



**HALK EĞİTİM MERKEZİ MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENEN ÖRGÜT ÖZELLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŐKI**

Nisa Altunay

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3 (üç) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Nisa
Soyadı : Altunay
Bölümü : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki

İngilizce Adı: The Relationship between the Leadership Styles of the Public Education Center Principals and Characteristics of Learning Organizations

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Nisa ALTUNAY

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Nisa ALTUNAY tarafından hazırlanan “Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mehmet KORKMAZ
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Sabri ÇELİK
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Ali TAŞ
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 17/02/2022

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

TEŞEKKÜR

Öncelikle bu zorlu süreç içinde desteğini ve anlayışını hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli danışmanım Prof. Dr. Mehmet KORKMAZ'a en derinden teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan sevgili aileme; bizi türlü fedakarlıklarla bugünlere getiren annem Serpil ALTUNAY'a, hep varlığını arkamda hissettiğim babam Mükerrer ALTUNAY'a, gerek mesleki gerek akademik bilgileri ile yardımlarını esirgemeyen abilerim Semih ve Enes ALTUNAY'a ve son olarak tez sürecimde ve hayatımın her alanında en büyük manevi destekçim kız kardeşim Ayşenur ALTUNAY'a teşekkür ederim.

Değerli görüşlerini bildiren ve manevi destekleriyle yanımda olan meslektaşlarım ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

**HALK EĞİTİM MERKEZİ MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENEN ÖRGÜT ÖZELLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ
Yüksek Lisans Tezi**

Nisa Altunay
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart, 2022

ÖZ

Araştırma ile halk eğitim merkezlerinde görevlerine devam etmekte olan öğretmenlerin algılarına göre, halk eğitim merkezi müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgütlerin özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışma nicel bir araştırma olmakla beraber ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın değişkenlerinden biri bağımlı/içsel öğrenen örgüt özellikleri, diğeri bağımsız/dışsal yöneticinin liderlik stildir. Çalışma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Ankara iline bağlı 10 ilçede bulunan halk eğitim merkezinde yapılmıştır. Bu çalışmada kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmış, 225 öğretmene ulaşılmış ve çalışmanın analizleri gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı ise okul müdürlerinin liderlik stillerinin tespitine yönelik Bass & Avolio (1990) tarafından geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Multifactor Leadership Questionnaire - MLQ)” ile Sillins, Mulford ve Zarins (2001) tarafından geliştirilen öğrenen örgütlerin özelliklerinin tanımlanmasını içeren “Örgütsel Öğrenme ve Öğrenci Çıktıları İçin Liderlik (LOLSO)” ölçeğinden uyarlanan “Öğrenen Örgütlerin Özellikleri Ölçeği” 5 dereceli likert tipinde uygulanmıştır. SPSS 23.0 ve LISREL 8.8 istatistik programları verilerin analizinde kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü saptamak için korelasyon katsayıları hesaplanmış, araştırma dahilinde incelenen dönüşümcü ve etkileşimli liderlik tarzlarının, öğrenen örgüt özelliklerinin alt boyutlarının her birini etkileme durumu, etkilenenlerin de etkileme düzeyini açıklama gücünün bulguları çoklu regrasyon analizi ile ortaya koyulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular, halk eğitim merkezi öğretmenlerinin günümüzün tipik geleneksel liderlik tarzını yansıtan etkileşimsel liderlikten ziyade,

öğretmen özerkliğini maksimize eden dönüşümsel liderlik özelliği gösteren bir müdür ile birlikte çalışmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bu bulgular öğrenen örgütlerin özelliklerini yansıtan özelliklerin tümünde (1. Güven ve işbirlikçi iklim, 2. Gözlenen ve paylaşılan misyon, 3. Risk alma ve inisiyatif kullanma, 4. Mesleki gelişim) dönüşümsel liderliğin güçlü etkisi olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın, öğretmenlerin dönüşümsel davranışı ortaya koyan müdürleri tercih etmeleri hakkındaki bulgularının örgütsel öğrenmeleri pekiştirdiği görülmektedir. Çalışmanın sonuçlarına bakılarak liderlik stillerinin örgütsel öğrenme ile ilişkisi ve örgütsel öğrenmeyi etkileme düzeyi tartışılmış, önerilere yer verilmiştir.



Anahtar Kelimeler: Öğrenen örgüt özelliği, liderlik stilleri, dönüşümsel liderlik.
Sayfa Adedi: xiii + 79
Danışman: Prof. Dr. Mehmet KORKMAZ

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEADERSHIP STYLES OF
THE PUBLIC EDUCATION CENTER PRINCIPALS AND
CHARACTERISTICS OF LEARNING ORGANIZATIONS**

(M.S Thesis)

Nisa Altunay

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCE

March, 2022

ABSTRACT

The aim of this research is to ascertain the connection between the leadership styles of public education center principals and the characteristics of learning organizations according to the point of views of teachers working in public education centers. Although the study is a quantitative research, it is prepared in the relational screening model. The two variables of this research are the (dependent/internal) learning organization characteristics and the (independent/external) the leadership style of the manager. The research was operated in the public education centers in 10 districts of Ankara in the 2018-2019 academic year. Easily accessible sampling method was used, 225 teachers were reached and the analysis of the actual application was made throughout this study. As a data collection tool, the "Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)" produced by Bass & Avolio (1990) was applied to detect the leadership styles of organization principals, and "Characteristics of Learning Organizations Scale", which was adapted from the "Leadership for Organizational Learning and Student Outcomes (LOLSO)" scale that includes defining the characteristics of learning organizations developed by Sillins, Mulford, and Zarins (1999) between 1997 and 2001, was applied in a 5-point Likert type. For data analysis, SPSS 23.0 and LISREL 8.80 statistical package program were used.

Correlation coefficient was calculated for the power of the relationship between the dependent and independent variables. Additionally, by using multiple regression analysis, it is determined the condition of the variables in affecting one another, and the findings of the explanation strength of the ones that do have an effect each other.

The results of the study show that public education center instructors would rather to work with a manager who shows transformational leadership that maximizes teacher autonomy, rather than interactional leadership that reflects today's typical traditional leadership style. Besides these results, it is also shown that transformational leadership has a powerful effect on all of the characteristics that mirror the features of learning organizations (1. Trust and collaborative climate, 2. Observed and shared mission, 3. Risk taking and using initiative, 4. Professional development). It is demonstrated that the results of this research about teachers' preference for principals who demonstrate transformational behavior reinforce organizational learning. The relationship between leadership styles and organizational learning and how they affect organizational learning were discussed based on the findings of the research; recommendations were presented to the usage of practitioners and researchers.



Keywords: Learning Organization Characteristics, Leadership Styles, Transformational Leadership

Page Number: xiii+78

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet KORKMAZ

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	5
1.3.Araştırmanın Önemi.....	6
1.4.Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.5.Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	7
1.6.Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Yönetim ve Yöneticilik	8
2.2. Yönetici ve Lider	9
2.3. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Tarzları.....	10
2.3.1. Dönüşümcü Liderlik	10
2.3.2. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları.....	15
2.3.2.1. İdealleştirilmiş Etki	15
2.3.2.2. Telkinle Güdüleme	16
2.3.2.3. Entelektüel Uyarım.....	17
2.3.2.4. Bireysel Destek	17
2.3.2. Etkileşimci Liderlik.....	18
2.3.3. Etkileşimci liderliğin boyutları	20
2.3.3.1. Koşullu Ödül.....	20
2.3.3.2. İstisnalarla Yönetim	20
2.3.3.3. Laissez-faire Liderlik.....	21
2.4. Öğrenen Örgüt	21
2.5. Halk Eğitim Merkezlerinin Öğrenen Örgüt ve Liderlik Davranışları ile İlişkisi	27
BÖLÜM III	31
YÖNTEM.....	31

3.1.Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.3.1. Çok Faktörlü Liderlik Anketi (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ).....	33
3.3.2. Öğrenen Örgütlerin Özellikleri Ölçeği.....	37
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	40
BÖLÜM IV.....	41
BULGULAR VE YORUM.....	41
4.1. Halk Eğitim Merkezi Öğretmen Algılarına Göre, Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stillerini Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	41
4.2. Halk Eğitim Merkezi Öğretmen Algılarına Göre, Halk Eğitim Merkezlerinin Öğrenen Örgüt Özelliği Alt Boyutlarını Yansıtırma Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	42
4.3. Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Uygulamalarının, Halk Eğitim Merkezlerinin Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Gelişmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	44
BÖLÜM V	50
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
5.1.Tartışma.....	50
5.1.1.Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Örgüt İçi Uygulamalarda Gösterdikleri Liderlik Davranışları Düzeyine Yönelik Tartışma	50
5.1.2.Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Halk Eğitim Merkezlerinin Örgütsel Öğrenme Düzeylerine Yönelik Algıları Üzerine Tartışma	52
5.1.3.Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikler Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma	55
5.2.Sonuç	61
5.3.Öneriler	62
5.3.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler	62
5.3.2.Araştırmacılar İçin Öneriler	63
KAYNAKLAR.....	65

EKLER	74
EK 1. Araştırma İzni	75
EK 2. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Doğrulatoryı Faktör Analizine Dair LISREL Çıktısı	77
EK 3. Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Doğrulatoryı Faktör Analizine Dair LISREL Çıktısı	78



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1	<i>Uygulama Yapılan Okullara İlişkin Bilgiler</i>	32
Tablo 2	<i>Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ) Maddelerinin Alt Boyutlara Göre Dağılımı</i>	34
Tablo 3	<i>Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ) İçin Güvenlik Katsayıları</i>	35
Tablo 4	<i>Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları</i>	35
Tablo 5	<i>Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri</i>	37
Tablo 6	<i>Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Alt Boyutları Madde Sayıları ve Güvenirlik Katsayıları</i>	38
Tablo 7	<i>Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları</i>	38
Tablo 8	<i>Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri</i>	39
Tablo 9	<i>Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Örgüt İçerisinde Sergilediği Öğretmen Algularına Göre Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stillerini Gerçekleştirme Düzeyi</i>	41
Tablo 10	<i>Faktör Gruplarına Ait Güvenirlik, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	42
Tablo 11	<i>Ölçekler Arası Korelasyon Katsayıları</i>	43
Tablo 12	<i>Güven Veren İşbirlikçi İklim Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi</i>	45
Tablo 13	<i>Gözlenen ve Paylaşılan Misyon Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi</i>	46
Tablo 14	<i>Risk Alma ve İnisiyatif Kullanma Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi</i>	47
Tablo 15	<i>Mesleki Gelişim Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi</i>	48

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, ilgili literatür özetlenerek, problemin durumuna, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlara, kapsam ve sınırlılıklara ve araştırmada yer verilen tanımlara dair bilgilere yer verilmektedir.

1.1.Problem Durumu

Değişim ve gelişim insanlığın varoluşuyla eşdeğer olup, toplumsal yaşamda her zaman önemli rol oynamış kavramlardır. Günümüz çağdaş toplumlarında da sabit kalan tek faktörün değişimin kendisi ve beraberinde hızındaki artış olduğu söylenebilir. Yine eklemek gerekir ki içinde bulunduğumuz yüzyıl bizlere belirsizliği getirmiştir. Tüm canlılar doğduğu andan itibaren çevrelerinde değişime maruz kalırlar ve yaratılışları gereği de belirsizlikten rahatsız olurlar. Bu belirsizliği gidermek ve çevrelerine uyum sağlayabilmek için de öğrenirler. Öğrenme insanın tüm hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Globalleşen dünyadaki değişim hızı, eğitim örgütleri ilk olarak akla gelerek tüm organizasyonları kendine uyum sağlamaya zorlamaktadır.

Örgütlerin de aynı insanlar gibi sistemin içinde devamlılık sağlayabilmeleri için yaşam boyu öğrenmeleri gerekmektedir. Örgüt seviyesinde öğrenme, tüm öğrenmeler içerisinde en kıymetli ve toplu biçimde olanıdır. Bir örgüte öğreniyor denilebilmesi için değişimlerden bir sonuç çıkarabilmesi, bu sonucu çevre koşullarına uyum sağlamakta kullanması ve personelinin içten gelen tutku ile kendi gelişimi için bir sistem oluşturması gerekmektedir. Örgütler öğrenme sürecinde karşılaştıkları problemlere etkili çözümler üretebilmeli ve bu özellikleri sayesinde de sağlam adımlar atabilmelidirler (Rosen, 1996). Bu sayede sürekliliği

olan bir şekilde gelişen ve kendini yenileyebilen dinamik bir örgüt olması sağlanmaktadır. Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, örgütlerin pek çok özelliği olduğu ancak bulunduğu örgütü diğer örgütlerden ayırtılmasını sağlayan özelliğin ise o örgütün öğrenen özelliği göstermesi olduğu ortaya konmuştur (Louis, 1994; Leithwood, Leonard, & Sharattat, 1998; Mulford, 1998; Silins, Zarins, & Mulford, 1999; Hodges, 2000; Korkmaz, 2008). Bahsi geçen örgütün o özelliğe sahip olduğunun söylenebilmesi, kendi kendine ve bir çırpıda gerçekleşen bir durum değildir. O özelliğe sahiptir denilebilmesi için diğer örgüt özelliklerinin, birbirlerini bir sıra içinde izleyerek ve sistematik bir biçimde tamamlayarak ilerlemesini gerektirmektedir. Diğer bir deyişle, bir organizasyonun öğrenen örgüt özelliğine sahip olabilmesi için, öncesindeki her biri bir diğerinin ön koşulu niteliğinde olan özelliklerin de hali hazırda sağlanmış olması gerekir (Woolner, 1995). Hiyerarşik bir düzende bu özellikler bir zincir gibi birbirlerine bağlıdır ve bu zincirin en uç halkası öğrenen örgüt özelliğidir. Bu düzen içinde örgütün devamlılığı da sağlanmış olur.

Öğrenen örgüt özelliğine sahip olan eğitim örgütlerinin, değişimlere adapte olmayı kolaylaştıran örgütsel öğrenme süreci de böylece başlamış olmaktadır. Örgütlerin içinde buldukları çağda karşılaştıkları bu değişiklik gerektiren durumları, adapte olmak zorunda oldukları bir tehlike gibi görmemesi, değişimi kaçınılması gereken bir unsur olarak algılamaması gerekmektedir. Bireylerin bizatihi öğrenmelerinin katkısıyla örgütün öğrenmesi, varlığını devam ettirirken örgüt de yok olma tehdidinden kurtulmuş olur. Örgütlerin süregelen değişimden kaçınmaları veya reddetmeleri durumunda, çağın gerisinde kalmalarının kaçınılmaz olacağının her zaman farkında olmaları gerekmektedir. Değişimi öngörme, değişime adaptasyon ve uygun olarak hareket edebilme öğrenen örgüt özelliğidir. Bu bağlamda, öğrenen örgüt özelliklerine sahip olan örgütler, çağa rahatlıkla ayak uydurabilir ve gereksinimlerini yerine getirebilir. Zira öğrenen örgütler devamlı olarak sorgulayan, sonuçlardan ve hatalardan ders çıkaran ve kendini geliştiren bir yapıya sahiptirler (Garvin, 1999). Bu düşünceyi destekler şekilde Çakır (2009) da, bir örgütün değişime tam anlamıyla uyum sağlayamamış denilebilmesi için, o örgütün amacını gerçekleştirmemiş olmasını ya da örgütün varlığını artık devam ettiremeyecek duruma gelmiş olduğunu ifade etmektedir. Çözüm yolu ise, değişimin içselleştirilmesi, benimsenmesidir.

Örgütlerde fikir üretme, örgüte yeni bir gelişme ve ilerleme yolu sağlamada ve yeni bakış kazandırma çabasında olan ise liderdir. Hızla değişim gösteren dünyada tüm bu süreçleri,

personeli ile arasında sadakat, işbirliği, inisiyatif ve başarıya ulaşma ilişkisini harekete geçiren bir örgüt liderinin öncülüğünde gerçekleştirebilmek her geçen gün daha önemli olmaktadır. Zira zaman ve değişim paralel gelişmekte, çağın gereksinimleri de bu sürece her zaman dahil olmaktadır. Her bireyin uyum içerisinde hayatını sürdürebilmeleri için toplum içerisindeki görevlerini yerine getirebilmeleri ve bunun için de kendilerinden beklenen davranışları göstermeleri gerekmektedir. İnsan gücünün yönetilebilmesi ve bu güçten maksimum seviyede faydalanılması da öğrenen bir örgüt çatısı altında personelin birlikte çalışmayı arzuladıkları liderler sayesinde gerçekleşir. Okulun örgüt yapısı, eğitimin diğer kuruluşlarından çok daha önemlidir. Dinamik bir şekilde değişme ve gelişme gösteren bilgi toplumunda, eğitim sisteminin ve bu sistemin kilit taşı olan eğitim yöneticilerinin en önemli görevi de yine dinamizmi yitirmeden bu çarkın parçası olmak olmalıdır.

İnsan faktörünü etkileyen özellikler için liderlik tarzlarının, üzerinde en çok inceleme yapılan kavramlardan olduğu söylenebilir (Celep, 2001). Örgütün öğrenmesi için işe koşulan bu özellikleri yaşatacak uygun örgütsel kültüre ve bu kültürün gelişmesine göstereceği davranışlarla katkısı olacak bir lidere ihtiyaç vardır (Buluç, 2013; Çelik, 2015; Schein, 2010). Örgütün sürekliliğinin en çağdaş şekilde sağlanabilmesi için örgütün değişimden kaçınmaması ve ayak uydurabilmek için inisiyatif alması gerekmektedir. Bu da ancak örgütü oluşturan etmenlerin yani örgüt personelinin ve en önemlisi de, eğitim sisteminde kilit taşı görevi gören okul yöneticisinin değişimi rahatlıkla karşılayan ve içselleştiren özelliklere sahip olması ile mümkündür. Bir başka deyişle eğitim sistemi öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi hedef alırken, bu sistemin temel taşlarından olan yöneticinin görevi ise eğitim kurumunu bu dinamizm çerçevesine ayak uyduran bir öğrenen kurum statüsüne getirmek için çalışmaktır. Dolayısıyla eğitim kurumunun yönetimini üstlenen müdürlerin yaşam boyu öğrenme kavramını algılama şekilleri, bununla ilgili attıkları adımlar ve aldıkları inisiyatifler de eşit derecede önem arz eder.

Hayatımızın en değerli safhaları eğitim örgütlerinde geçmektedir. Bununla beraber, örgütlerden de bilgiyi elde etme ve edinilen bilgiyle örgütü sürekli yenileme, bireylere de öğrenmeyi öğrenme yetisi kazandırabilme becerisine sahip organizasyonlar olması beklenmektedir. Öğrenme kavramının süreç içerisinde çok farklı tanımlaması yapılmış, bu nedenle birçok disiplinin çalışma alanına girmesine rağmen muğlak bir kavram olarak kalmıştır. Bu bağlamda öğrenen örgütler, gerek dış kaynaklı deneyimleri gerekse kendi yarattıkları başa çıkma yöntemleri ile öğrenme sürecini işlerler. Zira geçen zamanla değişim

doğru orantılıdır ve örgütler temas halinde olduğu bireyleri birinci elden etkisi altına almaktadır. Dolayısıyla örgütün bilgiyi elde etme, edindiği bilgiyi işleme, efektif ve sürekli bir şekilde yenileme becerisi, bireylere de öğrenmeyi öğrenme kabiliyeti kazandırmasında en ideal olanıdır ve bu da öğrenen örgüt özelliğine sahip olan örgütlerde mümkündür.

Eğitim yönetiminin en alt basamağını oluşturan okul sistemleri içerisinde Halk Eğitim Merkezleri, ülkemizde yaygın eğitim kurumları arasında en düzenlice ve yöntemli olanıdır. Halk Eğitim Merkezleri aynı zamanda, öğrenen örgüt ve yaşam boyu öğrenme kavramının toplumca içselleştirilmesini sağlayan kurumların başında gelmektedir. Dave (1976), yaşam boyu öğrenme kavramını hem bireylerin hem de toplumların yaşam süreleri boyunca kişisel, sosyal ve mesleki anlamda gelişimini sağlamak ve yaşam standartlarını yükseltmek için gerçekleştirme süreci olarak tanımlamıştır. Halk Eğitim Merkezlerinin günümüzde önemini arttıran unsurların başında özellikle mesleki, sosyal ve teknik eğitim alanında yeni gelişmeleri yakında takip etmesi ve yaşam boyu öğrenmeyi temel amaç edinmesi gelmektedir. Yaşam boyu öğrenme, toplumun tüm bireylerini ilgilendirir ve hayatlarının hiçbir evresinde onları toplumdan soyutlamamayı amaçlar. Halk eğitim merkezleri eğitimi bir zincir, her bir halkasını da birey olarak düşünür, böylece bireylerin eğitimden yaşam boyu kopmamalarını sağlar. Öğrenen örgüt kapsamında önemli misyon üstlenen halk eğitim merkezleri, gerektiğinde bilgilere yöntemli biçimde ulaşabilmesini sağlayarak da gerçek dönüşüme yetişebilme ve küresel rekabette kazançlı çıkmak için hayli çaba sarf etmektedir. Halk eğitim merkezleri öğrenen örgüt özelliklerini yansıtırken, yaşam boyu öğrenimi ve öğrenmeyi temel felsefesi edinmiştir.

Çağımız gerekliliklerine uygun eğitim örgütlerinin yaratılmasında ve bu örgütlerin yönetim çalışmalarının gerçekleştirilmesinde kilit taşı müdürdür. Bir kurum müdürü iyi bir yönetici olabilir ama bundan daha değerli olan etkili bir lider olmasıdır.

Bu nedenle örgütün amaçlarına ulaşması, eğitimin niteliğinin artırılması ve sürekliliğinin sağlanması gibi önemli konularda okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine ilişkin ciddi sorumluluklar yüklemektedir. Tüm örgütler kapsamında düşünüldüğünde her bir örgüt için en doğru tek bir liderlik stili seçmek yanlış olur. Halk eğitim merkezlerinin öğrenen örgüt olarak tanımlanmasında, halk eğitim merkezi müdürlerinin benimsedikleri dönüşümsel veya etkileşimci liderlik tarzlarının ve bu liderlik özelliklerini gerçekleştirme düzeylerinin misyonu büyüktür. Liderler bu süreçte değişimle karşılaşılmasından o değişime uyum sağlama aşamasına değin her adımda süreci stabil bir şekilde dengede tutmayı

başarabilmelidirler. Bu sayede, toplum içerisinde kişiler kendilerine uygun rol model bulabilirler. Ayrıca kendilerinin örnek davranışlarda bulunabileceği durumlarda olduklarının da bilincindedirler.

Bu çalışma halk eğitim merkezlerinde görevlerine devam etmekte olan öğretmenlere başvurularak halk eğitim merkezlerinin müdürleri için liderlik stilleri ile organizasyonun öğrenen örgüt özellikleri arasında ilişki var mı ortaya çıkarma üzerinedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre, halk eğitim merkezi müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgütlerin özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve belirlenen değişkenler doğrultusunda incelemek amacı oluşturmaktadır.

Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezi müdürlerinin örgüt içi uygulamalarda gösterdikleri liderlik davranışları daha çok dönüşümcü liderlik özelliğini mi veya etkileşimci liderlik özelliğini mi yansıtmaktadır?
2. Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin halk eğitim merkezlerinin örgütsel öğrenme düzeylerine yönelik algıları ne düzeydedir?
 - 2.1.1. Halk eğitim merkezlerinde yapmakta olan öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezleri güven duyulan işbirlikçi iklim özelliğini ne derece yansıtmaktadır?
 - 2.1.2. Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezleri paylaşılan ve gözlenen misyon özelliğini ne derece yansıtmaktadır?
 - 2.1.3. Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezleri risk alma ve inisiyatif kullanma özelliğini ne derece yansıtmaktadır?
 - 2.1.4. Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezleri devam eden birbiriyle ilişkili mesleki gelişim özelliğini ne derece yansıtmaktadır?

3. Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezi müdürlerinin (dönüşümcü ve etkileşimci) liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Türkiye’de yaygın eğitim kurumlarından yaşam boyu öğrenmeyi benimseyerek öğrenen örgüt özelliği gösterme ve sistematik olarak en yaygın olma yönünden halk eğitim merkezleri önemini korumaktadır. Dinamik yapısı, hızlı adaptasyon ve organizasyon kabiliyetiyle halk eğitim merkezleri, sahip oldukları sosyo-psikolojik yönü ile de eğitim sisteminin temel basamağını oluşturan okullar arasından ayrılan kuruluşlardır. Halk eğitim merkezlerinin yapısal sorunları ile ilgili pek çok incelemede bulunulmuş ve önerilen çözüm sayısı da hayli fazladır. Bu çalışma bilimsel yönetim yaklaşımı dahilinde yapılmıştır. Ve aynı zamanda bu çalışmayı yapısal sorunları irdeleyen araştırmalardan ayıran yön ise, örgütsel süreçlere ayrılan zamanın organizasyonel sonuçlardan verim ile doğru orantılı oluşudur.

Araştırmada müdürlerin liderlik stillerinin saptanmış olmasıyla, öğretmenler ile öğrenci ve kursiyerlerde görülen kurum müdürünün liderlik davranışlarını tam anlamıyla gerçekleştirememesi sonucu oluşan problemlerin incelenbilmesine yardımcı olabilecektir. Ayrıca çalışma, bütün öğrencileri eğitim açısından tatmin eden, kurumun vizyonu ve hedefleri açısından aydınlatan, örgüt üyelerinin entelektüel ilişkilerin aktif bir şekilde sağlandığı ve bireyler arasında saygının önem arz ettiği kültürel bir atmosfer ortaya çıkarma konusunda kurum müdürlerinin gösterdikleri liderlik özelliklerinde, öğrenen örgüt özelliklerini yansıtan düzeyleri araştırmaktadır. Örgütsel öğrenme kavramı ile ortak özellikleri bulunan halk eğitim merkezlerinin bu özellikleri ne seviyede gösterdiği ve örgüt içerisindeki liderlik faaliyetlerinin örgütsel öğrenme sürecindeki faydalarının kavranmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Literatürde, örgüt müdürlerinin liderlik tarzları hakkında ve halk eğitim merkezlerinin hayat boyu öğrenme konusundaki misyonunu üzerinde yeterli sayıda araştırma yapıldığı görülmüştür. Bu araştırma ile okul yöneticilerinin benimsemiş olduğu dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarının davranışa dönüşen uygulama boyutunda öğrenen örgüt

özelliklerini yansıtmaya ilişkisini ortaya koymayı hedeflemekte ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma, örgütsel öğrenmeyi destekleyecek karakterize edilmiş liderlik davranışlarının belirlenmesi ve müdürlerin kurumda belirli liderlik davranışlarını nasıl ortaya koyabileceği hakkında eğitim kurumu idarecilerine bakış açısı katması konusunda bilgi verecektir.

Bu çalışma dahilinde halk eğitim merkezlerinde ölçek uygulanan öğretmenler, kurum yöneticilerinin ortaya koyduğu liderlik stilleri sayesinde örgütleriyle senkron öğrenmeler yaşayabildiklerinin ve ortak amaçlarda buluşabildiklerinin de farkına vararak daha verimli bir süreç geçirmiş olacaktırlar.

1.4.Araştırmanın Varsayımları

Çalışmanın yönteminin, halk eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilerin liderlik tarzları ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilecek yeterlilikte olduğu kabul edilmektedir.

1.5.Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Çalışma 2018- 2019 eğitim-öğretim yılı Ankara il sınırları içerisinde bulunan dokuz merkez ilçesindeki halk eğitim merkezleri ile Çubuk ilçesinde yer alan Çubuk Halk Eğitim Merkezi dahil olmak üzere on halk eğitim merkezinde görev yapmakta olan öğretmenlerin müdürleri hakkındaki görüşleriyle sınırlandırılmıştır.

1.6.Tanımlar

Liderlik: Bireylerin tüm potansiyellerini ve arzularını belirlenen şeffaf bir hedefe ulaştırmak için birleştirmeleri sürecidir.

Öğrenen Örgüt: Örgüt dahilindeki bireyler içten gelerek talep ettikleri sonuçları yaratabilme sınırlarını süresiz genişletir ve yine buralarda güncel düşünme stilleri ortaya çıkarabilir, kolektif hedeflere gem vurulmaz ise sürekli öğrenebilirler (Senge, 2016).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın hedefiyle ilişkin literatür taranmıştır. Yönetim, yönetici ve lider ilişkisi incelenmiş ardından liderlik stilleri arasından dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzları ile ilgili detaylı bilgi verilmiştir. Daha sonra öğrenen örgüt ve halk eğitim merkezleri ile ilgili literatüre yer verilmiştir. Bu taramalar yapılırken, halk eğitim merkezi müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik davranışlarında örgütsel öğrenmenin ilişki düzeyi dikkate alınmıştır.

2.1. Yönetim ve Yöneticilik

Girdisi insan olan organizasyonların tümünde bir davranış biçimi olarak var olan yönetimi, temelde insan ve sonrasında diğer tüm kaynakları olabilecek en optimum şekilde bir araya getirerek, örgütün amaçlarını gerçekleştirme süreci olarak tanımlayabiliriz. Erdoğan (2000)'a göre ise yönetim, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için sahip olunan kaynakları ve var olan imkanları optimum şekilde değerlendirebilme bilimi ve sanatıdır.

Örgüt ve yönetim varlığını beraber tamamlayabilen terimlerdir. Yönetim, örgüte ilk kıvılcımı vererek hareket kazandıran, süreçte de ivmeye kavuşmasını sağlayarak hedeflerine ulaştırır biçime dönüştürebilmesidir (Aydın, 2000). Sağlıklı bir yönetimin varlığından bahsedilebilmesi için, örgütü oluşturan bireylerin amaçları, örgütün amaçları ile örtüşüyor mu ve yine bireylerin kendi amaç ve ihtiyaçlarını gidermek için gösterdikleri çabayı dahil oldukları örgütün amaç ve ihtiyaçları için de gösteriyorlar mı, incelemesini gerçekleştirmek

gerekmektedir. İnsanları ortak bir performansı gerçekleştirebilir hale getirmek ve onların güçlü yanlarını desteklemek yönetimin en önemli işlevlerindedir.

Belirlenen zaman aralığında tükenmez isteği ile hedefi gerçekleştirmek için girdileri insan, maddi gelir ve malzeme olan ve bu girdilerin optimum uyumunu gerçekleştiren kişi yönetici iken bu uğraşı da yöneticilik teriminin karşılığıdır (İpbüken, 2001). Bu bağlamda örgütlerin etkililiğinin sağlanması yönetimin görevi iken yönetim sürecini işleten ve bu konuda sorumluluğu bulunan kişi de yöneticidir. Eğitim yönetiminin en alt basamağını oluşturan okul örgütlerinde işleyiş düşünüldüğünde ilk olarak akla okullaşmanın grameri olarak kurumsal metinler gelmektedir. Bu metinler sayesinde ülke genelinde uygunluk normlarınca şekillendirilmiş benzer okulların oluşmasının sağlanması amaçlanmıştır. Müdürlerin kurumsal metinler doğrultusunda oluşturulmuş iyi, kaliteli okullara sahip olmalarının yanı sıra yönetici davranışları da önem arz etmektedir. Yönetici davranışları üzerinde yapılan çalışmaların artması ile de öğretme ve öğrenmenin gelişimine destek olarak yeniliklerin önünü açılmıştır.

2.2. Yönetici ve Lider

Liderlik ile yöneticilik birbirine yakın hatta birbirlerinin yerine sıkça kullanılan iki kavram olsalar da incelenen kaynaklar doğrultusunda yönetici ile liderin iki farklı kişilik olduğu görülmüştür. 20. yüzyılda yönetim alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, liderlik konusunda yoğunlaşıldığı görülmektedir. Liderlik disiplinler arası bir kavramdır.

Değişim kıvılcımını ateşleyen kişi liderdir. Örgütün net olarak ortaya konulan amacına ulaşmada var olan yapı ve işlemlerin varlığını sürdüren ve onlardan yararlanan kişi yöneticidir. Yöneticilik, var olan ve planlanmış işleri olması gerektiği doğrulukta dürüstçe yürütebilmektir. Liderlik ise, doğru kabul edileni uygulayabilmektir (Drucker, 2003, s. 119). Bir bireyin yönetici olmadan liderlik özellikleri gösterilebildiği gibi yöneticilerin lider olmadıkları durumlarla da karşılaşmaktadır. Liderlik, yöneticilik basamaklarında ilerleme gösterirken ulaşılabilecek bir mevki değildir. Bir örgüt hiyerarşisinde en alt basamaktaki bireyin liderlik özellikleri gösterdiği görülürken, üst basamaklardaki yöneticilerde liderlik özelliklerinin azaldığı veya görülmediği durumlar da olabilir.

Bir eğitim örgütünün yaşamını sürdürebilmesi, müdürün sahip olduğu liderlik tarzı ile en uygun örgüt yapısı olan yatay ve esnek örgüte işaret etmektedir. Okul toplumunu oluşturan

üyeler okul sistemlerinde görülen problemler üzerinde yoğunlaşabilmek için örgütlerinde bu esnekliğe önem vermeli aksi takdirde okulların gelişmesine katkıda bulunacak kökten sistematik çözümlere engel olmaktır. Müdürler kurumlarındaki mevcut durumun sürekliliğini sağlamada sadece kurumsal metinlere uygun davranışlar göstermeyi temel alırlar ise örgütün çevrelerinde meydana gelen değişimlere kendini soyutlayan bir oluşma girmelerine neden olurlar. Bu tarz örgütlerde, örgüt için kendisine dönük ve yöneticinin daha aktif bulunacağı durumları hazırlar. Bir diğer tarafta, daha relaks ve sade, örgüt üyelerinin inisiyatif alabildikleri, katılım ve işbirliğinin teşvik edildiği örgütlerde güncel durumlara ve dönüşümlere önderlik yapabilmenin kıymeti paha biçilemez değerde olacaktır.

Liderin örgütü yönetme ve geliştirmede önceden tahmin edilebilirliği tercih etmesi, güven inşa eden davranışları, örgüt üyelerinin bu güven sayesinde alışlagelmiş davranış kalıplarından sıyrılarak risk alma ve inisiyatif kullanma davranışları sergileyebilmesi, dönüşüme kanıksayan hedeflerin örgütte vücut bulması, öğretilerin özerkliği ve personelin tamamının dönüşüm ve sıfırdan var olma süreçlerinde etken görev alabilecekleri durumların ortaya çıkması çaba göstermesi, hangi liderlik yaklaşımının daha başarılı olabileceğine dair fikirlerin önemseyişinin ve dönüşümcü liderlik tipine atıfta bulunulduğunun en önemli işaretidir.

2.3. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Tarzları

2.3.1. Dönüşümcü Liderlik

Literatür incelendiğinde dönüşümcü liderlik kavramına öncelikli olarak değinenin Dawston'un (1973) İsyen Liderliği isimli çalışması olduğu görülmüştür (Erçetin, 2000). Liderlik anlayışında ahlaki moral vurgusu yaparak, lider ve diğer örgüt çalışanları arasında çift yönlü etkileşim sürecini önemseyen ve aynı zamanda dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzının farkını ele alarak sistematize etmiştir (Burns, 1978). Çağa ayak uydurabilmiş örgütlerde personele yeni alanlar açabilme yeteneğiyle dönüşümcü liderler öne çıkmaktadır. Çünkü dönüşümcü liderler dönüşüme ustalık ederler. Geleceği öngörür, paylaşıma açtığı e benimsettiği vizyonunu uygulamaya koymak için herkeste arzu hissettirir (Hickman, 1997). Yönetim nasıl ki girdisi insan olan örgütlerde kaçınılmaz ise yine aynı şekilde belirli bir amaç için bir araya gelmiş insanlara dahil oldukları sistem onlara kılavuzluk yapacak bir

yöneticiyi zorunlu kılmaktadır. Dönüşümsel liderliğin sahip olduğu nitelikler bir mucize gibi birdenbire var olmamıştır. Kendinden önceki liderlik yaklaşımlarından temel aldığı özellikleri birleştirerek kendinden toparlamış ve bu sayede diğer liderlik yaklaşımlarından farkını hissettirmiştir.

Alanyazında dönüşümcü liderliğin ortak özellikleri ile alakalı noktaları desteklemek amacıyla alanında uzman çeşitli araştırmacılar farklı zamanlarda kendilerine özgü tanımlarda bulunmuşlardır. Her bir araştırmacının altını çizdiği özellik, dönüşümcü liderliğin öne çıkan farklı bir özelliğine değinmiş ve bu bağlamda literatüre fayda sağlamıştır. Dönüşümcü liderlik özel alanında araştırmalarda bulunan çalışmacılar arasında Avolio ve Bass (1988), Leithwood, Jantzi & Steinbach (1992), Sashkin (1993) ve Pielstick (1998) ve Yukl (1999) bulunmaktadır. Ortaya koyulan dönüşümcü liderlik tanımları çok büyük benzerlikler taşımasına rağmen, diğer liderlik tarzları ile bağdaşmaları hakkında değişik savları bulunmaktadır (Zel, 1997).

Dönüşümcü liderler örgütün hedefleriyle üyelerin hedeflerini ortak noktada ilişkilendirmeye odaklanırlar. Bu süreçte örgüt üyelerinin yaratıcı yönlerine ilham vererek hayal güçlerini desteklerler. Örgütü gelecekte neler beklediği konusunda örgütün diğer üyelerince de çekici kılınacak şekilde uzun vadede gerçekleştirilebilir net hedefler kurabilmek, dönüşümcü liderlerin vizyoner özelliklerini destekler niteliktedir.

Liderlik tarzları literatürde incelendiğinde, dönüşümcü liderliği geleneksel liderlik yaklaşımlardan ayıran önemli kavramlardan birinin vizyon olduğu görülür. Dönüşümcü liderliği diğer liderlik stillerinden ayıran kendine has özelliklerinden başta gelen ise vizyondur (Schermerhorn, 1993). Örgüt personelinin anlık gereksinimlerini değil vizyonları sayesinde gelecekteki ihtiyaçlarını da öngörerek paylaşımda bulunurlar (Bass, 1990, s. 53). Dönüşümcü lider örgüt vizyonunu zihninde oluşturduktan sonra şemaya dökebilmiş, bunu gerçekleştirirken örgüt üyelerinin gereksinimlerini ve güçlü ahlaki değer sistemini her zaman göz önünde bulundurmuştur.

Dönüşümcü liderler örgütün vizyonu konusunda üyeleri harekete geçirici ve motivasyonlarını artıracak konuşmalar yaparken davranışlarıyla da düşüncelerini desteklemelidir. Aynı zamanda bireyleri bu vizyona ulaştırabilmeleri için cesaretlendirmeli ve kendi kişisel gelişimlerini destekleyecek imkanlar sunmalıdırlar. Örgüt vizyonuna ulaşma sürecinde örgüt üyelerinin gözlerini korkutacak, özgüvenlerini sarsacak katlanılmaz hale getirecek zor hedeflerden kaçınmalıdırlar. Dönüşümcü lider farkındadır ki, her birey

biriciktir. İçindeki cevheri doğru zamanda ve doğru yöntemlerle çıkarılmayı bekleyen üyelerine her zaman destek olur. Örgütsel hayat dönüştürücü liderler sayesinde anlamlı ve yaşanılabilir olmaktadır.

Çok iyi donanımlı ama hedefsiz bir yelkenlinin okyanusta değil küçük bir denizde bile en ufak rüzgarda sürükleneceğini varsayar isek kaptanının başarmanın, üstesinden gelmenin verdiği hazzı hiç yaşamadığını tahmin etmemiz kolay olacak ancak hayatını anlamsız bulduğunu ve mutsuz olduğunu söylememiz de zor olmayacaktır. Günümüz koşullarındaki çevresel belirsizlikler, ani değişimler güçlü kalmayı ve sürekli yeniden yapılanmayı gerektirmektedir. Bu koşulları tehdit olarak algılamayıp uyum sağlamayı sürecin akışının bir normal olduğu kabul eden dönüştürücü liderler yenilikçi ve vizyoner özelliklerini parlatarak örgütün amaçlarını kişisel çıkarlarından üstün tutar ve bu ortak noktada buluşmak için diğer örgüt üyelerine de optimum koşulları hazırlamaktadırlar.

Dönüştürücü lider insanların pek çok benzer yönü olduğunu bilmekle beraber her birinin benzersiz olduğunu ve önemli farklılıklar olduğunu da bilmektedir. Bu farklılıkları avantaja dönüştürür ve bulunduğu örgüt personelinin kişisel gelişimleri ve dönüşümü ve için onları motive edebilmek amacıyla kullanır. Aynı zamanda kendi isteklerini ve bu yönde harcayacağı eforu örgütün kuralları ile de dengeleyerek klasik örgüt yönetimi anlayışından uzaklaşır ve örgütün üstün performansını da göz önünde bulundurarak çevresindeki izleyenlerinin motivasyon kaynaklarını besler (Yukl, 1999).

Dönüştürücü liderler bu yeteneklerini kullanarak, diğer örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyerek sonucunda diğer üyelerin hedefleri ile beraberinde örgüt hedefleri arasında birbiriyle örtüşen bir birliktelik meydana getirmeyi başarırlar. Lider, örgütün üyelerini bir ürün veya görev olarak görmez aksine örgütün hedefleri ile diğer örgüt çalışanları arasında bireysel ve toplumsal bir etiket oluşturmayı başarmayı amaçlayarak, mensubu oldukları örgüte ve izleyenlerin birbirlerine karşı tutumlarını, davranışlarını, bir arada tutan nedensellik bağlarını fark etmelerini sağlar. İşbirliği, tüm örgüt üyelerinin performanslarını geliştirmelerinde çok önemli bir yere sahiptir.

Risk alabilen kişiler girilen bir yolda geri adım atılmayacağını bilirler bu yüzden cesur, geleceğin belirsizliğine rağmen önüne çıkan fırsatları değerlendirebilen özellikle olmalıdırlar. Dönüştürücü liderler özgüven sahibi, kendi farkındalıklarının bilincinde, öz disiplinli ve iradeli kişilerdir. Örgüt için bir gelecek hayal eder ve hayalinin şekillenmesine giden yolda belirlenmiş davranış adımlarını benimseten kişilerdir. Dönüştürücü lider

çevresinde gerçekleşen değişimleri bir tehdit olarak algılamamalı, bu değişimleri bir fırsat olarak görmeli ve hayalden çıkararak gerçekleştirebilecek vizyonu oluşturmalıdır. Bu vizyonu diğer örgüt üyeleriyle paylaşmalı, dönüşümün gerekli olduğu konusunda ikna edici olmalıdır. Dönüşümcü liderliğin kökeninde yatan önemi şeffaf ve vizyona ulaştırıcı süreçte ikna edici bir inanmışlıkla vurgulamalıdır (Wright & Sanjay, 2010).

Geleneksel liderlik yaklaşımlarında yönetici tek yetki sahibi ve karar alma mercii iken çağdaş yaklaşımlarda örgüt üyelerinin katılımcılığı, güç paylaşımı ve yetkilendirilmesi esas alınmıştır. Dönüşümcü lider örgüt üyelerinin aktif katılımını destekler, iletişimi her zaman çift yönlü destekleyerek monolog bir süreçten diyalog bir sürece yönlendirir.

Dönüşümcü liderliğin bir başka öne çıkan özelliklerinden bir diğeri de liderler ve örgütün diğer üyeleri arasında sıkı bir güven köprüsü oluşturmasıdır. Sağlıklı iletişimin ne denli önemli olduğunun her zaman farkında olan dönüşümcü lider, bu ortamın süresiz bir şekilde devamı için tüm arzularıyla çabalarlar (Carter, 2010). Dönüşümcü lider empati yeteneklerini kullanarak ihtiyaç alanlarını önemseydiğini hissettirirken, örgüt üyelerini baskı altında hissettirmeden dışsal motivasyonlarla destekleyerek ve ikna edici yönlerini de devreye sokarak bireylerin hislerine seslenebilmeyi başarır. Süreç içerisinde bireylerin kendi kendilerine içsel motivasyon ile canlı bir etkileşim oluşturmalarını sağlar. Örgüt üyeleri düşünce yapısını ve davranışlarını rol model alan liderleri tarafından aldatılmak istemezler. Sürekli hatalı kararlar veren, net değil çelişkili cevaplar sunan bir lideri benimseyemezler. İnsanlar bir nesne için dahi sürekli arıza çıkardığında ve çözüm yolu bulamama ihtimallerine karşı bir güvence bir garanti istemektedirler. Dönüşümcü lider, paydaşlarının tüm hayat yolculuğunu hesaba katarak onların tüm aşamalarında dengeyi sağlayarak güven köprüsünü zedelemekten sorumluluklarını devam ettirmeyi başarır. Örgüt üyelerini iyi tanıyan, biricik özelliklerinin farkında olan ve parlayan yanlarına göre sınıflandıran lider bu politikası sayesinde hayat boyu mentorluk görevine de devam edecektir.

Dönüşümcü lider düşünce yapısıyla ve davranışlarıyla her zaman toplum içinde fark edilmeyi başarmıştır. Bu fark edilmeyi sağlamanın temelinde, değişim ihtiyacını fark etmesi ve uyum sağlama aşamasında kilit faktörü oynaması yatmaktadır. Durumların iyiden iyiye kötüye gittiği süreçte değişim ihtiyacından bahsetmek geleneksel liderlerden beklenen bir davranıştır. Yaşam boyu öğrenmeye açık ve bulunduğu örgütü de aynı açıklıkla öğrenen özelliği katabilen dönüşümcü lider, örgüt üyelerinin başarı standartlarını motivasyonu ve desteği hiç elden bırakmadan arttırmakta, başarmanın hazzını yaşamaları için de her türlü

öğrenme fırsatlarını sunmaktadır. Entelektüel motivasyon sağlayabilen dönüşümcü lider, kendilerini ve hizmetlerini sürekli geliştirmek isteyen örgüt üyelerini her zaman cesaretlendirmiş ve destek olmuşlardır. Dönüşümcü lider izleyenlerini bir lider olarak yetiştirebilmek için kişisel ve mesleki yaşamı ile her zaman motivasyon kaynağı ve örnek alınan kişi olmuştur. Sürekli değişim gösteren öğrenmeyi öğrenme sürecinde örgüt üyelerine verdiği değeri eşit gözetim yönetimi iklimi gerçekleştirmeye ve bu yolda meydana gelen problemlere verimli çözümler üretebilen model olmaya çalışmaktadırlar (Starratt, 1995).

Karizmatik özellikler dönüşümcü liderlerde sıkça rastlanmakla beraber kendisini, ikna edici, içten, yüksek sinerjili, kaliteli ve içten iletişime sahip olarak kişiler olarak hissettirir. Karizma lidere güç ve etkinlik hissi verirken izleyenlerce liderin daha çok benimsenmesini ve güven duyulmasını sağlar. Etkin bir liderin mutlak gerekliliklerinden biri, motivasyon destekli mükemmel bir iletişim yeteneği geliştirmek olmalıdır. Örgüt üyelerinin düşüncelerini özerk şekilde ifade edebilmelerine teşvik etmek için çabalarlar. Örgütteki sistematik değişim ve dönüşümü sürdürülebilir hale getirmek için net bir vizyon belirlemeli, örgüt üyelerine aktarmalı, izleyenleri harekete geçirmekte onların duygu, düşünce, ilgi ve isteklerini de mutlaka göz önünde bulundurmalıdır.

Dönüşümcü lider üyelerin kendi içlerindeki cevheri keşfetmeleri sürecinde her türlü imkanı sağlasa da bireylerin öğrenmeye ve başarmaya istekli olmaları gerektiğinin de farkındadır. Kendisini her türlü şartta gözlemleyen ve model aldıklarını bilen izleyicilerini harekete geçirip heyecanlandırabilmektedir. Bu niteliklerinin öne çıkması, onun dönüşümcü lider olmasının nedeni değil aslında en doğal sonucudur. Diğer bir ifadeyle, dönüşümsel liderlik örgüt üyelerini ortak bir amaç için aynı duygu etrafında toplayabilme ve etkileyebilme sürecidir.

Dönüşümcü liderler diğer örgüt üyelerine arkadaşça ve eşit davranır, tavsiyelerde bulunur, destekler, inisiyatif almaları için cesaretlendirir ve yardım eder. Örgüt üyelerinin ve kendini izleyenlerin hiçbir ayırım gözetmeksizin çıkarlarını kendi çıkarları gibi bilip koruyabildiği kadar dönüşümcü liderlik özelliği gösteriyor denilebilir (Daft ve Noe, 2001). Üyelerin vizyonlarıyla örgütün vizyonunu örtüşüren bireylerin kendine özgü yeteneklerini fark etmelerini, kişisel gelişim fırsatları sunarak bu özelliklerini desteklemeyi ve değişime adapte olmalarını sağlar. Sahip olduğu motivasyon ile değişime direnenleri başarılı bir şekilde sürece dahil eder ve akış içerisinde izleyenleri de birer lider haline getirir.

Dünya baş döndürücü bir hızla değişmekteyken, eğitim kurumlarının dinamizme ayak uydurmaları, yeniliklerin gerisinde kalmamaları, örgüt üyelerinin amaçlarını örgütün amaçlarıyla örtüşürerek mevcut kaynakların da desteği ile dönüşümcü liderliğe önem vermeleri gerekmektedir. Sanayi devrimiyle dünyanın yaşadığı dönüşümü, günümüz bilgi devrimiyle de özellikle okul örgütlerimiz yaşamaktadır. Okul örgütlerinde dönüşümcü liderin, lider, örgüt ve çevre üçlüsüne benimsetmesi gereken en önemli faktör değişim kültürüdür.

Model olarak, inisiyatif almayı teşvik ederek, örgüt üyelerinin içindeki benzersiz özellikleri dışa vurabilmeleri ve düşündüklerinden daha fazlasını yapmaları için destekleyerek onlara dönüşümün ruhunu aşıl原因an kişi dönüşümcü lider olacaktır. Karar verme süreçlerinde olası problemleri kaldıran, toplumsal çevreyle okul arasında iyi ilişkiler kurmada duyarlı ve net davranan dönüşümcü lider, değişimi bir tehdit olarak görmeyip onun gücünden ve vazgeçilmezliğinden yararlanan kişi olmalıdır.

Bireylerin öğretmenleri bilgiye ulaşmakta salt kaynak olarak değil bilgiye ulaşmada yol gösteren olarak görmeyi, edindikleri bilgileri ezberlemeyi değil sentezleyerek ve dönüştürerek kendi öğrenme hızına uygun bir yapıyı benimsemeleri gerekmektedir. Geleneksel anlayışta örgütün başarısı sadece liderin anlayışında ve davranış özelliklerinde aranırken günümüzde yerini örgütün dinamiklerini temele alan, kurum aidiyetini hissedebilen örgüt üyelerinin olduğu anlayışa bırakmıştır. Eğitim olgusu bu denli değişimin içerisindeyken hayat boyu öğrenmeye ve öğrenmeyi öğrenmeye önem veren Halk Eğitim Merkezlerine de dönüşümcü liderlerin bulunduğu dönüşen örgütler kavramları yansımıştır.

2.3.2. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları

2.3.2.1. İdealleştirilmiş Etki

Öncelikle vurgulanmalıdır ki karizma ile aynı değerlendirilen idealleştirilmiş etki, farklı kavramlar olarak açıklanmalıdır (Bass, 1985; Hunt, 1996; Karip, 1998). İdealleştirilmiş etki, dönüşümcü liderliğin en üst seviyesini temsil eder ve diğer örgüt üyelerinin liderleri ile uyum derecesini gösterir. Bu boyutta, takipçiler dönüşümcü liderlerinin davranışlarını içselleştirir, örgüt personeli liderini model olarak görür, saygıda ve hizmette kusurda bulunmamaya çalışır (Korkmaz, 2008).

Örgüt üyeleri, liderin aldığı kararlara derinden inanır, güven sağlar, zorlu konularla yüzleşebilme cesareti bulur, tercihlerinin sonuçlarının liderce etik değerlerin dikkate alınarak seçildiğini bilirler ve lider onların gözlerinde ideal modeldir. Bu nedenle atfedilen ve davranış olarak iki alt faktör olarak değerlendirilebilir. Liderin saygı uyandıran ve güven veren davranışları, davranış boyutunu oluşturur. Şöyle ki, liderin ahlaki ve etik değerleri, duyguları, inançları göz önünde bulundurarak bir amaç belirlemesi, bunun üzerine kuralları belirlemesi ve konuşması, ortak misyona sahip olmanın önemini vurgulaması davranışın alt boyutlarını ilgilendirmektedir. Örgüt üyelerinin lider ile özdeşleşmesi ve lidere öykünmesini ise atfedilen boyut olarak açıklayabiliriz. Atfedilen boyutta, diğer örgüt üyelerinin lidere sevgi, saygı ve güven beslemeleri, onların çıkarlarını kendi çıkarlarından üzerinde ele alması, kendisiyle çalışmaktan gurur duymasını sağlaması ve güçlü olduğunu düşünmeleri bu boyuta ait özelliklerdir.

Örgüt üyeleri fedakârlık ettikleri durumlarda, derinden gelen duyguyla içtenlikle yaparlar. Yönetilenler liderin hedefe ulaşma konusundaki başarılarını gördükçe onun davranışlarını daha çok rol-modellemeye başlar ve örnek alırlar. Lider asla kişisel kazanç için güç kullanmaz, daima kendilerinden önce başkasının ihtiyaçlarını düşünür. Hayranlık uyandıran, taklit edilesi çok yüksek ahlaki değerlere sahiptirler. Dönüşümcü lider, izleyenlerinin yüksek ilgisi ve inancı kapsamında bir yönetim etkisinde bulunarak model alındığı biçimde davranışların devamını sağlarlar (Colquitt vd., 2005). İzleyenlerin beklentilerinin de ötesinde çalışmalar göstererek, örgüt menfaatleri adına çok daha fazla gayret göstermelerini telkin eder. İşleri doğru yapmak değil en doğru işleri yapmak görevleridir.

2.3.2.2. Telkinle Güdüleme

Dönüşümcü lider, diğer örgüt üyelerinin her birinin kendine özgü biricik yeteneklerinin farkındadır ve ilham verici motivasyonu sayesinde onların yeteneklerini geliştirmek için kesintisiz teşvik, destek ve verimli bir çalışma ortamı sunar. Bu güdüleme, herkese aynı kalıplarla söylenen altı doldurulmamış sözler değildir aksine bireylerin yüksek seviyeli performanslarını sağlamak için anlamlı birer meydan okumadır.

Liderin motivasyon, coşku ve gayreti sayesinde yönetilen bireyler ortak bir vizyon odağında katılım sağlarlar. Lider hedefi net bir şekilde belirtir sonrasında hedefe ulaşılan yolda neler

yapılması gerektiğini paylaşır ve bu sayede süreci anlamlandırarak model olduğu çevreyi de yapabilecekleri yönünde yüreklendirir. Salt örgüt amacı gerçekleştirmek üzerine değil bireylerin de amaçlarıyla örtüşen hedefleri ilham verici, geleceğe yönelik güdüleyici, ekip çalışmasını destekleyici ve ruhunu canlı tutacak şekilde sinerjiyi taze tutar (Asgari, 2008). İzleyenlere ortak hedeflere ulaşma sürecinde çok çalışmanın gelecekte kendilerini bekleyen güzel sonuçları sürekli anımsatır ve hayal etmelerini de sağlar. Bu çok çalışma telkinli, salt ürün elde etmek için asla değildir, gösterilen emeğe anlam katılmış olur.

2.3.2.3. Entelektüel Uyarım

Lider bu alt boyutta, yönetilenlerin içinde buldukları veya karşılaşılabileceği olaylar, sorunlar ve eski problemleri yeni yöntemler, farklı bakış açıları kullanarak çözmeleri konusunda zihinsel uyarılarda bulunur ve cesaretlendirir. Tüm engelleri aşabilecekleri konusunda sezgilerine ve hayal güçlerine güvenmelerini destekler.

Lider izleyenlerden yaşanan aksaklık ve problemleri tekrar analiz etmelerini, altında yatan sebepleri bulmalarını ister. Örgüt ve örgüt üyeleri konusundaki düşüncelerini de ifade etmelerinde her zaman destekler. Önerilen çözümler neticesinde olumsuz tavırlar sergilenmemesi, rahatsız edici ve incitici eleştirilerden sakınılması gerektiğini vurgulayarak özgür ve hoşgörülü bir ortam oluşturur (Dubrin, 2001).

2.3.2.4. Bireysel Destek

Bu alt boyutta örgüt personeli ve lideri model alanların insan olmaları gereği sahip oldukları yönleri ve psikolojik boyutuna konsantrasyonuna odaklanılır. Takım çalışmasındaki sinerjileriyle beraber her bir bireye de onların biricikliği vurgulanarak, dinlenilmesine özel vakit oluşturularak ve mesleki açıdan desteklenerek alakada bulunulur.

Lider, diğer örgüt üyelerinin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetir, onlara değerli olduklarını hissettirir. Bireylerin sahip oldukları farklı imkân ve kabiliyetlerinin tespitinde kişisel olarak ilgilenme derecesini yüksek tutar ve kişiye özel olarak yönetilen destekleri belirtir, bu sayede başarabilecekleri hedeflerden haberdar olurlar (Sezgin, 2012). Lider, kendisi ile örgüt üyeleri arasında etkili iletişimi engel olan etkenleri ortadan kaldırmak ister. Kurum içerisinde karışıklıkları engellemek adına ve problemlerden haberdar olmayı önemser. Sorunları örgüt üyelerinin yetenek ve becerilerine odaklanarak, birlikte pratik çözümler üreterek çözme konusunda yeterince ilgilidir. Lider bir rehber bir mentor gibi

hareket eder. Gerekli öğrenme ortamını hazırlar, öğrenmeyi ve gelişimi her zaman destekleyen örgüt iklimini oluşturmak için çabalar. Bireyler de bu imkan ve desteğin farkındalığında, kendilerine sunulan kaynakları sonuna kadar kullanarak, kendi amaçları ile örgütün amaçlarının örtüştüğü motivasyon ile örgütün menfaati ve başarısı için çaba gösterirler.

Bu dört alt boyutun meydana getirdiği dönüşümcü liderliğin örgütlerin başarımlarını seviyelerini gelişiminde mutlak yardımcı olacağı söylenebilir. Her bir bileşen dönüşüm sürecinde değer sayılan nitelikleri açıklamaktadır. Yönetilenlerin de gizli cevher niteliğindeki bireysel yetenek ve becerilerinin farkında olarak, motivasyon ile beklenmedik şekilde gelişme gösterdikleri aşıkardır. Liderler örgüt üyelerine örnek olduklarında, onların hayat boyu değişim ve gelişimleri için kuvvetli birer model olup hem yöneltici hem de öğretici davranışlarda bulduklarında bireyler de örgüt menfaatlerini kendi kişisel menfaatlerine tercih etme noktasına ulaşırlar.

2.3.2. Etkileşimci Liderlik

Etkileşimci liderlik tarzına tam anlamıyla önem verilmesi yine dönüşümcü liderlikte olduğu gibi Bass ve Avaluio sayesinde gerçekleşmiştir. Bu liderlik tarzı, yöneten ve yönetilenler arasında çıkar değişimi temeli üzerine kurulmuştur. Bir değiş tokuşa ya da takasa da benzetilebilen bu durum, lider ile örgüt üyelerinin bitirilmesi gereken görevleri netleştirilmesi ve en ideal haliyle tamamlanmasına yönelik ödül-ceza anlaşmasıdır. Günübirlilik veya kısa vadede hedefler söz konusudur. Örgütün misyonunu önemseyip yine örgütün hedeflerini kendi hedeflerinin üzerinde tutma düşüncesi yoktur. Örgütün hedeflerini ve bu hedeflere ulaşmada personelin üstlendiği görevleri şeffaf bir şekilde belirten stilde bir liderliktir (Bateman, 2002).

Aynı zamanda lider ile diğer örgüt üyeleri arasında birbirlerine karşı bağımlılık da gelişmiştir. Ancak, her iki taraf söz verdikleri görevleri yerine getirdiklerinde ve ödüller alındığında, bu bağımlılık sona erer. Bir bakıma sözleşmeli bir ilişkiye de benzetilebilir. Ödüller performansa bağılı olarak verilir ve planlar uzun dönemlere yayılır. Oysaki dönüşümcü liderlikte örgüt üyelerinin bağımsız kişiler olmalarını sağlayıp, durumlara eleştirel yaklaşabilme yetisi ve cesareti kazandırabilmek amaçlanmaktadır.

Etkileşimci liderlik, liderin kontrolünde iş ile ödülün değişimine dayalıdır. Lider var olan gücünü personelinin ve izleyenlerinin üzerlerinde hakimiyet kurmak, görevlerini belirlemek,

yerine getirmeleri durumunda da ödül ile sonuçlandırma üzerine bir ilişki yerleştirmiştir. Yani bu liderlik tarzında çift yönlü bir etkileşim söz konudur denilebilir. Gereksinimler hem liderin personeline karşı olması hem de örgüt üyelerinin liderine karşı olması üzerine süreci devam ettirir ve ne düzeyde karşılandığının da önemi bulunmaktadır.

Lider, yönetilenlerden talep edilen işleri açıklar. Eş zamanlı olarak, yönetilenlerin ihtiyaç ve isteklerini netleştirir. Yerine getirilen bu istekler ile yönetilenlerin nezdinde lidere güven sağlanmış olur. Örgüt üyelerinin de memnuniyeti sağlanır ve üretimde verim artışı görülür. Sonuç olarak kurumun hedeflerine ulaşma gerçekleşir. Liderin dikkat etmesi gereken konu, çalışanların örgütten beklentileri ile örgütün amaçlarının gerçekleşmesi arasındaki dengenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesidir. Burada lider hem izleyenlerin isteklerinin yerine getirirken diğer taraftan da kendi yetkisinin de farkında olarak izleyenlerin davranışlarını kontrol etmeyi ihmal etmez.

Etkileşimci lider daha çok mevcut konu ve sorunlarla ilgilenir, çözüm yollarını ise geleneklere ve geçmişe bağımlı olarak düşünür ancak personelinin kreatif ve farklı perspektiflerden bakabilmesini sağlayan tarafları ile alakasını sürdürmez (Ataman, 2002). Örgüt üyeleri arasında verim odaklı rekabet üstünlüğü sezilirken dönüşümsel liderin olduğu örgüt sistemlerinde bilginin edinilmesi, yönetimi, dönüştürülmesi ve paylaşılması üzerinden çağa uygunluk gözlenmektedir. Çalışanlarının biricik olduğunu, her birinin beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmanın desteklenmesi gerektiğini, yeteneklerinin farkına varan bireylerin motivasyonlarının yükselerek içten gelen bir güdülenmeyle örgütün menfaati için daha iyisini yapabilmelerini desteklemez.

Lider örgüt üyelerine net şekilde isteklerini belirtir, sorumluluklarını dağıtır iken, diğer üyeler de cezadan kaçınma yollarının bilgisini net bir şekilde edinmiş ve belirsizlikleri ortadan kaldırmış olsalar bile her zaman pazarlık durumu için açık bir kapı bırakılmıştır. Bu pazarlık liderin lehine sonuçlanırsa karşı tarafın performansında azalma ve motivasyonunda düşüklük sezilir, ortam da kendini rekabete bırakacaktır. Rekabet ortamında örgüt üyelerinden istikrarlı devam edenler her ne kadar içsel motivasyonlarını yüksek tutmaya çalışsalar da uzun vadede dışsal motivasyon eksikliği (ödül dışında), takdir edilmeme, kendini özel ve biricik hissetmeme, gizli ve var olan yeteneklerini parlatmak için destek görememe gibi nedenlerle dönüşümcü liderlikte görülen, liderle özdeşleşme duygusundan

hayli uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Dönüşüme, uyuma ve yeniden yapılanmaya odaklanılmazken amaç sadece var olanı korumak ve statükoya hizmet etmektir.

Asıl vurgulanan ödüle erişme arzusu ve cezadan kaçınma duygusudur. Karşılaştığı problem durumları geçmişten edindikleriyle çözmeye çalışan örgüt üyelerinin yaratıcı yönleri desteklenmiş sadece istikrarlı ilerlemeye odaklanması vurgulanmıştır.

2.3.3. Etkileşimci liderliğin boyutları

2.3.3.1. Koşullu Ödül

Etkileşimci liderliği bir anlaşmaya benzetirsek, koşullu ödül boyutu anlaşmanın ödül ile ilgili bir alt maddesi olarak düşünülebilir. Yönetilenlerin beklentilerini açıklayıp, takasın maddeleri netleştirilir ve vaatlerde bulunulur. Her iki taraf için de tatmin edici bir sözleşme oluşturulur. Yönetilenlerin yaptıkları işler karşılığında ödül almaları temeline dayanır. Bu da lider ve örgütün diğer üyeleri arasında pozitif pekiştireçlerin değiş tokuşu olarak nitelendirilebilir. Örgüt personeline şeffaf şekilde hedef belirtildikten sonra ödülü, ödüle giden davranışları ve düzeyini ifade eder (Xiaoxia, 2006).

2.3.3.2. İstisnalarla Yönetim

Liderin işlemekte olan, var olan düzene daha iyiye yöneltme davranışı göstermeden müdahale etmediği ancak hata veya problem olduğunda düzeltmeyi tercih ettiği anlayış hakimdir. Eleştiride bulunmak yerinde bir davranıştır ve tepkiler anında ve düzeyinde olmalıdır (Robbins, 1996:439). Lider, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesi üzerine bazı standartlar belirlemiştir, verimsiz performanslar tanımlanır, iş görenlerin standartlara ulaşma durumlarına göre ödül veya ceza sunulur.

Lider aktif alt boyutta, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesi üzerine bazı standartlar belirlemiştir, verimsiz performanslar tanımlanır, iş görenlerin standartlara ulaşma durumlarına göre ödül veya ceza sunulur. Pasif boyutta ise muhtemel sorunlara yönelik önlem alınmasına gerek duyulmaz.

2.3.3.3. *Laissez-faire Liderlik*

Hem personel hem de lideri model alan bireysel üzerinde etkisi diğer liderlik stilleri arasında tesir düzeyi en düşük olan alt boyuttur (Bass, 1997). Lider sorumluluk almaktan kaçınır, kendisine ihtiyaç duyulduğu durumlarda ulaşamaz ve etkisiz, kararsız, isteksiz özellikler gösterir. İlham verici söz ve davranışlarda bulunmaz, ödül için vaadleri yerine getirmeyi, kararlarının arkasında durmaz ve ötelir. Yönetimde bulunmayan, sistemi ve çalışanları kendi haline bırakan lider örgütlerin hedeflerini takipçilerine açıklamaktan çekinen, takipçilerinin motivasyonunu yükselterek destekleme davranışlarında başarısız olan kişidir.

2.4. Öğrenen Örgüt

Çağımızda bilgi en önemli güç olarak kabul edilmiştir. Günümüzün sermayesi olarak kabul gören bilgi, globalleşen dünyada değişimlere ayak uydurabilmeyi sağlarken, bilgiyi üretmeyi, hızlı ve etkin bir şekilde kullanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle örgütleri bilginin kaynağı olarak tanımlayabilmekteyiz. Diğer bir deyişle örgüt, belirlenmiş ortak bir hedefe ulaşmak için birlikte bulunan insan ve diğer kaynakların aksiyonda bulunmak üzere süreçlerden geçmesi üzerine yapılanmıştır (Taştan, 2006). Bilginin oluşumunda en büyük katkıyı oluşturan ve aynı zamanda bu bilgiyi kullanan beyin gücüdür. Bilgi toplumunun en önemli girdisi de bu beyin gücünü işe koşacak olan insan faktörü olacaktır.

Öğrenme ile kendisini değiştirebilen insan, bu sonu olmayan dönüşümle başa çıkabildiğini göstererek, daha önce sahip olmadığı bilgi, yetenek ve becerilerini yeni bakış açıları ile birleştirerek bir bütün oluşturabilmektedir. Örgütlerde insan faktörü işe koşulurken, bu beyin gücünün değerinin farkında olan örgütlerin en önemli işlevi haline gelen ise bilgiyi yönetebilme becerisidir. Öğrenme canlı organizmalar gibi örgütlerde de sadece bir döneme mahsus değil tüm yaşama yayılan bir süreci ifade etmektedir.

Öğrenme sabit kalan ve kolayca ölçülebilen bir olgu olmadığı gibi yine insanlar gibi örgütler de öğrenmeye karşı büyük bir istek duymaktadırlar. Her bireyin aynı öğrenmediğini bildiğimiz gibi her örgütün de öğrenmesinin biricik olduğunun farkında olmamız gerekir. Bilginin yönetilmesi için hem bireysel hem de toplu öğrenmeler gerekirken, bilgiyi paylaşmak ve örgütsel hafızaya atarak artık bir organizasyon bilgisi haline getirmek de örgüt üyelerinin istekli katılım sağlamaları ile mümkündür. Aksi takdirde kurumsallaşamayan

bilgi örgütte o bilgiye sahip bireye muhtaç kılar. O bireyin örgütten ayrılması, değerli bilgilerin de bireyle beraber vedası demektir.

Örgüt içselleştirebildiği bilgiler kadar öğrenme yeteneğini canlı ve başarılı tutabilir. İnsan ve diğer kaynakların öğrenme sürecinde örgütün kültürüne adapte olabilmesinin sağlanmış olması ve bir düzen dahilinde işe koşulabilmesidir. Bu sayede çevresel değişimlere maruz kalınan her an çözüm üretilebilir ve değişime uyum sağlanabilmektedir (Çam, 2002). Kurumların yapılarının ve çalışma stillerinin de güncellenmesinin gerektiği çağımız belirsizliğindeki öğrenmelerin sağlıklı ilerleyebilmesi için örgüt üyelerinin optimum öğrenme ortamlarına ve öğrenmede karşılaşılan zorluklarda birlik olmaya ihtiyaçları vardır. Organizmalardaki hastalıklar nasıl ki tüm sistemlerin desteğiyle çözülebiliyorsa örgütün de bağışıklığını kolektif öğrenmelerle desteklemeli ve öğrenme kültürünü örgüte benimsetilmelidir.

Bir diğer taraftan bireylerin bilgiye ulaşmaları çağımız teknolojileri sayesinde artık çok kolaydır. Teknolojik ürünlerin hızlı gelişimi ve beraberinde getirdiği belirsizlik, süreçlerin de belirsizliğine neden olmaktadır. Gelecek adına vizyon belirleyen ve amaçlarına ulaşmak isteyen örgüt lideri ve üyeleri bu belirsizlik zincirinde kendilerini son olarak da örgütlerin belirsizliğine neden olan bir yaşam döngüsü içinde bulmaktadırlar. Bir örgüt dönüşüm sürecinde örgütsel deneyime örgütü ne kadar maruz bırakır ve tecrübe yeteneklerini ne kadar geliştirirse örgütün öğrenmesi de o kadar anlamlı ve kalıcı olur. Eğer bir örgütte örgüt üyeleri bilgiye ulaşmayı salt bir değer olarak görürlerse, bilgiyi kullanmayı ve dönüştürebilmeyi göz ardı edebilirler. Böyle bir ortamda liderin örgüt üyelerine karşı motivasyonu sağlaması güçleşebilir.

Değişen çevre koşullarıyla üyelerin ulaşabildikleri bilgileri harmanlayabilmeyi gösterebilen bir lider, takım ruhunu ve bütünsel yöntemleri kullanabilmiştir. Bilgi edinilir, dönüştürülür, içselleştirilir, çoğaltılır, paylaşılır örgüt üyelerinin de yetenekleri ölçüsünde kültüre dönüştürülebilirlerse örgütsel öğrenme o derece anlamlı kılınmış olur. Bu sinerji dahilinde gerçekleşen öğrenme, ayrı ayrı bireysel ve toplu öğrenmelerin üzerindedir.

Öyle ki, bir bireye “öğrendi” diyebilmek için farklı disiplinlerde çok sayıda uzman uzun süren araştırmalar yapmış, “öğrenmek” fiilini tanımlamış ve tüm bu tanımları literatüre kazandırmıştır. Davranışta ya da gizil davranışta deneyimler ve bunların tekrarları sayesinde izafi kalıcı değişiklikler ile neticelenen süreci öğrenme olarak tanımlayabiliriz (Hergenhahn, 1988). Yani öğrenme için insanın doğasında vardır ve insan davranışlarının

önemli bir parçasıdır denilebilir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için önce bilgi olması gerekir ancak salt bilgi güncel gereksinimleri karşılamak üzere değişim ve dönüşüme uğramıyorsa işlevselliğini kaybeder. Öğrenmenin kökünde insanın kendisini değiştirmesi ve bu değişimle başa çıkma kabiliyeti vardır. Öğrenme, bireylerin davranışlarını ve eylemlerini değiştirecek yeni bilgiler ve yeni iç görüler edindikleri süreçtir (Marquardt, & Reynolds, 1994). Hem insan hem de diğer canlıların öğrenmesi üzerine çalışmalar yapılmaya devam edilmekte, öğrenmenin son bulmayan uçsuz bucaksız evreni halen şaşırtıcı sonuçlar sunmaktadır.

Öğrenme bir süreci ifade ederken paralelinde de bir değerdir. Gruplar öğrendikçe dönüşümün gerçekleştirebildiğine kanıt oldukları anlaşılmıştır (Akgemci, 1999). Kendi içerisinde karmaşık bir konu olan öğrenmeyi örgüt özelinde düşündüğümüzde de örgütü bir canlı organizmaya rahatlıkla benzetebiliriz. Biyolojik sistemlerde de her bir bölümün farklı işlevi vardır ve çalışmalar birbirlerini etkilerler. Canlı bir organizma hasta olduğunda, ilk yapılacak olan bir suçlu arar gibi hastalığın olduğu organı kesip atmak olmamaktadır. Örgütlerde de kesip atmak yerine sistemde hastalığa neden olan kusurlara odaklanmak yerinde olur. Öğrenen örgüt kavramı kurumun canlılık göstergesi olarak solunum yapması, bir başka deyişle hayatın tam merkezinde olmasını belirtmektedir (Toylan & Göktepe, 2010).

Öğrenen bir örgütün var olan performansından maksimum verim elde edebilmek için katı bir hiyerarşiden ziyade ortaya çıkan sorunlara hızlı ve akılcı çözüm yaratabilen sistemler tercih edilmektedir (Eren, 2011). XX. Yüzyılın ikinci yarısının başlarında Argyris ve Schon'un örgütsel öğrenme çalışmaları ile öğrenen örgüt kavramı şekillenmiş ve bu çalışmalar literatürde temel oluşturmuştur (Argyris & Schon, 1996). Senge'nin öğrenen örgütte düşünme ve uygulama konularını işlendiği çalışmasında ise öğrenen örgüt kavramının alanda önem kazanması sağlanmış olup aynı kaynaktan, bireyler içten gelecek talep ettikleri sonuçları yaratabilme sığalarını süresiz genişletir ve yine buralarda güncel düşünme stilleri ortaya çıkarabilir, kolektif hedeflere gem vurulmaz ise sürekli öğrenebilirler, şeklinde tanımlamıştır (Senge, 2016).

Öğrenen örgütler edinilen bilgiyi süzgeçten geçirerek çıkarımda bulunma ve maruz kalınan yeni öğrenmelere de uygulayabilmek için kısmi değiştirilen davranışlara da sahip kurumlardır. Çünkü öğrenen örgüt, değişen çevre koşulları ve örgüt üyelerinin ihtiyaçlarını karşılamak için kalıcı davranış değişikliği gerektirir. Bu örgütlerde, bireylerin ve örgütün gösterdikleri gelişimleri birbirinden farklı ve bağımsız değerlendiremeyiz. Birey kendisini

çağın gerektirdiği ölçüde ne kadar iyi geliştirir ise kurumun da kendisinde yaratacağı gelecek paralellik gösterecektir. Öyle ki (Fisher ve White, 2000) öğrenen örgütü, örgütün hem iç hem dış çevresinden bilgi toplamasını içeren, örgütün her seviyesindeki bireyler tarafından gerçekleştirilen düşünsel bir süreç, (Öge, 2005) ise maruz kalınan çevresel değişimlere uyum sağlayabilmek arasındaki denge becerisi ve yeterliliğine sahip olmak tanımlamaktadır. Örgütte öğrenme ve öğrenen örgüt kavramlarının farkı için Koçel (2011) örgütte öğrenmeyi, örgüt dahilinde değişik seviyelerde öğrenme olgusunun gerçekleşmekte olduğu süreci, öğrenen örgütü ise süreç bitiminde meydana gelen bileşke olarak değerlendirmiştir. Öğrenen örgütlerin önceliği hiç şüphesiz öğrenmedir. Öğrenen örgütlerde kişiler gerçekten istedikleri sonuçları elde edene kadar çaba göstererek durmaksızın kendilerini geliştirirler. Bilginin bu denli kıymetli olduğu çağımızda eğitim örgütleri, bilgiye erişebilen ve amaçlarına göre kullanabilen yapılardır.

Öğrenme, öğrenen örgütte en önemli değerdir ve değişim kavramını diğer örgütlerden ele alış şekilleriyle de farklılıklarını gösterirler. Örgütlerin öğrenme gereksiniminin hızla arttığı bilgi çağında ancak bilginin değişme hızına paralel bir hızla öğrenebilen örgütlerin üstünlük kuracağı yadsınamaz bir gerçektir (Seymen & Bolat, 2005). Bu örgütler çevresindeki değişiklikleri vaktinde öğrenerek kendi eğitimini sağlayan, her olaydan olumlu sonuç çıkaran, problem çözme yeteneğini ilerleten ve bu şekilde yeniliklere uyum sağlayarak yaşamına devam eden ve etkinliklerine kurumsal bir özellik veren örgütlerdir (Fedayi, 1998).

Öğrenen bireyler süreçte kendilerini ne kadar özerk hissedersen, istedikleri sonuçlara ulaşabilme potansiyellerini de o denli yoğun yaşayacaklar ve öğrenme arzuları da güçlü olacaktır. Öğrenme süreçlerine kendi deneyimlerinin yanı sıra diğer örgütlerin de öğrenme tecrübelerini katan örgütler daha zengin bir öğrenme ortamını öğrenme kültürlerine dahil etmiş olurlar. İnsan faktörünün diğer bir deyişle beyin gücünün farkında olan lider entelektüel sermayeye de gözü gibi sahip çıkacaktır. Çünkü erişilmiş teknik ve bilimsel bilgiden ziyade harmanlanmış yönetim bilgisini işe koşan örgüt gelecekteki sermayesine yatırım yaptığının farkındadır. Böyle örgütler varlığına anlam katmış, daha kolay yönetilebilir ve denetlenebilir bir yapıya sahip olurlar.

Örgütü oluşturan pek çok öge olduğu gibi okul örgütü özelinde düşündüğümüzde, okul örgütünü diğer örgütlerden ayıran en önemli özelliğinin ve aynı zamanda başlıca girdisinin ve çıktısının diğer örgütlerde de olduğu gibi yine insan olduğunu bilmekteyiz. Geleceğin

okul örgütlerinde kurum yöneticisinin sahip olduğu liderlik stiline yanı sıra özerk öğretmenlere sahip öğrenen örgütlerin varlığı yönetimin kalitesini belirleyecektir. Vizyoner, sorun çözme odaklı, ahlaki ilkeleri gözeten, olumlu enerjilere sahip, mesleki gelişim odaklı ve risk alıp inisiyatif kullanabilen liderler öğrenen örgütlerce tercih edilecektir. Dönüşümcü liderlik davranışı gösteren liderler, gelecekteki okul örgütlerinde kilit rol oynayacaklardır. Bireysel öğrenmelerin, bireylerin dahil olduğu örgütlerdeki örgütsel öğrenmeye dönüşmesinde, iş birlikli çalışma ile öğrenme kültürünün varlığı göz ardı edilemez.

Örgütteki öğrenme ortamı hantal işlememeli, iletişime ve eleştiriye açık ve takım ruhunu canlı tutabilmelidir. Ortak hedeflerin gerçekleştirilmesi, gücün orantılı paylaşımı ve tüm bunları yüksek motivasyon ile sağlayabilen bir lider ile örgütün öğrenmesi gerçekleştirilebilir (Marsick ve Watkins, 2003). Kurum yöneticilerinin her zaman dönüşümü gerçekleştirilebilecek liderlik davranışlarını sergileyebilen liderlere gereksinimleri vardır. Çevresel faktörlerdeki değişiklikler, öğrenen organizasyonların yükselişinde önemli rol oynamaktadır. Çevrede meydana gelen bu değişimleri kendisine bir tehdit olarak algılamayan, bilgiyi toplayan, kullanan ve dönüştürebilen, üyelerinin yaşam boyu öğrenmelerini destekleyen ve bu süreçteki potansiyel enerjiyi sinerjik etkiye dönüştürebilen kurumlardır.

Geleneksel örgütler, eleştiri ve sorgulamadan uzak sadece günlük beklentilerini giderici ve teknik bilgidaki eksikliklerini kapatıcı bir düşünce ile öğrenirlerken, günümüz öğrenen örgütleri gelecek odaklı, katılımcı bir kültür yaratabilmek amacıyla takım ruhunu oluştururlar. Çevresel değişikliklere uyum sürecinde yönetimin bakış açısı büyük önem taşımaktadır. Öğrenen örgütte katı kurallar yoktur ve esnek yönetim vardır. Öğrenen organizasyonun disiplini, düşüncelerimiz ile gerçekte ne istediğimizin paralelinde, etkileşim kurduğumuz ve öğrenme sürecimize eşlik etmesine izin verdiğimiz kişi ve durumlara kurduğumuz bağlar ile ilgilidir. Mevcut eğitim sistemindeki yapı statükocu olarak da bilinen sürdürümcü bir lider olmaya zorlansa da bürokratik engellerin ortadan kaldırılması ile dönüşümsel liderlik özelliklerinin geleceğin okullarında görülmesi mucize olmayacaktır. Çağımızda dönüşümün kendisi risk almayı gerektirirken temelden bir değişiklik ile eğitim kurumlarının çağın ilerisinde olmaları olasıdır. Entelektüel özendirme ve bireysel öğrenmelerin desteği ile öğretmenlerin kendi gelişimleri için yoğun öğrenme isteği duymaları değişimin lideri olan okul yöneticisini güdüleyecek etkenlerden en önemlilerinden biri olacaktır.

Lider yeniliği kabul eder, doğru eleştirilerde bulunur ve gelen eleştirileri de değerlendirir. Örgüt üyelerinin kişisel gelişimlerini motivasyonu düşüklüğü yaşatmadan her zaman isteklidir. Öğrenen örgütlerde artık tek bir kişinin öğrenmesi yeterli değildir, örgüt kavramının da gerektirdiği üzere bir gruptan bahsedilmektedir. Lider ile diğer örgüt üyeleri arasındaki etkileşimin devamlılığı, kopukluklara yer vermeden iletişimin süreklilik göstermesine ve bireylerin zaman geçirdikleri ortak mekânların varlığı ile de paralellik gösterir. Bilginin örgüt içinde daha hızlı ve etkili yayılmasına izin veren en verimli oluşum, örgütün sadeleşmesidir. Bu sadeleşmeyle beraber bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişimi ile de örgüt kapsamında zaman ve mesafe kavramı neredeyse ortadan kalkmış, örgüt üyelerini sürekli öğrenen bireyler olunması yönünde motive etmiştir.

Gelecekte gerçekten galip gelecek olan organizasyonlar, bireylerin bir organizasyonun her seviyesinde sorumluluklarını ve öğrenme yeteneklerini nasıl değerlendirebileceklerini keşfedenler olacaktır. Öğrenen takım, her bireyin sürekli gelişimine dikkat etmek, ortak bir vizyon oluşturmak, üyelerin önyargılarını aşabilmek, kolektif bilgeliği kişisel bilgeliğin üzerine çıkarmak ve işlerinin sistemini ve etkisini anlamak gibi bazı ortak özelliklere sahip olmalıdır (Mocan, 1998). Öğrenen bir örgüt liderin gözlem yapabilmesine fırsat vermeli aynı zamanda yaşanmışlık açısından daha tecrübeli olan liderin iş esnasında anında müdahale edebilmesine imkan sağlayabilmelidir. Bu şekilde yol gösterici olan bir lider yönetilenler için de liderce tavsiye edilen uygulamaların inandırıcılığı, güven ortamının oluşması ve örgüt üyelerinin inisiyatif alınabilmesi açısından önemlidir.

Öğrenen örgütün öğrenme sürecini verimli gerçekleştirebilmesi için için, öncelikle liderin içinde bulunduğu örgütün öğreniyor olmasını içten gelen yoğun bir arzuyla talep etmesi gerekmekte (Şimşek ve Kingır, 2006) ve hayat boyu öğrenme yolunda bir öğrenci olduğunun bilincinde olması gerekir.

Eğitim alan uzmanları bir kurumun süreçteki başarı grafiğini değişimi incelerken organizasyonun öğrenme kavramından ne anladıklarını ve nasıl işe koştuklarını incelemektedirler (Fullan, 1993). Modern örgütlerde eğitim örgütleri, toplumu değiştirme ve dönüştürme misyon ve vizyonları açısından kuşkusuz önemli bir paya sahiptir. Eğitim kurumlarının yenilik ve gelişimini sağlamak için okul müdürleri değişim ve yenilik çabalarını teşvik etmelidir (Şişman, 2012). Öğrenen örgütlerin en temel özellikleri bütün örgüt üyelerinin öğrenme hızlarını artırması ve örgütü devamlı olarak dönüştürebilmesidir (Dağdelen, 2014). Günümüzde dönüştürücü okul lideri mahalli değil

global düzeyde bir perspektif ile başarılı yaşam boyu öğrenmeyi hedeflemiş organizasyonları incelemeli, entelektüel sermaye için çevresinde kolektif düşünme becerisine sahip insanları toparlayabilmelidir. Okul yöneticisi eğitim yönetiminde mükemmellik anlayışını dünya standartlarında kendi imkanlarını ve stratejileri doğrultusunda bütünleştirebilmelidir.

2.5. Halk Eğitim Merkezlerinin Öğrenen Örgüt ve Liderlik Davranışları ile İlişkisi

Eğitim genel anlamda yaşam boyu devam eden ve tüm öğrenimleri kapsayan öğrenme faaliyetlerine karşılık gelmekte iken örgüt bağlamında Halk Eğitim, okul süreci dışında kişilerin öğrenme veya öğretme amacıyla katıldıkları eğitsel etkinlikler olarak açıklanabilir. Günümüzde yaşanan hızlı değişimler toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir eğitim anlayışını zorunlu kılmış, toplum tarafından içselleştirilmesi gereken yaşam boyu öğrenme anlayışını ortaya çıkarmıştır.

Toplumun kendisi nasıl ki ilim ve çağımız teknolojideki önüne geçilemez gelişmelere, ekonomik parametreler, ananevi farklılıklar ve müşterek yapıdaki çevresel değişikliklere kayıtsız kalamıyorsa, eğitim sistemindeki değişiklikler, eğitim konusundaki algılar, eğitim sürecindeki yöntemler ve eğitimin ihtiyaçları da çeşitlilik ve yenilik gerektirir. Başaran (1996), günümüzde her alanda eğitim sürecinin devam etmekte olduğunu ve bu alanların her geçen gün artış gösterdiğini belirtmektedir. Yakın geçmiş zamanda dahi insanlar, dar ve kısıtlı alanlarda eğitimlerine devam ederek gereksinimlerini karşılayabilirken bilginin önüne geçilemez artışı insanların yaşamlarını sürdürebilmek için daha çok çabalamaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çevresel değişikliklere maruz kalan toplumların kendilerini tazeleme gerekliliklerini ise Alkan vd. (1996), önü alnamaz hızda artan bilgi yoğunluğu çağımızda insanların artan sorumluluklarına ve karmaşıklaşan görevlerine yol açarken insanların sürekli kendini geliştirmesini de gerektirmektedir. Dengeyi korumak oldukça güç olsa da geleneksel eğitim süreçleri ve uygulamalarıyla değişiklik gerektirmektedir, şeklinde ifade etmiştir.

Toplumların bu hızlı değişimlere ayak uydurabilmesi, değişimin maruz bıraktığı yoğun bilgi, yetenek ve değerleri kazanması toplum içindeki bireylerin yaşam boyu öğrenmelerini zorunlu kılarken, bu zorunluluğun altından kalkabilmeyi sağlayacak çıkış yolu olarak da öğrenen örgüt özellikleri gösteren bir organizasyon ile beraberinde çağın gerektirdiği

niteliklere sahip bir liderin varlığını hedefler. Ülkemizde bu bakış açısının bizlere sağlayabileceği en köklü ve yöntemli kurum halk eğitim merkezleridir. Bu kurumlar dahilinde lokomotif görevi gören ve öğrenen örgüt kapsamında parmakla gösterilen kurumlar ise Halk Eğitim Merkezleridir. Halk Eğitim Merkezlerinin toplum üzerinde beklenen bu etkiyi gerçekleştirmesi beklenmektedir.

1953 yılında faaliyete başlayan Halk Eğitimi Merkezleri ülkemizde yaygın eğitim etkinliklerinin en güçlü sunucusudur. Bu kurumlar yapı itibarıyla Türkiye'ye özgü olmakla beraber en geniş kuruluş dağılımına sahip kurumlarıdır. Ülkemizde eğitimin yönetilmesi sürecinde çağdaş arayışlar içine girildiği döneme denk gelmesi halk eğitimi merkezlerinin kalıcı yerini almasını gerekli kılmıştır. Türk eğitim sistemi dahilinde üstlendiği tamamlayıcı rol ile gerçek anlamda tüm performanslarını kullanabilen ve global düzeyde çağdaşlarına uyum sağlayabilen kurumlar olmuşlardır (Yıldırım, 2009). Okullar buldukları toplumun tüm düzeylerinde iletişime açık ve enerjisi hiç tükenmeyen sosyal sistemlerdir. Bundan dolayı, eğitim sistemi ve okullar, dünyada ortaya çıkan değişimlerden etkilenmekte ve bu değişimlerle şekillenmektedir. Bilgi toplumunun sosyal değerler, beklentiler ve yaşam tarzları üzerindeki kaçınılmaz etkisi devam etmektedir. Toplumsal beklentileri karşılayabilen ve çağdaş gelişmeyle uyumlu toplumsal dönüşümler sağlayabilen örgütler okul olarak kabul edilir (Bayrak ve Terzi, 2004). Bireylerin, örgüt içerisinde toplumsal sorumluluklarını üstlenen, her konuda kendini yenileyebilme ve yetiştirebilme becerisine sahip, gelişime açık, değişime meraklı bireyler olmasında halk eğitim merkezlerinin varlığı ve üstlendiği rol çok önem taşımaktadır.

Öğrenen örgütlerin temel felsefesinde esas olan, öğrenmenin sürekli hale getirilmesidir. sınırsız ve tüm hayatı kapsayan öğrenme anlayışı insanların deneyimledikleri tüm yetenek, değer ve bilgileri bağdaştıran çok yönlü bir süreçtir. Birey kendi öğrenme ortamını tasarlar ve kendi hızında öğrenmeyi alışkanlık haline getirebilir. Bu sayede gereksinimlerini kendi başına karşılamayı ve bir üst düzey olan öğrenmeyi öğrenmeyi hedefleyebilir. Özdemir (2000), eğitim ve insanların maruz kaldığı sürekli değişim gerektiren durumlar arasında karşılıklı etkileşimin varlığından bahseder ve eğitimin değişmelere verdiği tepkilerin derecesinde öz düzenleme ihtiyacı hissederek sosyal yaşama liderlik ettiğini vurgular.

Eğitim örgütleri topluma çok fonksiyonlu olarak hizmet veren organizasyonlardır. Değişim ve gelişime yönelik taleplerin yoğunlaştığı günümüz koşulları içerisinde örgütlerin bu

hizmeti çağın gerekliliklerine ve toplumun ihtiyaçlarına göre verebilmesi onları nihayetsiz bir uyum çabası içine girmesine neden olmaktadır. Örgütlerin çevreye adapte olabilme yetenekleri, üretici olabilmeleri, açık bir vizyona sahip olmaları, sağlıklı bir şekilde yönetilebilmesi, yaşam boyu öğrenmeyi temel felsefe edinerek öğrenen örgüt özelliklerine sahip olmaları onları hem geleneksel örgütlerden farklı kılan özellikler iken hem de uzun ömürlü olmalarını sağlamıştır. Öğrenmeye açık örgütler, üyelerine sadece kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar sağlamakla kalmaz, aynı zamanda mutlu bir topluluk oluşumunu da destekler. Eğitim örgütlerinde yeniliğin gerçekleştirilmesi için paydaşlar tarafından sahiplenilmesi ve özümsemesi büyük önem taşımaktadır ve bu süreç liderin omuzlarından örgütün diğer üyelerine de dağıtmak da hayli önemlidir.

Çağımızda eğitim, sosyal gelişim ve yenilikte kilit bir rol oynamaktadır. Çünkü ancak eğitim kurumları tarafından sağlanan nitelikli ve iyi eğitilmiş işgücü sayesinde, toplumdaki diğer kuruluşların başarıları mümkündür. Eğitim kurumlarının beklediği misyon ve vizyonu gerçekleştirmek için eğitim kurumu yöneticilerinin yönetim becerileri ortaya çıkmıştır. Bu durumda eğitim kurumlarının inovasyonu gerçekleştirmesi ve gelecekteki yenilikleri ve değişiklikleri öngörerek çevreyi etkileyebilmesi önemlidir.

Okullarda hizmet sunan ve sunulanın insan olması bu süreci yorucu ve yoğun emek isteyen bir iş yapmaktadır. Bu da okul müdürünün güdüleyici rolünün önemini daha çok artırmaktadır (Çelik, 2015). Yöneticilerin yeni stratejiler belirleyerek hem geçmiş hem de gelecekteki kaynakları korumalı ve verimli kullanılmasını sağlamalıdır. Eğitim örgütlerinde yenilik kendiliğinden gerçekleşmez, belirlenmiş bir düzen dahilinde hedefe yönelik, insan ve maddi kaynakları iyi bir lider eşliğinde yöneten bir süreçtir. Yeniliklerin yönetilebilmesi için özel eğitilmiş liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Dönüşümcü liderlerin çağın ihtiyaçlarına cevap verebilme konusunda sahip olduğu ve öne çıkardığı özelliği ise değişimi yönetmeleridir.

Bir okulun yenilikçi olma sıvası, kurum kültürüne rehberlik edebilmesi bakımından kurum müdürleri ve yardımcılarının yetkileriyle değerlendirilebilmektedir. Müdürün yönetimdeki görevi aynı kalmakla beraber karar alma sürecinin güncellenerek paylaşılması müdürün rolünü değiştirmiştir. Dönüşümcü lider bu durumda otorite kaybı yaşama endişesinden ziyade sorumluluğunun diğer örgüt üyeleriyle paylaşıldığını bildiği sürece ve karar alma süreçlerine de katılımlarından dolayı alınan kararlara daha çok uyulacağını bilincindedir. Dönüşümcü liderler, ürünlerini, hizmetlerini veya kendilerini sürekli iyileştirmek isteyen ve

takipçilerini aynı şekilde cesaretlendiren kişilerdir. Yeni bilgi, beceri ve yetenekler getirecek çeşitli deneyimlere açıktırlar. Liderin stili, öğrenen örgütlerde oldukça anlamlıdır çünkü liderler örgütlerin öğrenme beceri ve kapasitelerinin yapılandırıcı diğer örgüt üyelerine motivasyon kaynağı ve model olan kişilerdir. Bu özelliklere sahip lider kaçınılmaz olarak dönüşümsel liderdir ve örgütsel performans üzerindeki etkisiyle hem diğer örgüt üyelerine, kendini model alanlara hem de çok daha güçlü bir hedefe hizmet etmektedirler. Öğrenmenin insan hayatının tümüne yayılan bir süreçtir ve örgütler de canlı organizmalar gibi öğrenirler. Başta eğitim örgütleri geleneksel eğitimi bırakarak öğrenen örgütlere dönüşmeleri gerekmekte ve bu öğrenme süreci insanileştirilmiş entelektüel ilişkilere dayanmalıdır. Yaşam boyu öğrenmeyi temel felsefe edinen ve öğrenen örgüt özelliklerine sahip olan halk eğitim merkezlerinin, dönüşümcü lidere sahip olmalarıyla da hem geleneksel örgütten uzaklaşmış hem de uzun ömürlü olmalarını sağlamıştır. Bu nedenle yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş bu kurumların öğrenen örgüt özelliği olarak karakterize edilmiş çeşitli özelliklerden ne kadarının müdürlerin liderlik tarzları ile ilişkilendirilebileceği araştırmanın konusu olmuşken alandaki boşluğu doldurması da beklenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bölümlere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, Ankara ilinin on ilçesindeki halk eğitim merkezlerinde görev yapan, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiş öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yöneticilerin liderlik tarzları ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişkinin tespitine yönelik olduğundan ilişkisel tarama modeline başvurulmuştur. Bağımsız (halk eğitim merkezi idarecilerinin liderlik tarzı) ve bağımlı (öğrenen örgüt özellikleri) olarak iki değişkene yer verilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Ankara ilinde dahilindeki halk eğitim merkezi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma evreninin çok geniş olması ve kadrosu halk eğitim merkezinde olmasına rağmen başka kurumlarda görevlerine devam eden pek çok öğretmen bulunmasından dolayı bu çalışmada kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmıştır. Farklı kurumlarda çalışan öğretmenlere ulaşmak uzun zaman alacağından ve ulaşılsa dahi araştırma kapsamındaki müdürünü değerlendireceği ölçeği, müdürü ile yeterli süre birlikte çalışmadığından verimli bir şekilde dolduramayacağı düşünülmüş, kurum müdür ve müdür yardımcılarının bilgisi ve önerisi dahilinde bu öğretmenlere ulaşmak gerekli görülmemiştir.

Halk eğitim merkezlerinde, kurumun kadrosunda olmadığı halde “usta öğretici” unvanı ile pek çok eğitimci yıl içerisinde çokça kurs açabilmektedir. Yine kurum idarecilerinin önerisi ile uzun süre aynı halk eğitimde çalışma imkanı bulan usta öğretmenlere de ulaşılmıştır. Uygulanmak istenen ölçekteki maddeleri, müdürleri ile yeterli sürede çalıştıklarından dolayı değerlendirilebileceklerinin onayı alınmış ve ölçek bu usta öğretmenlere de uygulanmıştır.

Çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı, Ankara ilindeki dokuz merkez ilçe halk eğitim merkezi (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle) ve Çubuk Halk Eğitim Merkezi dahil on halk eğitim merkezi oluşturmaktadır.

Çalışma grubuna ilişkin bilgiler Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2018-2019 eğitim-öğretim yılı istatistiklerinden elde edilerek, halk eğitim merkezlerinde ölçeki cevaplandırabilecek 387 kadrolu öğretmene ulaşılabileceğinin bilgisi edinilmiştir. 387 kadrolu öğretmenden 128'ine ulaşmakla beraber 97 usta öğreticiye de (Altındağ Halk Eğitim Merkezinde 16 kadrolu öğretmene 5 usta öğreticiye, Çankaya Halk Eğitim Merkezinde 18 kadrolu öğretmene 7 usta öğreticiye, Çubuk Halk Eğitim Merkezinde 5 kadrolu öğretmen 33 usta öğreticiye, Etimesgut Halk Eğitim Merkezinde 12 kadrolu öğretmene 7 usta öğreticiye, Gölbaşı Halk Eğitim Merkezinde 11 kadrolu öğretmen 12 usta öğreticiye, Keçiören Halk Eğitim Merkezinde 14 kadrolu öğretmene 7 usta öğreticiye, Mamak Halk Eğitim Merkezinde 19 kadrolu öğretmen 4 usta öğreticiye, Pursaklar Halk Eğitim Merkezinde 7 kadrolu öğretmen 4 usta öğreticiye, Sincan Halk Eğitim Merkezinde 8 kadrolu öğretmen 3 usta öğreticiye, Yenimahalle Halk Eğitim Merkezinde 18 kadrolu öğretmen 6 usta öğreticiye) ölçek sunularak çalışma grubunu 225 kişi oluşturmuş ve asıl uygulamanın analizleri yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında veri toplanan halk eğitim merkezlerine dair bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1
Uygulama Yapılan Okullara İlişkin Bilgiler

Halk Eğitim Merkezi	f
Altındağ Halk Eğitim Merkezi	21
Çankaya Halk Eğitim Merkezi	25
Çubuk Halk Eğitim Merkezi	38
Etimesgut Halk Eğitim Merkezi	19
Gölbaşı Halk Eğitim Merkezi	23

Keçiören Halk Eğitim Merkezi	21
Mamak Halk Eğitim Merkezi	23
Pursaklar Halk Eğitim Merkezi	11
Sincan Halk Eğitim Merkezi	22
Yenimahalle Halk Eğitim Merkezi	22

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması için müdürlerin liderlik tarzlarının belirlenmesi için Bass & Avolio (1990) tarafından geliştirilen ve 36 maddeden oluşan “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Multifactor Leadership Questionnaire - MLQ)” ile Sillins, Mulford ve Zarins tarafından 1997 ile 2001 yılları arasında geliştirilen öğrenen örgütlerin özelliklerinin tanımlanmasını içeren “Örgütsel Öğrenme ve Öğrenci Çıktıları İçin Liderlik (LOLSO)” ölçeğinden uyarlanan 26 maddeden oluşan “Öğrenen Örgütlerin Özellikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeklerde, çalışma formunda, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem ve öğrenim durumuna yönelik öğretmenlerin kişisel bilgilerinin bulunduğu bir bölüm bulunmakta ancak bu değişkenlerin çalışma için manidar yeterlilikte olmayacağı düşünüldüğünden bir değişken olarak yer verilmemiştir. Kullanılan ölçme araçlarına dair detaylı veriler aşağıda paylaşılmıştır

3.3.1. Çok Faktörlü Liderlik Anketi (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ)

Araştırmada çalışma grubuna dahil edilen halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan müdürlerin liderlik stillerini belirlemek amacı ile, Bass ve Avolio tarafından 1990’da geliştirilmiş ve Korkmaz (2003) tarafından Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilmiş Çok Faktörlü Liderlik Anketi kullanılmıştır. Veri toplama aracı 5’li likert tipinde derecelendirilmiştir ve 45 madde bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ile bu boyutlarda bulunan maddelere dair veriler Tablo 2’de paylaşılmıştır.

Tablo 2

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ) Maddelerinin Alt Boyutlara Göre Dağılımı

Alt Boyutlar	Anket Maddesi
1. Dönüşümcü Liderlik	
1.1. İdealleştirilmiş Etki (Davranış)	6-14-23-34
1.2. İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)	10-18-21-25
1.3. Telkinle Güdüleme	9-13-26-36
1.4. Entelektüel Uyarım	2-8-30-32
1.5. Bireysel Destek	15-19-29-31
2. Etkileşimci Liderlik	
2.1. Koşullu Ödül	1-11-16-35
2.2. İstisnalarla Yönetim (Aktif)	4-22-24-27
2.3. İstisnalarla Yönetim (Pasif)	3-12-17-20
2.4. Laissez-faire	5-7-28-33
3. Liderlik Sonuçları	
3.1. Ekstra Çaba	39-42-44
3.2. Etkililik	37-40-43-45
3.3. Doyum	38-41

Ölçme aracının 3 boyuttan (Ekstra Çaba, Etkililik ve Doyum) ve 9 maddeden oluşan Liderlik Sonuçları boyutu, araştırmanın amacına uygun olmadığı için kapsam dışında tutulmuştur. Çıkarılan maddeler laissez-faire liderlik tarzını doğrudan ölçebilmekte iken, anketteki kalan maddeler de bu alt boyut ölçülebildiğinden çıkarılması uygun görülmüştür. Kalan 36 madde ile alt boyutlara verilen puanların toplamı ile hesaplamalar yapılmıştır. Sonuç olarak bu çalışma, yöneticilerin liderlik stillerini iki boyut ve dokuz alt boyutta incelemektedir. 5'li likert tipindeki bu ölçme maddeleri SPSS 23.0 programından incelenmek için kodlanmıştır. Bass ve Avolio (1990) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları ilk boyut olan dönüşümcü liderlikte; idealleştirilmiş etki (davranış) için 0,87, idealleştirilmiş etki (atfedilen) için 0,86, telkinle güdüleme için 0,91, entelektüel uyarım için 0,91 ve bireysel destek için 0,90 bulunmuştur. İkinci boyut olan etkileşimci liderlikte ise koşullu ödül için 0,87, istisnalarla yönetim (aktif) için 0,74, istisnalarla yönetim (pasif) 0,82, laissez-faire liderlik için 0,83 şeklinde hesaplanmıştır.

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin (MLQ) tamamına dair Cronbach α verileri Tablo 3'te paylaşılmıştır.

Tablo 3
Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ) İçin Güvenlik Katsayıları

Liderlik Stili	Boyutları	Güvenirlik (Cronbach α)
Dönüşümcü Liderlik	İdealleştirilmiş Etki (Davranış)	0,92
	İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)	0,91
	Telkinle Güdüleme	0,90
	Entelektüel Uyarım	0,91
	Bireysel Destek	0,86
	Genel	0,95
Etkileşimci Liderlik	Koşullu Ödül	0,82
	İstisnalarla Yönetim (Aktif)	0,71
	İstisnalarla Yönetim (Pasif)	0,70
	Laissez-faire	0,79
	Genel	0,74
Liderlik Davranışı Sonuçları	Ekstra Çaba	0,72
	Etkililik	0,74
	Doyum	0,73
	Genel	0,73
Genel		0,93

Tablo 3 incelendiğinde Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğine (MLQ) dair Cronbach α sonucunun 0.70 üzerinde çıktığı tespit edilmiştir. Bu durumda kullanılan ölçeğin geçerli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Eksik veri varlığını tespit etmek için kayıp değerlere balıkmış ve eksik verinin olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4'te doğrulayıcı faktör analizi ile edinilen sonuçlar paylaşılmaktadır.

Tablo 4
Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör / Madde	t-değeri	Standartlaştırılmış Yükler	R ²
<i>Dönüşümcü Liderlik</i>			
İdealleştirilmiş Etki (Davranış)			
L6	18,55	0,81	0,66
L14	31,17	0,94	0,88
L23	19,88	0,83	0,69
L34	21,31	0,87	0,75
İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)			
L10	27,92	0,87	0,76
L18	22,93	0,82	0,67
L21	22,73	0,88	0,77

L25	21,43	0,85	0,72
Telkinle Güdüleme			
L9	27,72	0,90	0,81
L13	23,48	0,86	0,73
L26	22,12	0,84	0,70
L36	23,13	0,87	0,76
Entelektüel Uyarım			
L2	16,82	0,76	0,58
L8	20,60	0,81	0,66
L30	23,38	0,90	0,81
L32	27,83	0,91	0,83
Bireysel Destek			
L15	23,49	0,86	0,74
L19	19,85	0,81	0,66
L29	20,61	0,84	0,70
L31	25,58	0,89	0,80
<i>İşlemci Liderlik</i>			
Koşullu Ödl			
L1	22,52	0,87	0,75
L11	17,56	0,80	0,63
L16	25,81	0,92	0,84
L35	19,12	0,82	0,67
İstisnalarla Ynetim (Aktif)			
L4	23,67	0,83	0,68
L22	22,03	0,84	0,71
L24	19,22	0,80	0,65
L27	20,01	0,81	0,66
İstisnalarla Ynetim (Pasif)			
L3	19,64	0,78	0,61
L12	21,80	0,81	0,65
L17	15,94	0,72	0,52
L20	19,31	0,79	0,62
Laissez-faire			
L5	25,91	0,88	0,77
L7	25,88	0,88	0,78
L28	21,37	0,86	0,74
L33	19,09	0,82	0,68

Tablo 4’te paylaşıldığı gibi, gizil değişkenlerin gözlenen değişkeni açıklama yeterliklerine dair t değerleri manidardır ($t > 2,56$, $p < 0,01$). Standartlaştırılmış yükler incelendiğinde her bir değişken ile gizil boyut arasında güçlü seviyede ilişkinin varlığı tespit edilmiştir ($r > 0,67$, $p < 0,01$). ölçeğin geçerliğini öğrenmek üzere hesaplanan korelasyon katsayısı, istatistiksel olarak anlamlı olarak yorumlanır. Geçerlik katsayısı için erişilen 0,30 ve daha yüksek korelasyonlar testin geçerli olduğunun bir sonucu olarak yorumlanabilir. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’ne ilişkin geçerlik katsayılarına bakıldığında geçerli olduğu yorumlanabilir ($r > 0,30$).

Tablo 5’de Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucu uyum indeksleri paylaşılmıştır.

Tablo 5

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri

<i>Model</i>	χ^2	$(\chi^2/sd)^*$	<i>RMSEA</i>	<i>SRMR</i>	<i>NNFI</i>	<i>CFI</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>
ÇFLÖ	1040,56	1,86	0,06	0,05	0,99	0,99	0,76	0,71

*sd = 558, $p < 0,01$

Tablo 5’te ulaşılan verilere bakıldığında, Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’nin 36 madde ve 9 boyutlu yapısının genel anlamda iyi uyum değerleri gösterdiği, kabul edilebilir seviyede yorumlanacağı bir model olarak doğrulandığı sonucuna ulaşılabılır.

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği için doğrulayıcı faktör analizine dair LISREL çıktısı Ek 2’de verilmiştir. Ek 1.’de görüldüğü gibi Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği için, RMSEA=0,076; CFI= 0,97; GFI= 0,89 sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara incelendiğinde; kullanılan veriler ile oluşturulan modelin uyumlu sonuçlar açığa çıkardığı, diğer bir ifade ile ölçeğin geçerli nitelikte olduğu söylenebilir.

3.3.2. Öğrenen Örgütlerin Özellikleri Ölçeği

Ölçek, Silins, Mulford ve Zarins, (1999) tarafından geliştirilmiş, Korkmaz (2006) tarafından ise Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçekte yer verilen 26 madde 5’li likert türünde derecelendirilmiştir. Ölçek maddeleri SPSS 23.0 programından kullanılmak üzere kodlanmıştır.

Korkmaz (2006) tarafından 9 genel lisede 119 öğretmene yapılan araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları; güven ve işbirlikçi iklim .94, paylaşılan ve gözlenen misyon .92, inisiyatif kullanma ve risk alma .86 ve mesleki gelişmeye ilişkin .77 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin tümüne dair madde sayıları ve Cronbach α değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6
Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Alt Boyutları Madde Sayıları ve Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Güvenirlik (Cronbach α)
Öğrenen Örgüt		
Güven Veren İşbirlikçi İklim	6	0,94
Paylaşılan ve Gözlenen Misyon	6	0,93
İnisiyatif Kullanma ve Risk Alma	7	0,89
Mesleki Gelişim	7	0,85
Toplam	26	0,89

Tablo 6 incelendiğinde Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeğinin tamamına ve alt faktörlerine dair Cronbach α değerinin 0.70'in üzerinde olduğu paylaşılmıştır. Kullanılan ölçeğin geçerli ve eksik veri tespiti için kayıp değerler araştırılmış, eksik verinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7'de doğrulayıcı faktör analizinden ulaşılan sonuçlara dair bilgiler verilmektedir.

Tablo 7
Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör / Madde	t-değeri	Standartlaştırılmış Yükler	R ²
Örgütsel Öğrenme			
Güven ve İşbirlikçi İklim			
GII25	18,55	0,81	0,66
GII26	31,17	0,94	0,88
GII27	19,88	0,83	0,69
GII28	21,31	0,87	0,75
GII29	18,76	0,82	0,71
GII30	20,28	0,86	0,76
Paylaşılan ve Gözlenen Msyon			
PG31	27,92	0,87	0,76
PG32	22,93	0,82	0,67
PG33	22,73	0,88	0,77
PG34	18,74	0,83	0,74
PG35	22,26	0,84	0,76
PG36	21,43	0,85	0,72
İnisiyatif Kullanma ve Risk Alma			
IRA37	19,98	0,84	0,69
IRA38	21,30	0,87	0,76
IRA39	27,91	0,84	0,74
IRA40	22,83	0,81	0,68

IRA41	18,76	0,84	0,75
IRA42	20,19	0,86	0,76
IRA43	22,78	0,87	0,77
Mesleki Gelişim			
MG44	19,65	0,81	0,67
MG45	32,17	0,93	0,87
MG46	19,92	0,83	0,70
MG47	20,42	0,86	0,74
MG48	18,74	0,82	0,72
MG49	21,29	0,87	0,77
MG50	20,24	0,87	0,78

Tablo 7’de paylaşıldığı gibi, gizil değişkenlerin gözlenen değişkeni yordayabilme durumlarına dair t değerleri manidardır ($t > 2,56$, $p < 0,01$). Standartlaştırılmış yükler incelendiğinde her bir gözlenen değişken ile gizil değişken arasında yüksek seviyede ilişki olduğu sonucuna varılmıştır ($r > 0,67$, $p < 0,01$). Ölçeğin geçerliği tespiti için hesaplanan korelasyon katsayısı, istatistiksel olarak anlamlılık şeklinde yorumlanır. Geçerlik katsayısı için hesaplanan 0,30 ve daha yüksek korelasyonlar ölçeğin geçerli olduğunun bir sonucu olarak yorumlanabilir. Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeğine ait geçerlik katsayıları incelendiğinde, ölçeğin geçerli olduğu sonucuna ulaşılabilir ($r > 0,30$).

Tablo 8’de Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda ulaşılan uyum indeksleri paylaşılmıştır.

Tablo 8
Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri

<i>Model</i>	χ^2	(χ^2/sd^*)	<i>RMSEA</i>	<i>SRMR</i>	<i>NNFI</i>	<i>CFI</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>
Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği	1040,56	1,86	0,06	0,05	0,99	0,99	0,76	0,71

Tablo 8’de, elde edilen bulgular incelendiğinde, Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeğinin 26 madde ve 4 boyutlu yapısının genel olarak iyi uyum değerleri sonucuna ulaşıldığı ve değerlerin kabul edilebilir bir model olarak doğrulandığı yorumlanabilir. Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği için doğrulayıcı faktör analizine ilişkin LISREL çıktısı Ek 3’te paylaşılmıştır. Ek 2.’de görüldüğü gibi Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği için, $RMSEA=0,076$; $CFI=0,97$; $GFI=0,89$ şeklide sonuçlanmıştır. Bu değerler incelendiğinde; bilgiler ile oluşturulan modelin uyumlu olduğu diğer bir deyişle ölçeğin geçerli olduğu yorumlanabilir.

Veri Toplama Araçları bölümünde Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ) ve Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği için verilen tablolarda detaylı olarak yer verilen bilgiler doğrultusunda Tablo 9 incelendiğinde, elde edilen uyum indekslerinin iyi ve kabul edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular her iki ölçme aracının da ölçmeyi hedeflediği yapıyı geçerli bir şekilde ölçebildiğini göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada kullanılan ölçeklerin uygulanabilmesi için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Devamında halk eğitim merkezi müdürleri ile görüşülmüş bilgiler ve izin kağıtları sunulmuştur. Anketler sunulmadan önce öğretmenlere araştırmanın hedefi ve anketin nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili yeterli açıklamaa bulunulmuştur. Belirlenen çalışma grubu içindeki halk eğitim merkezi öğretmenlerine araştırmanın amacına etkin katkı sağlayabilmesi için 225 anket araştırmacı tarafından elden ulaştırılmış ve yine araştırmacı tarafından toplanmış, kodlanarak bilgisayara girilmiş ve işleme alınmıştır. Araştırmada kullanılan Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ) ve Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması gerçekleştirilmiş, detaylı bilgiler Veri Toplama Araçları bölümünde paylaşılmıştır. Verilerin analizinin gerçekleştirilebilmesi için SPSS 23.0 ve LISREL 8.80 istatistik programlarına başvurulmuştur.

Değişkenlere dair eksik veriyi ortaya çıkarmak için kayıp değerler araştırılmış, eksik veri olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeklerin her bir alt faktörü için elde edilen toplam puanların dağılımları hesaplanmıştır. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ)'nde yer alan liderlik stilleri alt faktörleri ile Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeğinde yer alan öğrenen örgütün özelliklerini oluşturan alt faktörlerine ilişkin değerler arasındaki anlamlı bir ilişkinin varlığının tespiti için korelasyon analizi ve öğrenen örgüt boyutlarının liderlik stillerini yordamasına dair de regresyon analizine başvurulmuştur. Ayrıca aritmetik ortalama, (\bar{x}), standart sapma (s), frekans (f), yüzde (%) hesaplanmıştır. Elde edilen veriler %95 güven seviyesindedir. Araştırmada başvuru olan istatistiksel testlerden ulaşılan sonuçların yorumlanmasında ölçüt olarak $p < 0,05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiş ve tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın hedefine ulaşmak için belirlenen alt problemler sırasıyla incelenmiştir. Her bir alt probleme dair sonuçlar tablolara yer verilerek açıklanmış ve bulgulara dair çıkarımlar sırasıyla paylaşılmıştır.

4.1. Halk Eğitim Merkezi Öğretmen Algılarına Göre, Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stillerini Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ilk amacı; halk eğitim merkezi öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezi müdürlerinin kurum içerisinde sergilediği davranışın dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilini gerçekleştirme düzeyini belirlemektir. Alt probleme dair istatistikler Tablo 9’da paylaşılmıştır.

Tablo 9

Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Örgüt İçerisinde Sergilediği Öğretmen Algılarına Göre Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stillerini Gerçekleştirme Düzeyi

Faktörler	n	\bar{x}	ss
Dönüşümcü Liderlik (20 madde)	225	2.78	0.26
Etkileşimci Liderlik (16 madde)	225	2.04	0.37

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezi müdürlerinin kurum yönetiminde gösterdikleri dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin ortalama puan ($\bar{x}=2.78$) ve işlemci liderlik davranışlarına ait ortalama puan ($\bar{x}=2.04$) şeklinde ulaşılmıştır.

Dönüşümcü liderlik stiline ($ss = 0,26$), etkileşimci liderlik stiline ($ss = 0,37$) oranla daha homojen bir dağılım açığa çıkardığı yorumu yapılabılır. Diğer bir değişle standart sapma değeri azaldıkça homojenlik artar, yani bu ölçek tutarlılığın en güçlü olduğu değişkendir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin müdürlerinin, etkileşimci liderliğe kıyasla daha yüksek dönüşümcü liderlik özelliklerine dair bir lider olarak algıladığı çıkarımı yapılabilir.

Kurumların gelişmesinde liderin rolü çok büyük olmakla birlikte yine liderin öğrenen örgüt özelliğini tetiklemesi yani kurumun öğrenen örgüt olmasında liderin rolü ve etkileme düzeyi de önemlidir. Halk eğitim merkezi müdürlerinin kurum içerisinde öğretmenlere ve diğer personele karşı sergilediği davranışlar yüksek düzeyde yakın ($\bar{x} = 2.78$) dönüşümsel liderlik özelliği yansıtıyor ki, bu da öğretmenlerin müdürlerini tipik yönetici özelliklerini gösteren etkileşimci liderlik göstermekten uzaktır denilebilir.

4.2. Halk Eğitim Merkezi Öğretmen Algılarına Göre, Halk Eğitim Merkezlerinin Öğrenen Örgüt Özelliği Alt Boyutlarını Yansıtmaya Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Halk eğitim merkezi öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezi müdürlerinin dönüşümsel ve etkileşimci liderlik davranışlarının, öğrenen örgütlerin özelliklerini belirten güven ve işbirlikçi iklim, paylaşılan ve gözlenen misyon, inisiyatif kullanma ve risk alma ve mesleki gelişim boyutlarına ilişkin istatistiklere yer verilmiştir. Bu alt boyutları ne düzeyde yansıttığı araştırmamızın ikinci alt problemidir.

Tablo 10
Faktör Gruplarına Ait Güvenirlilik, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	\bar{X}	ss	α
Öğrenen örgüt alt boyutları (26 madde n=225)			
Güven ve işbirlikçi iklim (6 madde n=225)	3.21	0.25	0.91
Paylaşılan ve Gözlenen misyon (6 madde n=225)	2.85	0.39	0.93
İnisiyatif kullanma ve risk alma (7 madde n=225)	2.76	0.51	0.81
Mesleki gelişim (7 madde n=225)	2.83	0.40	0.77
Dönüşümcü Liderlik (20 madde n=225)			
Dönüşümcü Liderlik (20 madde n=225)	2.78	0.26	0.95
Etkileşimci Liderlik (16 madde n=225)			
Etkileşimci Liderlik (16 madde n=225)	2.04	0.37	0.77

Tablo 10’da paylaşılan öğrenen örgütlerin özelliklerini belirten diğer faktör gruplarının alt faktörlerine dair en yüksek ortalama “Güven veren işbirlikçi iklim” (\bar{x} =3.21) sahip iken öğretmen ve idareci algılamalarına dair en düşük ortalamanın “İnisiyatif kullanma ve risk alma” (\bar{x} =2.76) alt faktöründe olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak öğrenen örgüt özelliklerini yansıtan bu faktör gruplarının “İnisiyatif kullanma ve risk alma” alt ölçeğine ilişkin algıları en büyük standart sapmaya ($ss = 0,51$) sahiptir. Diğer bir değişle bu ölçeğin öğretmen ve yönetici algılarındaki tutarlılığın en düşük olduğu değişkendir. Bu faktörlere dair alt boyutlar arasında en küçük standart sapmaya “Güven veren işbirlikçi iklim” alt faktörü sahiptir. Bir diğer ifade ile ölçek öğretmen ve yönetici algılarındaki tutarlılığın en yüksek olduğu değişkendir.

Öğretmenlerinin algılarına göre, halk eğitim merkezlerinin öğrenen örgüt özelliklerinin alt faktörlerini yansıtan seviyesine ilişkin sonuçlar Tablo 11’de paylaşılmıştır:

Tablo 11
Ölçekler Arası Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1. Güven ve işbirlikçi iklim	1.00	0.64	0.48	0.37	0.75	0.31
2. Paylaşılan ve gözlenen misyon		1.00	0.40	0.25	0.53	0.11
3. İnisiyatif kullanma ve risk alma			1.00	0.35	0.65	0.24
4. Mesleki Gelişim				1.00	0.51	0.21
5. Dönüşümsel Liderlik					1.00	-0.27
6. Etkileşimci Liderlik						1.00

Tablo 11’de çalışmada yer verilen bağımlı değişken öğrenen örgütlerin özelliklerini yansıtan alt boyutlar ile bağımsız değişken dönüşümsel ve etkileşimci liderlik tarzlarına dair değişkenleri, Pearson moment korelasyon katsayılarını özetleyen matrisi aşağıdaki bulguları meydana getirmiştir.

Dönüşümsel liderlik, öğrenen örgütlerin özelliklerini yansıtan güven ve işbirlikçi iklim ($r=.75$, $p<.0001$), paylaşılan ve gözlenen misyon ($r=.53$, $p<.0001$), inisiyatif kullanma ve risk alma ($r=.65$, $p<.0001$) ve mesleki gelişim ($r=.51$, $p<.0001$) ile güçlü bir şekilde ilişkili bulunmuştur. Tabloda görüldüğü gibi değişkenler arasındaki en güçlü ilişkiler bunlardır. Bu ilişkiler aynı yönlüdür.

Yani, halk eğitim merkezi müdürünün kurum dahilinde sergilediği davranışlar öğretmenlerce ne derece dönüşümsel liderlik tarzı olarak yorumlanırsa, öğrenen örgütlerin özelliklerini yansıtan faktörlerin öğretmenlerce yorumlanan ifadelerinde de bir o derece artış olması umulmaktadır. Bir diğer değişle öğretmenler kurum yöneticilerini daha yüksek seviyede dönüşümsel lider olarak yorumladıkça, kurumun öğrenen örgüt özelliğinde de artış görülmektedir.

Tablo 10 ve Tablo 11 beraber incelendiğinde, liderin dönüşümcü lider özelliği gösterdiği algısı arttıkça, tabloda yorumlanan güçlü ilişkiyle bağlantılı olarak, o kurumda güven veren işbirlikçi iklimin arttırdığı söylenebilir. Devamında öğretmenlerin, kurumlarında güven ve işbirlikçi bir ortamda algılamaları ile de paylaşılan ve gözlenen misyon boyutu hakkındaki görüşleri ile güçlü bir biçimde ilişkisi olduğu saptanmıştır.

Yani dönüşümcü lider öğrenen örgütün güven veren işbirlikçi iklimini arttırdığında, çalışanlar tarafından paylaşılan ve gözlenen misyon da artıyor. Beraberinde inisiyatif kullanma ve risk alma ile mesleki gelişim de artış gösteriyor. Kurum içerisinde yapılan gözlemlerde takdir edilen liderliğin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olan yöneticiler olduğu söylenebilir.

Eş zamanlı olarak ulaşılan bu bulgular, Silins ve Mulford (2006), Silins, Mulford ve Zarins (1999) ile Korkmaz (2008)'in yaptıkları çalışma verilerini de desteklemektedir.

4.3. Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Uygulamalarının, Halk Eğitim Merkezlerinin Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Gelişmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre müdürlerinin örgüt içindeki liderlik uygulamalarının, halk eğitim merkezlerinin öğrenen örgüt özelliklerin gelişmesi üzerindeki etkisinin yordanmasına ilişkin bulgular ve yorumlar araştırmamızın üçüncü alt problemidir.

Halk eğitim merkezleri müdürlerinin liderlik uygulamalarının, halk eğitim merkezlerinin güven veren işbirlikçi iklim alt boyutunu yordaması üzerinde etkisine ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmiştir:

Tablo 12

Güven Veren İşbirlikçi İklim Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	β	t	p
Sabit	21.438	2.459	0.023
Dönüşümcü Liderlik (D.L.)	0.487	2.578	0.016
Etkileşimci Liderlik (E.L.)	0.314	0.761	0.001

Bağımlı değişken: Güven veren işbirlikçi iklim

N=225 F=31.054

R²=0.61 R=0.78

Güven veren işbirlikçi iklim = 21.438+0.487 D.L.+0.314 L.F.

Tablo 12’de görüldüğü gibi modele ilişkin F=31.054 (P=0.001) bulunmuştur. Yani “Güven ve işbirlikçi iklim” bağımlı değişkenini açıklamak için kurulan model istatistiksel olarak anlamlıdır (Droper ve Smith, 1980). Dönüşümsel liderlik ve etkileşimci liderlik açıklayıcı değişkenleri güven ve işbirlikçi iklimin %61 (R²=0.61)’ini yorumlamaktadır. Tablodaki her bir açıklayıcı değişkene dair analiz sonuçlarına bakıldığında, güven ve işbirlikçi iklim değişkeni üzerinde dönüşümsel liderliğin etkileşimsel liderliğe kıyasla daha büyük bir etkiye sahip olduğu ($\beta=0.487$) görülmektedir.

Yani halk eğitim merkezi müdürünün kurum içerisinde sergilediği davranış eğer dönüşümsel liderlik özelliği gösteriyorsa bunun sonucu olarak kurum içerisinde çalışanlar arasında güven veren işbirlikçi iklimin gelişmesine yol açar. Dolayısıyla öğrenen örgüt özelliği önem kazanmaktadır. Diğer bir deyişle bir okulda güven veren işbirlikçi iklimin oluşmasının en büyük tetikleyicisi dönüşümsel lider davranışlarıdır.

Halk eğitim merkezleri müdürlerinin liderlik uygulamalarının, halk eğitim merkezlerinin gözlenen ve paylaşılan misyon alt boyutunu yordaması üzerinde etkisine ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir:

Tablo 13

Gözlenen ve Paylaşılan Misyon Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	β	t	p
Sabit	19.251	2.338	.000
Dönüşümcü Liderlik (D.L.)	0.387	3.328	.001
Etkileşimci Liderlik (E.L.)	0.234	2.932	.003

Bağımlı değişken: Gözlenen ve paylaşılan misyon

N=225 F= 2.981

R²=0.34 R=0.19

Gözlenen ve paylaşılan misyon = 19.251+0.387 D.L.+0.234 L.F.

Tablo 13'te "gözlenen ve paylaşılan misyon" bağımlı değişkeninin yorumlanmasına dair çoklu regresyon analizi bulgularına bakıldığında, liderlik tarzlarının gözlenen ve paylaşılan misyon puanları ile düşük düzeyde bir ilişki (R=0.19) gösterdiği ve bağımlı değişkendeki varyansın %34'ünü 0.05 anlamlılık düzeyinde yordayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Her bir açıklayıcı değişkene dair analiz bulgularına bakıldığında, gözlenen ve paylaşılan misyon değişkeni üzerinde dönüşümsel liderliğin etkileşimsel liderliğe kıyasla daha büyük bir etkiye sahip olduğu ($\beta=0.387$) görülmektedir.

Öğrenen örgütün araştırmada incelenen alt boyutları arasında en düşük düzeyde ilişkiye sahip olan özelliği olsa da yordayıcısı olarak müdürün kurum içerisinde sergilediği dönüşümsel liderlik davranışının olduğu söylenebilir. Yani kurum içerisinde çalışanlar arasında gözlenen ve paylaşılan misyonun oluşmasında ve gelişmesinde yine dönüşümsel liderlik davranışları, tipik yönetici özellikleri gösteren etkileşimci liderlikten daha yüksek düzeyde etki göstermiştir denilebilir.

Halk eğitim merkezleri müdürlerinin liderlik uygulamalarının, halk eğitim merkezlerinin risk alma ve inisiyatif kullanma alt boyutunu yordaması üzerinde etkisine ilişkin bulgular Tablo 14'te verilmiştir:

Tablo 14

Risk Alma ve İnisiyatif Kullanma Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	β	t	p
Sabit	24.368	2.652	.002
Dönüşümcü Liderlik (D.L.)	0.408	2.353	.000
Etkileşimci Liderlik (E.L.)	0.254	1.984	.461

Bağımlı değişken: Risk alma ve inisiyatif kullanma

N=225 F= 26.054

R²=0.56 R=0.74

Risk alma ve inisiyatif kullanma = 24.368+0.0.408 D.L.+0.346 L.F.

Tablo 14’te “Risk alma ve inisiyatif kullanma” bağımlı değişkeninin yorumlanmasına dair çoklu regresyon analizi bulgularına bakıldığında; dönüşümsel ve etkileşimci liderlik tarzlarının beraber, risk alma ve inisiyatif kullanma puanları ile orta düzeyde (R=0.74) bir ilişki ortaya çıkardığı ve bağımlı değişkendeki varyansın %54 ‘ini 0.05 anlamlılık düzeyinde yordayabildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Her bir açıklayıcı değişkene dair analiz bulgularına bakıldığında, risk alma ve inisiyatif kullanma değişkeni üzerinde dönüşümsel liderliğin etkileşimsel liderliğe kıyasla daha büyük bir etkiye sahip olduğu ($\beta=0.408$) bunu etkileşimci liderliğin takip ettiği ($\beta=0.254$) görülmektedir.

Kurum içerisinde öğretmenler ve diğer personeller arasında risk alma ve inisiyatif kullanma özelliğinin ortaya çıkmasında en büyük tetikleyicisi dönüşümsel lider davranışlarıdır. Yani öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezi müdürünün kurum içerisinde sergilediği davranış eğer dönüşümsel liderlik özeliği gösteriyorsa bunun sonucu olarak kurum içerisinde çalışanlar arasında risk alma ve inisiyatif kullanma özelliğinin gelişmesine yol açar.

Halk eğitim merkezleri müdürlerinin liderlik uygulamalarının, halk eğitim merkezlerinin mesleki gelişim alt boyutunu yordaması üzerinde etkisine ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir:

Tablo 15

Mesleki Gelişim Bağımlı Değişken İçin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	β	t	p
Sabit	20.148	2.456	0.0031
Dönüşümcü Liderlik (D.L.)	0.347	3.124	0.013
Etkileşimci Liderlik (E.L.)	0.259	1.861	0.543

Bağımlı değişken: Mesleki gelişim

N=225 F= 34.014

R²=0.44 R=0.66

Mesleki gelişim = 20.148+0.0.347 D.L.+0.259 L.F.

Tablo 15 analiz edildiğinde, “Mesleki gelişim” bağımlı değişkeninin yordanması ile alakalı çoklu regresyon analizi çıktılarına bakılarak, liderlik stillerinin beraber mesleki gelişim puanları ile orta düzeyde bir ilişki (R=0.66) gösterdiği ve bağımlı değişkendeki varyansın %44’ünü yorumlanmaktadır.

Tablodan her bir açıklayıcı değişkenler dair analiz sonuçlarına bakıldığında, mesleki gelişim değişkeni üzerinde dönüşümsel liderliğin etkileşimsel liderliğe kıyasla daha büyük bir etkiye sahip olduğu ($\beta=0.347$) bunu etkileşimci liderliğin takip ettiği ($\beta=0.254$) sonucuna ulaşılabilir. Bununla beraber, etkileşimci liderlik değişkeni ile mesleki gelişim değişkeni üzerinde elle tutulur bir etkide bulunmadığı sonucu rahatlıkla bu analizden çıkarılabilir.

Öğretmenler örgütlerinin devam eden mesleki gelişim özelliğinin tetikleyicisi olarak müdürlerinin dönüşümcü lider özelliği gösteriyor olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Yani halk eğitim merkezi müdürünün kurum içerisinde sergilediği davranış eğer dönüşümsel liderlik özelliği gösteriyorsa bunun sonucu olarak kurum içerisinde çalışanlar arasında mesleki gelişimin sürekliliğine yol açar.

Genel olarak, dönüşümsel liderliğin öğrenen örgüt özelliklerinin üzerindeki etkisi etkileşimci liderlikten daha kuvvetlidir. Dönüşümsel liderlik müdür ile öğretmenler arasındaki ilişkinin niteliğini kuvvetli bir şekilde pozitif yönde etkilemektedir. Dönüşümsel liderlik özelliği gösteren halk eğitim merkezi müdürlerinin işbirlikçi çalışmadaki desteği ve örnek davranışları, öğretmenlerin müdürlerine yönelik güvenlerini, onlara hissettikleri formal saygıyı arttırmaktadır. Müdürlerinin ortak misyon doğrultusundaki hedefleri gerçekleştirmek üzerine çalışmaları, öğretmenlerin onlara duyulan bağlılığını desteklemektedir. Yine müdürlerin öğretmenlerin ve diğer personelin mesleki gelişimleri için girişimde bulunduğu faaliyetleri, öğretmenlerin de gereğinden fazla çabayı göze

alabilme eğilimi arttırmaktadır. Araştırmacının gözlemlediği örnek olayların da desteklediği üzere öğretmenlerin müdürleri kurumda değilken veya ulaşamıyorken karar alma süreçlerinde inisiyatif alabilmeleri, müdür ve öğretmen ilişkisinin güçlü ve nitelikli olduğunu ifade etmektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin tartışma ve sonuçlar ile bu sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.1.Tartışma

5.1.1.Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Örgüt İçi Uygulamalarda Gösterdikleri Liderlik Davranışları Düzeyine Yönelik Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre halk eğitim merkezi müdürlerinin örgüt içi uygulamalarda ortaya koydukları liderlik davranışları daha çok dönüşümcü liderlik özelliğini mi veya etkileşimci liderlik özelliğini mi yansıtmaktadır?” şeklinde düzenlenmişti. Okul müdürlerinin kurum yönetiminde gösterdikleri liderlik stillerine ilişkin; Karip (1998), Çelik (1998), Açıkalin (2000), Eraslan (2003), Çobanoğlu (2003) ve Çetiner (2008)’in yaptığı çalışmalarda müdürlerin yüksek düzeyde dönüşümsel liderlik özelliği gösterdiği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Bu sonucun beklenen bir sonuç olduğu çıkarımı yapılabilir çünkü dönüşümsel liderler eğitim kurumlarının her kademesinde görev yapmakta olan tüm öğretmenlerin birlikte çalışmak istediği liderlerdir. Alt probleme dair bulgulara bakıldığında, müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışlarını etkileşimci liderlik davranışlarından daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bulgu, Korkmaz (2005), Buluç (2009), Dursun (2009), Kurt (2009), Kazancı (2010), Okçu (2014), Cemaloğlu (2013) ve Güçlü, Kalkan ve Dağlı’nın (2017) araştırma sonuçlarıyla benzerlik

göstermektedir. Eğitim örgütlerinde, kanıksanan bir liderlik stili olan dönüşümcü liderlik niteliklerinin daha çok orataya koyulması beklentileri karşılayan bir sonuçtur. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin etkileşimsel okul müdürlerinden ziyade dönüşümsel okul müdürleri ile çalışma istek ve beklentisi dönüşümsel liderliğin daha yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Yani araştırma yapılan okullarda dönüşümcü liderliğe yönelik pozitif algı, öğretmenlerin okul müdürlerini dönüşümcü bir tarzda görme istek ve eğilimlerine olumlu yönde etki etmiş olabilir. Bu açıdan bulguların istenen ve olması gerektiği gibi durumu yansıttığı yorumu yapılabılır.

Buna karşın Koçak (2006) ve Çetin (2012) tarafından yapılan çalışmalarda ise sonuçlar okul yöneticilerinin etkileşimsel liderliğin dönüşümsel liderliğe göre daha yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın çeşitli nedenleri olabilir. Öncelikle ulaşılan bulguların daha öncesinde yapılmış çalışmalarda elde edilen sonuçlarla farklılık göstermesinin diğer bir sebebi çalışmalarda farklı veri kaynaklarından faydalanılmasıdır denilebilir. Araştırmalarda kurum müdürlerinin liderlik davranışlarına dair incelemelerde öğretmen algılarının dikkate alınmasının müdür algılarının alınmasına kıyasla daha nesnel olabileceği ve öğretmenlerin müdürlerinin davranışlarını daha doğru şekilde yansıtabileceği yorumu yapılabılır.

Etkileşimsel liderliğin daha güçlü çıktığı araştırmalarda, araştırmaya dahil olan kurumların bürokratik ve güçlü seviyede oluşturulmuş örgütler olması, müdürlerin okul yönetiminde liderlikten daha çok yöneticilik yapıyor olduğu yorumunu yaptırabilir. Bu nedenle müdürlerin gün içerisindeki idari ve bürokratik görevlerinin ağırlığının onları etkileşimsel liderliğe yönlendirdiği söylenebilir. Küçükahmetoğlu'nun (2012) çalışma sonuçları, okul yöneticileri mevzuata güçlü seviyede vakıf iken; personelin okula bağlılığını sağlayabilmek üzere etkinlikler ayarlama ve sorumluluk alma konusunda zayıf seviyede efor ortaya koymaktadırlar. Yaman ve Irmak'ın (2010, s. 170) çalışmasında ise, okul idarecilerinin, öğretmenlere sorumluluk paylaşırması ancak yetki vermemesi, yönetici ve öğretmen arasındaki güç oyunlarının örneği olarak yorumlanabilir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin etkileşimsel liderlik davranışlarını daha çok ortaya koymasında, yapısal faktörlerin de tesiri olabileceği yönünde yorumlanabilir. Merkezi teşkilat dahilinde kendisine paylaştırılan işleri yerine getirmekle görevlendirilen kurum müdürleri, liderlik davranışlarını gerçekleştirirken merkez teşkilatının ve yasaların verdiği yetki dahilinde iş yapabilmektedirler. Alternatif kurum müdürünün elinden gelmeyen bu teşkilatta, öğretmenlerin umdukları var olan

yapılanma dahilinde vücut bulmaktadır. Bildik'e (2009) göre, etkileşimci liderlerin var olan yapılanmalara bağlarının güçlü düzeyde seyretmesi, yapılanmanın ve kurum kültürünü temelden değiştirmek yerine tam aksine güçlendirme şeklinde efor sarf etmelerine sebep olmuştur.

Çalışmada ulaşılan diğer bir değerli sonuç da, öğretmen görüşlerine göre kurum müdürlerinin, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stillerini orta düzeyde ve beraber ortaya koydukları bulgusudur. Bu sonuç, Akbaba Altun (2003) ve Kazancı (2010)'nın çalışma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Cemaloğlu'nun (2013, s. 83) çalışma bulgularına bakıldığında, kurum müdürleri yöneticileri dönüşümsel liderlik tarzını daha yüksek düzeyde ortaya koymanın yanında, etkileşimci liderlik tarzını ortaya koyma düzeyi de bir hayli fazladır. Kurum müdürleri, her daim bir liderlik tarzına benzeşen davranışlar ortaya koymamakta, mekana, zamana ve içinde bulunulan olaylara göre farklı farklı liderlik davranışları paylaşmaktadırlar. Karip'e (1998) göre, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özellikleri, elmanın iki yarısı gibi liderliğin birinin bir diğerini tamamlayan faktörleridir. Bass ve Avolio'a (1994, s. 546) göre ise, dönüşümcü liderler, genelde iyi birer etkileşimci lider niteliği ortaya koymaktadırlar.

5.1.2.Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Halk Eğitim Merkezlerinin Örgütsel Öğrenme Düzeylerine Yönelik Algıları Üzerine Tartışma

Çalışmanın ikinci alt problemi "Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin halk eğitim merkezlerinin örgütsel öğrenme düzeylerine yönelik algıları ne düzeydedir?" şeklinde düzenlenmişti. Araştırmanın yürütüldüğü halk eğitim merkezlerindeki öğrenen örgüt özelliğini yansıtan 1) Güven duyulan işbirlikçi iklim 2) Paylaşılan ve gözlenen misyon 3) Risk alma ve inisiyatif kullanma 4) Devam eden birbiriyle ilişkili mesleki gelişimin hangi düzeyde etkili olduğu ile ilgilidir. Araştırma bulgularına göre çalışma grubu dahilindeki halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel öğrenme ve alt faktörlerine dair algı düzeylerinin en yüksek güven veren işbirlikçi iklimin en düşük de paylaşılan ve gözlenen misyon boyutunun halk eğitim merkezlerinde sağlandığı görülmektedir.

Genel itibariyle örgütsel öğrenmenin her bir alt boyutu orta düzey üzerinde sonuç verse de, öğrenme merkezi olan halk eğitim merkezlerinin öğrenen bir okul kültürü oluşturmakta

yetersiz kaldığını söylenebilir. Eğitim politikalarının yapılması aşamasında öğretmenlerin yeterince söz sahibi olamaması, mesleki gelişim yönündeki seminer, konferans ve kursların uygulamadan çok klasik sunum metodu ile yürütülmesi, bürokratik sebeplerden dolayı öğretmenlerin inisiyatif ve risk almalarının önünün kesilmesi, okullarda belirlenen vizyon ve misyondan öğretmenlerin bihaber olmaları ilgili halk eğitim merkezlerinde örgütsel öğrenmenin bazı alt boyutlarında ortalamanın üzerinde çıksa da genel olarak orta düzeyde algılanmasının nedenleri olarak sunulabilir. Ayrıca örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için birbirini bir dişli çark gibi tamamlayan yerleşik bir örgüt kültürünün varlığı ile beklenen ve gözlenen liderlik özelliklerini yansıtan bir yöneticinin okullarda yeterli düzeyde inşa edilemediği sonucuna da varılabilir. Örgütsel öğrenmenin, örgüt kültürünün güveni, işbirliğini, dayanışmayı, risk almayı ve mesleki tartışmaları temin ettiği ve öğretmenlere paylaşılan bir misyon ve mesleki gelişim imkanları sunduğu ölçüde var olabileceği yorumu yapılabilir.

Bunun yanı sıra örgütsel öğrenmenin güven ve işbirlikçi iklim boyutunun diğer alt boyutlara göre daha yüksek ortalama değere sahip olması, çalışma grubundaki kurumlarda işbirliğini, güveni, takım çalışmasını, insana ilgiyi açıklığı ve katılımı yansıtır. Bu açıdan örgütsel öğrenmenin güven ve işbirliği iklim boyutunun diğer boyutlara göre öne çıkması, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik üzerinde daha önce yapılan araştırma bulgularıyla birbirini desteklediğini göstermektedir.

Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde, Memduhoğlu ve Kuşçi (2012), Ömür (2014) ve Yetim (2015), öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarına yönelik algılarının bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte orta düzeyde olduğu yönünde bulgulara ulaşımlardır. Köse (2013), Tibet (2015), Gürler (2020) ve Demirbaş (2020)'ın yaptığı çalışmalarda da öğretmenlerin örgütsel öğrenmeye ilişkin düşüncelerinin güçlü seviyede olduğu yani çalışmakta oldukları kurumların örgütsel öğrenme sığıllarını ortalamanın üstünde gördükleri bulgusuna erişilmiştir. Buna ek olarak Alanoğlu (2014) da öğretmenlerin öğrenen örgüt kültürüne yönelik algılarının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Cemaloğlu (2013)'na göre, öğrenen örgüt kültürü oluşturan örgütler, gelecek yüzyıl içinde rekabette, kalitede ve oyunun kurallarını belirlemede etkili olacaktır. Dolayısıyla okullarda başarı ve gelişim hedefleniyorsa, okullardaki kalitenin artırılmasına ilişkin çalışmalar yürütülecekse örgütsel öğrenme düzeyinin en üst seviyelere çıkarılması ve öğrenen okulların oluşturulması gerektiği yorumu yapılabilir.

Araştırma sonuçlarında örgütsel öğrenme alt boyutları özelinde düzeylerin farklı çıkmalarının nedenleri ise araştırmaların gerçekleştirildiği şehirlerin ve eğitim basamaklarının farklılığından kaynaklı olabilir. Ayrıca öğretmenlere hizmet içi eğitim, katılım, işbirliği içinde öğrenme yoluyla sunulan fırsatların da yönetimden yönetime farklılık göstermesi alt boyutlar arasındaki sonuçlar arasında farklılıkların görülmesinin nedeni olabilir. Güven veren işbirlikçi iklim alandaki çalışmalar incelendiğinde alt boyutlar arasında daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu kurumlarda sadakat, bağlılık, işbirliği ve karşılıklı güvenin okullarda temin edilebildiği yorumu yapılabilir. Halk eğitim merkezleri özelinde ise öğrenci/kursiyer geniş boyutunda düşünülürse bu kurumlarda insan kaynaklarının gelişimine ve takım halinde çalışmaya, girişimciliğin, yeniliğin, risk almanın ve fırsatları değerlendirmenin önemli faktörler olarak görüldüğüne yönelik yorum yapılabilir. Dolayısıyla güven veren işbirlikçi iklimin, misyonun paylaşılmasına ve mesleki gelişime ortam hazırladığı savunulabilir. Bu özelliklere sahip kurumlardaki öğretmenlerin daha esnek şartlarda çalışmalarının ve inisiyatif kullanarak risk almaya yönelmelerini sağladığı çıkarımı yapılabilir.

Mesleki gelişim ve paylaşılan ve gözlenen misyon alt boyutlarında ise düzeylerin diğer boyutlara oranla genelde daha düşük çıkması ve genel istatistik olarak da ortalamanın altında veya yakın çıkmasını ise örgütle ilgili her işlemde mevzuata başvurulması, her konunun kesin çizgilerle sınırlandırılması, standartların ve prosedürlerin dışına çıkılmaması ve yaratıcı düşüncenin ekarte edilmesi, örgütlerde çalışanların yeni şeyler öğrenmesinin önünde büyük bir engel oluşturduğu şeklinde çıkarım yapılabilir. Ancak örgütlerde oluşturulan sağlıklı bir öğrenme kültürü ve personelin çalışmak istedikleri lider birlikteliği, çalışanlara hayatları boyunca öğrenemediklerinden çok daha fazlasını öğrenme fırsatı sunabilir.

Lider anlık değişimler yaratacak bir sihirli değnek değildir ayrıca örgüt kültürünün değişmesi uzun ve zorlu bir süreçtir. Örgütsel öğrenmenin örgütün sahip olduğu kültürden etkilendiği varsayıldığında, okul yöneticileri veya öğretmenlerin merkez sistemin dayatmalarına rağmen örgüt kültüründeki değişimin yavaş olmasından kaynaklı örgütsel öğrenme algılarındaki değişim de zaman alacağını çıkarımında bulunmak yerinde olacaktır. Dolayısıyla okulda merkez sistemin sınırlandırıcı faaliyetleri devam etse de örgütsel öğrenme algısında benzerliklerin olmasına engel değildir. Okuldaki öğrenme kültürü yaşadığı sürece okullardaki prosedür yoğunluğunun arkasına saklanarak örgütsel öğrenmenin önüne engeller konulmaması gerektiği şeklinde yorum yapılabilir. Bu nedenle

ortalamanın düşük olduğu kurumlarda öğrenme dinamiklerinin harekete geçirilmesi gerektiği ve örgütsel boyutta kültürel bir değişime başvurulması gerektiği yorumu yapılabilir. Özetle, lokomotifin birer vagonları gibi düşünüldüğünde öncelikle bir lider eşliğinde okullarda örgütsel öğrenmeye imkân sağlayacak bir kültürün inşa edilmesiyle birlikte birçok farklı değişkenin öğrenen bir örgüt olma yönünde önemli birer faktör olmaktan çıkacağı savunulabilir.

Örgütlerde bir aile ortamı sağlanmış, lider ise birer koç, danışman veya mentor olarak görülüyorsa takım ruhu önem arz etmektedir. Ayrıca çalışanların kararlara katılımı ve işbirliği içinde örgütün amaçları doğrultusunda çalışması öğrenen örgütün oluşmasında en önemli özelliklerindedir. McEwan (2018)'a göre, öğrenen örgütlerde yöneticiler, güç pastasını örgüt çalışanlarıyla paylaşırlar. Dolayısıyla güven ve işbirliği inşa etmenin, vizyonu paylaşma ve sahiplenmenin, inisiyatif ve risk alabilmenin ve mesleki gelişim üzerine çalışmalar yapabilmenin; özetle örgütsel öğrenebilmenin önünün ve yolunun, lider öncülüğünde yerleşmiş bir örgüt kültürünün mücade ettiği ölçüde açık olduğu söylenebilir.

5.1.3.Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikler Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmen görüşlerine göre halk eğitim merkezi müdürlerinin (dönüşümcü ve etkileşimci) liderlik tarzları ile öğrenen örgüt özellikler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirtilmiştir. Alt probleme dair sonuçlar araştırıldığında çalışma kapsamındaki istatistikler sonucunda, dönüşümsel liderliğin öğrenen örgüt özelliğini yansıtan; 1) Güven duyulan işbirlikçi iklim 2) Paylaşılan ve gözlenen misyon 3) Risk alma ve inisiyatif kullanma 4) Devam eden birbiriyle ilişkili mesleki gelişim alt boyutlarının bütününde yüksek bir etkisi olduğu ve birer yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Çünkü dönüşümsel liderlik özelliği gösteren halk eğitim merkezi müdürleri bir dönüşüm eforuna destek vermede aktif ve sürekliliği olan bir roledirler (Murphy ve Datnow, 2003) ve pozitif bir öğrenme kültürü oluşturmak ve gelişimini sağlamak için inisiyatif alırlar (Deal ve Peterson, 1999). Dönüşümsel liderler işbirlikçi çalışmalar ve tecrübe aktarımı gibi orijinal efor sarf etmelerini gerektirecek çabaları destekleyerek örgütsel öğrenmenin yayılmasını kolaylaştıran bir örgütsel hava ve kültür meydana getirip, sürekliliğini de sağlayarak kendi kurumlarında

örgütsel öğrenmeyi pekiştirebilirler. Öğretmenlerin kurumlarının örgütsel öğrenmeye yönelik algılarının yüksek olduğu sonucu; Silins ve Mulford (2006), Töremen (2001), Leithwood ve Jantzi, (1999), Memduhoğlu ve Kuşçi (2012), Ömür (2014), Alanoğlu (2014), Yetim (2015), Tibet (2015), Gürler (2020) ve Demirbaş (2020)'ın çalışmalarının bulgularıyla desteklenebilir.

Dönüşümsel liderlerin örgütsel hedefleri her zaman kişisel hedeflerinin önündedir ve örgütün hedeflerini işe koşma ve gelişimin kaynağı olma konusunda bütün örgüt personelini dahil etmektedirler. Dönüşümsel liderler örgüt içi uygulamalarda örnek davranışları ile çalışanlar ve öğrenciler arasında güven ve saygı ilkilmini yerleştirerek öğrenen örgüt özelliklerinin meydana gelmesinde ve gelişmesine katkıda bulunurlar (Leithwood ve Jantzi, 1999). Liderin aile ortamını andıran bir yapı içerisinde ve babacan tavrıyla güveni ön plana çıkarması örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi yönünde güven ve işbirlikçi iklim boyutunu oluşturduğu savunulabilir. Diğer bir deyişle, bu sayede güven ve saygı ortamını oluşturarak öğrenen örgüt özelliklerinin açığa çıkması ve gelişmesi sürecinde önemli katkılarda bulunurlar. Ayrıca işbirlikli öğrenme sürecinde örgüt çalışanlarının liderliği paylaşması, karar alma sürecinde pay sahibi olması ve işbirliği içinde takım ruhuyla çalışması önem arz etmektedir. Örgüt kültürünün girişimci, yaratıcı, üretken ve dinamik bir yapıda olması örgüt liderinin çalışanına güveni ölçüsünde işlerlik kazandığı yorumu getirilebilir.

Çalışmalar incelendiğinde, Gronn (2002)'un çalışma bulgusu, kurum personelinin birbirine duyduğu güven, sezgisel bir şekilde aralarında bir anlayış geliştirmiş ve liderliği paylaşarak bir farkındalık getirmiştir. Lin (2010)'in çalışmasında da örgütsel güvenin, örgüt üyelerinin dinamik ve yaratıcı olmasına yardımcı olan temel değerleri desteklediği gibi örgütün iyileştirilmesi ve geliştirilmesi sürecine tüm üyelerin katılım göstermesi için önemli bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Keleş, Kıral Özkan ve Bezirci (2011) yürüttükleri bir çalışmada, örgütsel güvenin risk almayı, işbirliğini, bağlılığı, aidiyeti ve yaratıcılığı desteklediği yönünde bulgular elde etmişlerdir. Örgüt çalışanlarının güçlendirilmesi, onlara bazı yetki ve sorumlulukların verilmesi anlamına gelir. Yönetim süreçlerinde çalışanların söz sahibi olabilmesi örgüt çalışanlarının güçlendirildiğini gösterir. Örgüt yöneticileri ile örgüt çalışanları arasında herhangi bir güven problemi oluşmuşsa çalışanlar güçlendirilmek istemeyebilir. Dolayısıyla örgütte öncelikle örgütsel güven inşa edilmeli ve bu sayede işbirliğinin de artış göstereceği yorumu yapılabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, paylaşılan ve gözlenen misyon boyutu ile dönüşümsel liderlik arasında pozitif yönde ilişki olsa da öğrenen örgütün diğer alt boyutlarına göre en az etkili olduğudur. Etkileşimci liderliğin paylaşılan ve gözlenen misyon üzerinde etkili olduğu sonucu, etkileşimci liderliğin teşkilatlanmada pozitif etkisinin olamayacağı düşüncesini de yıkan ve araştırmamızın sonucunda da asla dönüşümcü liderliğin etkileşimci liderliğe tercih edildiği sonucu çıkartılmaması gerektiği savını da destekleyen bir bulgudur.

Klasik idarecilik stilini yansıtan etkileşimci liderlik, personelinin geçmişte tanımlanmış görevlerini gerçekleştirme ve diğer örgüt üyeleri ile birlikte problemleri çözüm bulma konusunda yönlendirirken, işbirlikçi bir iklimi gerektirmektedir. Tüm kurum personelinin kurumun vizyon ve misyonuna dahil olmaları ve hedefler yönünde etkileşimde bulunmaları konusunda zorlamaktadır. Gönüllü ve arzulayarak bir işin yapılması dönüşümsel liderlikte hakim iken zorunluluk etkileşimsel liderlikte dikkat çekmektedir. Zorakılık ve gönüllülük arasındaki fark etkileşimci liderlik ile dönüşümsel liderlik arasındaki farklılığa da aynı zamanda işaret etmekte ancak burada dikkatten kaçmaması gereken hedeflenen amaçların yerine getirilmesidir. Etkileşimci liderliğin örgüt üyeleri üzerinden etkisi uzun soluklu olmayacaktır. Etkileşimci liderlik ödül-ceza mantığı çevresinde özünü gerçekleştirilebilmektedir. Etkileşimci liderler çevresindeki insanlarda beklenti oluşturarak ve yanıtlayarak çaba ile ödül arasında birliktelik sağlayıp çalışanlarına tatmin oluşturan kişidir (Popper, Mayseless ve Castelnovo, 2000).

Öğrenen örgütlerde öğrenmeyi, öğretmenler belirledikleri misyona ulaşmayı kendilerine motivasyon kaynağı olarak görürler. Gün içerisinde resmi prosedürlerinin, mevzuat takibinin ve bürokratik engellerinin yoğun olduğu bir örgütte öğretmenlerin bu motivasyonu devam ettirebilmelerinin çok zor olacağı yorumu yapılabilir. Senge (2016) vizyonu, örgütün gelecekte olmak istediği yer olarak tanımlamaktadır. Ancak okulların sadece internet sitelerinde varlığını sürdüren ve yönetici ile öğretmenlerin okulun bu misyonundan bihaber olmaları, misyonun ne ölçüde paylaşıldığının da bir göstergesidir aslında. Dolayısıyla örgütlerde tüm örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ve sahiplenilen aynı zamanda sonuçları gözlenen bir misyonun oluşturulmasının bir gereklilik olduğu çıkarımı yapılabilir. Liderlerin işe koşulmasıyla birlikte öğretmenlerin misyonu oluşturmaya, paylaşmaya ve sonuçlarını gözlemeye istekli olacağı kültürün oluşturulabileceği yorumu yapılabilir. Brown ve Anfara (2003)'ya göre, vizyonun eylem boyutuna ulaşması ancak çalışanlarla mümkündür. Paylaşımın, işbirliğinin, yeniliğin ve yaratıcılığın öne sürülmediği örgütlerde, bir misyon

oluşturulması ve paylaşılması inandırıcı gelmemektedir. Bu tür örgütlerde örgüt yöneticisi veya çalışanları tarafından bir misyon oluşturma çabası içine girilse de o misyonun sahiplenilmesi ve sonuca ulaşması beklenmemelidir. Westley ve Mintzberg (1989)'in çalışma bulgularında, misyon sahibi bir liderin öncelikle geleceğe yönelik misyonunu oluşturması gerektiğini, sonrasında örgüt personeliyle paylaşıp ve son olarak da yine personeli misyonu gerçekleştirebilecekleri yönünde desteklemesi ve güçlendirmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Araştırma sonucunun bir diğer bulgusu da öğrenen bir örgütün özelliğini yansıtan risk alma ve inisiyatif kullanma bağımlı değişkeninin dönüşümsel liderlik davranışlarıyla güçlü ilişkisi olduğudur. Liderlerinin ve okul kültürünün deneyim kazanmayı destekleme ve çalışanların inisiyatif alıp kullandıklarında kıymetli atfedilmesi ve ödüllendirilmelerinin seviyesini açıklayan risk alma ve inisiyatif kullanma özelliği; bir iş için hareketlenmeme, müdahalede bulunmamayı tercih etme, ve personelin tam bir özgürlük dahilinde bırakıldığı bir organizasyon ortamının aksi özelliklere sahiptir. Sayılan zıt özelliklerin dengesini bulabilmek ise liderin destekleyici ve örnek olacak davranışları ile şekillenecektir. Çünkü okul örgütlerinde öğretmenler derslikte alışageldikleri ve sahip oldukları özerkliği derslik dışındaki etkinliklerinde de görmeyi arzularlar. Tecrübe ve tercihlerine saygı gösterilen bir alanda çalıştıklarını algılayan öğretmen enerjisini bireysel geliştirmeye yöneltecektir. Bu sayede öğretmenlerin daha kolay inisiyatif kullanabilmelerinin ve risk alabilmelerinin önünün açılacağı savunulabilir. Öğrenen örgüt kültüründe öğretmenler, inovasyon yapma, alternatif ve yeni fikirler üretme, geleceğe ilişkin açık bir vizyon belirleme konusunda yetkinlik göstermelidirler. Bu kültürdeki liderler de öğretmenlerin ve diğer personelin sürekli gelişimine, esnekliğe, örgüt yararına değişimlere, risk girişimlerine ve yaratıcılığa açıktır Aynı zamanda örgütlerindeki personele destekleyici geribildirim verme, etkili dinleme ve sorunların çözümüne odaklanan kişiler arası etkili ilişkiler kurma yönünde beceri sahibidirler.

Koçel (2011)'e göre, örgüt personelinin yönetim süreçlerinde inisiyatif kullanabilmeleri ve risk alabilmeleri onların örgüt yönetimince desteklenmesine ve güçlendirilmesine bağlıdır. Güçlenmeden kastedilenin örgüt üyelerinin motivasyonunu arttıran, bilgilerine ve uzmanlıklarına güvenmelerini sağlayan, inisiyatif kullanma isteklerini harekete geçiren ve bu doğrultuda örgütün amaçlarına ilişkin anlamlı buldukları işleri yapmalarını sağlayan yönetsel etkinlikler şeklinde yorumlanabilir. Coşkun (2002)'a göre de çalışanları

güçlendirilmiş bir örgütte, katılımcılığın, inisiyatif almanın, bireysel çalışmanın ve takım çalışmasının desteklendiği, en önemlisi stratejik kararlar alabilmenin sağlandığı bir yapı mevcuttur. Lider öğretmenlerin ve diğer personelin ilgisini çeken misyon belirlemeli, esnekliğe ve özerkliğe önem veren bir örgütsel yapı ve katılımcılığı destekleyen ama risk alıp hata yapan çalışanları cezalandırmayan bir örgüt kültürü oluşturmalıdır. Kıral (2015) çalışmasında, okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin inisiyatif ve risk alma girişimlerini, rahat ve insanlar arası ilişkilerin sakin ve huzurlu olduğu bir çalışma ortamı sağlayarak, öğretmenlerin görüş ve önerilerine önem vererek, onların sorunlarını önemseyerek ve onların başarılı yönlerini vurgulayıp ödüllendirerek yönetsel boyutta destek olabileceklerini ortaya koymuştur. Eren Gümüştakin ve Emet (2015)'in yaptıkları bir araştırma sonucunda, güvenin hakim olduğu bir örgütte çalışanların inisiyatif kullanabilmelerinin ve risk alabilmelerinin önünün açılacağı belirlenmiştir. Alan yazındaki araştırma sonuçlarının, bu araştırmanın örgüt çalışanlarına yenilik üretme ve karar sürecinde inisiyatif kullanma fırsatları veren esnek yapısı ile bulguları desteklediği düşünülebilir.

Örgütsel öğrenmenin alt boyutlarının sonuncusu olan mesleki gelişim boyutu, öğretmenlerin psiko-sosyal tarafları üzerinde duran ve dönüştürücü liderlerin öğrenen örgüt özelliklerinin gösterilmesi açısından örgüt dahilinde bir kez daha kayda değer bir yere sahip olduklarını göstermişlerdir. Mesleki gelişim etkeni ile ilgili olarak, örgütlerde değişim ve gelişim bir beklenti yerine gereklilik olarak görülür ve dinamik, yenilikçi bir iklim hissedilir. Bu okul örgütlerinde, öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınır, kendi kendilerini yönetmelerine fırsat verilir, işbirliği yapma, takım halinde çalışma, inisiyatif ve risk alabilme, ortak bir misyon etrafında birleşme, mesleki gelişime yönelme gibi konularda desteklendikleri söylenebilir.

Mesleki gelişim konusunda bakanlık düzeyinde bir farkındalığın olduğu yorumu yapılabilir. Çünkü Milli Eğitim Bakanlığının 2019-2023 Stratejik Planı incelendiğinde, mesleki gelişimle ilgili önemli bir stratejik amaç belirlendiği görülmektedir. Bu amaç, okullarda çağcıl normlara benzeşik ve verimli bir yönetim ve örgüt yapısının hâkim kılınacağı ve bu sayede de öğretmen ve kurum müdürlerinin gelişimlerine destek olmak yönünde yeni mesleki dönüşüm anlayışı, yapılanmayı ve modelinin oluşturulacağını öngörmektedir (MEB, 2019).

Özellikle öğrenen örgüt bağlamında Milli Eğitim Bakanlığının bu Stratejik planı incelendiğinde, işbirliği ve takım çalışmasının, koçluk, mentorluk ve uzmanlık desteğinin, iletişim ve geribildirim mesleki gelişim için önemli unsurlar olduğu görülmektedir.

Okullarda oluşturulacak öğrenme kültürü yapısının mesleki gelişimi teşvik eden bir yapıda olması, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okullarını başarılı örgütler haline getirmelerinde etkili olduğu savunulabilir. Şişman (2012), bu konuda okul yöneticilerine bir takım sorumluluklar düştüğünü belirtmiştir. Okul yöneticileri, öğretmenleri konferanslar, seminerler, workshoplar gibi eğitim etkinliklerinden haberdar edip onların katılımlarını sağlamalı; öğretmenleri lisansüstü eğitim konusunda cesaretlendirmeli; lisansüstü eğitim alan öğretmenlere kolaylık sağlamalı ve eğitimle ilgili yayınları takip ederek öğretmenlerle paylaşmalıdır. Aslında okul yöneticileri için bahsi geçen sorumluluklar, okulda oluşturulacak uygun bir öğrenen örgüt yapısı ile tüm öğretmenlere yayılabilir. Dönüşümsel liderlik özelliğine sahip liderlerin bulunduğu okul yapılarında öğretmenlerine daha esnek bir çalışma ortamı, mesleki gelişim imkanı, karara katılma ve misyonun bir parçası olma fırsatı sunulduğu savunulabilir.

Ancak araştırma bulgularından hareketle, okullardaki aşırı merkeziyetçi yapıların ve hiyerarşik kültürlerin, ayrıca sınav sisteminin getirdiği rekabet ve başarı isteğine olan odaklanmanın öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önünde engel oluşturabileceği savunulabilir. Örgütle ilgili her işlemde mevzuata başvurulması, her konunun kesin çizgilerle sınırlandırılması, standartların ve prosedürlerin dışına çıkılmaması ve yaratıcı düşüncenin ekarte edilmesi, örgütlerde çalışanların yeni şeyler öğrenmesinin önünde büyük bir engel oluşturabilir. Can (2013) araştırmasında, var olan eğitim politikalarının, eğitim planlaması yaklaşımlarının ve hiyerarşik engellerin öğretmenlerin kariyerlerindeki ilerlemeleri için incelemelerde bulunma, proje araştırma ve geliştirme fırsatlarını engellediği sonucuna ulaşmıştır. Yirci (2017) de araştırmasında, öğretmenlerin karara katılımlarının önündeki bürokratik engellerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önünde de engel olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Karaman, Yücel ve Dönder (2008), okullardaki bürokratik yapılaşma arttıkça öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin azalacağı sonucuna ulaşmışlardır. Bu örgütlerde, öğrenme dinamiklerinin okullarda harekete geçirilmesi gerektiği ve örgütsel boyutta kültürel bir değişime başvurulması gerektiği yorumu yapılabilir. Ancak örgütlerde oluşturulan sağlıklı bir öğrenme kültürü çalışanlara hayatları boyunca öğrenemediklerinden çok daha fazlasını öğrenme fırsatı sunabilir. Karara katılımın ve yeni fikirleri deneme eğilimlerinin arttığı; bürokratik engellerin, kırtasiyeciliğin ve katı denetimlerin azaldığı örgütlerde mesleki gelişimde günceli yakalayabilmenin yolu olan örgütsel öğrenmenin gerçekleşeceği çıkarımında bulunulabilir.

Araştırma bulguları, etkileşimci liderlik davranışına oranla dönüşümsel liderlik davranışı ortaya koyan halk eğitim merkezi yöneticilerinin kurumlarında öğrenen örgüt özellikleri dahilinde açıklanan risk alma ve inisiyatif kullanma, mesleki gelişim, paylaşılan ve gözlenen misyon ve işbirlikçi iklim özelliklerinin meydana gelmelerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

5.2.Sonuç

Bu araştırmada Halk Eğitim Merkezi müdürlerinin liderlik davranışları ve öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine çalışılmıştır. Araştırmaya göre, araştırma konusu olan Halk Eğitim Merkezi müdürleri etkileşimci liderlik özelliklerine kıyasla daha çok dönüşümsel liderlik özellikleri göstermişlerdir. Dönüşümsel liderlik davranışı ortaya koyan halk eğitim merkezi yöneticilerinin kurumlarında öğrenen örgüt özellikleri dahilinde açıklanan risk alma ve inisiyatif kullanma, mesleki gelişim, paylaşılan ve gözlenen misyon ve işbirlikçi iklim özelliklerinin meydana gelmelerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Dönüşümsel liderliğin oranla etkileşimsel liderliğe göre daha yüksek çıkması elbette ki devlet kurumlarının sistemlerinde hiyerarşi ilişkisinin, formal yapılanmanın ve mevzuat hükümlerinin tümünün olmadığı şeklinde yorumlanmamalıdır. Bu tarz bir kurum kültürü ve yapısının, ülkemizde süregelen organizasyon sistemine yabancı olduğu çalışmanın bulgularıyla da ortaya koyulmuştur. Etkileşimci lidere kıyasla dönüşümsel lider özelliği gösteren bir müdür ile yönetilen öğretmenler birlikte çalıştıkları süreçte, yöneticilerinin tecrübelerinden duydukları memnuniyetlerini anlamlı bir fark oluşturacak şekilde dile getirmişlerdir. Çağımız sonsuz değişim ve dönüşüm süreci dahilinde, öğrenen örgüt olmayı ve yaşam boyu öğrenmeyi temel alan halk eğitim merkezlerinin yapılarının geliştirilmesi üzerinde bu denli etkili olan dönüşümsel liderlik tarzı, bu çalışmanın da sonuçları üzerine odağın halk eğitim merkezlerinin müdürlerine ve onların yetiştirilmesi sürecine yöneltilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü öğrenen örgüt yetkilendirmenin bir sonucudur ve bu araştırma ile de bir kez daha dönüşümsel liderlik özelliklerinin ayrılmaz parçalarından biri olan yetkilendirmenin örgütsel bakımdan önemi ortaya koyulmuştur. Yetkinin paylaşılması ve devri örgüt personelinin risk almalarının önünü açar. Bu şekilde bir paylaşımı ve devri organizasyonel kültürün elverişli olduğu örgütlerde hayata geçirilebilir. Yetkilendirme eğer güven ve ortak bakış açısını ve misyonu kapsıyorsa, hiçbir koşulda kanuna ve yönetmeliğe

uymak için aksiyona geçirilmeyi ve kendi dahilinde zorlama ve baskıya dayalı bir manayı asla yansıtmaz.

Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlardan bir diğeri de, Halk Eğitim Merkezi müdürlerinin örgütsel öğrenmenin gelişimi açısından belirli liderlik davranışlarının hangi noktaların üzerinde durulması gerektiğinin ayırımına varmış ve uygulamaya geçebilecekleri hakkındadır. Yani halk eğitim merkezi müdürlerinin, hangi çeşit liderlik stillerinin öğrenen örgüt özelliğinin öne çıkması için zaruri hissedildiği hakkında yeterince kendilerini geliştirmeleri ve bilgilendirilmeleri gerektirir. Bu çıkarımın yanı sıra, öğrenen örgütlerdeki liderlik gereksinimlerini çalışmada öğrenen organizasyonlardaki liderlik ihtiyaçlarını gösteren misyon ortaya çıkarmak, ortamda güveni sağlamak, güvensizlik hissi ve açığa çıkan fırsatlar konusunda tetikte olmak adına etrafı tanımak ve personelin kişisel gelişimini desteklemek gibi liderlik davranışlarının öğrenen örgüt özelliğinin meydana gelmesinde ve gelişim göstermesinde ne düzeyde etkisinin olduğunu halk eğitim merkezi idarecilerince algılanmış olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada müdürlerin liderlik davranışları ve öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine çalışılmıştır ve sonuçlar, dönüşümcü liderliğin örgütsel öğrenme üzerinde kıymetli bir etkinin olduğunu açığa çıkarmıştır. Tabii ki örgütsel öğrenme üzerinde etkisi olan tek değişken liderlik stilleri değildir. Yani çalışmanın sonuçlarına bakılarak uygulayıcılar olarak idarecilere ve öğretmenlere ve bir de araştırmacılara önerilere yer verilmiştir.

5.3.Öneriler

5.3.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Halk eğitim merkezi müdürünün dönüşümcü liderlik özellikleri kazanması, bulunduğu kurumun da öğrenen örgüt özellikleri göstermesini destekleyen bir etmendir. Müdürler, kurumlarda gerçekleştirilecek olumsuz şartlara karşı liderlik özelliklerinin nasıl efektif kullanılacağı konusunda eğitilmelidir. Dolayısıyla bu amaçla görev öncesi ve sırasında kullanılması amacıyla hazırlanacak yönetici yetiştirme programlarında dönüşümcü liderlik kavramları ve özellikleri anlatılan içerikler oluşturulabilir. Yine bu amaç doğrultusunda, halk eğitim müdürlerinin ve eğitimcilerinin liderlik stilleri ve öğrenen örgüt kültürü hakkında akademik ve

bilimsel perspektif kazanabilmeleri amacıyla lisansüstü, örgün veya uzaktan eğitim programlarına başvurularını teşvik edilebilir.

2. Halk eğitim merkezi çalışanlarının ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı, ekip çalışması ve işbirliği teşvik edilmeli, çalışanlara görev ve sorumluluklar tahsis edilmeli, insan kaynaklarının gelişimine önem verilmeli, yenilikçilik, yaratıcılık, risk alma ve risk alan kişiler desteklenmelidir.
3. Öğretmenlerin kurum içerisinde alınan kararlarda söz haklarının olması ve fikirlerinin açık görüşlülükle desteklenmesi sağlanmalıdır. Bunun yalnızca öğretmenleri değil, tüm kurum kültürünü ve dolayısıyla öğrenci ve aileleri de pozitif etkileyeceği düşünülmektedir. Fikirlerin açık ve direkt iletilebildiği, öğretmen ve müdürlerin eleştiri ve geri bildirimlere açık olduğu ve her bir üyenin rahatlıkla fikir beyan edebilecekleri bir kurum iklimi sağlanmalıdır.
4. Öğretmenlerin profesyonelleşmesinin örgütsel öğrenme üzerinde önemli bir etken olduğu görülmüştür. Mesleki gelişime, öğretmenleri devamlı olarak dahil edilmesi ve döngüsel olarak öğretmenin bilgilerinin desteklenmesi ve güncelleştirmesi okulların, birer mesleki gelişim alanlarına dönüştürülmesi tavsiye edilebilir.
5. Örgüt kültürünün yerleşmesinin zaman alan bir süreç olduğu ve kurum bazında farklılaşması sonucu göz önünde bulundurulduğunda, örgütsel öğrenmeye en uygun kültür yapısının oluşturulması için örgüt kültürü değişim süreçlerinin yönetiminde kurum bazlı stratejiler geliştirilmelidir. Farklı kurumlar birbirlerine kültürel yapıları dikkate alınarak yönetim süreçlerine yönelik tavsiyeler vermelidir. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından il, ilçe veya okul bazlı öğrenen örgütün kültür analizi yapılmalı ve kültür değişimi yönetilmelidir.

5.3.2.Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Araştırma kapsamındaki dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stillerinin, farklı ülke ve uluslarda hayata geçiriliş yöntem ve seviyelerini ortaya koymak üzere kıyaslamalı araştırmalar gerçekleştirilebilir. Tespit edilen kültürel farklılıkların sebeplerini açığa çıkarmaya yönelik nitel çalışmalar yapılmasının eğitim yönetimi bağlamı açısından kayda değer bir değer sağlayacağı öngörülmektedir.

2. Halk eğitim merkezlerinin öğrenen örgüt olabilmelerini sağlayan nedenler konusunda daha geniş ölçüde ve nitel bir araştırma üzerinde çalışılabilir. Ayrıca, hem eğitimciler hem de okul yöneticileri, öğrenciler ve velilerin de görüşlerine başvurulabilir. Farklı değerlendirme süreçlerinin birbirini etkileyip etkilemediğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Literatürde örgütlerin öğrenen olmasının pek çok nedeni olabileceği, liderlik stillerinin örgüt öğrenmesinde etkisinin olup olmadığının algılanması üzerine daha kapsamlı bir nitel çalışma yapılabilir. Farklı liderlik stillerinin de araştırmaya dahil edilmesinin bireysel ve örgütsel maliyeti araştırılabilir.
4. Bu araştırma, Ankara ilinde çalışma grubuna dahil edilen halk eğitim merkezlerindeki görev yapan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Araştırmacılar bu araştırmanın problem durumunu ve temel amacını farklı eğitim kademelerinde ve daha geniş bir evrende araştırma yaparak test edebilir ve farklılaşmalara yönelik daha geniş varyansları ortaya çıkarabilirler.

KAYNAKLAR

- Açıkalin, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ve empati becerileri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1) , 7-17.
- Akgemci, T. (1999). Sanayi ötesi toplum ve öğrenen organizasyonlar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi* (2), 59-71.
- Alanoğlu, M.(2014). *Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Alkan, C. Doğan, H. & Sezgin, S.İ. (1996). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları: Kavramlar, Gelişmeler, Uygulamalar, Yönelmeler*. Ankara: Gazi Büro.
- Argyris, C., & Schon, D. A. (1996). *Organizational learning II. reading*. MA: Addison-Wesley.
- Asgari, A. (2008). The relationship between transformational leadership behaviors leader member exchange and organizational citizenship behaviours. *European Journal of Social sciences*.
- Ataman, G. (2002). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Türkmen.
- Avolio, B., & Bass, B. (1988). Transformational leadership: Charisma and beyond. In *J. Hunt, B. Baliga, H. Dachler & C. Shriesheim (Eds.), Emerging leadership vistas*. Toronto: Lexington Books.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu.
- Bakanlığı, M. E., & Başkanlığı, S. G. (2019). MEB 2019-2023 stratejik planı.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. New York: Free.

- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: The Free, 19.
- Bass, B. M. (1997). Does the transactional-transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries?. *American Psychologist*, 130-139.
- Bass, B.M & Avolio, B.J. . (1990). Developing transformational leadership and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 21-27.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *International Journal of Public Administration*, 17(3-4), 541-554.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Gül.
- Bateman, T. S. (2002). *Management: Competing in the new era*. Boston: McGraw-Hill Irwin.
- Bayrak, C. ve Terzi, Ç (2004). Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Okullara Yansımaları, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Bildik B. (2009) *Liderlik Tarzları, Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli.
- Brown, K. M., ve Anfarra Jr, V. A. (2003). *Paving the way for change: Visionary leadership in action at the middle level*. *Nassp Bulletin*, 87(635), 16-34.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(7), 5-34.
- Buluç, B. (2013). Örgüt kültürü ve iklimi. S. Özdemir(Ed.) içinde, *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama içinde* (s. 101-130). Ankara: Pegem.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Can, E. (2013). Öğretmenlerin geliştirilmesi gereken yeterlilik alanı: Araştırma yapma ve proje geliştirme. Uluslararası Katılımlı 22.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı içinde (s.307). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 5-7 Eylül 2013, Eskişehir.
- Carter, S. K. (2010). *Transformational physician leaders: The relationship between transformational leadership and transformative learning*. ProQuest Dissertations and Thesis database. doi: (UMI No. 3427049)
- Celep, C. (2001, Mart 3-4). Öğrenen önder olarak okul yöneticisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15-20.

- Cemaloğlu, N. (2013). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama içinde Liderlik*. Ankara: Pegem.
- Colquitt J. A., Greenberg, J., & Zapata-Phelan, C. (2005). *What is Organizational Justice: An Historical Analysis*. In J. Greenberg & J. A. Colquitt (Eds.), *Handbook of Organizational Justice* (pp. 3-57). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Coşkun, R.(2002), “*Gücün ve Sorumluluğun Organizasyonlara Yayılması: Çalışanı Güçlendirme (Empowerment)*”, *Stratejik Boyutuyla Modern Yönetim Yaklaşımları*, Ed: İsmail Dalay vd., İstanbul: Beta.
- Çakır, B. S. (2009). *İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değişime ve örgütsel değişime direnme olgularını algulamaları üzerine bir araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çam, S.(2002). *Öğrenen organizasyon ve rekabet üstünlüğü*. İstanbul: Papatya.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (16), 423-442.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem.
- Çetin, K. Ö. ve Aydın, B. (2012). Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 331-342
- Çetiner, A. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (Burdur İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, SDÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Çobanoğlu, F. (2003). *İlköğretim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları (Denizli ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Daft, R. L., & Noe, R. A. (2001). *Organizational behavior*. New York: Harcourt College Inc.
- Dağdelen, H. (2014). *İlkokul öğretim programlarının uygulanmasında okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dave, R. H. (1976). *Foundations of lifelong education*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.

- Deal, T.E. and Peterson, K.D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass
- Demirbaş, F. ve B., Bostancı, A. (2020). Okulların örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1426-1439.
- Drucker, P. F. (2003). *Yenilikçilik disiplini* (çeviri: A.Kardan) İstanbul: MESS.
- Dubrin, A. J. (2001). *Leadership: Research findings, practice, and skills*. New York: Houghton Mifflin.
- Dursun, Y. (2009). *Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Yöneticileri İçin Algıladıkları Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Karabük İlköğretim Okulları Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eraslan, L. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri (Kırıkkale il örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta.
- Fedayi, C. C. (1998). Öğrenen örgütler teorisi ya da öğrenmeyi öğrenmek. *Yeni Türkiye*(20), 1230-1240.
- Fisher, S. R. & White, M. A. (2000). Downsizing in a learning organization: are there hidden costs? *Academy of Management Review*, 25(1), 244-251.
- Fullan, M. (1993). *Change forces: probing the depths of educational reform*. London: Falmer Press.
- Garvin, D.A. (1999) *Öğrenen Bir Örgüt Yaratmak, içinde: Bilgi Yönetimi*, (Çev: Gündüz Bulut), İstanbul: Mess 51-82.
- Gronn, P. (1996). From transacions to transformations: A new world order in the study of educational leadership. *Educational Management and Administration*, 24(1), 77– 89.
- Güçlü, N., Kalkan, F., & Dağlı, E. (2017). Mesleki ve teknik ortaöğretim okulu öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 177-186.

- Gümüştekin, G. E. & Emet, C. (2015). Güçlendirme Algılarında Değişimin Örgütsel Kültür ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (17).
- Hickman, G. (1997). *Transforming organizations to transform society*. www.academy.umd.edu: www.academy.umd.edu/scholarship/casl/KLSP/ adresinden alındı
- Hergenhahn, B.R., *An Introduction to Theories of Learning* (üçüncü baskı), New Jersey: Prentice-Hall, 1988.
- Hodges, A. (2000). Web of support for a personalized, academic foundation. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research*.
- Hunt, J. G. (1996). *Leadership: A new synthesis*. New Delhi: Sage.
- İpbüken, Y. (2001, Ağustos 1). *Uluslararası boyutta liderlik*. <https://lean.org.tr/>: <https://lean.org.tr/uluslararasi-boyutta-liderlik/> adresinden alındı
- Karaman, K. , Dr., C. Y. Y. D. & Dönder, H. (2008). Öğretmen Görüşlerine Göre, Okullardaki Bürokrasi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 53 (53) , 49-74 .
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 443-465.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Keleş, Hatice Necla; Kırıl Özkan, Tuğba; Bezirci, Muhammet (2011), “A Study on the Effects of Nepotism, Favoritism and Cronyism on Organizational Trust in the Auditing Process in Family Businesses in Turkey” *The International Business & Economics Research Journal*, Vol. 10 No. 9: 9-16.
- Kırıl, Y. D. D. E. (2015). Yönetimde Karar ve Etik Karar Verme Sorunsalı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2) , 73-89.
- Koçak, T. (2006). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerinde etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 401-422.

- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 199-226.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 75-98.
- Köse, K. E. (2013). *İlköğretim kurumu öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkide örgütsel sessizlik ve karara katılımın aracı etkisi* (Yayımlanmamış yüksek doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurt, T. (2009). *Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Ve İşlemci Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçükahmetoğlu, M. (2012). *Türkiye’de okullara yönetici yetiştirmenin gerekliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Leithwood, K., Dart, B., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1992). *Fostering organizational learning: A study of British Columbia's intermediate developmental site initiatives*. Victoria, British Columbia: Final report (Year Three) to the B.C. Ministry of Education.
- Leithwood, K., Leonard, L, & Sharattat L. (1998). Conditions fostering organizational learning in schools. *Educational Administration Quarterly*, 34 (2) , 243-276.
- Louis, K. (1994). Beyond “managed change” rethinking how schools improve. *School Effectiveness and School Improvement*, 5, 2-24.
- Marquardt, M. & Reynolds, A. . (1994). *The global learning organization*. New York: Irwin.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*(5 (2)), 132-151.
- McEwan, I. (2010). Solar. (çev. K. Güney). İstanbul: Turkuvaz Kitap.
- Memduhoğlu, H. B., & Kuşci, E. (2012). *Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme*. İlköğretim Online, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>, 11 (3), 748-761.
- Mocan, C. (1998). Öğrenen organizasyonlar. *Executive excellence* 2(17):3-18.
- Mulford, B. (1998). Organizational learning and educational change in A Hargreaves. (M. F. A Lieberman, Dü.) *International handbook of organizational change*, 616-641.

- Okçu, V. (2014). Relation between secondary school administrators transformational and transactional leadership style and skills to diversity management in the school. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(6), 2162-2174.
- Öge, S. (2005). Düzen mi düzensizlik (kaos) mi? Örgütsel varlığın sürdürülebilirliği açısından bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 285-303.
- Ömür, Y. E. (2014) *Lise yöneticilerinin yenilik yönetimi becerileri ile okullardaki örgütsel öğrenme mekanizmalarına yönelik öğretmen görüşleri*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem.
- Pielstick, D. (1998). *The transforming leader: A meta-ethnographic analysis*. Community College Review.
- Popper, M., Maysel, O., & Castelnovo, O. (2000). Transformational leadership and attachment. *The Leadership Quarterly*, 11(2), 267–289.
- Robbins, Stephan P. (1996); *Organizational Behavior*, New Jersey, Prentice Hall..
- Rosen, R. H. (1996). *Leading people: transforming business from the inside out*. New York: Viking.
- Sashkin, M., Rosenbach, W.E. (1993). *A new leadership paradigm, contemporary issues in leadership*. Colorado: Westview.
- Schein, E. (2010). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jorsey-Bass.
- Schermerhorn, R. .. (1993). *Management for Productivity*. Canada.
- Senge, P. M. (2016). *Beşinci disiplin*. Ankara: YKY.
- Seymen, O. & Bolat, T. (2005). *Küreselleşme ve çok uluslu işletmecilik*. Ankara: Nobel.
- Sezgin, F. (2012). *Okul yöneticisi ve liderlik*. Ankara: Pegem.
- Silins, H. S., & Mulford, W. (2006). *What characteristics and processes define a school as a learning organisation? Is this a useful concept to apply to schools*. International Education Journal: <http://jej.cjb.net> adresinden alındı
- Silins, H.; Mulford, W.; Zarins, S. (1999). *Leadership for organizational learning and student outcomes: The LOLSO project*. Montreal, Canada: American Educational Research Association.
- Starratt, R. J. (1995). *Leaders with vision: The quest for school renewal*. Thousand Oaks, California: Corwin.

- Şimşek, M.Ş. & Kınır, S. (2006). *Çağdaş yönetim araçlarından seçimler*. Ankara: Nobel.
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı - etkili okullar*. Ankara: Pegem.
- Taştan, S. (2006). *Öğrenen organizasyonlar*. Ekim 25, 2019 tarihinde <http://www.humanresourcesfocus.com/ogrenenorg02.asp> adresinden alındı
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Tibet, A. B. (2015). *İlk ve orta dereceli okullarda örgütsel öğrenme kapasitesinin yordayıcıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Toylan, N. V. & Göktepe, E. A. (2010). Öğrenen organizasyon olarak üniversiteler: Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde durum analizi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 61-68.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel..
- Westley, F. ve Mintzberg, H. (1989). Visionary Leadership and Strategic Management. *Strategic Management Journal*, 10, s.17-32.
- Woolner, P. (1995). *A Development Model of the Learning Organization*. Toronto.
- Wright, B. E., & Sanjay K. P. (2010). Transformational leadership in the public sector: Does structure matter? *Journal of Public Administration Research And Theory*, 75–89.
- Xiaoxia, P. (2006). *Transformational leadership v.s. transactional Leadership. The influence of gender and culture on leadership styles of SMEs in China and Sweden*. Kristianstad: Master in International Business, Kristianstad University.
- Yaman, E., & Irmak, Y. (2010). Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 164-172.
- Yetim, E. (2015). *İlköğretim okullarında örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, C. (2009). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yirci, R. (2017). Öğretmen Profesyonelliğinin Önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1) , 503-522.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 285–305.

Zel, U. (1997). Harekete geçirici liderlik ve iŖe yönelik liderlik. *MPM-Verimlilik Dergisi*, 64-69.



EKLER



EK 1. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.8350922
Konu : Araştırma izni

26.04.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 11/04/2019 Tarihli ve E.12765 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nisa ALTUNAY'ın "Halk Eğitim Merkezi Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

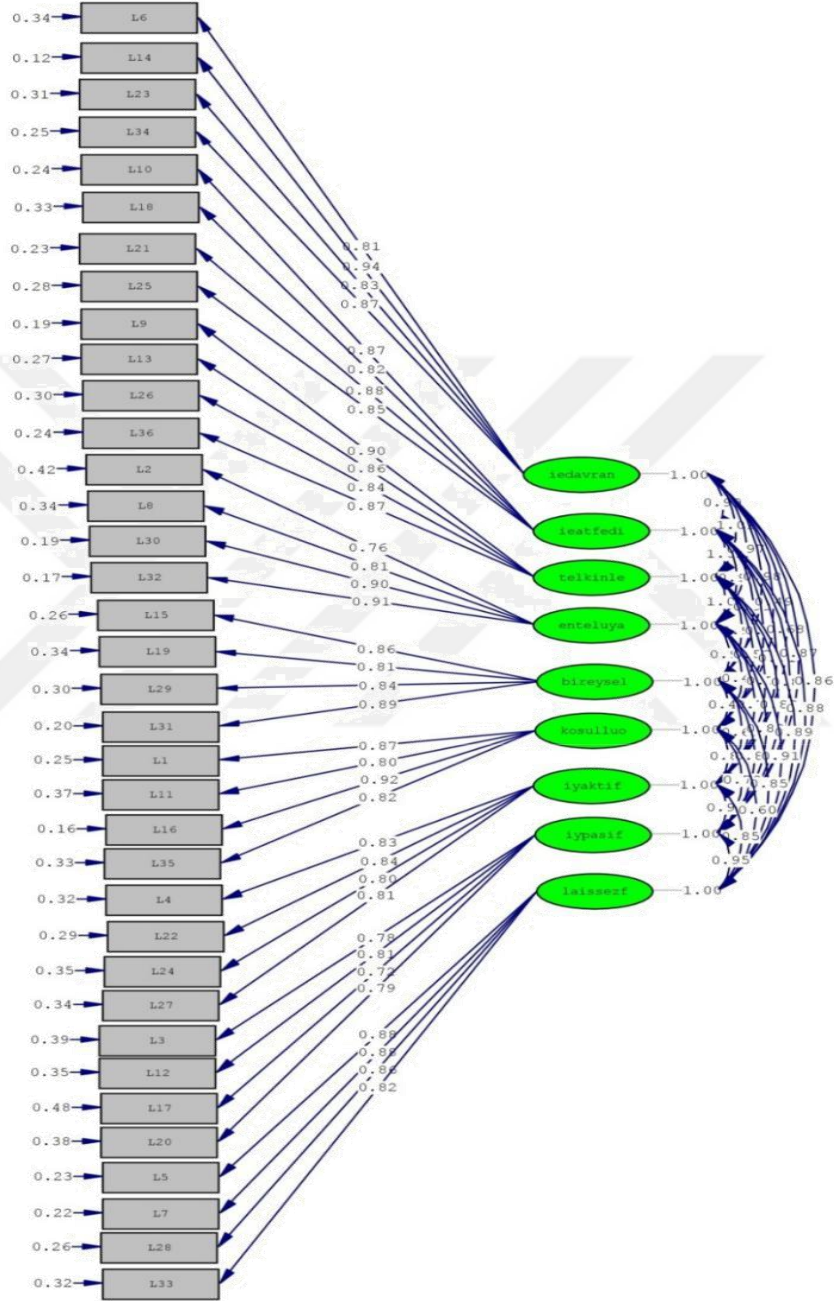
Uygulama formunun (9 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır.

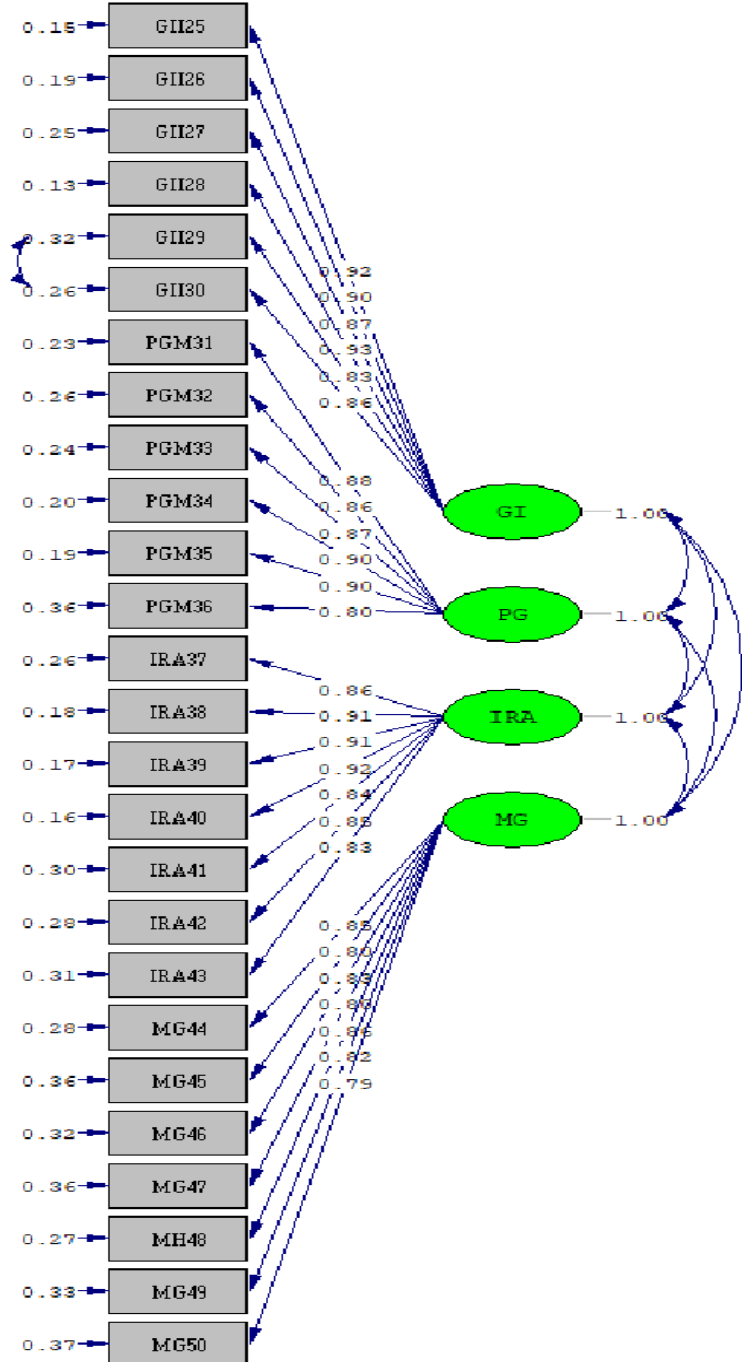
26.04.2019...

EK 2. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine Dair LISREL Çıktısı



Chi-Square=1040.56, df=558, P-value=0.00000, RMSEA=0.062

EK 3. Öğrenen Örgütlerin Özelliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine Dair LISREL Çıktısı



Chi-Square=686.01, df=292, P-value=0.00000, RMSEA=0.082



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..