSUNUN LİDERLİK SÜRECİ İLE İLİŞKİSİ

Dilek YÖRÜK¹

Öz

Bu makalenin amacı yazında temellendirilen kuramlar yardımıyla başarı korkusu, liderlik ve yöneticilik kavramlarını detaylıca incelemektir. Bu çalışmada alanyazın taraması yapılmış ve “bir lider olarak okul yöneticisinin başarı korkusunun liderlik süreci ile ilişkisi nedir?” sorusuna yanıt aramak için teorik bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada liderlik ve liderlik rolleri okul yöneticisi özelinde değerlendirildikten sonra liderlik ve başarı korkusu arasındaki ilişki ortaya konulmuş ve sorunun çözümüne yönelik öneriler sunulmuştur. Bu bağlamda, okul müdürlerinin liderlik rollerine özel önem verilmeli ve örgütsel etkileri belirlenmelidir. Okul müdürlerinin yöneticilikten liderliğe doğru evrilmesi sürecinde başarı korkusu başta olmak üzere sorunların doğru tespit edilmesi ve gereken değişikliklerin yapılması önem arz etmektedir. Bununla birlikte okul başarısını artırmak, bireyleri daha iyi yetiştirmek ve lider konumundaki müdürlerin başarı korkusunu azaltmak için müdürlerin iş yükünün azaltılması, periyodik olarak pedagojik destek sunulması, akademik eğitimle yeterliliklerinin artırılması ve dağıtılmış liderlik paradigmasına geçiş yapılmasının faydalı olacağı değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Lider, Liderlik, Başarı Korkusu, Okul Yöneticisi

The Relationship Between Success Fear of School Administrator as A Leader and the Leadership Process

Abstract

This article aimed to examine the concepts of fear of success, leadership, and management in detail with the help of theories based on the literature. In this study, a literature review was conducted, and a theoretical study was carried out to answer the question, "What is the relationship between the fear of success of the school manager as a leader and the leadership process?". In the study, after the leadership and leadership roles were evaluated specifically for the school principal, the relationship between leadership and fear of success was revealed and suggestions for the solution of the problem were presented. In this context, special attention should be given to the leadership roles of school principals and their organizational effects should be determined. In the process of evolving school principals from management to leadership, it is important to correctly identify problems and make necessary changes, especially fear of success. In addition, it was evaluated that it would be beneficial to decrease the workload of the managers, periodically providing pedagogical support, increase their qualifications with academic education and transition to a distributed leadership paradigm in order to increase school success, educate individuals better and reduce the fear of success of the principal leaders.

Keywords: Leader, Leadership, Fear of Success, School Manager

¹ Dr. Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, E-posta: dilekyoruk@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7269-1785

Giriş

Yönetim, örgütsel amaçları gerçekleştirme doğrultusunda planlama, koordinasyon, yürütme ve kontrol fonksiyonlarını yerine getiren faaliyetlerin tümünü kapsamaktadır (Baransel, 1979, s.8 Akt: Öztekin, 1996, s.184). Şimdiye kadarki bütün toplumsal düzenlerde var olan ve var olmaya devam edecek olan bu yönetsel sistem örgütsel insan faaliyetleri devam ettiği sürece varlığını koruyacaktır. Bu sistemin en önemli unsurlarından birisi de sistemin yöneticileridir.

Son yüz yılda yöneticilik tanımının önemli ölçüde kabuk değiştirdiği ve yöneticilerden artık lider vasıflarının da beklenmeye başlandığı görülmektedir (Erçetin, 2000, s.4-11). Liderler, yönetsel faaliyetlerinin ötesine geçerek yeni vizyonlar ortaya koyma becerisi olan yöneticilerdir (Öztekin, 1996, s.186). Kelime kökeni açısından incelendiğinde “liderlik” sözcüğü, “saban izi” anlamına gelen Latin “lira” kelimesinden gelmektedir ki bu yönüyle liderlik, örgütlenme ya da öğrenmede öncülük edilmesinde şartların oluşturulması anlamına gelmektedir (Tunçer, 2011, s.61).

Liderlerin, yöneticisi oldukları örgütler üzerinde nasıl başarılı veya başarısız oldukları konusu liderlik araştırmacıları için hâlâ zorlayıcı bir konudur (George, 2000). Liderlik konusu üzerine daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, liderlik sürecindeki okul yöneticisinin başarı korkusunun anlaşılması, konunun örgütsel açıdan etkilerinin belirlenmesi açısından oldukça önemlidir.

Liderlerin belki de en belirgin özellikler arasında başarıyı elde etme güduları yer almaktadır. Başarma güdüsü yüksek olan liderler, görevlerini başarıyla tamamlayabilmek için oldukça çaba sarf etmektedirler. Başarma güdüsü düşük olan liderler ise başarı için gerekli şartları sağlamaktan kaçınmaktadırlar. Heider’in (1958) yükleme teorisine göre, “Yüksek veya düşük seviyede başarma güdüsü olan bireyler, başarılarını veya başarısızlıklarını farklı sebeplere yüklerler”. Bu teoriye göre bireyin başarma için gerekli görevlere girişmesi ya da bu girişmelerden kaçınma eğilimi, bireyin tecrübelerini algılamasına, yorumlamasına ve bu konuda nasıl kararlar aldığına bağlıdır (Arık, 1996, s.255).

Başarı korkusu, bireyin başarıya yönelik çabasına engel olan ve başarılı olması durumunda ardından olumsuz sonuçlar oluşacağına ilişkin gerçekleştirdikleri beklenti olarak tanımlanır (Budak, 2003). Başarı korkusuyla ilgili alanyazında “başarısızlık korkusu” kavramı ile sıklıkla karşılaşılır. Başarısızlık korkusu, bireyin üstlendiği bir görevi başaramayacağına ilişkin beklentisinden dolayı üstlendiği görevden uzaklaşmasına yol açmaktadır. Başarısızlık korkusu yüksek olan kişi henüz görevi üstlendiği ilk aşamada başarısız olacağını kabul ettiği için başarılı olmak amacıyla çaba göstermeyecek ya da aslında başarıyı elde edebilecek gereksinimlere sahip olmasına rağmen bu korku onun başarısını engelleyecektir. Başarı korkusu ve başarısızlık korkusu birbirinden farklı iki kişilik özelliğidir; fakat her iki kişilik özelliğinin de bireyin başarısını engelleyici niteliklere sahip olduğu görülmektedir (Kapıkıran, 1999).

Başarı korkusuyla ilgili ilk kuramsal görüşler Horner (1968) tarafından ortaya atılmıştır. Horner başarı korkusunu bir kişinin başarının olası dezavantajları ile ilgili kendisini kaygılı hissetmeye meyilli olması olarak tanımlar (Tılfarlıoğlu ve Ekler, 2019). Kuramın öncü yazarı başarı güdüsüne ilişkin yaptığı araştırmalar sonucunda, cinsiyetler arasında önemli farklılıkların nedeninin güdüsel bir durumdan kaynaklandığını ileri sürmüştür. Bu kuram bir kadının başarıdan kaçınma eğiliminin, başarıdan kaçınma güdüsü, başarıdan kaçınma olasılığı ve başarıdan kaçınmayı harekete geçiren değerlerin bileşimi olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak Horner (1968), başarı korkusunun bireyin yaşamının ilk yıllarında oluşan özellikle de başarılı, yetenekli kadınların kalıcı bir kişilik özelliği olduğunu vurgulamıştır (Akt. Kantarcıoğlu, 2005).

Başarı korkusu tüm yönetim örgütlenmelerinde olduğu gibi eğitim sisteminde de dikkate alınması gereken oldukça önemli bir konudur. Okulun lideri konumundaki okul müdürü, ülkemizde ve

tüm dünya da eğitim sisteminde oldukça önemli bir fonksiyon üstlenmektedir. Okul müdürlerinin liderliklerinin yanı sıra iletişim kurma, öğretme ve öğrenme süreçleri, süreç yönetme, program geliştirme, performans değerlendirme gibi birçok görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar, geleneksel sisteme göre okulun temel amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakların sağlanması temel görevini üstlenen okul müdürünün, aslında temel rol ve sorumlulukları arasında yer alan yönetim süreçleri ve fonksiyonlarına odaklanmalarını zorlaştırdığını göstermektedir (Turan ve Şişman, 2004).

Eğitim kurumunda lider olan bir kişi, değişen yaşam koşullarını ve bunların etkilerini iyi şekilde kavramalıdır. Lider, değişim sürecine karşı gösterilen dirençleri anlama, çözme ve zorlukları aşabilme yetenekleri sayesinde okul başarısını artırabilir. Tüm bu amaçları gerçekleştirebilmek için donanımları güncel olmalıdır. Özveri ve kararlılıkla sorunların üzerine gidebilmelidir (Arslan ve Beytekin, 2004).

Bir liderin karşılaştığı sorunlar karşısında onları hızlıca kavrama ve sükûnetle hareket ederek dönüşüme hazır ve esnek olması oldukça önemlidir. Çokluğu zenginliğe dönüştürecek kadar yaratıcı ve paylaşımcı olması ve belirsizlikleri anlayıp kontrol edebilecek kadar öncü olması gerekmektedir. Bu nedenlerle eğitimcilerin vizyoner olması ve yeterli eğitimleri alması oldukça önemlidir (Erçetin, 2000, s.93).

Günümüz eğitim kurumlarında liderler, yeterli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Güncel eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanması, gerekli koşulların sağlanarak insan gücünün koordinasyonu için eğitilmiş bir lidere ve kadroya ihtiyaç duyulmaktadır. Liderin içinde bulunduğu örgüte ait sistemin nasıl işlediğine dair tüm detaylara vakıf olması ve gerekli tedbirlerini alarak örgütünü en iyi şekilde yönlendirebilmesi gerekmektedir. Bu anlamda liderin yeterlik düzeyi, uygulamaların başarısını doğrudan etkileyecektir (Gündoğar,2010).

Çalışmanın amacı ülkemiz başta olmak üzere tüm dünyadaki alanyazında yer alan kuramların esas alınması yoluyla okul müdürlerinin yöneticilikten liderliğe geçiş sürecinde liderlik ve yöneticilik kavramlarını detaylıca irdeleyerek yöneticilerin karşılaşılabilecekleri sorunlardan birisi olan başarı korkusunun yöneticilik ve liderlik ile ilişkisini ortaya koymaktır. Eğitim kurumlarında rol model olan okul müdürlerine başarıyı hedefledikleri çalışmalarının oluşmasına katkı sağlaması umulmaktadır.

Yöntem

Araştırmada alanyazın taraması yönteminden faydalanılmıştır. Ulusal ve uluslararası veri tabanları taranarak çok sayıda lisansüstü tez, makale ve kitaptan yararlanılmıştır. Ayrıca internet siteleri üzerinden de alanyazın taraması yapılmıştır.

Bulgular

Alanyazın taraması sonucunda edilen araştırma bulguları yöneticilik, liderlik ve başarı korkusu çerçevesinde derlenerek bir araya getirilmiştir.

Liderlik

Liderlik konusu, araştırmacıların en çok ilgilendiği konular arasındadır. Bir liderin ne zaman ortaya çıkacağı, hangi özellik ya da yeteneğe sahip olduğu, koşulların liderlik sürecini nasıl etkilediği gibi sorulara yanıtlar aranmaya devam etmektedir. Bunun en önemli sebeplerinden birisi de genel geçer bir liderlik modelinin olmamasıdır (Güney, 2013). Günümüze kadar liderlik kavramı için yapılan bazı önemli tanımlar Tablo 1’de sunulmaktadır.

Bir Lider Olarak Okul Yöneticisinin Başarı Korkusunun Liderlik Süreci ile İlişkisi

Dilek YÖRÜK

Tablo 1. *Liderlik Tanımları (Erçetin, 2000, s.4-11)*

Yıl	Tanımlayan	Liderlik Tanımı
1902	C.H. Cooley	Sosyal hareketlerin özeğinde olabilmektir.
1906	E.F. Mumford	Sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır.
1911	F.W.Blackmar	Tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmektir.
1921	E.L. Munson	En az çatışma, en güçlü iş birliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir.
1924	F.S.Chapin	Grubun iş birliğine özel bir anlam verebilmektir.
1927	L.L.Bernard	Grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneltmektir.
1930	C.M.Bundel	İnsanları, ikna ederek; onlara istediklerini yaptırabilme sanatıdır.
1935	C.E.Kilbourne	Hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmektir.
1939	T.R. Phillips	Amaçların gerçekleştirilmesi için moral birliğini sağlamak ve sürdürmektir.
1942	N.Copeland	İnsanları zihinsel, fiziksel, duygusal olarak etkileyebilme sanatıdır.
1948	I.Knickerbocker	Grup üyeleri ile onların gereksinimlerini karşılayacak tüm araçları kontrol altında tutan kişi arasındaki işlevsel bir ilişkidir.
1950	R.M.Stogdill	Amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir.
1955	H.Koontz & C.O'Donnell	Ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemektir.
1960	G.Terry	Grup amaçlarını gönüllü olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemidir.
1964	J. Lipham	Örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşmak için yeni bir yapı ve süreç başlatmaktır.
1968	R. Dubin	Yetki kullanarak, kararlar alabilmektir.
1974	R.M.Stodgill	Liderlik tanımları; grup sürecinin odak noktası, kişilik etkileri olarak uyuma ve izlemeye ikna etme sanatı olarak, etkinin kullanılması olarak eylem ve davranış olarak, inancı biçimlendirme olarak, amaçları başarmanın bir amacı olarak, etkileşimin etkisi olarak, farklılaşan bir rol olarak ve başlatıcılık olarak on başlık altında toplanmıştır.
1978	D.Katz & R.L. Kahn	Örgüt üyelerini örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır.
1986	R.R.Krausz	Diğerlerinin faaliyetlerini etkilemekte kullanılan güç şeklidir.
1990	C. Norris	Sezgisel ve analitik düşüncüyü tümüyle kullanarak yaratıcı olmaktadır.
1993	T.J.Kowalski & U.C. Reitzig	Karmaşık ve sorunlu bir işe girişebilmektir.
1994	R.Heifetz	Farklı durumlarda davranışlara, farklı anlamlar yükleyebilmektir.
1997	K.Gallagher <i>et al.</i>	Liderlik, tüm potansiyelleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarf etmek için insanları etkileme sürecidir.

Tablo 1’den de görüldüğü üzere, liderlik tanımı son yüzyılda sürekli değişikliğe uğramıştır. Bu değişikliklerden toplumsal, örgütsel ya da bireysel farklılıkların zamana ve beklentilere göre şekillendiği görülmektedir. Liderlikle ilgili algı, beklenti ve değerlendirmeler ya da yaklaşımların da bu değişimi etkilediği söylenebilir. Bununla birlikte, birçok değişiklik olsa da liderlik tanımlarında çok yönlü etkileşim ve lidere atfedilen birtakım özellikler hemen hepsinde görülmektedir. Bu açıdan liderlik tanımlarının farklı ve ortak noktaları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Erçetin, 2000, s.12):

- Liderlik ve yöneticilik, birbirinden farklıdır.
- Liderlik, formal konuma bağlı değildir.
- Liderlik, politiktir.
- Liderlik, kültürelidir.
- Liderlik, tinsel bazı özelliklerin ön plana çıktığı bir süreçtir.

Liderlik kavramına ilişkin çok çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Süreç olarak liderliğin tanımını yapmak gerekirse, “liderlik; bir amaç etrafında toplanmış grup üyelerinin çabalarını yönetmek ve koordine etmek için düzeltici davranışlardır” (Erdoğan, 1991). Liderlik aynı zamanda iyi bir yöneticiliktir; ancak her yönetici lider özelliklerine sahip olmayabilir. Sabuncuoğlu ve Tüz (1998) lider ile yönetici arasındaki farkı şu şekilde açıklamıştır: Yönetici önceden belirlenmiş amaçlara ilişkin

başkaları adına uğraşan, bu amaç doğrultusunda planlama, uygulama ve denetleme görevlerini üstlenen kişidir. Lider ise önderi olduğu örgütlü yapıdaki kişilerin amaçlarını ön planda tutan ve bu çerçevede ekibini yönlendiren kişidir.

Yönetici öncelikle neyi başarmak istediğine karar vermelidir. Kuruluşu için kısa ve uzun vadeli hedefler koymalıdır. Bu hedefleri yerine getirebilmek için örgütün içinde faaliyet göstereceği ekonomik, toplumsal ve siyasal ortamı ve elinde hangi kaynakların (insan, para, teçhizat vb.) bulunacağını en baştan öngörebilmelidir (Dale,1993). Bununla birlikte günümüzde her organizmanın bir yöneticisi olsa da her yöneticinin lider olmadığı görülmektedir. Örgütsel yapıların amaçları doğrultusunda en iyi şekilde yönetilebilmesi için liderlik özelliğine sahip yöneticilere yer açılması gerekmektedir (Öztekin, 1996, s.186). Rekabetçi ortamın her geçen gün daha da arttığı günümüzde başarı için yöneticilerin bu özelliğe de sahip olması gerekmektedir. Liderlerin yaratıcı, yönlendirici, etkileyici vb. özelliklerini dinamik bir yönetim anlayışı ile birlikte yürütmeleri halinde örgütlerin varlıklarını sürdürmesi mümkün olabilmektedir (Gümüşeli,2001, s.537). Liderlik ve yöneticilik özdeş olmadığı gibi birbirinin alternatifi de değildir, ama birbirinin dengeleyicisi ve tamamlayıcısı niteliğinde fonksiyon görmelidir.

Liderlik ve yöneticilik birbirini tamamlayıcı hatta birbirlerini güçlendirici bir sistem olarak görülmelidir. Her birinin kendine özgü fonksiyonel özellikleri bulunmaktadır. Bu nedenle günümüzde örgütlerden istenen faydaların en üst seviyede sunulabilmesi için ikisinin de birlikte olması gereklidir. Yöneticilik, örgütün hedefleri doğrultusunda hareket etmeyi gerektirmektedir. Buna karşın liderlik, yaşanan değişimlerle başa çıkmaya yöneliktir (Kotter,1999). Hinterhuber ve Krauthammer (1998, ss.149-150) yöneticilik ve liderlik kavramlarının farklılıklarının yanı sıra farklı mesleklerde birinin diğerinden daha fazla ön planda olabildiğine vurgu yapmıştır. Örneğin orkestra şefi, mimar ya da futbol takımı antrenörü için liderin; bir inşaat müteahhidi veya takım kaptanı içinse yöneticinin daha ön planda olabileceğini öne sürmüştür. Hinterhuber ve Krauthammer (1998, s.150) yöneticilik ve liderliğin bir örgütte birbirini tanımlayıcı özelliklerinin olduğuna da vurgu yapmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Yöneticilik ve Liderliğin Birbirini Tamamlayıcılığı (Hinterhuber ve Krauthammer, 1998, s.150)

Yöneticilik	Liderlik
Örnekler içinde çalışmak	Fırsatlar karşısında gözü açık olmak, hayal ve vizyonunu bu fırsatları kendi menfaatine çevirmede kullanmak
Yaratıcı problem çözme aracı	İnsanlara ilham vermede zorlayıcı olmayan doğal bir yeteneğe sahip olmak
Bir sistem içinde çalışmak	Sistem üzerinde çalışmak
İnsanları ver olayları hareket, metot ve tekniklerle ayarlamak	Yeni fikirler üretmek
İnsanları birer araç olarak kullanmak	İnsanların saygı ve ilgisini kazanmak
Yatırımcı davranışta bulunmak	Hizmet davranışlarında bulunmak

Liderlik Roller

Liderlik kuramlarının eğitim yönetimini etkilemesi kaçınılmaz bir durumdur. Bu nedenle, okul yöneticiliğine ilişkin anlayışlarda da sürekli değişimler yaşanmış olup eğitim yöneticiliğinden, eğitim liderliğine doğru bir geçiş yaşanmaktadır. Bu anlamda okul yöneticilerinin resmi tanımları da sürekli değişikliğe uğramaktadır. Ülkemizde de okul müdürleri eğitim ve öğretimden sorumlu bir lider olarak tanımlanmış olup Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 78. maddesinde bu hususa ilişkin şu ifadeler yer almaktadır (Resmî Gazete, 2013):

“Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve diğer ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda okulun amaçlarını

gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir.”

Yapılan çalışmalar neticesinde, alanyazında birçok liderlik türü tanımlanmıştır: Vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik, dönüştürücü liderlik, kültürel liderlik, toplumsal liderlik, örgütsel liderlik, etik liderlik, politik liderlik. Alanyazında en çok yer alan ve bu çalışmada daha detaylı olarak açıklanan liderlik türleri ise vizyoner, öğretimsel, dönüştürücü ve kültürel liderliktir (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009).

Vizyoner Liderlik

Vizyon terimi sıklıkla etkileyici liderlikle ilişkilendirilse de vizyoner liderlik daha farklı bir olgudur. Vizyon, içinde bulunduğumuz durumu geliştiren daha gerçekçi, itibarlı ve etkileyici bir gelecek oluşturma kabiliyetini kapsamaktadır. Bu vizyon uygun bir şekilde seçilip uygulamaya konduğu takdirde, yetenek, beceri ve dayanakları ortaya çıkararak gelecek adına etkili ve hızlı bir başlangıç sağlanması için bir güç kaynağı haline almaktadır. Başarılı liderlerin zihninde stratejik bir amaç vardır. Amaçları doğrultusunda kafalarını sürekli meşgul ederler ve uzun süre bu fikri gerçekleştirmek için vizyon arayan bir yaklaşım içindedirler (Robbins *et al.*, 2016; Ülgen ve Mirze, 2004 Akt. Acar ve Acar, 2019).

Vizyonu, organizasyonel bağlamda ifade etmek gerekirse örgüt için hayal edilecek geleceğin tasarlanması, geliştirilmesi ve uygulanması yeteneğidir (Acar ve Acar, 2019). Vizyoner liderlik özelliklerine sahip bir lider, öğretmenlerin davranışlarını etkileyerek onların performansını artırabilmelidir. Liderlerin öğretmenleri etkiledikleri en önemli özellikleri ise duygusal uyarma ve çekicilik, ateşleme ve hayran bırakma, itici güç ve alışkanlıklar oluşturma, hatırlama yeteneğini geliştirme, yenilikçiliği destekleme, öncülük etme ve bütünlük ve yol gösterme şeklinde sıralanabilir (Heintel, 1995).

21. yy. yöneticisinden beklenen özelliklerin başında yeterli ve çağdaş bir eğitimci vizyonuna sahip olması gelmektedir. Bu anlamda eğitimcinin vizyonu, amaçlarına yönelen, insanların duygularına hitap eden ve içlerinde şevk uyandıran, son derece açık ve etkileyici nitelikte olmalıdır. İlham verici ve eşsiz imkânlar oluşturabilmeli, kurum ve ekibi için daha faydalı olabilecek yöntemler sunabilmelidir. Bu nedenle açıkça ifade edilmiş ve güçlü imgelerle bezenmiş vizyonlar kolaylıkla kavranır ve kabul edilir (Robbins *et al.*, 2016).

Vizyoner liderler okulların etkili olmasında çok önemli bir görev üstlenmektedir. Vizyoner liderlik özelliklerine sahip bir okul müdürü, okulundaki öğretmenleri ortak bir eğitim vizyonu etrafında toplamayı başarmalıdır. Okul müdürünün, öğretmenlerin eğitim görüşlerini kapsayan, bir vizyona sahip olması gerekmektedir. Aynı zamanda okul müdürü, bu büyük vizyon içinde öğretmenlere kendi rollerinin farkındalığını kazandırmalıdır. Okul müdürü öğretmenlerin kendilerini bu kapsamlı vizyonun parçası olarak görmelerini sağlar ve yeni hedefler belirleyerek ufuklarının açılmasına öncülük etmiş olur. Böylelikle okul müdürü, öğretmenlerin potansiyelini en iyi şekilde değerlendirerek, onların kapasitelerini artırmaya teşvik eder. Bunun sonucunda öğretmenlerin performansının zamanla en üst seviyeye çıkması beklenir (Özden, 2002).

Öğretimsel liderlik

Öğretimsel liderlik öğrencilerin ve yetişkinlerin eğitimi ile beraber pedagoji ve öğretim programları gibi alanlarda yetenek ve beceri kazandırmayı hedefleyen bir liderliktir. Bu liderliğin amacı okulun eğitim başarısını hedeflenen seviyeye getirilebilecek öğretimsel faaliyetleri ön plana çıkarmaktır (Yılmaz ve Kurşun, 2015, s.35,36,46). Öğretimsel liderliği güçlü müdürlere sahip okulların öğrenci başarıları da yüksektir (Tanrıöğen,2000). Öğretimsel liderler ekibinin potansiyelini en üst seviye çıkarır

ve onlara en iyi şekilde yol gösterir. R. Reagan “Gerçek lider, mutlaka büyük işler başaran değil, insanların büyük işler başarmasını sağlayan kişidir.” sözleriyle liderlerin bu özelliklerine vurgu yapmaktadır (Dörtel,2013).

Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik, etkili bir değişime sebep olabilen liderlik olarak tanımlanmıştır. Bu liderler, değişimleri öngörür ve hızla uyum sağlarlar. Dönüşümcü liderlikte karizmatik liderlik önemlidir, ancak bu özellik dönüşümcü liderliğin sadece bir boyutudur (Töremen ve Yasan, 2010). Diğer yandan, “başarılı dönüşümcü liderlik” için yapılması gereken temel faaliyetler şunlardır (Marşap, 2001):

- Bir vizyon yaratmak,
- Vaatleri (kararları) harekete geçirmek,
- Değişimi kurumsallaştırmak.

Kültürel Liderlik

Kültürel liderlerin, yönetimindeki birimlerde kültürün şekillendirilmesi, güçlenmesi ve yönetilmesinde çok önemli rolleri vardır. Okullar bir toplumun geleceğini şekillendiren en önemli örgütsel yapılardır. Okul kültürü, öğretmenlerin yüksek performans sergilemesi yoluyla öğretmeni daha iyi motive ederek psikolojik doyum sağlar. Başarılı okullarda okul kültüründe, kültürel liderler ön plandadırlar (Balkar, 2015, s.276-277; Yıldırım, 2005, s.220-223).

Liderlik ve Başarı Korkusu

Ülkemizde ve dünyada her yıl çok sayıda girişim faaliyete başlarken, diğer taraftan birçok kuruluş da başarısızlığa uğramaktadır. Yüz yıllık devasa şirketler bile günü geldiğinde faaliyetlerini sonlandırmak zorunda kalmaktadır. Bunun yanı sıra bir de başarısızlık nedeniyle sessiz sedasız iflas eden şirketler vardır. Bazıları kâğıt üzerinde tüzel kişiliklerini korusa bile kayda değer kâr elde edememektedir. Bu da yine tablonun yalnızca bir parçası sayılır, çünkü bunun dışında bir başarısızlık tipi daha vardır. O da mümkün olan ve istenen en yüksek başarı düzeyine ulaşırken yaşanan başarısızlıktır (Yazıcı, 2013).

Ortaya çıkan soru şudur “Kuruluşlar neden başarısızlığa uğruyor?”. Eğer bir kuruluş başarısız oluyorsa, bunun sorumlusu olarak yöneticiler gösterilmektedir. Kuruluşlarda türlerine göre iş hayatındaki başarısızlıklar, yetersiz piyasa araştırmaları, geç kalınmış üretim planlaması, hatalı mühendislik vb. nedenlere dayalı başarısızlıklar meydana gelebilir. Bunun yanı sıra kurumsal başarısızlık kalitesiz mal üretmekten, kötü finansman planlaması veya uygulamasından ortaya çıkabileceği gibi, eksik reklam ve tanıtım çabalarından personelin teşvik edilememesinden de kaynaklanabilir (Yazıcı, 2013). Bu sorunlar yönetici ya da onun yönetimi altında çalışan personel tarafından çözülmediğinde başarısızlık yöneticiye mal edilmektedir (McCarthy,1989).Yöneticilerin üstlendiği bu sorumluluk bazılarında başarı korkusunu tetikleyebilmektedir. Başarı korkusunun sebepleri ise aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Yörük, 2007, s.22):

- Kişisel gelişiminde, ilişkilerde, evde, işte, okulda hedeflerine ulaşmak için gereken enerji yoksunluğu,
- Kişisel öz yıkım; kişisel gelişiminde evde, işte, ilişkilerde, okulda belli bir başarı seviyesini elde edememekten korkmak,
- Problem yaratarak çözüme ulaşamamak,
- Gelişmek ve başarmak için gereken motivasyon ve arzuyu kaybetmek,

- Kronik yetersizlik,
- Başarıya ulaşıldığında bile suçluluk, karışıklık ve endişe hissetmek. Bunun sonucunda tereddüt ederek, bocalayarak, hızını kaybetmek.
- Daha sağlıklı ve problem çözücü olduğunda diğerlerinin dikkatini kaybedeceğinden korkarak kişisel gelişimini ve zihin sağlığını sabote etmek.
- Sağlıklı, mutlu ve başarılı olmak için gerekenin tam aksini seçme durumu,
- Kronik negatifliğini, kronik karamsarlığını ve kronik başarısızlığını güçlendirirken kendini başarılı bir hayatın içinde görememe durumu,
- Başarı ve hedeflerden bahsederken onları küçümsemek, yetinememek.

Liderler için önemli bir sorun olan başarı korkusu aslında liderin aşması gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda liderler profesyonel destek alabilirler. Allen (2019) liderlerin bu problemin üstesinden gelmesi için başarıyı arayacak kadar cesur olmalarını, denemekten korkmamaları gerektiğini ve başarısızlığı başarıya giden yolda bir aşama olarak görmelerini tavsiye etmektedir.

Son yıllarda çok önemli sosyo-ekonomik ve teknolojik ilerlemeler yaşanmıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin birçok alanda liderlik yeterliliği kazanması bir gereklilik haline gelmiştir (Gümüseli, 2001, s.531-532). Yaygınlaşan bu görüşün etkisiyle eğitim ve okul liderliği araştırmalarında liderliğin 'tek adam' düşüncesine dayalı bir anlayışa evrilmesi bazı araştırmacı ve uzmanlar tarafından eleştirilmiştir (Elmore, 2000; Gronn, 2000, s.324). Son yirmi yıllık sürede okul müdürlerine karşı algı değişmiş, müdürlerin tek başına okulun ihtiyaç duyduğu tüm özellikleri karşılayabilen bir lider olarak algılanmasının yeterli olmayacağı anlayışı önem kazanmaya başlamıştır. Bu anlayıştaki araştırmacı ve uzmanlara göre giderek daha karmaşık hale gelen okul örgütlerinde liderlik davranışlarının müdürün yanı sıra müdür yardımcıları ve zümre başkanları da dâhil olmak üzere yönetim ekibinin tümüne dağıtılması ve müdürün sorumluluklarının paylaşılması gerekliliği önem kazanmaya başlamıştır (Hulpia, Devos ve Rosseel, 2009, s.306). Lider konumundaki müdürlere pedagojik destek sunulması, akademik eğitimle yeterliliklerinin artırılması ve dağıtılmış liderlik paradigmasına geçiş yapılmasının başarı korkusunu aşmada faydalı olması beklenmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Son on yılda ülkemizde ve dünyada çok önemli gelişmeler ve değişimler yaşanmaktadır. Sürekli değişen bu konjonktürde ülkemizin daha iyi bir konuma gelmesi ve halkımızın daha müreffeh bir şekilde yaşaması için iyi eğitim almış bireylere gereksinim duyulmaktadır. Yaşanan bu hızlı değişimler nedeniyle, okullarımız gelişmeleri takip etmekte zorlanmış ve eleştirilere hedef olmaya başlamıştır. Dünyanın küreselleşmesi, rekabet ortamını da artırmakta ve iyi yetişmiş bireylere sahip olabilmek için öğretmenlerden daha fazla performans sağlanması gerekmektedir. Bu nedenle lider konumunda olan okul müdürlerinin sorumluluğu da artmaktadır (Akçekoce ve Bilgin, 2016, s. 18). Eğitim kurumunu oluşturan öğrenci, öğretmen ve toplum unsurlarının birbirleriyle etkileşim içinde çalışması amacıyla lider konumunda olan okul müdürünün temel görevi, kurumun amaçlarına ulaşabilmesi için bu unsurların koordinasyonunu sağlamak ve etkinlik seviyesini en üst seviyeye çıkarmaktır (Findley ve Findley, 1992).

Okul müdürü, öğretmen performansını artırabilmesi için güvenilir, düzeni sağlayacak gerekli otoriteye ve ahlaki değerleri güçlü niteliklere sahip olmalıdır (Akçekoce ve Bilgin, 2016, s.19). Ayrıca okul müdürlerinden, dinamik, esnek yapı özelliğini barındıran okul yöneticiliği sorumluluklarını gerçekleştirirken, liderlik özelliklerini sergileyerek, başarı korkusu gibi kişisel özelliklerini ön plana çıkarmadan amaçlarına ulaşmaları beklenmektedir. Bunu başarmanın temel koşulu, ekip lideri olarak

okul yöneticilerinin, geleneksel yönetici profilinden çağdaş lider yönetici pozisyonuna geçilmesidir (Birekul,2018, s.1652). Çalışma bilgilerinden yola çıkarak uygulayıcılara ve araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- Dünyada ve ülkemizdeki hızlı teknolojik ve sosyokültürel değişimler doğrultusunda eğitim sistemlerinde de çok önemli gelişmeler yaşanmakta olması nedeniyle günümüzdeki okul müdürlerinin başarı korkusuna yönelik uygulamalı çalışmaların yapılmalıdır. Mevcut değişimlerin okul müdürlerindeki başarı korkusuna etkisinin de belirlenmesine ihtiyaç bulunmaktadır.
- Okul müdürlerine yönelik liderlik davranışlarını teşvik edici ve artırıcı farkındalık çalışmaları yapılabilir.
- Okul müdürlerinin liderlik davranışları nitel ya da karma araştırmalarla daha derinlemesine incelenebilir.
- Kamu ve özel okullarda çalışan okul müdürlerinin liderlik davranışları ve başarı korkusunu birlikte ele alan karşılaştırmalı analiz çalışmaları yapılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu çalışmadaki bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun olarak elde edildiğini beyan ederim.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Bu çalışmanın bölümlerinde ilgili kaynaklardan faydalanılarak şahsım tarafından hazırlanmıştır.

Teşekkür

Bu çalışmada, desteğini hep yanımda hissettiğim Sayın Hocam Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çıkar Beyanı

Bu çalışma konusu ile ilgili olarak herhangi bir kişi ya da kurum ile çıkar çatışmam yoktur.

Kaynakça

- Acar, P. & Acar, Z. (2019). Core vision, strategic vision and visionary leadership: a qualitative field study by mintzberg typology. *Research Journal of Business and Management*, 6(3), 175-184.
- Akçekoce, A. & Bilgin, K.U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 3-5
- Allen, T. (2019, 23 Ekim). *3 fears you need to overcome if you want to be successful*. <https://www.forbes.com/sites/terinaallen/2019/10/23/3-fears-you-need-to-overcome-if-you-want-to-be-successful>. Erişim: 01.06.2020
- Arık, İ.A. (1996). *Motivasyon ve heyecana giriş*. İstanbul: Çantay Yayınevi.
- Arslan H. & Beytekin O. F. (2004). İlköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının araştırılması. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Balkar, B. (2015). Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının simetrik ve asimetrik okul kültürü bağlamında incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3(4), 274-287.
- Baransel, A. (1979). *Çağdaş yönetim düşüncesinin evrimi*. İstanbul Üniversitesi.
- Birekul, M. (2018). Özel öğretim kurumlarında okul müdürlerinin liderlik rolleri. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(24), 1652-1671.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Dale, E. (1993). *Yönetim teorileri geçmiş ve gelecek*. İstanbul: Öteki Yayınevi.
- Dörtel, Z. (2013, 19 Kasım). *Başarıyı yakalamak için ekip yönetimi*. <http://www.zehradorter.com/basariyi-yakalamak-icin-ekip-yonetimi/>. Erişim: 01.02.2020
- Elmore, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington DC: Albert Shanker Institute Press.
- Erçetin, Ş.,Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Findley, B. & Findley, D. (1992). Effective schools: the role of principal. *Contemporary, Education*, 63(2), 100-104.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: the role of emotional intelligence. *Human relations*, 53(8), 1027-1055.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management & Administration*, 28(3), 317-338.
- Gümüşeli, İ. A. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(4), 531-547.
- Gündoğar, D. (2010). *Özel İlköğretim okullarında okul müdürlerinin eğitim liderliğinin veli algılarına göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Heintel, P. (1995). *Vizyon ve öz yapılanma; vizyon yönetimi*. V. Karagöz (Çev). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Hinterhuber, H.H. & Krauthammer, E. (1998). The leadership wheel: the tasks entrepreneurs and senior executives cannot delegate. *Strategic Change*, 7(3), 149-162.
- Horner, M. (1968). *Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and non-competitive situations* (Unpublished PhD Thesis). University of Michigan.

- Hulpia, H., Devos, G. & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317.
- Kantarçioğlu, D. (2005). *Lise öğrencilerinin başarı korkularının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kapıkıran, Ş. (1999). *Başarı korkusu ve başarısızlık korkusunun bazı psiko-sosyal değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kotter, J. P. (1999). Değişimin önünü açmak. In, F. Hesselbein ve P.M. Cohenl (Eds.), *Liderden lidere*. S. Atay (Çev.). İstanbul: MESS Yay.
- Marşap, A. (2001). *Yaratıcı liderlik*. Ankara: Öncü Yayıncılık.
- McCarthy, J.J. (1989). Başarısız yöneticiler. *Yöneticiler nasıl başarısız olurlar?* İstanbul: İlgı Yayınları.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztekin, A. (1996). Yönetim ve liderlik. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 183-194.
- Resmî Gazete (2013, 7 Eylül). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*, Sayı:28758.
- Robbins, S. P., De Cenzo, D. A. & Coulter, M. (2016). *Yönetimin esasları* (8. Basımdan Çeviri). İstanbul: Nobel.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Yayıncılık.
- Tahaoğlu, F. & Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(58), 274-298.
- Tanrıoğen, A. (2000). Temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 67-73.
- Tılfarlıoğlu, F.Y. & Ekler, T.(2019). The effects of the fear of success and rejection sensitivity on learning English . *Academy Journal of Educational Sciences ACJES*. June 2019, Volume 3, Issue 1, 28-41. Faculty of Education, ELT Department, Gaziantep University, Gaziantep, Turkey.
- Töremen, F. & Yasan, T. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 27-39.
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel değişim ve liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80(1), 57-83
- Turan, S. & Şişman, M. (2004). Eğitim ve okul yönetimi. In, Y. Özden (Ed). *Eğitim ve okul Yöneticiliği El Kitabı* (ss. 99-146). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ülgen, H. & Mirze, S.K. (2004). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Yazıcı, S.U. (2013). Başarılı bir çalışan nasıl kötü bir yönetici olur? *Kaynak*, 54-55, 674.
- Yıldırım, B. (2005). Eğitim örgütlerinde kültürel liderlikle meslek ahlakı ilişkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 219-238.
- Yılmaz E. & Kurşun, T. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 35-48.
- Yörük, D. (2007). *Lise öğrencilerinin akademik başarıları, başarı korkuları ve verimli ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.