

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
OKUL YÖNETİCİLERİNİN VİZYONER
LİDERLİK ÖZELLİKLERİNE SAHİP
OLMALARI VE OKUL İKLİMİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ
(EDİRNE İLİ ÖRNEĞİ)**

(Yüksek Lisans Tezi)

Emrah ÖZTÜRK

2008

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN OKUL
YÖNETİCİLERİNİN VİZYONER LİDERLİK ÖZELLİKLERİNE SAHİP
OLMALARI VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(EDİRNE İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç.Dr. Ahmet AYPAY

Hazırlayan
Emrah ÖZTÜRK

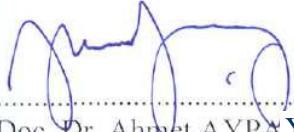
anakkale - 2008

Sosyal Bilimler Enstitüsü M¼d¼rl¼g¼'ne

Emrah ÖZT¼RK' e ait "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ve Okul İklimi Arasındaki İlişki (Edime İli Örneğİ)" adlı çalışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: 

Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY

Üye 
Doç. Dr. Ahmet AYPAY (Danışman)

Üye 
Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Edirne ilinde görev yapan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerinin okul iklimi ile olan ilişkisini incelemektir. Araştırmanın evrenini 2006-2007 öğretim yılında Edirne ilinde görev yapan okul müdürleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 131 okul yöneticisi ve 479 öğretmen oluşturmaktadır. Seçilen örneklem grubunda okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ve okul ikliminin; okul büyüklüğü, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu gibi değişkenlerle olan ilişkisi ortaya konmuştur. Araştırma için gerekli olan veriler anket kullanılarak elde edilmiştir.

Bu araştırmada; okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerinin ölçülmesi için Garry FORREST' ın (2001) “Dört Liderlik Envanteri ile Liderlerin Yanıtları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (Investigation of the Relationship Among Leaders’ Responses on Four Leadership Inventories) başlıklı doktora tezinde kullandığı anket Türkçeye çevrilmiştir. Güvenirlilik ve geçerlilik çalışmaları sonucunda nihai anket oluşturulmuştur. Okul iklimi konusunda ise Halpin ve Croft (1963) tarafından geliştirilen “Örgütsel İklimi Betimleme Anketi” (Organizational Climate Description Questionnaire, OCDQ) kullanılmıştır.

Anketler ile elde edilen veriler SPSS programına girilmiştir. Okul yöneticilerine ve öğretmenlere ait kişisel bilgiler tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Daha sonra okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerini belirlemek için faktör analizi uygulanmıştır. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak için de ortalama değerleri karşılaştırılmıştır. Okul büyüklüğü ile okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için t-testinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti ve okul iklimi hakkındaki düşüncelerinin arasında fark olup olmadığı ise t-testi ile belirlenmiştir. Okul müdürlerinin kıdemi ve eğitim durumu ile vizyoner liderliğe sahip olma düzeyleri ise Anova istatistiksel yöntemi tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin

vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ile okul iklimi arasındaki ilişki korelasyon katsayıları göz önüne alınarak yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda; 28 davranışı içeren vizyoner liderlik anketinde okul yöneticilerinin 15 davranışı “her zaman”, 10 davranışı “sık sık”, 3 davranışı ise “arasıra” gösterdikleri belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışı olarak planlama, başarı güdüsü, örgütsel liderlik, risk yönetimi, fırsatları değerlendirme, yaratıcılık ve motivasyon gibi boyutlar ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri bu davranışlardan en fazla motivasyon üzerinde durmaktadırlar. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin belirlenen; çözülme, engelleme, moral, samimiyet, yüksekte bakma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarından en fazla moral boyutuna önem verdikleri saptanmıştır. Okul büyüklüğü ve okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışı arasında sadece örgütsel liderlik davranışı arasında bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Genellikle küçük okullarda görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik davranışlarını daha fazla sergiledikleri fark edilmiştir. Okul büyüklüğü ve okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Büyük ve küçük okullardan okul iklimiyle ilgili olarak elde edilen değerler birbirine yakın çıkmıştır. Okul ikliminin engelleme ve samimiyet alt boyutlarının cinsiyet ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet açısından ele alındığında bayan öğretmenlerin okul iklimini daha fazla önemsediklerini söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğindeki görev süreleri ve vizyoner liderlik davranışları arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Okul yöneticilerinin eğitim durumu ve vizyoner liderlik davranışları arasında herhangi bir bağıntının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ve okul yöneticilerinin arasındaki ilişkide iki tane önemli nokta ön plana çıkmıştır. Okul iklimine ait samimiyet ve yakından kontrol alt boyutu ile vizyoner liderliğin yaratıcılık davranışı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Örgüt iklimi, okul iklimi, vizyon, vizyoner liderlik, yönetici, öğretmen.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the relationship between the school climate and the visionary leadership characteristics of school administrators in Edirne. The school administrators and teachers who work in Edirne in 2006-2007 Academic Year included in the sample of the study. The sample of the study are 131 school administrators and 479 teachers. In the study, the relationship between the visionary leadership characteristics of school administrators and school climate; and variables such as the size of the school, gender, education level, experience etc. has been investigated. The data required for the study have been collected using a questionnaire.

The instrument of this study, “Investigation of the Relationship Among Leaders’ Responses on Four Leadership Inventories” which was used by Garry FORREST in his PhD thesis in 2001 was translated into Turkish to measure the visionary leadership characteristics of school administrators. After the reliability and validity studies, the final version of the questionnaire was determined. To measure school climate, “Organizational Climate Description Questionnaire”, (OCDQ) developed by Halpin and Croft (1963) was used.

The data collected was entered in SPSS. The personal information about school administrators and teachers have been interpreted and charted. In the next step, factor analysis was used to determine the visionary leadership characteristics of school administrators. Means were used to explore the ideas of teachers on school climate. T-test was used to examine the relationship between the size of the school, the visionary leadership characteristics of school administrators and school climate. Whether there is a difference between teacher’s gender and their opinions on school climate was determined with t-test. The degree, education level and the level of demonstrating visionary leadership characteristics were determined with ANOVA. The relationship between school climate and school administrators’

having the visionary leadership characteristics was interpreted based on the correlation coefficients.

The result of the study indicate that school administrators demonstrate 15 behaviors “always”, 10 behaviors “often”, 3 behaviors “sometimes” in the Visionary Leadership Questionnaire consisting of 28 behaviors. As the visionary leadership behaviors of school administrators, dimensions such as planning, will to success, organizational leadership, risk management, seizing the opportunities, creativity and motivation were found. The school administrators mostly focused on motivation among these behaviors. Teachers mostly emphasized morale among the behaviors identified as related to school climate. These behaviors are disengagement, hindrance, morale, intimacy, aloofness, thrust, production emphasis and consideration. It has been determined that there is a relationship between the size of the school and school administrators’ visionary leadership behavior only in terms of organizational leadership behavior. It has been realized that generally administrators in small schools shows visionary leadership behaviors more often. No significant relationship between the size of schools and the school climate has been found. The values about school climate got from the big and small schools have been close to each other. It was found that hindrance and intimacy the sub-dimensions of school climate were related to gender. When considered in terms of gender, we may say that female teachers care more about the school climate than their male colleagues do. No relationship was found between the visionary leadership behaviors and school administrators’ experience. It was concluded that there was no significant correlation between school administrators’ education level and the visionary leadership behaviors. Two points emerged in the relation between teachers’ opinions on school climate and school administrators’. It has come out that there was a positive and medium level relationship between sincerity and close control-sub-dimensions of school climate-and creative behavior of visionary leadership.

Key Words: Organizational Climate, school climate, vision, visionary leadership, administrator, teacher.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAYI

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SEMBOLLER ve KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
ÖNSÖZ	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Vizyoner Liderlik	2
1.1.1.1. Vizyon	2
1.1.1.2. Vizyonun Önemi	6
1.1.1.3. Etkili Vizyonun Özellikleri	8
1.1.1.4. Vizyonla İlgili Kavramlar	10
1.1.1.5. Vizyonun Geliştirilmesi	16
1.1.1.6. Kişisel Vizyon Geliştirme.....	19
1.1.1.7. Örgütsel Vizyon Geliştirme	21
1.1.1.8. Okul Vizyonunu Geliştirme	24
1.1.1.9. Vizyonun Paylaşımı	27
1.1.1.10. Vizyon ve Liderlik	29
1.1.2. İklim	
1.1.2.1. Örgüt İklimi	35
1.1.2.2. Okul İklimi	36
1.1.2.3. Okul İklimi ve Okul Kültürü	41
1.1.2.4. Okul İkliminin Boyutları	43
1.1.2.4.1. Okul İklimi ve Yönetici Davranışları	46

1.1.2.4.2. Okul İklimi ve Öğretmen Davranışları	47
1.1.2.4.3. Okul İklimi ve Öğrenci Davranışları	49
1.1.2.5. Okul İklimi Tipleri	51
1.1.3. Okul İklimi ve Vizyoner Liderlik	55
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları	59
1.3. Araştırmanın Önemi	60
1.4. Araştırmanın Sayıtları	61
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	61
1.6. Tanımlar	61
1.7. İlgili Araştırmalar	64
1.7.1. Vizyoner Liderlikle İlgili Araştırmalar	64
1.7.1.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	64
1.7.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	68
1.7.2. Okul İklimi Konusunda Yapılan Araştırmalar	70
1.7.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	70
1.7.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	74

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli	80
2.2. Çalışma Evreni ve Örneklemi	80
2.3. Verilerin Toplanması	85
2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	87

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUM

3.1. Ankete Cevap Verenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
3.1.1. Vizyoner Liderlik İle İlgili Kişisel Bulgular	89
3.1.1.1. Okul Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	89

3.1.1.2. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlikteki Toplam Çalışma Süresine Göre Dağılımı	90
3.1.1.3. Okul Yöneticilerinin Bulundukları Okulda Okul Yöneticisi Olarak Çalışma Süresine Göre Dağılımı	91
3.1.1.4. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı	92
3.1.2. Okul İklimi İle İlgili Kişisel Bulgular	93
3.1.2.1. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	93
3.1.2.2. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Süresine Göre Dağılımı	93
3.1.2.3. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Bulundukları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı.....	94
3.1.2.4. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı	95
3.2. Vizyoner Liderlik ve Okul İklimi Anketlerine Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	96
3.2.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Vizyoner Lider Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlar	96
3.2.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Dağılım	101
3.2.3. Okul İklimine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	105
3.2.4. Okul Büyüklüğü İle Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar	111
3.2.5. Okul Büyüklüğü İle Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar	113
3.2.6. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti ve Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar	115
3.2.7. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kıdemi İle Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar ...	117

3.2.8. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumu İle Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar	120
3.2.9. Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları İle Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar	124

BÖLÜM IV

SONUÇ ve ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar	130
4.2. Öneriler	134
4.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler	134
4.2.2. Araştırmacı İçin Öneriler	136

KAYNAKÇA

EKLER

Ek-1 Anket Uygulanmasına İlişkin Dilekçe	155
Ek-2 Okul İklimi Anketi	156
Ek-3 Vizyoner Liderlik Anketi	161

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa No</u>
1. Örgüt iklimi ve kültürü farkları.....	42
2. Çalışmanın Evreni ve Örneklem Grubu	81
3. Örneklem Alınan Okulların İlçelere Göre Dağılımı.....	82
4. Uygulanan ve Geri Dönen Vizyoner Liderlik Anketine İlişkin Dağılım.....	86
5. Uygulanan ve Geri Dönen Okul İklimi Anketine İlişkin Sayılar.....	86
6. Okul Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	89
7. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlikteki Toplam Çalışma Süresine Göre Dağılımı.....	90
8. Okul Yöneticilerinin Bulundukları Okulda Okul Yöneticisi Olarak Çalışma Süresine Göre Dağılımı.....	91
9. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı.....	92
10. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	93
11. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Süresine Göre Dağılımı.....	93
12. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Bulundukları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı.....	94
13. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı.....	95
14. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Frekans (F), Yüzde (%) ve Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$) Dağılımları.....	97
15. Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderliğe İlişkin Davranışlarını Gösteren Dağılım.....	98
16. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Gruplandırılmış Maddeler.....	101
17. Gruplandırılmış Vizyoner Liderlik Davranışlarının Dağılımı.....	103
18. Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Gruplandırılmış Maddeler.....	105
19. Gruplandırılmış Okul İklimi Davranışlarının Dağılımı.....	108
20. Okul Büyüklüğü İle Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları Arasındaki İlişki.....	111

21. Okul Büyüklüğü İle Okul İklimi Arasındaki İlişki.....	113
22. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti ve Okul İklimi Arasındaki İlişki.....	115
23. Okul Yöneticilerinin Kıdemi ve Vizyoner Liderlik Davranışına Ait Ortalama Değerler	117
24. Vizyoner Liderliğe Ait Alt Boyutlar ve Kıdem Düzeyleri	117
25. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kıdemi ile Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişki	119
26. Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumu ve Vizyoner Liderlik Davranışına Ait Ortalama Değerler	120
27. Vizyoner Liderliğe Ait Alt Boyutlar ve Eğitim Durumuna Ait Ortalama Değerler	121
28. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumu İle Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişki	123
29. Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışlarının ve Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Davranışları Arasındaki İlişki	125

ŞEKİLLER**Şekil No****Sayfa No**

1. Vizyon oluşturma evreleri..... 22
2. Okuldaki örgütsel iklimin içsel dört boyutu..... 45

SEMBOLLER ve KISALTMALAR LİSTESİ

Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
f	: Frekans
%	: Yüzde Değer
KO	: Karelerin Ortalaması
KT	: Karelerin Toplamı
N	: Ölçüm Sayısı
S	:Standart Sapma
SD	: Serbestlik Derecesi
t	: t-testi sonucu elde edilen değer
p	: Anlamlılık Düzeyi
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
F	: F değeri (Varyans)

ÖNSÖZ

Değişen ve gelişen dünyamızda eğitimin toplumu şekillendirmedeki etkisi giderek artmaktadır. Toplumu oluşturan bireyleri etkilemeyi amaçlayan okullar da değişimin ve gelişmenin dışında kalamazlar. Klasik yönetim anlayışını benimsemiş okul yöneticileri yerine, içinde bulunduğu örgütün gelecekte nerede olduğunu düşünen okul yöneticilerinin daha başarılı olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticileri sahip oldukları vizyonu hayata geçirirken okul iklimini göz ardı ederek başarılı olmaları mümkün değildir.

Etkili okulların oluşmasında okul yöneticileri çok önemli unsurlardır. Okul yöneticilerinin kontrol edebileceği önemli etkenlerden biri de insan faktörüdür. Geleceği düşünen ve planlayan okul yöneticilerinin insan kaynağını en iyi şekilde kullanabilmesi için çalışanlarıyla güven, samimiyet ve ortak değerlere dayalı bir bağ kurması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin sahip oldukları vizyoner liderlik özellikleriyle okul iklimi arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın I. Bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçları, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar, II. Bölümde; araştırma modeli, çalışma evreni ve örnekleme, verilerin toplanması verilerin analizi ve yorumlanması, III. Bölümde ise verilerden elde edilen bulgular ve bulgulara ait yorumlar, IV. Bölümde bulgular ve yorumlardan elde edilen sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Tez çalışmam boyunca beni sürekli destekleyen annem Fikriye ÖZTÜRK' e, babam Yusuf ÖZTÜRK ve eşim Suna ÖZTÜRK 'e çok şey borçluyum. Değerli düşünceleriyle çalışmamda büyük pay sahibi olan danışman hocam Doç. Dr. Ahmet AYPAY 'a, tez konumun belirlenmesinde bana yardımcı olan Doç. Dr. Halil IŞIK 'a, kendimi geliştirmemde bana büyük katkıları olan Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL 'a, Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY 'a, Yrd. Doç. Dr. Haydar DURUKAN 'a, Öğretim görevlisi Dr. Mustafa Aydın BAŞAR 'a ve Araş. Gör. Adil ÇORUK 'a sonsuz teşekkür ederim.

Emrah ÖZTÜRK

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçları, önemi, sayıltılar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar alt bölümleri yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar farklı ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli örgütler oluşturmaktadır. Örgütleri sistem yaklaşımıyla ele aldığımızda insan ve maddi kaynakların farklı önemde olduğu görülmektedir. Okullar ise insan kaynağının diğer örgütlere göre daha ön planda olduğu örgütlerdir. Bunun nedeni okullardaki bütün faaliyetlerin insan odaklı olmasıdır. Ancak okuldaki çalışanların sahip oldukları farklı değerler, inançlar ve düşünceler ortak hareket etmeyi zorlaştırmaktadır. Çalışanlar arasındaki birliktelik duygusunu arttırmada okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir.

Günümüzde her alanda değişim ve gelişim baş döndürücü hızla olmaktadır. Eğitim örgütleri olan okulların da değişim ve gelişimden etkilenmemesi mümkün değildir. Bu anlayış okulların şu andaki yerinden çok, gelecekteki yerinin daha önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Okulların geleceği belirlenen vizyona bağlıdır. Okul vizyonunun ortaya çıkmasında ve sürdürülmesinde okul yöneticileri önemli roller üstlenmektedir.

Okul yöneticilerinin diğer çalışanlarla vizyonu paylaşırken sağlıklı iletişim kurması önemlidir. Sağlıklı iklimin olmadığı okullarda yöneticiler, vizyonun oluşturulması ve paylaşılması konusunda sorun yaşayabilirler. Bundan dolayı okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışını sergilemesinde okul iklimi göz ardı edilmemesi gereken bir iletişim kanalıdır. Ayrıca okul vizyonunun iyi bir şekilde ortaya konması okuldaki çalışanlar arasındaki iklimin sağlıklı olmasına da katkıda bulunabilir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda okul iklimi ve vizyoner liderlik arasındaki dinamik ilişkinin varlığı görölmektedir. Okul yöneticilerinin sahip olduğu özelliklerde sürekli olarak vizyon kavramı vurgulanmaktadır. Ayrıca araştırmalarda okul ikliminin farklı boyutlarla olan ilişkisi ele alınmıştır.

Ülkemizde ise vizyoner liderlik konusunda yapılan araştırmalar nitel ve nicel açıdan yetersizdir. Okul iklimi konusunda ise yurt dışına oranla çok az araştırmanın yapıldığı belirlenmiştir. Eğitim yönetimi alanında, okul ikliminin ve vizyoner liderliğin ele alınmaması önemli bir boşluk olarak fark edilmiştir.

Okulların etkililiğinde, yöneticilerin sahip oldukları vizyoner liderlik özellikleri ve okul iklimi arasındaki ilişkinin ortaya konması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.1.1. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlikte vizyonun öneminin vurgulanması, vizyonla ilgili kavramların ele alınması, kişisel ve örgütsel vizyonun tanıtılması, okullarda vizyon geliştirme ve vizyonun paylaşımı ayrıca vizyon ve liderlik arasındaki ilişkinin ele alınması gibi önemli noktalar vardır.

1.1.1.1. Vizyon

Bir kurumun günlük işlerden sıyrılıp gelecekte hangi noktada olacağını kestirebilmesi derin bir düşünce sistemine bağlı olmasını gerektirir. Değişen çevre şartlarına göre örgütün ayakta kalması için kendini yenilemesi ve düzenlemesi kaçınılmazdır. Değişen çevre şartlarına uyum her zaman yeterince hızlı olmamaktadır. Bu durumda gelecekte olası değişmeleri önceden görebilmek ve örgütü bu durumlara karşı hazırlamak geniş bir bakış açısıyla yani vizyonla ilişkilidir.

Vizyon kavramı köken olarak eskidir. Vizyon, latince birden fazla anlam yüklenen *videre* fiilinden türetilen *visio* sözcüğünün uyanık olmak, anlamak, kavrama karşılığında kullanılmaktadır. Vizyon kelimesi yönetim alanında kendine 1990'lı yıllarda yer bulabilmiştir (Erçetin 2000: 88).

Vizyonu ifade ederken en fazla kullanılan kavramlardan bir tanesi gelecektir (Waitley 1993; Barge 1994; Wall ve Wall 1995; Covey 2004; Cokins 2004; Mesiti 1996). Wall ve Wall (1995: 850)'a göre vizyon, örgütün ihtiyaçlarını neler olduğunu ifade eder ve gelecekte özel bir yerde olacağını gösterdiğini ifade etmekte ayrıca vizyonun örgütteki yaygın düşünceyi zorla kabul ettirmek yerine onun etkisini arttırmak üzerine odaklanmaktadırlar. Covey (2004:113)' ye göre vizyon, yaratıcı hayal gücünün en mükemmel göstergesi ve insanı birincil hareket nedenidir ve bugünkü gerçeklerden yola çıkarak önümüzü görme, yaratma, henüz var olmayı icat etme henüz olmadığımız bir şey olma yeteneğidir. Belleğimizle değil hayal gücümüzle beslenerek yaşayabilmemizi sağlayan şeydir. Cokins (2004: 58) vizyon cümlesinin “nereye gitmek istiyoruz?” sorusuna cevap verebilmesini işaret ederek bu sorunun cevabının örgüt için çok fazla arzu edilen bir geleceği ifade etmesini vurgulamıştır. Mesiti (1996: 82) vizyonun hedef olmadığını daha geniş anlamda geleceğin nasıl olabileceği ve nasıl olması gerektiğini gösteren bir tuvale benzetmiştir.

Vizyon, dış çevre gözetilerek türetilen rasyonel planın ürünüdür (Evans 2001: 200). Waitley(1993)' e göre vizyon “gelecekteki güzel şeylerin ön göstergesidir, rüyadır, kişinin başarmak için yanan alevdir, kararlılıktır, adanmışlıktır. Zihin gözüyle gördüğümüz ve hayalimizde yaşattığımız, sonuçta o imajı gerçeğe çevirdiğimiz şey” dir. Eğer zihin gözüyle görebiliyor, tekrar tekrar hayalinizde yaşatabiliyorsanız, gerçekte de maddesel olarak var olduğuna inanmaya başlarsınız. Sonuçta hem fiziksel, hem de zihinsel hareketleriniz, o imajı gerçeğe çevirmeye yönelebilir (Gül 1997: 11). Evans (2001: 200) vizyonun, dış çevre gözetilerek türetilen rasyonel planın ürünü olduğunu belirtmiştir

Vizyonun önemli bir özelliği de planlanmış bir süreç olmasıdır (Yıldırım 1998; Evans 2001; Kowalski 2005). Vizyon kendiliğinden gerçekleşmeyecek ancak gerekli çabaları harcamayı göze alırsak başarabileceğimiz bir ideali tanımlar. Bir bakıma elimizi uzatarak dalından koparamayacağımız ama zıplayarak alabileceğimiz bir elma gibidir. Kowalski (2005: 199)'ye göre vizyon sahibi olma ve uzun dönemli plan yapma, toplumsal değişimin bir adımı olarak örgütlerin sabit bir yenileşme hareketi ile meşgul olmasını devam ettirmek, diğeri de anlamlı yenileşme hareketlerinin bölgesel ve okul düzeyinde sürdürüldüğü sürece başarılı olmasıdır. Yıldırım (1998: 124)'a göre vizyon hiç bir şey yapmadan, yaşamın bizi yönlendirmesine izin vererek ulaşacağımız durumu tanımlamaz. Yani vizyon gelecekle ilgili tahminler yapmak değil, kararlar almaktır. Vizyon kendiliğinden gerçekleşmeyecek ancak gerekli çabaları harcamayı göze alırsak başarabileceğimiz bir ideali tanımlar.

Waitley (1993), Barge (1994) ve Cüceloğlu (1997) vizyona diğer yazarlardan farklı olarak çok daha duygusal yaklaşmıştır. Waitley (1993:83) vizyonu; gelecekteki güzel şeylerin ön göstergesi, rüya, kişinin başarmak için içinde yanan alev, karanlık, adanmışlık olarak görmektedir. Barge (1994:183) ise vizyonu; örgütün gelecekteki yerini işaret etmesi, örgüt üyelerinin duygularına hitap etmesi ve gelecekle geçmiş arasında köprü kurması yönlerinden ele almaktadır. Vizyonu hayat felsefesi olarak gören Cüceloğlu (1997: 94) yaşamın tümünü anlamlaştıran her güne, her saate her davranışa anlam veren bir bütün olarak ele almaktadır. Ayrıca bu bütünün evrensel temel ilkeler üzerin kurulmuşsa, kişinin kafasını ve kalbini içeriyorsa, muazzam bir güç kaynağı oluşturduğunu belirtmiştir. Korkmaz (2006a: 14)'a göre liderlik, insanları motive eden ve onları yöneterek örgütün amaçlarını ve performansını gösterecekleri ortam yaratma sanatıdır. Bu tür ortamın yaratılması sağlam bir vizyonun oluşturulmasına bağlıdır.

Schlechty (1997) ile Scarborough ve Zimmerer (2003) vizyonun çalışanların değerlerinden yola çıkılarak oluşturulması gerektiğini vurgulamışlardır.

Scarborough ve Zimmerer (2003:40) dünyada neden farklılık yaratacağımızı anlatan örgütün altıncı hissi olarak vizyon kavramının önemini vurgulamıştır. Örgüt yapısının nabız atışı olan vizyon, ilişkileri belirtir ve davranışları yönlendirir.

Manasse (1986)' a göre örgütsel, geleceğe yönelik, kişisel ve stratejik olmak üzere dört çeşit vizyon vardır (Numkanisorn 2002: 50). Örgütsel açıdan vizyonun önemini vurgulayan Senge (1996:227); kişisel vizyonun kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları resimler, paylaşılan vizyonun ise, bütün örgüt işgörenlerinin taşıdıkları resimler olarak belirtmiştir. Ayrıca paylaşılan vizyon, değişik örgütsel etkinliklerde tutarlılık sağlayan bir ortaklık duygusu oluşturmakta ve paylaşılan vizyonun gücünü geleceğe ortaklaşa dert edinme anlayışına dayanmaktadır.

Kişisel vizyon ise, liderin örgüte uyan kişisel isteklerini ve liderlik davranışı olarak örgüt ile geleceğe yönelik davranışları yerine getirmede teşvik edici olmayı içermektedir. Kişisel liderlik açısından baktığımız zaman bu planın ilk aşamasını; vizyon geliştirme ve düşünceye odaklanma olarak belirten Ricketts (2003:76) vizyonu; yön, zaman harcamaya değer bir yolculuk, motivasyon, heyecan, başarı hissi, gerçekleştirmek istenen amaç olarak görmektedir. Stratejik vizyon ise örgüte ve lidere uygun bugünün gerçekleri ve gelecekteki olasılıklar arasında yegane yoldur (Numkanisorn 2002: 50).

Vizyonu hayatta başarılı olmanın temel koşullarından biri olarak gören Mesiti(1996:79) kendisine göre hayali, fikirleri, yaratıcı yetenekleri olanlar günlük yaşantıları içinde buna uygun hareket eden insanların başarılı olacağını belirtmiştir. Hedges (2003:49)'e göre vizyon canlı hayalin kendisidir ve hayaller vizyon sayesinde belirsizlikten kurtulur.

Vizyonun örgüt içinde astların davranışlarını büyük ölçüde etkilediğini belirten Heintel (1995) bu etkileri aşağıdaki başlıklar altında incelemiştir (Çelik 1999: 161).

- a) Duygusal uyarma ve çekicilik
- b) Ateşleme ve hayran bırakma
- c) İtici güç ve alışkanlıkla oluşturma
- d) Hatırlama yeteneğini geliştirme
- e) Yenilikçiliği destekleme
- f) Öncülük etme ve bütünleşme
- g) Yön gösterme ve yol aydınlatma

Vizyon kavramına ilişkin tüm tanımlamaların temelinde şu çözümlemeler ortaya konulmaktadır (Erçetin 2000: 88):

- a) Örgüte ilişkin, düşlenen geleceği tasarlayabilme, geliştirebilme ve paylaşabilme
- b) Var olanla olması gerekeni yalın bir gerçeklikle dengeleyebilme
- c) Bilinenden bilinmeyene yönelip gerçekleri, ümitleri, rüyaları, fırsatları kurgulayarak, gelecek yaratabilme
- d) Özelliğini kişisel değerlerin oluşturduğu örgütsel çevre yaratabilme
- e) Kendi kişisel değerleri doğrultusunda çevresini harekete geçirebilme
- f) Sosyal örüntüleri geniş bir kapsamda algılayabilme
- g) Riske girebilmektir.

Vizyon ile ilgili tanımlardan yola çıkarak; gelecekle ilgili, planlanmış bir süreç olduğunu söyleyebiliriz. Ele alınan planlama sürecinde birçok yazar duygusal yanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bunun yanında birçok yazar vizyonu, örgütsel anlamda ele alırken bazı yazarlar da vizyonu bireysel olarak algılamıştır.

1.1.1.2. Vizyonun Önemi

Bugün karşı karşıya kaldığımız durumlar dün alınan kararların ve eylemlerin sonucudur. Herhangi bir kuruluştaki yöneticilik yapmanın asıl özü bugünün kaynaklarını geleceğe taşımaktır. Her yönetici hükmettiği zamanı, enerjisini ve hünerini şimdi zamanla ele almamalıdır (Drucker 1992: 129).

Vizyonu yaşamın her anına anlam veren bir ışık olarak nitelendiren Özden (2005a: 38) aynı zamanda onu değerlerin yarattığı bir itici güç olarak görmüştür. Örgüt vizyonunu değişen çevre şartlarına uygun hale getirebildiği oranla hayatta kalma şansına sahiptir. Vizyona bağlı olma çok etkili bir güçtür. Bir vizyonun olması problemlerin yarattığı sıkıntıları hafifletir. Vizyonun sizi zorlukların üstüne çıkararak kendinizi korumanızı sağlayacak bir güç verir (Mesiti 1996: 84)

Kotter (1999: 68) vizyonu, gelecekte insanların neyi yaratmak istediğini ortaya koyan dolaylı veya açık görüşlerini içeren bir resim olarak görmektedir. Ona göre bir vizyon üç önemli amaç sunmaktadır. İlk olarak, değişiklik için genel yönelimi açıklamaktadır. İkinci olarak vizyon, ilk adımlar kişisel olarak acı verici olsa dahi insanları doğru yönde harekete geçirmek için motive eder. Üçüncü olarak vizyon, farklı insanları olağanüstü ve etkili bir biçimde koordine etmeye yarar.

Vizyon ifadesi, vizyoner bakışı ortaya çıkarmada yardımcı bir basamak olsa da sonu gelmeyen bir sürecin sadece bir basamağını oluşturmaktadır (Domm 2001: 40). Bradford ve Cohen (1998: 157)' e göre vizyon cümlesi bir slogandan çok daha fazlasını ifade etmektedir. Vizyon insanlara ilham kaynağı olmakta ayrıca işleri düzenleyip belirli bir sıraya koymaktadır. Herkes tarafından kabul edildiğinde vizyon önemli kararlar için referans noktası olmaktadır. Vizyon sürekli değişen çevre şartları sonucunda değişebilen dinamik bir ifadedir.

Fidan (1998), vizyonun çalışanların verimliliğine olan katkıları ifade ederken şu noktalara değinmiştir; “duygusal uyarılar ve çekicilik, ateşleme ve hayran bırakma, itici güç ve alışkanlıklar oluşturma, teşhis ve hatırlatma yeteneği, yenilikçiliğin desteklenmesi, öncülük etme, itici güç verme ve bütünleşme, yön gösterme ve aydınlatma, öncülükte arayış açma, güç ve var olma garantisi”(Akgemici ve diğerleri 2004: 4).

Mesiti (1996) ise vizyonun önemini şöyle özetlemektedir (Keven 2002: 5):

- a) Hayatta başarıya ulaşmak için vizyonlar vazgeçilmezdir.
- b) Vizyon, bugünkü yeteneklerinizin çok daha ötesine geçmenizi sağlar.
- c) Vizyon yön belirtir.
- d) Vizyon esin kaynağı olur.

Vizyon, hızlanan değişim süreci içindeki örgütler için bir yol haritası görevi görür. Değişim çabalarının başarısızlığa uğramasının sebebi genellikle bir vizyonun olmamasıdır. Vizyonlar çalışanların en önemli konulara odaklanmalarını sağlayarak onları bir sürü verimsiz işler yapmaktan kurtarır (Aytaç 2000: 51). Özden (2005a: 43)'e göre her kriz ve bunalım aynı zamanda yeni bir fırsat olduğunu ve bir örgütte mevcut yapı ve mekanizma sorunları çözmeye yetmiyorsa yeni bir vizyona ihtiyaç duyulmaktadır.

1.1.1.3. Etkili Vizyonun Özellikleri

Etkili vizyon, bir faaliyetin ya da örgütün gelecekte nasıl olacağını açıklar. Etkili vizyonlar gerçekçidir. İyi vizyonlar, insanları harekete geçirecek kadar açık, ama aynı zamanda inisiyatif kullanmalarına izin verecek kadar da esnektir. İyi bir küresel vizyon, örgüt içerisinde çaba sarf eden insanlar arasındaki iletişimi destekler (Güzelcik 1999: 85).

Vizyonun ne olduğu değil, ne yaptığı önemlidir. Çünkü insanlar, diğer insanların değil, vizyonların peşinden giderler (Çelik 2000: 170). Vizyon sahibi kişi ve kurumlar yeni bir yön ve rol bulabilmiş olanlardır. Mevcut yönün tıkanıp, yeni rollere gerek duyulduğu dönemler, ancak yeni vizyonla aşılmaktadır (Özden 2005a: 47).

Bir örgütte bütün yapılan etkinlikler vizyon düşüncesini içermektedir. Vizyon inançlardan türetilir, bundan dolayı inançlara oranla değişime daha fazla

uğrarlar. Gerçekten vizyon inançlarımızın modern bir yorumunu ifade etmektedir (Schlechty 1997: 63).

Maxwell (2004:189) vizyonun 5 önemli özelliğine dikkat çekmiştir:

- a) Bir vizyonun güvenilirliği, lidere bağlıdır.
- b) Bir vizyonun kabul edilebilirliği, sunumundaki zamanlamaya bağlıdır.
- c) Bir vizyonun değeri, verdiği enerji ve yöne bağlıdır.
- d) Bir vizyonun değerlendirmesi, insanların bağlılık seviyesine bağlıdır.
- e) Bir vizyonun başarısı, hem liderin hem de insanların sorumluluk anlayışlarına bağlıdır.

Yapılan çalışma sonucunda uzak hedefler olan stratejik planları içermeye ve başkalarıyla paylaşmaya istekli olma içeriği olan vizyonlar çok fazla ilgi toplamıştır. Yenilikçi gerçekçiliği barındırma vizyoner liderlik için dikkate alınan önemli noktaları içermektedir (Dubrin 2004: 406)

Vizyon cümlesinin örgütteki herkesin kolay anlaması önemli bir özellik olabilir. Vizyonların örgütteki çalışanların kişisel vizyonları üzerinde yükseltilmesi gerekmektedir. Sadece üst yönetimce geliştirilen vizyon bildirilerinin çalışanlarda enerji ve bağlılığı teşvik etmede yetersiz kalacaktır (Senge 1997: 234). Vizyon yazılı olarak ortaya konulduğunda ve sürekliliği anlaşıldığında, insanların vizyon bağlılığı da artmaktadır. Bunun anlamı, etkili ve verimli çalışan örgütlerin vizyonlarının, üç ana mesaj yada üç ana konu içermekte olduğudur. Bunlar misyon yada amaç, misyonu yerine getirmek için gerekli strateji, misyonu yerine getirmek ve stratejiyi desteklemek için gerekli kültürel etkenlerdir (Aytaç 2000: 51).

Vizyon bir örgütün, bir grubun veya bir okulun var olma amacını açıklar. Örgüt vizyonunu değişen çevre şartlarına uygun hale getirebildiği oranda hayatta kalma şansına sahiptir.

1.1.1.4. Vizyonla İlgili Kavramlar

Çok yönlü ve anlamlı vizyon ifadesinin üç temel bileşeni vardır. Bunlar; amaç, hedef ve sonuçların imgesidir. Amaçlar; gruptakilere iham vermeli ve motive etmelidir. Somut hedeflerin oluşturulması, insanların gayretine dayanan açık, özel ve gerekli hedefleri içeren vizyon ifadesine bağlıdır. Sonuçlar hakkında oluşturulan imge de yeni ifadelerle gerekli şartların anlatılmasıyla oluşur (Cook ve diğerleri 1997: 43).

Vizyonla ilgili kaynaklar incelendiğinde özellikle misyon, değerler ve strateji kavramları dikkati çekmektedir. Bu kavramlar, vizyon kavramıyla sıkça karıştırılmakla beraber, vizyonun gerçekleştirilmesinde önemli öğeleri oluşturmaktadırlar.

a) Misyon

Misyon vizyona göre daha somut ve ölçülebilir özelliğe sahiptir (Işık ve Aypay 2004: 353). Misyon kurumun amaçlarını tanımlamak için kullanılır. Ancak misyon genellikle bir cümle veya paragraf şeklinde genel amaç ve felsefeyi açıklar (Bridge 2003: 71).

Vizyon, gelecekte, şimdi var olan konumdan daha iyi bir konumu anlatırken misyon; şu andaki durumu anlatmaktadır. Bir vizyon başarıldığında, yeni bir vizyon geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Bir misyonun uzun süreler aynı kalabilecektir. Vizyon, kuruluşlardaki insanları geleceğe yönlendirmekte tek başına yeterli olmamaktadır. İnsanların amacı ya da misyonu anlamaları gerekmektedir (Turan 1999: 21).

Vizyonun açıklanma sürecinin birinci aşaması misyondur. Misyonun ortaya konulmasında şu süreçler izlenir (Erçetin 1998:108).

a) Ben düşüncesinden, biz düşüncesine ulaşmak: Misyonu ortaya koymanın

ilk adımıdır. Lider, öncelikle geliştirdiği vizyonun toplumun/örgütün üyeleri açısından açıklamasının onlara mal edilmesinin ön koşulu olduğunu bilmelidir.

b) Bugünkü ve gelecekteki "bizi" tanımlama: Liderin bugün var olan ve gelecekte var olması istenilen haliyle toplumunu/örgütünü ifade etmesidir. Bu ifade "Biz kimiz?", "Neyiz?", "Ne yapıyoruz?", "En yeterli, en iddialı olduğumuz alan nedir?" sorularına verilen yanıtlar açıklanmalıdır.

c) Gelecekteki "bizim" nasıl başarılacağını açıklama: Toplumun/örgütün çekirdek misyonunun gerçekleşmesinde kritik rol oynayacak önemli ve öncelikli alanları, belirlemeyi, bu alanlarla ilgili hedeflere dönüştürmeyi gerektirir.

d) Gelecekteki "bizim" başarılması için içsel gelişme stratejileri belirleme: Gelişme stratejilerinin belirlenmesinde öncelikler toplumun/örgütün yetersiz, sorunlu alanlarına verilmelidir.

Bir misyonun örgütsel açıdan en önemli fonksiyonu, çalışanlara ortak yön vermesidir. Örgüt misyonu, paylaşılan değerler ve ortak inançlar oluşturur (Genç 2004: 315). Misyon karar verme sürecinde grup üyelerinin fikir birliği oluşturmalarına yardımcı olur. Misyon, hem örgütün geleceği hakkında hem de değişim gereksinimi hakkında temel bir çerçeve çizer (Çelik 1995: 52).

Belirlenen ve açıklanan misyon, okul/kurumun yaptığı planlarda ve karar verme süreçlerinde temel unsur olur. Okul/kurum misyon ifadesini oluştururken mevzuatla kendine verilen görevleri ve değişen çevre faktörlerini göz önünde bulundurur (Çetin 2005:39).

b) Değerler

Değer, bir nesne, işlem, düşünce ve eylemin, insan için taşıdığı önemi belirleyen niteliğine ve niceliğine ilişkin inançtır ve bunların değerlendirilmesinde araç olarak kullanılır. Değer, inanç olduğundan, bir nesnenin, işlemin, düşüncenin ve eylemin önemi ve istenebilirliği insandan insana değişir (Başaran 2000c: 298). Stoner (1997)'a göre değer kavramı, neyin uğrunda mücadele etmeye değecek kadar

önemi olduğu konusunda benliğimize yerleşmiş ve süreklilik gösteren bir görüştür. Değerler, vizyonumuza nasıl ulaşacağımız konusunda genel hatları belirler (Turan 1999: 27).

Liderlikte vizyon kadar kritik bir boyut da değer ve inançlardır. Başarılı şirketlerdeki liderler, ortaya koydukları değerleri bizzat yaşayarak gösterenlerdir. Vizyon, değer ve cesaret beraberce tümleşik bir bütün oluştururlar. Liderler, böyle bir bütünlüğe ulaşmış olanlardır (Özel 1998: 81). Sullivan ve Harper (1997: 246)' a göre değerlerin güçlü bir şekilde hayata geçirilmesi için liderlerin kişisel değerleri ile örgütün paylaşılan değerlerinin birbirini tutması gerekir.

Örgütler ve yönetim açısından değerler, örgütte neyin arzu edilir ve istenilir olduğunu gösteren ölçütlerdir. Bir başka ifade ile örgüt üyelerinin çeşitli durum, eylem, uygulama, nesne ve bireyleri iyi ve kötü biçimde değerlendirme ve yargılamada kullandıkları ölçütler olarak tanımlanabilir (Şişman 2002b: 94). Değerleri biçimlendiren yöneticinin aynı zamanda başarılı bir uygulayıcı olması gerekmektedir. Değerleri yerleştirme başarısının kökeninde ise liderlerin değerlere olan açık, içten ve kesin bağlılığı yatmaktadır (Çelik 1995: 50).

Üçok (1986)'a göre örgütsel değerlerin oluşumu dört aşamada gerçekleşmektedir(Çelik 2002: 40):

a) Örgütün kuruluşu sırasında onun liderlerinin bilinçli bir görüşü vardır. Bu inançlar, liderin eğitimi, tecrübesi ve çevre hakkındaki bilgisine dayanan inançlardır. Bu inançlar onu bir girişimde bulunmaya, insanları ve kaynakları bir araya getirecek bir ürün ortaya çıkarmaya iter. Bu aşamalarda örgütün bütün üyeleri kendisi ile aynı düşünceyi paylaşamayabilirler. Ancak liderin davranışları istediği biçimde yönlendirme gücü vardır.

b) Lider tarafından yönlendirilen davranışlar, istenilen sonuca ulaştığında, tecrübeye dayandırılmış olan inançların bütün üyeler tarafından benimsenmesi ve bir referans kriteri olarak kullanılması beklenir.

c) İstenilen sonuçlara ulaşmaya devam edildiğinden emin olan örgüt

üyeleri, ilgilerini sonuçlardan nedenlere çevirir. Sonuçlar örgütte zamanla göz ardı edilir ve sadece nedenler ortada kalır. Böylece hangi nedenlerin ve yöntemlerin geçerli olduğu önem kazanır.

d) Sorgusuz benimsenen değerler, giderek örgüt üyeleri tarafından yaşanmaya çalışılır.

Okul/kurumun değerleri, üyelerini kendi düzeni, ilkeleri ve gelişimine uygun davranışlara yönlendiren araçlardır. Aynı zamanda değerler, bir organizasyonda çalışanların, kendilerini adadıkları amaçlarına ulaşmalarını sağlayacak duygularını hareketlendirir. Bununla birlikte değerler ve ilkeler; organizasyonun bütününde kabul gören ve reddedilen davranış ve tutumları ifade eder. Okul/kurum değer ve ilkelerin belirlenmesinde:

- a) Temel inançlarımız nedir?
- b) Ahlak kurallarımız nedir?
- c) Davranış kurallarımız nedir?
- d) Özen gösterdiğimiz amaçlar nedir?
- e) İdeallerimiz nedir?
- f) Aldığımız kararların doğru veya yanlış olduğuna nasıl karar veririz?
- g) Yaptığımız davranışların doğru veya yanlış olduğuna nasıl karar veririz?
- h) Hangi kriterleri esas alıriz? sorularının cevapları aranmalıdır (Çetin 2005: 37).

Okullar değer üreten yerlerdir. Okul yaşamında değerlerin önemli bir yeri vardır. Okul toplumunu oluşturan insanların öncelikle belirli değerler etrafında bütünleşmeleri gereklidir (Şişman ve Turan 2004: 104). Okulun vizyonu okuldaki çalışanların sahip olduğu değerler üzerine kurulur. Bu değerler okuldaki tüm çalışanların ortak değerlerinin sentezinden oluşan değerlerdir (Keven 2002: 8).

Meglino ve Ravline'e göre kişiler benzer değer sistemlerini paylaştıklarında, dış uyarıcılara benzer şekillerde algılama eğilimindedirler ve benzer şekillerde

davranırlar. Bu durum diğerlerinin davranışlarını daha iyi kestirme ve böylece eylemleri daha etkili koordine etme olanağı sağlar (Sağnak 2004: 87).

Örgütleri oluşturan temel inançları ifade eden değerler, gelecekle ilgili düşüncelerin de hareket noktasını oluştururlar. Değerleri olmayan vizyon ifadesi temelsiz bir binaya benzer. Vizyoner lider olarak okul yöneticileri örgütteki değerlerin farkında olmalı ve bunlardan yola çıkarak gelecekle ilgili düzenlemeleri planlamalıdır. Okul yöneticisi ortaya çıkarılan değerleri hem vizyonun oluşturulmasında hem de vizyonun paylaşılmasında göz önüne almalıdır.

c) Strateji

Yunanca stratos (ordu) ve ago (gütmek) sözcüklerinden olan strateji, Türkçe sözlükte şöyle tanımlanmıştır: (1) önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol. (2) bir ulusun veya uluslar toplumunun, barış ve savaşta benimsenen politik, ekonomik, psikolojik ve askeri güçleri bir arada kullanma bilim ve sanatıdır (Aksu 2002: 3). Strateji 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra ekonomi ve işletme yönetiminde, son yıllarda da araştırma etkinliklerinde kullanılmaya başlanmıştır (Budak 1998: 130)

Strateji organizasyonun bütün finansal ve insan kaynaklarını uyum içinde yöneten ve eyleme geçiren bir güçtür. Organizasyon günlük etkinlikleri içinde devam eden olayların ve alınan kararların yönlendiricisi ve yol göstericisidir (Barutçugil 2004: 55). Vizyonu, misyonu ve hedefi çok iyi hazmetmeksizin iyi stratejiler geliştirmek mümkün değildir. En iyi hedef gösteren liderlerden biri Atatürk'tür. Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nda Türkiye'nin konumunu ve gücünü çok iyi bildiğinden "İlk hedefiniz Akdeniz'dir, ileri!" diyerek hedefi doğru şekilde tanımlamıştır (Argüden 2001: 56). Dubrin (2004:406)'e göre vizyon ifadeleri uzun zaman aralıklarını ele alan ifadelerdir ve stratejilerden farklı olarak vizyon ifadeleri 3 ile 20 yıl arasını yansıtırken, stratejiler 1 ile 5 yıl arasını tasarlamada kullanılırlar.

Liderlerin ilk adımı beraber çalıştığı insanlar için bir istikamet tayin etmektir. Her vizyon çok veciz bir cümleyle dile getirilmeli ve bir strateji ile desteklenmelidir (Özel 1996: 21). Strateji vizyonu açık, geleceğe yönelmiş, planlanmış hareket yol ve yöntem ile belirlenmiş hedef ve amaçlardan söz edildiği anlaşılmıştır (Güney 2001: 310).

Strateji sürekliliği olan bir süreçtir. Amaçların ilkelerin belirlenmesi, kısa ve uzun vade planlama, bütçe, kurumun her biriminde değerlendirme gibi tüm çalışmaları birbirine bağlar (Bridge 2003: 74). Quiqley (1993)'e göre bu işlevleri nedeniyle stratejiler ayakları değerler üzerinde yükselen, başlangıcı bugün bitimi vizyon olan köprüler olarak tanımlanmaktadır (Erçetin 1998: 111).

Strateji, okul/kurumun hedeflerine ulaşması için atacağı adımlardır. Stratejiler, hedeflerin nasıl elde edileceğini gösteren, ayrılacak edilecek kaynakların miktarını ve çeşitlerini belirten ifadeleri içerir. Her hedef için birden fazla strateji hazırlanacağı gibi, tek bir strateji de birden fazla hedefin başarısını sağlayabilir (Çetin 2005: 44).

Strateji belirlenen vizyona ulaşılması için atılması gereken adımların ifade edilmesidir. Stratejinin değerlerle yön bulduğunu ve vizyona bağlı olduğunu söyleyebiliriz. Vizyoner okul yöneticileri belirlenen vizyona uygun stratejileri geliştirebilmeli ve eldeki kaynakları yönetmesini bilmelidir.

1.1.1.5. Vizyonun Geliştirilmesi

Vizyonu önemli özelliklerinden bir tanesi de planlı bir süreç olmasıdır. Vizyonun geliştirilmesinde de bir takım noktaların dikkate alınması önemlidir. Vizyon gelişiminde önemli noktalar gözden kaçırılırsa örgüt istemediği bir gelecekle karşı karşıya kalabilir.

Dünya'daki tüm değişim çabalarını izlediğinizde başarılı olanlarda liderin yarattığı bir vizyonu görülmektedir. Ünlü danışman John P. Kotter'a göre başarılı liderin ilk işi insanların benimseyecekleri bir vizyon yaratmaktır. Liderlikle, yönetmek arasındaki en önemli fark bir vizyon yaratmak veya bir vizyonun olması olabilir (İzğören 2001: 31). Vizyonu geliştirmeden önce vizyonun öneminin ve gerekliliğinin anlatılması gerekir. Çünkü okullarda öğrenci-öğretmen-personelin bunu bilmeye ve anlamaya ihtiyaçları vardır (Cafoğlu 1996: 49)

Vizyon sahibi olma müdürlerde bulunması gereken, neyin başarılı olacağını ve olabileceği konusunda uzun süreli hayal edebilen ya da düşünen liderlik özelliğidir (Plunkett ve Attner 1992: 384). Vizyon geliştirme çok geniş açıdan bakarak örgütün hedef ve stratejilerini belirlemektir (Şimşek 1998: 366). Vizyon geliştirebilmek için, belli bir konuda belli gelişmenin ilerisini de görebilen, daha büyük hedeflere kendisini odaklayabilen, dünyada neler olup bittiğini izleyen ve bu gelişmeleri değerlendiren, birçok alandaki gelişmeleri birbirine bağlayabilen ve bunları bir adım ileri götürebilen liderlere gerek vardır (Turan 1999: 53).

Hepimizin zaman zaman hayatında yaşadığı gibi konulan orijinal vizyonlar, kişileri motive etmede daha başarılı olabilmekte ve kişilerde daha önceden yapılmamış yapma/başarma düşüncesi yaratarak itici bir güç oluşturmaktadır (Aslan 2002: 180). Kotter (2006:21)'a göre vizyon mantıktan çok duygularla ilgilidir. Dağınıklığa, belirsizliğe ve engellere karşı hoşgörülü olmayı gerektirir.

Ortak bir vizyonun olması gerginliği yok etmese de insanların karşılıklı özverilerde bulunmasına yardım eder.

Bütünleyici vizyon birbirinden ayrı dünya görüşlerini anlayabilmek, ama onlarla sınırlı kalmamak ya da onların tutsağı olmamak demektir. Bütünleyici vizyon farklı bakış açılarına dahil etmek ve aşmak, çeşitliliği zihnimizde ve yüreğimizde büyük bütünün parçası halinde tutmaktır (Gerzon 2006: 95). Vizyonu belirleme sürecinde bulunduğumuz koşulların bugünüyle ilgili “saptamalarımızı” ve bu koşulların gelecekteki durumuna ilişkin “tahminlerimizi” dikkate almamız gerekir (Yıldırım 1998: 167).

Vizyon geliştirme 5 temel aşamadan oluşur:

a) Bireysel fikir taslakları: İlk adım olarak bireyler kendi hayal güçlerine ve değerlerine göre fikirleri taslak olarak hazırlar. Bu, örgütün varlık nedeninin ve bireylere düşen rollerin sorgulandığı aşamadır. Vizyon geliştirme, bu aşamada fantezilerin düş kurma yoluyla ortaya çıkarılması olarak görülebilir. Bu bir tür gönlünde yatan aslanın resmini çizmektir.

b) Grup içinde fikir alışverişi: Bu aşamada, zihinlerde oluşan fikir taslakları gruptaki diğer üyelerle paylaşılır ve ortak beklentiler, olasılıklar, özelemler ortaya çıkar. Böylece, insanlar üstün, sıra dışı, metafizik bir ufuk yaratma sürecine katılmış olur. Bu ise, ortak bir değer yaratmak, değişiklik için güçler ve sinerji kullanımı için yol ve yöntemleri aramaya neden olur.

c) Uzlaşma: Tek tek her düşüncenin ele alındığı ve ortaklaşa ufuklar üzerinde çalışıldığı, grup içi karar ve paylaşma işleminin yerleştirildiği bir aşamadır. Böylece, bireysel vizyonlar genel anlam kazanır ve örgütsel vizyon oluşur. Vizyon, bu anlamda bir formül değil, bir görüntü olarak algılanır. Bu bireye sonsuz bir yorum olanağı ve malzemesi sunar.

d) Duyu kaybının dengesi: Vizyon, insanlardaki duyu kaybına denge olarak gelişmiştir. Duyular, insan varlığını anlamlı kılan ve eylemlerinde itici güç

oluşturan değerlerdir. Vizyon arayışının temelinde, sürekli değişen yeri bir türlü doldurulamayan duyu boşluğu yatmaktadır.

e) Yapılanma: Bu aşama, bir tür stratejik planlama aşamasıdır. Burada ortaya çıkan görüşlerin, çizilen tabloların doğurduğu yeniden yapılanma gereği gelişme ve yönlendirme üzerinde durulur. Stratejik planlama belirlendiğinde, vizyonun hala görüntü olarak kalması sağlanmalıdır. Aksi takdirde izlenene yol hakkında yeni görüş ve fikirlerin doğmasının yolu ve önü kapanmış olur (Karlı 2004: 96).

Sollman ve Heinze (1995)'e göre vizyon oluşturmanın iki aşaması vardır. Genel olarak vizyon, bireyden örgüte doğru yönelip zenginleşerek gelişir. Liderler önce kendilerine ilişkin algılamaları doğrultusunda kişisel vizyonlarını çizerler, daha sonra bunu örgüte yansıtırlar (Güven 2000: 48).

Turan (1999)'ın “İlköğretim okulu müdürlerinin vizyon geliştirme rolleri” adlı çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre;

a) Okul müdürlerinin, arzulanan geleceği ifade eden düşüncelerini öğretmenlerle paylaşma davranışını bazen gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

b) Okul müdürlerinin, okulun hedeflerini sık sık dile getirme davranışını nadiren gösterdikleri belirtilmiştir.

c) Okul müdürlerinin, okulun geleceği ile ilgili düşünceler geliştirmeleri için güdüleme davranışını ise bazen gösterdikleri bulunmuştur.

Aynı araştırmada; okul müdürlerini yukarıdaki davranışı “genellikle” ve “her zaman” düzeyinde gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum okul yöneticilerinin kendilerini vizyon geliştirme konusunda kendilerini yeterli görmelerine rağmen öğretmenler bu konuda okul yöneticilerinin yeterince iyi olmadıklarını belirtmişlerdir.

Türk Eğitim Sistemi'nde vizyon geliştirme konusunda bürokrasinin fazla olması ve merkezi yönetimden dolayı okulların geleceğinde çalışanların etkisi çok azdır. Halbuki okuldaki yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar vizyon geliştirmede en fazla söz sahibi olması gerekenlerdir. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlerle yaşadığı sorunlar da vizyon geliştirme konusunda olumsuzların yaşanmasına neden olmaktadır.

1.1.1.6. Kişisel Vizyon Geliştirme

Gözlerimizi kapadığımız zaman hayal gücümüz sayesinde zaman ve mekanın ötesine geçebiliriz. Birçok kişi bu iç vizyonuna önem vermez çünkü bu vizyon kabul edilen dış gerçeklerle karşılaştırıldığında hoş bir ilgisizlik ya da rahatsız verici çelişkiler sergileyebilir. Bu da “ görmeden önce inanman gerekir “ ifadesidir (Waitley 1993: 83) İki ifadede bir takım farklı yanlar bulunmaktadır. Bunlardan biri gerçek olandan hareket ederken, diğeri de gelecekte ne olacağını düşünerek kendi kişisel vizyonunu oluşturma olabilir.

Georgiades ve Macdonell (1998:125)' a göre kişisel vizyonu yaratmanın ve geliştirmenin önemli noktalarını şu şekilde özetlemiştir:

- a) Basit olanın en iyisi olduğuna inanmayın: En iyi olduğuna inanma yada bir numara olduğuna kabul etme başarısızlığa neden olabilir. Ayrıca şans yada ün vizyon ifadesinde çok az yer alır.
- b) İdealizmden korkmayın: Vizyon oluşturma, idealist olmayı gerektiren bir durumdur.
- c) Öncelikle müşterilerinizi düşünün: Bu noktanın temel mantığı, işinizi devam ettirme konusunda müşterilerinizin ne düşündüğüdür.

Mejia ve Balkin (2002:123) vizyon oluşturma'nın örgütsel değişim üzerindeki etkisine değinmiştir. Onlara göre; arzu edilen gelecekle ilgili vizyon oluşturma, değişim isteğini yaratmada insanları motive etmektedir. Daha sonra stratejilerin formüle edilmesiyle vizyon şekillenmektedir. Weimeister

(1997:28)Vizyon şekillenirken uzun süreli sonuçları tasvir etmeli, çalışanların özgür bir biçimde kendileriyle ilgili sorunları anlamalarını ve çözmelerini sağlamalıdır.

Bireysel vizyon, bireyin kendine ilişkin vizyonudur ve üç aşamada oluşturulur (Karşlı 2004: 95):

a)Öz değerlendirme: Vizyon geliştirmeye ilişkin genel tutumunun ne olduğunu belirlemekle başlar. Bu, bireyin vizyon geliştirmeye ne denli güdülendiğini ortaya koyar. Zayıf ve güçlü yönlerin ortaya konması gerekir. Kişisel değerlerin belirlenmesi kaçınılmazdır. Kendine ilişkin algıların ortaya konması gerekir. Öz değerlendirmenin gerekçesi, nasıl hatırlanmak istiyorum? sorusudur.

b) Gerçekleştirilmek istenilenini açıkça tanımlama: Bu aşamada birey, örgütte ve toplumda gerçekleştirmek istediklerini sıralar ve tanımlar. Önemli olan, örgütün veya toplumun tümünü içeren ve bütünüleyici bir anlayışla ele alıp tanımlanmasıdır. Belli bir kesim ya da birim boyutunda pek bir anlam ifade etmez. Burada, bireyin topluma veya örgüte ilişkin düşleri ve idealleri ortaya konulmalıdır.

c) Kanıtlanmak istenileni ortaya koyma: Bu aşama bireyin, kendi kendine neyi başarmak, neyi kanıtlamak istediğini sorması, bir anlamda kendini bencillik boyutunda sorgulaması, yani kendisiyle yüzleşmesi adımıdır. Bencillik duyguların aynasıdır. Buna göre, en yalan nesneler büyük ve en ağır olanlardır, uzak olanların ise ağırlıkları ve boyları küçülür. Acaba, bireyin örgüt ve kendisine ilişkin istemleri duygu aynasında nasıl görülmektedir?

Kişisel vizyon; liderin kendi kendini değerlendirmesi, örgütünde yapacaklarını net olarak tanımlaması ve hedefini ortaya koyması sonucunda oluşur. Bu bir süreçtir. Bu süreçte örgüt, liderden kendine ilişkin algılarını, örgütte gerçekleştirmek istediği amaçlarını ve liderin nihai hedefini tanımlamasını bekler. (Güven 2000: 48). DeCotiis (2006:19) vizyonun belirlenmesi, temel erdemlerden yararlanma ve güçlü yönleri harekete geçirmenin kişisel vizyon geliştirmedeki önemini vurgulamıştır.

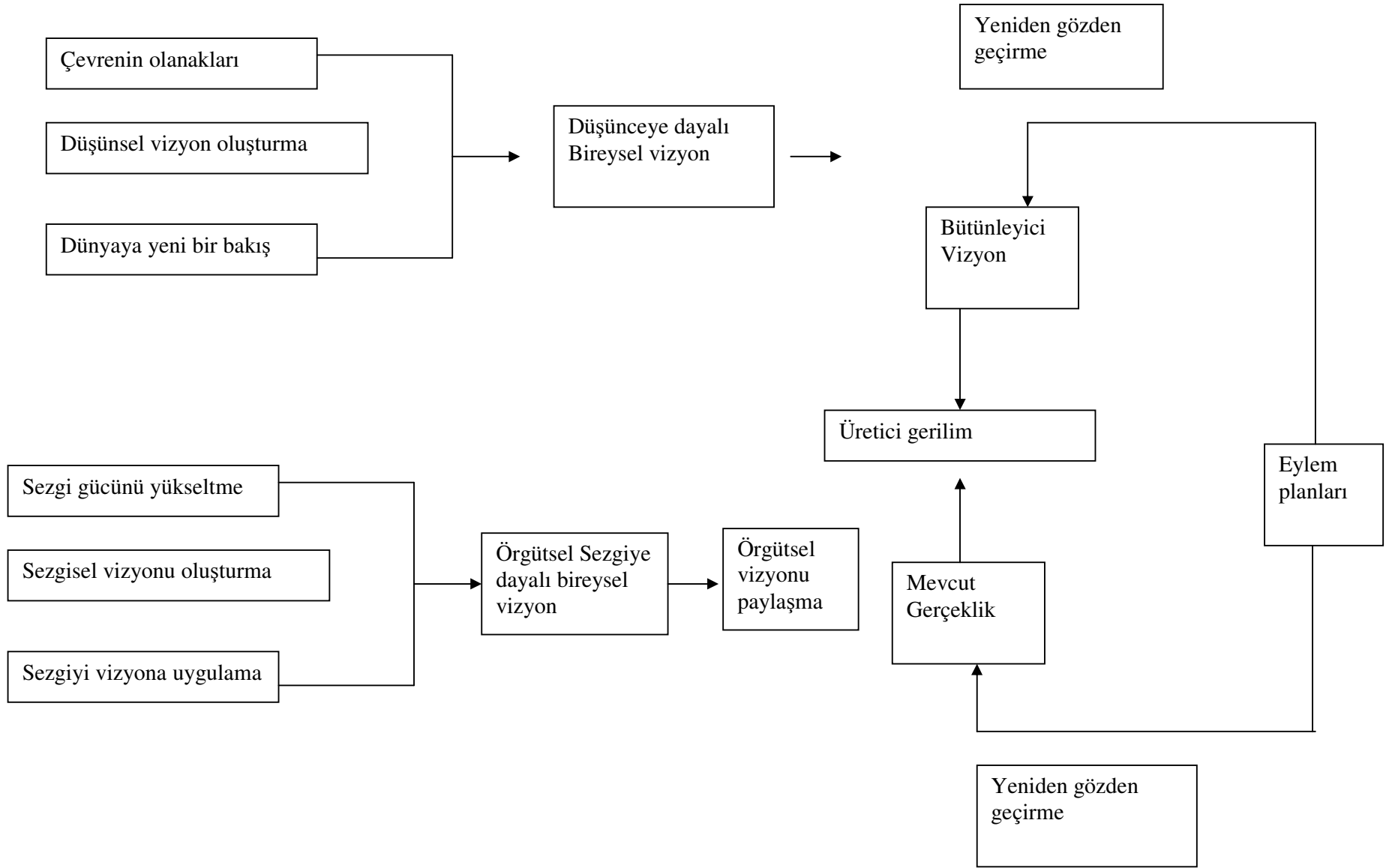
1.1.1.7. Örgütsel Vizyon Geliştirme

Örgütlerin geleceğini tayin etmede vizyonun önemli bir rolü vardır. Örgütlerin vizyon ihtiyacı bazı belirtilerle ortaya çıkar:

- a) Çalışanların gelecekte ümitli ve içinde bulundukları durumdan hoşnut olmamaları.
- b) Organizasyonun övünç kaynaklarını yitirmeye başlaması, çalışanların organizasyonun bir parçası olduklarını unutup, sadece ücret için işe gelmeye başlamaları.
- c) Çalışanların sınırlı iş tanımları içinde kalmaları, risk almaktan kaçınmaları, değişime karşı çıkmaları, yeni projelerde sorumluluk almaktan kaçınmaları.
- d) Birlikte hareket etme yeteneğinin azalması, yöneticilerin rapor edecek yenilik, değişim bulamamaya başlaması, çekici bir geleceği daha fazla düşleyememeleri.
- e) Çalışanlar arasında dedikoducuların artması, üst yönetime olan güvenin azalması (Güven 2000: 54).

Örgüt yöneticilerinin, vizyon oluşturulmasına öncülük etmeleri ve vizyon geliştirme işleminin sürekliliğini sağlamaları gerekir (Akgemici ve diğerleri 2004: 2). Herkesin vizyon konusunda açıklığa ve operasyonel anlamda kolayca anlayabilecekleri bir "vizyon konsepti"ne ihtiyaçları vardır. Bu amaçla; video, slayt, tepegöz vb. araçlar kullanılarak arttırılabilir (Genç 2005: 312).

Vizyonun oluşturulmasında sezgisel ve düşünsel vizyon oluşturma ilk basamağı oluşturmaktadır. Sezgisel vizyon gelecekteki olayları hissetmeyi ifade ederken düşünsel vizyon daha çok sezgisel vizyonun uygulama kısmını oluşturmaktadır. Örgütsel vizyon geliştirme Şekil 1 de gösterilmiştir.



Şekil 1: Vizyon oluşturma evreleri
Çelik (2000: 57)

Bennis (1996)'e göre vizyon örgütsel yaşamda kurumsallaşması, emirlerle yada baskıyla gerçekleşmez. Vizyon daha çok bir ikna sözleşmesidir, işgörenler ve örgüt tarafından doğru algılanan ve zamanlaması doğru olan, işgörenlerde coşku ve bağlılık oluşturan bir sözleşmedir (Çelik 1999: 164). Vizyona bağlılığı ortaya çıkarması için lider vizyonu dillendirmeyi çok iyi bilmeli ve bu vizyonu astları ile paylaşmalıdır. Liderlerde yeni ve büyük ufukların bulunması her zaman bir enerji patlamasını gerektirmektedir (Baltaş 2000: 147).

Liderin düşlerindeki toplumu ve örgütü tanımlaması başarmak, ulaşmak, gerçekleştirmek istediği düşlerindeki toplumu, düşlerindeki örgütü, tüm özellikleri ile ortaya koymasındır. Bu tanımlama sürecinde, artık daha önceki tüm adımlar bütünleştirerek uzun soluklu, bir maratonun bitiş çizgisine taşınmalıdır (Erçetin 1998: 103).

Örgütsel vizyonun çalışanlara benimsetilmesinde lider çok önemli bir rol oynar. Liderin vizyonu ortaya çıkarması kadar onun bütün örgüt çalışanlarına benimsetilmesi de önemlidir. Örgütsel vizyonun benimsetilmesinde ortak değerlere vurgu yapılması, çalışanların anlayacağı ve etkileyici bir dil kullanması önemlidir. Ortaya çıkan örgütsel vizyon çalışanların gelişimine katkıda bulunmalı ve her çalışan kendinden bir şey bulmalıdır. Örgütsel vizyonun oluşturulmadığı kurumlarda çalışanların ortak hareket etmesi ve gelecek hakkında birlikte karar vermeleri oldukça zordur.

1.1.1.8. Okul Vizyonunu Geliştirme

Vizyonun okul için de gerekli olduğunu söyleyebiliriz. Okulun değerlerinden hareketle oluşturulan vizyon çalışanların okula bağlılığını iş doyumunu arttırabilir. Okul vizyonunu geliştirmenin önemi ve okul vizyonunun nasıl geliştirileceği bu konuda bahsedilmesi gereken noktaları oluşturmaktadır.

Birçok öğretmenin ve okul yöneticisinin zihninde eğitime ve okula ilişkin bazı vizyonlar vardır. Okul yöneticilerinin zihinlerindeki vizyonlarının çoğu bina ve araç gereçle ilgilidir. Temel ihtiyaçlarını makul düzeyde karşılayan okul yöneticilerinin ufuklarını derinleştirmesi gerekmektedir (Çelik 2000: 52). Birçok öğrencinin fazla bir şey öğrenemediği ve çoğu öğrencinin öğrenebileceğinden daha az öğrendiği okullarda, her çocuğun şu an öğrendiğinden daha fazla öğrenebileceği inancı, bunu gerçekleştirmenin okul ve toplum için bir zorunluluk olduğu inancıyla birleştiğinde, şimdikinden çok farklı bir okul vizyonu üretilmiş olur (Özdenb 2005: 181).

Okulda vizyon geliştirme süreci, aşağıdaki soruların cevabını ortaya koyar (Aytaç 2000: 52).

- a) Bizim istediğimiz geleceğimiz nedir?
- b) Bu geleceğe ulaşmak için okulu ne şekilde yönetmeliyiz?
- c) Okulumuzun temel hedefleri ve misyonları ne olmalıdır?
- d) Okulumuz beş yıl sonra ne yapıyor olacaktır?
- e) Okulumuzun gelecekte oynamasını istediğimiz rolü nedir?

Eğitim kurumlarında vizyon geliştirmeden önce vizyonun öneminin ve gerekliliğinin anlatılması gerekir. Çünkü okullarda öğrenci, öğretmen, diğer personel ve velilerin bunu bilmeye ve anlamaya ihtiyaçları vardır. Yine, eğitim kurumlarındaki herkes kendisinin anladığı biçimde vizyonu ifade etmesi gerekir. Acaba vizyon kavramı herkeste ortak düşünce mi oluşturuyor, yoksa farklı düşünce mi bu bilinmelidir (Turan 1999: 65). İnsanlar arasında olumlu ilişkiler oluşturma ve okul vizyonu geliştirme etkili liderliğin iki önemli elemanıdır (Korkmaz 2006a: 17).

Çevresiyle sürekli etkileşim halinde olan okulun değişime uğraması kaçınılmazdır. Bu durumda değişimin başarısı olması için vizyonun ve misyonun belirlenmesi ön koşuldur (Çalık 2003: 538). Ayrıca vizyonu hayata geçirebilecek stratejiler geliştirilmelidir (Balay 2004: 74).

Greenfield ve Blumberg (1992)'e göre okul vizyonunu belirlemenin üç önemli yararı vardır:

- a) Okul vizyonu, okulun başarısına ve değişimine etki eden faktörlerin belirlenmesine yardımcı olur.
- b) Okul vizyonu, öğretmenlerin güncel davranışlarına belirginlik kazandırır, öğretmenlerin ve diğer personelin okul toplumuyla işbirliğini ve kaynaşmasını sağlar.
- c) Öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini örgüte adanmalarına ve örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesi doğrultusunda kanalize edilmelerine yardımcı olur (Çelik 1995: 49).

Okul vizyonu geliştirmeden önce, okulun güçlü ve zayıf yönlerini belirlenmesi gerekir. Okulda vizyon geliştirme süreci Demir ve Elma (2003: 6-7)'nin "Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar" adlı eserinde şöyle belirtilmiştir:

a) Vizyon toplantıları- sunulan vizyon fikri

Bir vizyon geliştirilmeden önce okul liderlerinin, güçlü bir vizyonun önemini okul toplumuna kabul ettirmesi gerekir. Okul personeli ve öğrencilerin, bir vizyonunun sahip olduğu gücü anlaması gereklidir.

b) Vizyon kelimeleri-anahtar kelimelerin belirlenmesi

Bir vizyon tanımının içeriği belirlenmeye çalışılmadan önce, bütün okul personeline okulun vizyonunu en iyi şekilde ifade edecek üç kelime yazmaları istenir ve her bir kelime duvardaki kağıt veya panoya yazılır. Duvar, yansız olarak çekilen kelimelerden aynı ifadeleri içerenler küçük kümelerde gruplaştırılır. Daha

sonra, bu uygulamalarda öğretmenler, veliler ve diğer okulun bütün üyelerinin katılımıyla ortaya çıkan kelimelerin verdiği mesajlar ve bu kelimeler üzerinde yoruma ve tartışmaya açık olanların hangilerinin olduğunun belirlenmesine yönelik karşılıklı etkileşime dayalı toplantılar düzenlenir.

c) Vizyon imajı-imaj öğelerinin belirlenmesi

Bir sonraki toplantıda dört grup oluşturarak daha önceki toplantıda ortaya çıkan kelimeleri kullanarak, bu ifadeyi tamamlamaları istenir; 2020 yılında, okulumuzun..... olmasını istiyoruz. Bu etkinlik, veli, öğrenci ve diğer katılımcılarla karşılıklı olarak tekrar edilebilir.

Bu üç adım vizyonun ortaya konulmasında önemli bir süreçtir. Katılımcıların zihninde planladığı görüşleri ortaya çıkarır. Bu süreç, herkese açık olmalı ve herkes doğrudan bir katkı yapabilmeli ve katılabilmelidir.

d) Vizyonu şekillendirecek değerlerin belirlenmesi

İkinci adımda uygulanan yöntem uygulanarak her bir personelden kâğıda okulun vizyonuna ulaşmada, yapılacak çalışmalarda temel alınması gereken değerleri yazmaları istenir. Her bir kâğıda en az üç değer yazmaları istenir. Bir temel değerler listesi geliştirilir. Bu değerler, tanımlayanların değerleri olmalıdır. Bir sonraki gün bu listeye diğer katılımcıların belirlediği temel değerler eklenir.

e) Bir vizyon ifadesi önerisi

Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rolünü oynaması son derece önemlidir. Bunu en iyi şekilde yapmanın yolu; vizyon ifadesini bir grup lideri olarak, herkese önermektir. Bu iki aşamadan meydana gelir; (1) üçüncü aşamada önerilen vizyon cümleleri ile ilgili olarak okul yöneticileri ayrıntıları belirler.(2) 5–25 kelimelik bir vizyon cümlesi oluşturulur. Vizyon ifadesi mümkün olduğu kadar ikinci ve üçüncü adımlarda önerilen kelimeler ve deyimleri ve dördüncü adımda geliştirilen değer ifadelerini içermelidir. Aynı zamanda, vizyon ifadeleri etkileyici olmalıdır. Okul yöneticileri takımı tarafından sunulan vizyonların sonunda, okuldaki her takım ya da bireyden vizyon ifadesini dikkatli şekilde incelenmeleri istenmeli ve vizyonun

geliştirilmesine yönelik öneriler ortaya koymaya davet edilmelidir. Bu uygulamanın tamamlanması için belirli bir süre verilmelidir.

f) Vizyonun kesinleştirilmesi

Dönütlere göre, okul yöneticileri vizyon ve değer ifadelerine son şeklini vermeli ve yazılı bir belge olarak sunmalıdır. Eğer vizyon ifadesinde değişiklik gerekiyorsa konu tartışılır ve son şekli verilir. Bütün okul personelinden, okulun vizyonu olarak kabul ettikleri ifadenin onayı anlamına gelen onay belgesini imzalamaları istenir.

Okul vizyonunun geliştirilmesine bütün çalışanların katılımı sağlanmalıdır. Fakat katılım kağıt üstünde kalmamalıdır. Katılımı arttırmada en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir. Okul vizyonunu geliştirilmesi kadar onun hayata geçirilmesi de önemlidir.

1.1.1.9. Vizyonun Paylaşımı

Girişilen eylem sonucu şirketin ne hale geleceği ve kurumun söz konusu vizyonu gerçekleştirmek için duyduğu ihtiyacın personel tarafından bilinmesi gerekir. Değişimden etkilenenlerin paylaştıkları vizyonun gerçekleştirilmesi konusunda kararlılık göstermeleri gerekir (Pira ve Kocabaş 2003: 98)

Bennis (1998)'e göre liderler, davranışlar açısından vizyonun yaşama geçirilmesini sağlayacak adımların neler olduğu saptanmalı ve bu adımları gerçekleştirenler ödüllendirilmelidir. Sonra da geri bildirim alıp, vizyonun hala geçerli olup olmadığını, herkesçe bilinip bilinmediğini ve ses getirip getirmediğini öğrenmelidirler (Doğan 2001: 109). Paylaşılan bir vizyon oluşturmaya önem veren örgütler sürekli olarak mensuplarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye yüreklendirirler. İnsanların kendi vizyonları yoksa, bütün yapabilecekleri, bir başkasınınkini sahiplenmektir. Bunun sonucu ise bağlılık değil, uyum olur(Senge 1996: 232).

Vizyonun oluşturulmasının yanında paylaşılması da önemlidir. Paylaşılan vizyon örgütün amaçlarını açıkça ortaya koyar ve işgörenlerin güdülenmesini sağlar. Vizyonun paylaşılmasıyla birlikte örgütü oluşturan işgörelere farklı misyonlarda üstlenmiş olur.

Eskiden vizyonlar hiyerarşinin tepesinde bulunanlarca çizilir, örgütteki herkese bu resmi vizyona uymak düşerdi. Oysa vizyon, ona kendisini adamayan insanlarla gerçekleştirilemez. Vizyonun hiyerarşik zincir içinde oluşturulamayacağının diğer nedeni de artık “aklın ve anlayışın hediye edilemeyeceği” nin kabul edilmesidir (Özden 2005a: 53). Vizyon, düşünceden doğabilir fakat fazla kişiye ulaştığında ondan daha uzun süre etkili olabilir. Vizyon insanların kalbindeki etkileyici güçtür. En basit düzeyde paylaşılan vizyon “Biz ne yaratmak istiyoruz?” sorusuna cevap vermektedir. Kişisel vizyonlar olarak insanların akıllarında ve kalplerinde bulunan izlenimler ve düşler paylaşılan vizyonla örgüte taşınır (Hersey ve diğerleri 1996: 543).

Örgütlerde takımlar sayesinde paylaşılan bu vizyon çalışanların örgütlerin hedeflerini gerçekleştirmede yoğun bir gayret sarf etmelerini sağlayarak, örgütte güçlü bir kurumsal kültürün yaratılmasına katkı sağlamaktadır (İnce ve diğerleri 2004: 427). Açık ve net bir üyeler arası iletişim ve net bir vizyon, çalışanların birbirlerini anlamalarına ve çabalarının belirli bir noktada odaklaşmasını sağlayacaktır. Bu tüm istenen başarının sağlanması vizyon sahibi olmaktan çok bunu örgüt çalışanlarına vizyon bildirisi yolu ile aktarmakla mümkün olabilecektir (Akgemici ve diğerleri 2004: 2). Mesiti (1996:83) vizyonun başka kişilerin önünde tekrar edilmesi, vizyonun öneminin vurgulanması, insanlara vizyona nasıl ulaşılacağını gösterme, ödül ve zaferlerin kutlanması gibi stratejiler vizyonun paylaşılmasında etkili olabilir.

Vizyon, değişimde yer alan herkes tarafından paylaşılmalıdır. Paylaşılan vizyon olmadığında katılanlar arasında güvensizliğin ortaya çıkması ve gruplar arasında hizipçiliğin çıkması kesindir. Fikirlerden ziyade kişilere bağlı olan değişim

girişimlerinde, sadakatsizlik ve belirsizlik kısa dönemli düşünmeye ve çıkar hesaplarına yol açar (Schlechty 2005: 182). Bu arada öğretmenlere göre okul vizyonunun geliştirilmesinde çevre ve aileler etkili değildir. Çünkü bu grupların okul vizyonunu oluşturmada müdahale şanslarının olmadığını düşünmektedirler. Eğitim sistemi de bir kimsenin ya da grubun dışarıdan müdahalesine izin vermemektedir (Korkmaza 2006: 32)

Vizyonun paylaşılması fikri ve okul müdürünün diğer çalışanlarla yetkilerini paylaşma fikri gittikçe önem kazanmaktadır. Okul müdürü yetki ve özerkliğin bir arada olmasına izin vererek sorumluluk fikrini destekler (Ubben ve diğerleri 2001: 14). Diğer taraftan okul vizyonunun geliştirmesi için teknik ve kurumsal düzeyde uyum sağlanmalıdır. Bu uyum sağlandığında öğretmenler muhtemelen okul vizyonunu daha çok önemseyeceklerdir. Örgütsel hedeflere ulaşmada gerekli olan motivasyonları artacaktır. Sonuç olumlu okul iklimidir (Korkmaza 2006: 31).

1.1.1.10. Vizyon ve Liderlik

Kağıtçıbaşı (1979) lideri, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlamada yaratıcı, başlatıcı rol oynayan bireydir. Liderin kim olduğu sorusu değişik yanıtlar bulmuştur. Lider, kişisel özellikleri güçlü olandır düşüncesi kişisel liderlik modelini; lider üye gereksinimlerini karşılayandır düşüncesi etkileşimli liderlik modelini oluşturmuştur (Başar 2000: 39).

Sashkin' in vizyoner liderlik teorisi yöneticinin vizyonunun içeriği ve vizyonu oluştururken geçen sürecin üzerinde durmaktadır. Sashkin' e göre vizyoner liderlikle ilgili olarak üç ana bölüm vardır. Bunlar; değişim, ideal amaçlar ve sosyal yönlendirmedir. Vizyon, çevredeki değişimi ve örgütsel adaptasyon için nelerin gerekli olduğunu işaret etmektedir. Vizyoner liderlik özelliklerini ilk olarak vizyonun önemli noktaları ve anahtar konuları üzerinde durmayı daha sonra iki yönlü iletişim sağlayarak çalışanlara bilginin ve vizyonun aktarılması gelmektedir. Üçüncü kritik nokta ise vizyoner liderlerin tutarlı ve güvenilir davranışlar sergilemesidir. Sashkin'in vizyoner liderlik modelini diğer örgütsel liderlik teorilerinden ayıran özellik davranışlarında çok yönlülüğün önemli rol oynamaktadır (Zaccaro 2001: 245-246).

Vizyoner liderler, stratejik amaçların yerine getirilmesinde başkalarının yeteneklerini kullanan liderlerdir. Kendi içlerindeki keşfetme ve ilerleme ihtiyacı olan güdülerini harekete geçirerek yanındakileri için ortam yaratma vizyoner liderlerin bir özelliğidir. Farklı vizyoner liderler özellikleri gözlenir. Bunlar:

- a) Vizyonu paylaştan
- b) Yetenekleri idare edebilen
- c) Güven inşa eden
- d) Girişimde bulunmaya hevesli
- e) İş odaklı faaliyetler
- f) İlişkilerde dürüstlük
- g) Stratejilerde rasyonellik
- h) Alçakgönüllü yaklaşım
- ı) Yanındakilere yetki devretme
- i) Sürekli amaca odaklanmadır (Riggio ve Orr 2004: 224).

Vizyoner liderlik teorisi örgütleri için vizyon içeren belirsizliklerini anlaşılır hale getirmeye uğraştan liderlik anlayışını ifade eden bir süreçtir (Canella ve Monroe1997: 214).

Liderin başlıca görevleri, örgüt amaçlarını saptamak örgüte bu amaçları gerçekleştirecek yapı ve havayı vermek, örgütün bu amaçlara göre yaşamasını sağlamak ve örgüt içindeki çatışmaları çözmektir (Bursalıoğlu 2002: 206). Posner (2002:112)'e göre liderler anlaşılır bir ortam yaratmak için öncelikle kendisine güvenmelidir. Başkalarına ilham vermeden önce kendileri yaratıcı olmalıdır.

Anlaşılır ve iyi ifade edilen vizyona sahip olma günümüzün değişken ortamında gereklidir. Vizyoner liderlik zorunlu değişimlerin yerine getirilmesinde çalışanları motive ederek belli bir noktaya odaklanmayı ve yön bulmayı sağlar(Nahavandi ve Malekzadeh 1999: 328). Vizyon her zaman gelecekle ilgili olmalıdır. Vizyon ile lider örgütün şimdiki durumu ve geleceği arasında en önemli köprüyü

kurmaktadır. Vizyon üzerinde odaklanma, liderin örgüt ruhsal ve duygusal kaynaklarını iyi bir şekilde yönetmesini sağlar (Bennis ve Nanus 1985: 89).

Dinamik liderlik için gerekli olan vizyon, kar amacı gütmeyen kurumlarda çalışma amacını ve anlamını ifade etmektedir. Çalışanlarla paylaşılan vizyonun arttıkça insanlar daha fazla kendilerini göstereceklerdir (Riggio ve Orr 2004:225).

Gelecekle ilgili bildiğimiz tek şey ise, bugünden farklı olacaktır. Bu gerçeğe dayanarak gelecekte çok çeşitli liderlik vasıflarına sahip kişilere ihtiyaç duyulacağı açıktır. Geleceğin liderinde bulunması gereken özelliklerden bir tanesi de “ geleceğin belirsiz olduğu bir dünyada vizyon yaratmaya ve bunun herkes tarafından paylaşımına daha fazla önem verme” olabilir (Aslan 2002: 182). Hakiki vizyon, arzuyu şayan bir geleceğe dair açık bir tasavvur sunmalıdır. Yani rutin işlere dair plan veya hedeflerin ötesinde bir şey olmalıdır. Liderler için sorumluluk vizyonu gerçekliğe dönüştürmektir (Özel 1998: 81).

Liderleri başkalarından farklı kılan bir özellik de, belirli bir yönde gelişme kaydetmeleridir. Liderler nereye gittiklerini bilirler. Bir takipçisi olarak liderinizle birlikte yeni girişimlerde bulunabilirsiniz. Bu eylem çok heyecan vericidir. Önemli nokta da liderlerin ilgi duydukları, çalışanları cezbeden bir vizyona sahip olmalıdır (Heim ve Chapman 1997: 39). Kotter (1988: 16)’ e göre etkili liderler karmaşık örgütlerde farklı kişilerin ilgilerini uzun süreyle ilgisini çekebilecek vizyonu yaratabilmelidir. Ayrıca etkili lider vizyona ulaşmak için rasyonel stratejiler geliştirebilmeli, herkesin katılımını sağlamalıdır.

Vizyon sahibi lider, bugünden yarını (geleceği) yöneten kişidir. Bu nedenle vizyon, liderin temel değerlerinin, ilkelerinin, ümitlerinin ve hedeflerinin bir sentezidir (Peker ve Aytürk 2000: 49).

John F. Welch liderin ne tür özelliklere sahip olması gerektiğini şöyle özetlemiştir:

- a) İleriyi görebilme: İleride örgütün nasıl olmasını sağlayan vizyon sahibi olma.
- b) İletişim kurabilme: Vizyon açık bir dille anlatan ve yanındakilerin sadece anlamasını değil paylaşmasını sağlama.
- c) Düzenleyici olma: Değişen piyasa koşullara göre vizyonu adapte eden ve onu başarıyla yerine getiren bir liderdir (Vaghefi ve Huellmantel 1998: 288).

Vizyonun niteliği sık sık etkili liderlik davranışı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Vizyon, başarılı müdürleri liderlerden ayıran bir özelliktir. Vizyon yaratıcılık ve arzu edilen durumu örgütte bağlılık yaratarak çalışanları bir araya getirmeyi ifade eder (Ubben ve diğerleri 2001: 13). Vizyonun olmadığı yada modası geçmiş olduğu yerde yönetsel süreç esnekliğini ve etkisini kaybetmektedir (Waldock ve Rawat 2004: 70).

Vizyoner lider, durumu aydınlatan ve gelecekte başarılı olmak için neler yapması gerektiği bilendir. Fakat arzu edilir bir geleceğe sahip olmak yeterli değildir. (Schermerhorn 2005: 323). Liderin vizyonu ifade ederken ve onu örgüt kültürüne dahil ederken kullandığı yöntem aynı derecede önem taşır (Guthrie ve Reed 1991: 11).

Yönetimde yenileşme çerçevesinde yapılan çalışmalar, iki farklı liderlik modeli temeline dayanmaktadır. Birincisi, yönetici güçlü bir vizyon modelinde açık bir vizyon geliştirmeyi başarır. Bu modelde vizyoner lider, geleceği en iyi şekilde kestirmeye çalışır. İkincisi, örgütün zayıf bir vizyon modelinden yararlanmasıdır. Örgütün bütün düzeylerindeki değişme ihtiyacı, daha çok tekrarlanan ve güç kullanımına dayalı mesajlardan oluşur. Bu model örgütsel ortamda başarı getirmez. (Çelik 1999: 162).

Eğitim sisteminde, öğretim yöntemlerinde ve eğitim teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimler, okul yöneticisinin vizyoner lider olarak stratejik karar vermesini gerektirmektedir. Pedler ve diğerleri (2004: 117)'ne göre birçok kitapta; yön verme, stratejiyi saptama ve geleceğe giden yolu gösterme liderlerin karakteristik özellikleri olarak gösterilmektedir. Hızla değişen dünyada stratejik olarak yön belirlemek bir seçim değil, ihtiyaçtır. Bu temel özellik vizyondur.

Kawamoto (1994) etkili liderin, kendisini izleyenleri yönlendirmek için açık görüşe sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Lider anlaşılır bir görüş oluştururken iletişimden yararlanır (Yiğit 2002: 17). Vizyon daha çok bir ikna sözleşmesidir; işgörenler ve örgüt tarafından doğru algılanan ve zamanlaması doğru olan, işgörenlerde coşku ve bağlılık oluşturan bir sözleşmedir (Çelik 1999:164). Liderlik; belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme, eyleme sevk edebilme gücü olarak tanımlanmaktadır. Yapılan bu tanım ve diğer tanımlar incelendiğinde ortak nokta olarak etkileme kavramı göze çarpmaktadır. Okul yöneticisi; öğretmen, öğrenci ve veli ile etkileşimde olması ve onların üzerinde etkili olması sebebiyle liderlik özelliklerine de sahip olması gerekmektedir (Şişman 2004: 3).

Vizyoner liderliğin eğitimsel liderlik açısından sonuçları şunlar olabilir (Emeksiz 2003: 27)

a) Vizyoner liderlik, eğitimsel liderlin davranış boyutuna gelecek yönelimli olma boyutunu eklemiştir. Okul yöneticisi okulu geleceğe taşıyacak bir vizyon üretmek zorundadır.

b) Bu yaklaşıma göre eğitimsel liderin etkililiği, okul ortamında paylaşılan bir vizyon oluşturmaya bağlıdır. Vizyoner liderlik, en önemli enerji kaynağı olarak paylaşılan vizyonu görmektedir.

c) Vizyoner liderlik, var olan eğilimleri çok iyi analiz etmeyi gerektirmektedir. Okul yöneticisi, geleceğin eğitim sistemlerini etkileyecek temel eğilimleri analiz ettiği zaman, gelecek körlüğü yaşamayacaktır.

Vizyoner liderliğin üç temel rolü vardır. Bu roller; yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmaktır (Çelik 1999: 167-169).

a) Yolu görmek

Vizyoner liderlik açısından öncelikle yolu görmek büyük önem taşımaktadır. Yol, vizyonun gelecekteki görüntüsüdür. Ulaşılmak istenen hedeftir. Yol, değişik yollardan en uygun olan yolu görebilmektir.

b) Yolda yürümek

Vizyoner lider başarısı, sadece yolu görmeyle sınırlı değildir. Yolu gören, ancak yolda yürümeyen çok lider vardır. Yolda yürümek, vizyoner liderin kararlılığını göstermektedir. Yolda yürümeyle vizyona ulaşılabilir. Görülen yol ve yürünen yol ayrı ise vizyona ulaşılmaz.

c) Yol olmak

Vizyoner liderlik, vizyonu ile insanları arkasından sürükleyen kişilerdir. Bu liderler ürettikleri vizyonlarla yeni yollar açan kişilerdir. Vizyoner liderin üçüncü önemli rolü, yol olmaktır. Yol olmak yol açmak demektir. İzleyenler vizyoner liderin açtığı yolda yürümeye çalışırlar.

1.1.2 İklim

Bu bölümde örgüt boyutlarından biri olarak iklim incelendikten sonra okul iklimi kavramına, tarihçesine ve boyutlarına yer verilecektir. Örgütlerde insan ilişkilerini ifade ederken önemli bir kavram olarak ele alınan iklim kavramı sürekli gündeme gelen bir konudur.

1.1.2.1 Örgüt İklimi

Toplumsal gereksinmelerin bir kesimini karşılamak üzere önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için güçlerini gönüllü ve düzenli olarak eşgüdümleyen insanlardan oluşan toplumsal açık sistemlere örgüt denir (Başaran 2000b: 73). Günümüz örgütlerinde, bireylerin verimliliği, etkililiği ve performansları önemli görülmekte ve araştırmalara konu olmaktadır. Bu kavramların etkili bir şekilde uygulanması içinde örgütün içyapısını, işleyişini ve ürünlerini incelemek gerekmektedir. Yapılan incelemelerde ön plana çıkan kavramlardan bir tanesi de örgüt iklimidir(Topal 2001:5). Örgüt iklimini çeşitli araştırmacılar tarafından tanımlanmış ancak ortak bir tanımlamaya gidilememiştir. Aşağıda örgüt ikliminin bazı tanımlarına yer verilecektir.

İklim sözcüğünün İngilizce karşılığı olarak kullanılanlar (climate) yunanca kökenlidir. Bu sözcük Yunanca’ da eğilim anlamını da içine alır. İklim sözcüğü örgütsel yaşamda, örgüt çalışanlardan her birinin örgütü nasıl betimlediğini de anlatmaktadır. Bu yönüyle örgütsel iklim psikolojik bir anlam taşır (Topal 2001: 6). Aynı zamanda çevreden dolayı yada direkt olarak etkilenen bireylerin ümitlerini, güdülerin ve tasvirlerini bir araya getiren kavramdır (Litwin ve Stringer 1968: 29)

Sosyal bir sistem olarak örgütün formal yapısı yöneticinin formal ve informal davranış biçimleri ve diğer çevresel etkenleri, örgüt üyelerinin tutumları, inançları, değer yargıları ve güdülerinde gözlenebilen özel etkileri örgütsel iklimi oluşturmaktadır (Aydın 2000:117). Gerçekte iklimin örgütün kişiliğini ve doğasını analiz eden çatı konumda olduğunu vurgulamışlardır (Hoy ve diğerleri 2000:3–7).

Psikolojik iklim kavramı ilk defa 1930’larda Kurt Lewin tarafında yapılan çalışmalarla başlamıştır. Çalışmalarda insan davranışı ve çevresel uyarıcılar arasındaki esas ilişki ortaya çıkarmak amaçlanmıştır (Litwin ve Stringer 1968: 35). İklimi tanımlamada Forehand ve Gilmer ile Halpin ve Croft’ un yaklaşımı ön plana çıkmaktadır. Forehand ve Gilmer’e göre iklim, örgütü diğer örgütlerden ayıran karakteristik özellikler bütünüdür ve bu özellikler örgütteki insanların davranışlarına etki etmektedir. Halpin ve Croft ise iklimi çalışanların örgüte karşı beslediği duygular olarak tanımlamaktadır. Ayrıca iklimin subjektif boyutlarını oluşturan samimiyet, mesafeli olma ve engelleme gibi konulara da değinmişlerdir (Dessler 1976: 186).

1960’lardan itibaren oldukça ilgi görerek araştırılan bir kavram olan örgüt iklimini (Dağlı 1996; Hoy ve diğerleri 2000; Bursalıoğlu 2002), örgütün boyutları olan; amaç, yapı, süreç arasında göstermekte ve örgüt ikliminin kişiler ve gruplar arası ilişkilerin bir ürünü olarak belirtmektedir.

Diğer örgütlerden farklı olarak okullar insan ilişkilerinin daha yoğun yaşandığı yerlerdir. Bundan dolayı okuldaki iklimin birçok boyutu olduğunu söyleyebiliriz. Bu boyutlar ele alınmadan önce okul iklimi kavramı ve tarihçesinin incelenmesi gerekmektedir.

1.1.2.2. Okul İklimi

Okulu analiz etmede okul denilen yapı ya da sistem, değişik boyutlar içinde açıklanmaktadır. Kurumsal boyutu-insani boyutu; yapısal (örgüt yapısı) boyut-davranış boyutu vb. İklim kavramı, okul yaşamının daha çok insan ve insan ilişkileri ya da davranış boyutuna vurgu yapan bir kavramdır(Şişman 2002b: 188).

Aydın (2000: 120)’a göre okullardaki örgütsel iklim bir doğru üzerinde düşünülebilir ve bu durum “açık” ve “kapalı” uçlar arasında değişiklik gösteren

özellikler bütün olarak görebiliriz. Can (1991)' a göre; açık iklimde yüksek güven ve birlik duygusu, iletişimde açıklık, anlayışlı ve destekleyici liderlik, düşük ayrımcılık, çalışanların özerkliği, yüksek verim amaçları ön plandadır.

Eğitim yöneticisinin karşılaştığı hemen tüm durumlar karmaşıktır. Planlama, karar verme, yöneltme gibi etkinlikler kendi başlarına ve sadece yöneticinin kişisel çabalarıyla oluşup sonuçlandırılmaz. Bunun için, eğitim yöneticisi her şeyden önce görevli olduğu örgüt ve çevresinin iklimini bilmek, anlamak zorundadır (Güçlüol 1985: 13).

İklim önceleri örgütsel yaşamın sürekliliğini gösteren niteliğini açıklamak için kullanılmıştır. Daha sonraları iklim okullardaki örgütsel davranış çalışmalarında kullanılan yararlı bir kavram halini almıştır. Birçok çalışma okul ikliminin okul etkililiği, öğretmen bağlılığı ve öğrenci başarısı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Okul iklimi okul çevresi ile okuldaki katılımcıların davranışlarını etkileyen ve okullardaki davranışların toplu algılanmalarına dayanan bir özelliktir (Korkmaz 2005: 532)

Okul iklimi konusu yeni bir olgu değildir. 1908 yılında Arthur Pery' nin “Şehir Okulunun Yönetimi” adlı eserinde okul çevresinin öğrenciler üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir (Scherman 2002: 28). 1950'lerin ortalarında verimlilik ve iş doyumunu içinde yer alan iklim kavramı kadar literatürde yer almamıştır. İklimi moralden farklı olarak ilk algılayan H. A. Murray iklimi, insanlar ve çevreleri arasındaki ilişkiyi gösteren bir eleman olarak tanımlamıştır (Kelley 1980: 7).

Freiberg' e göre 1950'li yıllar okul çevresi konusunun tekrar önem kazandığı bir dönem olarak görülmüş ve 1963 yılında Halpin ve Croft örgüt iklimini tanımlama anketini geliştirerek okul iklimine farklı bir bakış açısı kazandırmıştır (Scherman 2002: 28). Oyetunji (2006: 72)'a göre Halpin ve Croft okul ikliminde yapılacak araştırmalara öncülük etmişlerdir. Halpin ve Croft'un yaptığı araştırmanın sonucunda

iklimin açık ve kapalı olarak ikiye ayırabileceğimizi ortaya çıkmıştır (Keung 1992: 13). Bu çalışma farklı eğitim kademelerine uygun şekilde geliştirilmiştir. Ayrıca eğitim yönetimindeki gelişmeler de göz önüne alınmıştır. Yeni ölçme araçları için örgütsel sağlık ön plana çıkmıştır (Haller ve Kleine 2001: 339). Halpin ve Croft okul ikliminin karışık ifadesi yerine onu kişilikle ilgili analojisine vurgulamışlardır. Örgütsel iklimini okulun örgütsel kişiliği olarak yorumlamaktadırlar (Ting 1992: 22).

1968’te Taiguri okul iklimiyle ilgili kavramları sınıflandırmış ve iklimi tanımlamada kullanılan örgütün çevresel özelliklerini ortaya atmıştır. Bunlar fiziksel (ekoloji), sosyal çevre, sosyal sistem ve kültürdür (Allen 2003: 45). Ekoloji; okulun fiziksel ve materyal boyutuyla, çevre; okuldaki bireylerin ya da grupların sosyal yönleriyle, sosyal sistem; okuldaki bireylerin ya da grupların birbiriyle olan ilişkisiyle, kültür ise inanç sistemleri ve değerleriyle ilgilidir (Samancı 2006: 15)

1971 yılında Illich öğrenme ve öğrenmeyle ilgili davranışlar için gerekli okul süreçlerini içeren çağdaş bir kavramı tanımlamıştır. Ayrıca okuldaki süreci öğrenme açısından ele almıştır. Blumberg ve Greenfield ise okul müdürlerinin kaynakları kontrol etmesi ve öğretmenleri, öğrencileri, aileleri ve toplumu etkileyen karar vermelerine dikkat çekmiştir. Miller olumlu iklimi, çalışanlara ve öğrencilere yakışan, karşılıklı saygının, yüksek moral düzeyinin ve güvenin olduğu ortam olarak tanımlamıştır.

Bütün araştırmacılar okul ikliminin öğrencilerin başarısında ve okulun öğrenme ortamında farklılık yarattığında birleşmişlerdir. Okul iklimi kavramı birçok yolla ifade edilmesine rağmen bir slogandan daha dikkatli tanımlanmalı ve anlamlı bir şekilde yapılandırılmalıdır (Hoy ve Sweetland 2000: 704).

Son zamanlarda okul iklimiyle ilgili araştırmalar, yönetim yerine öğrencinin yönlendirilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Villower, Eidell ve Hoy okul iklimine

farklı bir açıdan bakarak, öğretmen-okul müdürü arasındaki ilişki yerine daha çok öğrenci öğretmen üzerine odaklanmıştır (Keung 1992: 14).

Uzlaşılacak bir tanım olmamasına rağmen iyi iklime sahip olsun olmasın bu konu eğitim literatüründe ve söylevinde hala ilgi çekmeye devam etmektedir. Bu ilginin sebebi birçok insan tarafından okul ikliminin okulun önemli özelliği olması ve öğrencilerin eğitimsel deneyimlerini ve akademik başarılarını etkilediği konusunda anlaşmaya varılmasından kaynaklanır (Greenberg 2004: 2). Sağlıklı okul iklimi literatürde farklı özelliklerle karakterize edilmiştir. Bu özellikler, düzenli ve gerçek çevre, akademik başarıya verilen önceden belirlenmiş ödüller, duruma uygun hareket edebilen etkili okul müdürleri, davranışlarda açıklık, karşılıklı güveni esas alan çalışma gruplarıdır (Beard 2002: 10).

Okul iklimini tanımlamada ve belirlemede bir takım özellikler gereklidir. Bunlar;

- a) İklimi belirleyen kişiler arasındaki etkileşimdeki anahtar etkenleri ortaya çıkarma
- b) Bu etkenlerle ilgili verileri toplamak için anket gibi bazı yollar kullanma
- c) Verileri analiz eden ve bilgi edinme yollarını gösteren prosedür (Owens 2001: 202).

Balcı(1993)'ya göre yeni değişimler, okulların gelişmesi ve büyümesi için gerekli olabilir. Ancak okulların gelişmesi, okulda yaratılan olumlu bir havayla mümkündür. Okulda bireylerin ilişkileri, kültürleri ve etkileşimleri okulun iklimini kendine özgü kılar (Öztürk 1995: 10). Her örgüt gibi, okulun da kendine özgü bir kişiliği olur. Bu kişilik okul denilen örgütün havasında yani ikliminde görülür. Yani bireyin kişiliğine karşılık, örgütün havası yahut iklimi vardır (Bursalıoğlu 2002: 36).

Bireyin kişilik hakları ile toplumsal beklentiler arasında mutlaka bulunması gereken duyarlı dengeyi sağlayarak bir yandan dikkatli ve bağımsız yargılı insanlar yetiştirilirken, öte yandan ortak değerler etrafında ulusal bütünleşmenin gerçekleştirilmesine çalışılır (Aydın 2005: 180).

Kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiği eğitim örgütleri için daha çok önem taşır çünkü bu örgütler diğerlerine göre daha informal bir yapı ve hava içinde çalışır (Gürsel 1997: 31). Okul iklimi öncelikle okuldaki çalışma koşulları, bu koşulların insanlar üzerindeki etkisi anlaşılır. Bir okuldaki çalışma ikliminin durumu, insanların motivasyonu, okulla bütünleşmesi, morali, performansı üzerinde çok yönlü bir etkiye sahiptir (Şişman 2004: 101).

Okul iklimi okulun kimliğidir. Okulun sağlıklı ve açık bir iklime sahip olmasında en büyük pay ve sorumluluk okul liderinindir. Okulların örgütsel iklimi ile ilgili çalışmalar, okullardaki personelin davranışlarını anlama ve çözümlemeye yönelik çalışmalardır. Sonuç olarak okul iklimi; öğretmenlerin çalıştıkları iş çevrelerindeki algılarını kapsayan, formal ya da informal yollarla, katılanların ve okul liderinin kişiliğini etkileyen geniş bir terimdir (Topal 2001: 14). İklim, okulun fiziksel ve psikolojik yönünü yansıtmaktadır. Okul iklimi, akademik başarı geliştirme ve okul reformu hakkındaki tartışmalarda önemli bir öğesidir. Aynı zamanda öğrenciler arasındaki anlaşmazlıklar, karakter eğitimi ve ahlak eğitimi gibi önemli tartışmaların çözümünde kullanılmaktadır (Tableman 2004: 1).

Okul iklimi, öğretmenlerin genel iş çevresine ilişkin algılarını kapsayan geniş bir kavramdır. Okul iklimi, formal ve informal örgüt, katılanların kişilik yapıları ve örgütsel liderlik üzerinde etkide bulunmaktadır. Basit bir ifadeyle okulun örgütsel iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okuldan ayırt eden iç özellikler bütünüdür (Hoy ve Miskel 1991: 221). Öğretmenler ve okul müdürü arasındaki gerçek, saygılı ve yapıcı ilişkiler okul gelişimi için vazgeçilmezdir (Blase ve Blase 2002: 672).

Okulları farklı kılan en önemli özelliklerden bir tanesi okuldaki insan ilişkilerini yansıtan iklimdir. Okulda görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin en temel görevlerinden birisi de, olumlu bir okul iklimi oluşturmaktır. Sağlıklı ve

olumlu bir okul ikliminin, öğretmenlerin performanslarını artırarak, öğrencileri akademik başarılarını yükseltmede önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

1.1.2.2.1. Okul İklimi ve Okul Kültürü

Okul iklimi ve kültürü birbiriyle ilişki olmasına rağmen farklı özelliklere sahip iki kavramdır. Bundan dolayı birbirine karıştırılabilecek iki kavramın ortak özellikleri ve farkları ortaya konmalıdır.

Okul iklimi bir sosyal sistemin örgütsel ve bireysel boyutlarını dengelemeye çalışan grubun paylaşılan değerleri, sosyal inançları ve sosyal standartları kapsar (Aydın 2000: 118). Okul iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okuldan ayırt eden iç özellikler bütünüdür (Çelik 2000: 43)

Örgütsel kültür, örgütün iş görenlerde örgütsel inanç ve değerlerin temelini oluşturan mitler, resmi töreler ve sistemlerdir. Okulları birbirinden farklı kılan ve kültürel yapısını ortaya koyan özellikler fiziksel özelliklerden çok, yönetici-öğretmen-öğrenci iletişiminin yapısından kaynaklandığı saptanmıştır (Celep 2004: 162) Kültür, insanlara yapmak zorunda oldukları şeylerin neler olduğu ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda duygu ve sezgi kazandırır. Başka bir ifade ile örgüt kültürü, örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren hakim değer ve inançlardır (Güçlü 2003: 148).

Reichers ve Schneider (1990: 29)'e göre kültür ve iklim kavramlarının benzerliklerini şöyle belirtebiliriz

- a) Her ikisi de örgüt üyelerinin çevrelerini anlamlı kılmada birer yoldur
- b) Her ikisi de grup üyeleri arasındaki etkileşim ve toplumsallaşma süreci içinde öğrenilir
- c) Her ikisi de yekpare ve çok boyutludur.
- d) Her ikisi de örgütlerdeki insan davranışlarını etkileyen çevreyi tanımlamaya çalışır.

Moran ve Volkwein (1992)'e göre örgüt iklimi ile örgüt kültürü arasında bazı farklılıklar vardır. İklim işgörenlerin davranış ve tutumlarıyla ilgili özelliklerini göstermektedir. Örgüt iklimi, daha çok deneysel ve dış gözlemlere dayanmaktadır. Kültür ise, daha çok örgütün görünen öğelerini ortaya koymaktadır. Örgüt kültürü temel grup değerlerini ve mesajları kapsar; grup üyelerine mecazi ve paylaşılmış örgütsel duygu ve düşünceleri sunar (Güçlü 2003: 155). İklim ve kültür arasında önemli farklardan bir tanesi de iki kavramın süreç kısmında ortaya çıkmaktadır. İklim kısa sürede değişebilecek bir özellik iken kültür daha uzun soluklu bir süreci ifade etmektedir. İnsanlar arasındaki ilişkileri ifade etmede kullanılan iklimi günlük hava durumuna benzetirsek, kültür mevsimsel hava değişimine benzemektedir.

Örgüt iklimi ve kültürü arasındaki fark aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 1: Örgüt iklimi ve kültürü farkları (Hoy ve Diğerleri 2000: 6)

	Örgüt İklimi	Örgüt Kültürü
Disiplin	Psikoloji ve sosyal psikoloji	Antropoloji ve sosyoloji
Metodoloji	Tarama türü araştırma, çok değişkenli istatistik	Etnografik teknikler
Varsayımlar	Birçok davranışsal davranışa katılım	Varsayımlar ve ideoloji
Soyutluk Derecesi	Somut	Soyut

1.1.2.4.Okul İkliminin Boyutları

Okul iklimini anlamada onu oluşturan unsurların neler olduğunu ortaya koymak faydalı olabilir. Bu anlamda okul iklimi farklı eğitim bilimciler tarafından farklı şekilde ele alınmıştır.

Sergiovanni (1991)'e göre okul iklimini belirlemeye yarayan genel olarak kabul gören yedi gösterge şöyle listelenmiştir(Işık 2004: 25):

- a) Kuralları uygulama da tutarlık
- b) Sorumluluk alma,
- c) Standartlar,
- d) Ödüller,
- e) Örgütsel açıklık,
- f) Destek ve dostça ilişkiler,
- g) Liderlik.

Emeksiz(2000:45), Litwin ve Stringer'ın çalışmalarında belirttikleri örgüt ikliminin boyutlarını, üç kategoriye ayırarak incelemiştir. Bunlar:

a) Bireysel özellikler: Doyum, yükselme ve ilerleme olanakları, kişiye verilen önem ve saygınlık, engelleme, güven duygusu, öteki örgüt üyelerine karşı duyarlılık, tehlikeyi göze alabilme, arkadaşlık ilişkileri.

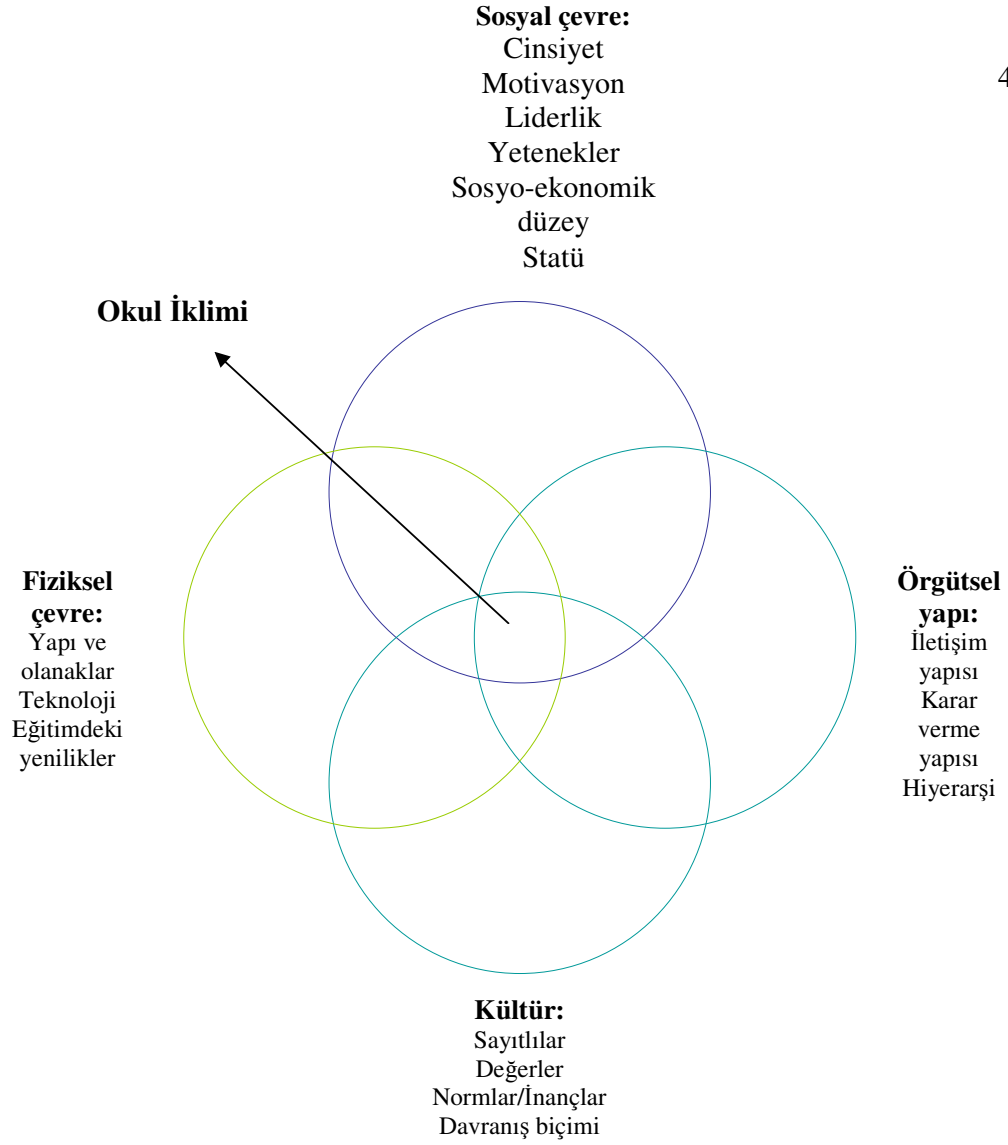
b) Örgütsel özellikler: Örgüt yapısı, örgüt politikası, örgüt amacının büyüklüğü, ödül düzeni ve ücret, örgütsel çatışma, örgütle bağdaşmazlık, çok sıkı gözetim ve denetim, bildirişme, önderlik, karar verme, örgütün gelişme olanakları, örgütsel açıklık, sorumluluk.

c) Çevresel özellikler: Sınırlayıcı ve güdeleyici çevre, çalışma koşulları, yönetsel destek, baskı, uyum, yönetimi eleştirme.

Bir eğitim örgütü bakımından düşünülürse, beklentileri olan birey ve gruplar hem çok, hem de değişik sayıdadır (Bursalıoğlu 2002: 25). Farklı beklentilerin bir arada olduğu okul ortamında başarıyı sağlamak çok zor olabilir. Fakat olumlu bir iklim oluşturularak bütün çalışanların beklentileri karşılanabilir. Okul ikliminin öğretmen ve yönetici boyutları farklı beklentileri olmasına rağmen bir arada çalışmalarını için iklim önemli bir özelliktir.

Ninan (2006:2) sağlıklı okul iklimini insan, yer ve süreç boyutlarında ele almıştır. Bu üç boyut birbirini tamamladığında olumlu bir iklim oluştuğu gözlenmiştir. Ting (1992: 13)'e göre sağlıklı örgütler teknik, yönetsel ve kurumsal açıdan uyumludurlar. Okulun teknik yönü öğrenme-öğretme ortamını oluşturma, yönetsel yönü ise örgütteki içsel amaçları kontrol etme ve arabuluculuk yapmaktır. Kurumsal düzey de okulun çevreyle olan ilişkisini anlatır.

Okul iklimi; fiziksel çevre, sosyal çevre, kültür ve örgütsel yapı gibi faktörlerden oluşur. Okulda çalışanlar kadar öğrencilerden bu faktörlerden etkilenirler (Owens 2001: 153).



Şekil 2: Okuldaki örgütsel iklim içsel dört boyutu (Owens 2001: 153)

Okul iklimi, sosyal bir sistemin örgütsel ve bireysel boyutlarını dengelemeye çalışan gurubun (öğretmen, öğrenci ve yönetici) oluşturduğu bir sonuçtur. Bundan dolayı okul ikliminde yönetici, öğretmen ve öğrenci alt boyutlarının ele alınması gerekir.

1.1.2.4.1. Okul İklimi ve Yönetici Davranışları

Yöneticilerin davranışlarını incelemek okul ikliminin önemli boyutlarından birini ortaya çıkarabilir. Okul yöneticilerinin çalışanlar üzerinde etkilerini ve gücünü düşündüğümüzde iklimi şekillendirmedeki etkisi ortaya çıkmış olur.

Okul ikliminin diğer boyutunu okul yöneticisi oluşturmaktadır. Okulun hedeflerinin belirlenmesinde yön gösterici olan yönetici aynı zamanda lider özellikleri de göstermektedir. Yönetici okul iklimini oluştururken dört farklı davranış gösterebilir (Dağlı 1996: 8–11):

- a) Yüksek bakma: Yöneticilerin yönetmeliğin gerektirdiği ilkeler doğrultusunda informal ve yüz yüze ilişkilerden daha çok son derece formal davranış biçimidir. Yöneticilerle yönetilenler arasında belli bir psikolojik uzaklığı simgeler.
- b) Yakından kontrol: Yöneticilerin yakın denetim ve empoze edici davranış biçimidir. Pek çok emir veren ve bir işçi başı rolünü oynayan ve öğretmenlerden gelecek tepki ve geri bildirimle dayalı olmayan yönetim biçimidir.
- c) İşe dönüklük: Örgütü dinamik bir duruma getirme çabalarını niteleyen bir yönetici davranışını içerir. İşe dönüklük davranışı yakın denetimle değil yöneticilerin kendi örnek davranışları ile öğretmenleri güdüleme davranışdır.
- d) Anlayış gösterme: Öğretmenleri “insanca” davranma eğiliminde olan yönetici davranışını niteler. İnsan ve insan ilişkileri için daha fazla bir şeyler yapmaya çalışan yönetici davranışını içerir.

Stringfield ve Teddlie (1988)’ye göre okul iklimini etkileyen bir diğer faktörde okul müdürünün liderliğidir. Okulun etkili olması için lider, okulun ve öğrencilerinin geleceğe hazırlanmaları konusunda vizyonu yerine getirmek için yollar bulan biridir. Olumlu iklimin geliştirilmesi okul müdürünün gösterdiği liderlikle ilişkilidir. Buna rağmen Kentworthy (1993) okulların düşük, orta ve yüksek derecede iklime sahip olmasında okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin çok az etkili olduğunu bulmuştur. Okul müdürleri, öğretmenlere beraber çalışacakları başarısızlık

ve kınama korkusu içermeyen ortamı geliştirerek öğretmenlere yardımcı olma konusunda rol oynamaktadırlar (Beard 2002: 25).

Hoy ve Sabo (1998) öğretmen ve okul müdürü arasındaki liderlik ilişkisini dört farklı değişkenle açıklamıştır. Bunlar; arkadaşça, destekleyici, yönlendirici, sınırlayıcıdır. Arkadaşça liderlikte destekleme ve herkese eşit davranma ön plandadır. Destekleyici liderlikte; öğretmenlerin katılımı, öğretmenler arasındaki ilişkiler, öğretmenlerin doğru şekilde yönlendirilmeleri ve öğretmenler arasındaki ayrılığı en aza indirmek. Üçüncü faktör ise öğretmenler yüksek fakat erişebilecek hedeflere yönlendirilirler, öğrenciler bu hedeflere karşı olumlu şekilde yönlendirilirler ayrıca okul müdürü kaynakları sağlar ve öğrenmeyle ilgili hedeflere ulaşmak için uğraşır. Son faktör, çevre tarafından örgüte hissettirilen baskı ile ilişkilidir (Hoy ve Sweetland 2000: 708).

Okuldaki insan ilişkilerini yönlendirmede yöneticilerin önemi yadsınamaz. Okuldaki iklimin sağlıklı olmasında yöneticilerin çevreleriyle kurdukları olumlu davranışlar bütün çalışanlara örnek olacaktır.

1.1.2.4.2. Okul İklimi ve Öğretmen Davranışları

Okulda eğitim hizmeti alan öğrencilerle en fazla ilgilenen öğretmenlerdir. Okul yöneticilerinin önderliğinde başlatılan olumlu okul iklimini sürdürmede öğretmenlerin önemi yadsınamaz.

Bir okuldaki öğrenmenin kalitesi üzerinde çeşitli etkenlerin rolü vardır. Bunlardan biri de kuşkusuz öğretmendir. Sınıf içindeki öğrenmelerin kalitesi ise amaçların belirlenmesi, sınıfın örgütlenmesi ve düzenlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğrenme-öğretme sürecinin örgütlenmesi ve yönetimi, öğrencilerle ilgili çıktıların değerlendirilmesi, geri bildirim ve düzeltme gibi etkinliklere bağlıdır (Şişman 2002a: 155).

Örgüt iklimini belirleyen iki önemli etkenden biri olan öğretmen grubunun davranışlarını Halpin dört grupta toplanmıştır (Dağlı 1996: 8–11):

a) Çözölme: Öğretmenlerin birlikte bulunmama eğilimleri, işle ilgili birbirleriyle birleşip grup oluşturmama durumlarıdır. Kısacası bu boyut, öğretmenlerin göreve yönelik davranışları üzerinde odaklanır.

b) Engellenme: Öğretmenlerde yöneticilerin kendilerini gereksiz görevler vermek amacıyla engelledikleri ya da işleri kolaylaştıracak yerde zorlaştırdıkları kanısının oluşmasıdır.

c) Moral: Öğretmenlerin sosyal gereksinimlerinin karşılanması ve aynı zamanda işlerinden hoşlanmaları.

d) Samimiyet: Öğretmenlerin birbirleriyle olan arkadaşça sosyal ilişkiler sonucu aldıkları hazza ilişkidir. Görevlerini yerine getirme ile pek bağlantısı olmayan sosyal gereksinmelerle ilgili doyumu tanımlar

Öğretmeni diğer işgörenlerden ayıran en önemli özellik insanı doğrudan etkileme gücüne sahip olmasıdır. Hemen hemen hiçbir örgütte insanı doğrudan etkileyen ve onu değiştiren bir görev yok gibidir. Bu özellik okulu diğer örgütlerden farklılaştırır. Öğretmen örgütsel davranışın bir gereği olarak hazırlanan programı uygulamaya koyar ama öğrenciler üzerinde bunun dışında doğrudan veya dolaylı başka etkilerde de bulunur (Toprakçı 2001: 284). Ahlaki değerler, topluma katkı, karşılıklı saygı, hoşgörü gibi giderek azalan insani değerlerin kazanılması için konulan hedeflerin gerçekleşmesinde eğitim sistemi ve öğretmen uygun ortam yaratabilir (Fındıkçı 2004: 86).

Yeung ve Cheng'e göre öğretmenler mesleğe başlamadan önce gerek öğretim ve okul eğitimi, gerekse öğretmenlik mesleği hakkında bazı değer, inanç ve varsayımlara sahiptirler. Öğretmenler kendi aralarında, okul içindeki etkileşime girdiklerinde deneyimleri, birikimi ve yeni bilgi ve becerileri öğrenirler (Celep 2002: 360). Öğretmenler genelde yöneticinin kişiliğinden çok yöntem ve yönetimi ile teknik yeterlilik ve tarafsızlığını daha fazla değerlendirirler. Bu nedenle öğretmenlerin aynı yöneticiyi farklı olarak değerlendirmeleri de gözlem ve beklentilerinin farklı oluşundan kaynaklanmaktadır (Türkmen 2003: 25).

Okulları yöneten okul müdürlerinin iyi bir liderlik imajına sahip olması gerekmektedir. Bu imajı gösteren okul müdürleriyle yönetilen okullarda öğretmenler ve öğrenciler olumlu bir biçimde etkileneceklerdir. Böylece, bu özelliği gösteren çalışma yeri olarak okulun doğasını ve okuldaki insan etkileşimlerinin niteliğini anlamak ve çözümlemek oldukça kolaylaşacaktır. Bu bağlamda okullar, kapalı ve sağlıklı bir iklimden açık ve sağlıklı bir iklime doğru bir seyir izleyecektir (Topal 2001: 4). Ayrıca okul iklimi öğretmenlerin okul bağlılığını etkilemektedir. Okul müdürü tarafından desteklenen öğretmenler, düzenli çevrenin ve arkadaşlık ortamının iyi olduğunu anlatır. Öğretmenlerin bağlılığı olumlu iklimin olduğu okullarda en iyi seviyede olmuştur. Başka bir araştırmaya göre okul iklimi ve öğretmenlerin iş doyumunu arasında sıkı bir ilişki vardır (Beard 2002: 18). Okulda öğretmenler arasında güveni oluşturmada farklı yolların olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlar; deneyimin fazla olması, sosyal inanç, destekleyici liderlik, katılımı alan kararlar ve yaratıcı iklimdir (Jerald 2007: 4).

Öğretmenler arasında olumlu iklim onların okulu sahiplenmesinde önemli bir noktadır. Okulda görülen olumlu iklim öğretmenlerin okul ortamında etkileyebildiği topluluk olan öğrenciler üzerinde etkisi olabilir.

1.1.2.4.3. Okul İklimi ve Öğrenci Davranışları

Okulların var olma nedeni öğrencileridir. Her toplumun sahip olduğu değerlerin aktarılmasında okulun önemli bir yeri vardır. Okul öğrencilerin rehberlik etkinlikleriyle üst öğrenim kademesine yönlendirilmesini sağlarken aynı zamanda öğrencinin kendisini de tanımasına yardımcı olur.

Kurumun iklimi, okulun başarısında etkili olan öğrencilerin bir şeyler öğrenmesine ve duygularına hitap etmeyle de ilgilidir. Bu öge, yalnızca akademik ölçülerde öğrencilerin başarısında önemli değildir, duygusal ve sosyal düzeydeki memnuniyeti açısından da önemlidir (Holt ve Smith 2002: 56). Bütün araştırmacılar

ve reformcular, okul ikliminin okulun öğrenme ortamını ve öğrenci başarısını değiştirdiği konusunda görüş birliğine varmışlardır. Okul ikliminin etkisi genellikle, belirli bir şekilde ifade edilmemiş öğrencilerin öğrenme yaşantıları veya öğretim teorisi arasında birkaç bağlantı olduğu ortaya çıkarılmıştır (Hoy ve Sweetland 2000: 704). Okulun öğrenme iklimi, öğrenciler yönünden okulun beklenen düzeyde öğrenme ürünlerini, etkili bir biçimde üretme derecesini ifade etmek için kullanılmaktadır. Kısaca okul öğrenme iklimi, okulun öğrenci başarısını etkileyen faktörleri kapsamaktadır (Şişman 2002a: 189).

Okullarda çocukların gelecekle ilgili anlayış ve tutumları üzerine odaklanma, onların zaman kavramı ve gelecekle ilgili düşünce geliştirmeleri açısından büyük katkı sağlayacağı gibi geleceğe ilişkin olumsuz ve karamsar tutumları önlemeye dönük stratejilerin geliştirilmesine yardım edecektir (Gültekin 2006: 75). Öğrenciler akademik başarıları hakkında güçlü bir vizyona sahip olmazlarsa, öğretmenler cezaya başvurmakta ve daha kötüsü öğrencilerin başarısını arttırma yerine ceza vermeyi amaç edinebilirler (Korkmaza 2006: 30).

Öğrencinin başarısı tamamen onun çalışmasının bir ürünü olmamakta ve birçok faktör tarafından etkilendiği görülmektedir (Öztürk ve diğerleri 2002: 395). Öğrencinin biyolojik gelişimi, diğer öğrencilerle olan ilişkileri, zihinsel yetenekleri ve ilgileri ile aile durumunun bilinmesi büyük önem taşır (Türkmen 2003: 25).

Okul öncesinde aile tek başına çocuk eğitiminde görev alırken daha sonraları öğrencilerin hayatında okulun önemi artmaktadır. Öğrencilerin olumlu davranışları öğretmenlerin iş doyumunu arttırabilir ve yönetimin daha az disiplin sorunlarıyla uğraşabilir. Öğrencilerin de okulda olumlu iklimin oluşturulmasında etkisi olabilir. Okul iklimini etkileyen unsurlar olan; yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim diğer örgütlerdeki insan ilişkilerinde farklı bir boyutta ele alınabilir. İklimin olumlu yada olumsuz olmasında okulda bulunan üç unsur arasındaki etkileşim önemli bir yer tutar.

1.1.2.5. Okul İklimi Tipleri

Halpin ve Croft'un çalışmaları sonucunda altı örgütsel iklim tipi saptanmıştır. Halpin ve Croft iklim tiplerini açıktan kapalıya doğru bir sıra üzerinde düşünmenin pratikte yarar sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca, örgütsel iklim tiplerini yaptığı faktör analizi sonucunda elde etmiştir (Emeksiz 2003: 46). Örgütsel iklim; açık, bağımsız, kontrollü, samimi, babacan ve kapalı olmak üzere altı farklı tipte olabilir.

a) Açık İklim(Open Climate):

Açık iklimde yönetici ve öğretmenler büyük bir uyum içindedirler. Öğretmenler arasındaki çatışma yok sayılabilecek kadar azdır. İş doyumu ve moral yüksek düzeydedir. Okul müdürünün yönetim anlayışı ise öğretmenlerin görevlerini kolaylaştırıcı niteliktedir (Emeksiz 2003: 46).

Hoy ve Miskel(1996) okul iklimini, çalışma ortamlarını algılamalarını açısından öğretmenleri ilgilendiren genel bir terim olarak kabul edilmektedir. Okul ikliminin, çalışma ortamını paylaşan personelin ve örgütü yöneten liderin, formal ve informal ilişkilerini etkilediği söylenebilir (Topal 2001: 8). Aksu(1994: 29)'ya göre açık iklimde müdür kişisel kurallar koymaz, öğretmenlerin eleştirilerine açıktır ve onlara liderlik yapabilmeleri için ortam hazırlar. Açık iklimin en belirgin özellikleri; işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarına ait ortalama değerlerin; çözülme, engelleme, uzak durma ve yakından kontrol boyutlarından elde edilen ortalama değerlere göre daha yüksek olmasıdır.

Açık iklimde yönetici, öğretmen, diğer personel ve öğrencilerin benimsenen norm ve değerlere karşı duyarlı davrandıkları gözlenir (Taymaz 2000: 72). Açık iklimi diğerlerinden ayıran özellik, yüksek düzeyde görülen samimiyettir. Müdürler planlama ve yönetme becerilerini doğru şekilde birleştirecek şekilde katılım sağlar. Liderlik rolüne uygun ve kolay bir şekilde öğretmenler ve müdür tarafından sergilenebilir. Açık iklimde ne öğretmenlerin kafasını görevlerini başarılı yapması ne

de sosyal ihtiyaçların karşılanması amaçlanır. Her ikisinin de rahat bir ortamda karşılanmasına çalışılır (Ting 1992: 16).

b) Bağımsız İklim(Autonomous Climate):

Bağımsız iklimde, öğretmenler arasındaki arkadaşça ilişkiler okul dışında da devam eder. Okul müdürü, görevlerin kolaylaştırılması için konulan ilke ve kurallara uyulmasını ister. Açık iklim tipine göre en belirgin fark samimiyet ve yüksekte bakma boyutlarının ortalamadan yüksek oluşudur (Emeksiz 2003: 46).

Bağımsız iklim, öğretmenlere verilen özgürlükle ifade edilebilir. Okul müdürü başarılı ve kişisellikten uzak davranışlarda bulunur (Centerbar 1995: 26). Öğretmenler, kendi kendilerini yönetirler ve yönetici tarafından karar vermede çok fazla rahatlık sağlanmaktadır. Sonuç olarak kurum, problemleri çözmek için beraber çalışır ve okulun amaçları ortaya konulur. Otonom bir iklimde moral genellikle yüksektir (Gratto 2001: 35).

c) Kontrollü İklim(Controlled Climate):

Kontrollü iklimde, okul müdürünün kuralların dışına pek çıkılmaz. Öğretmenler görevlerini istekli olarak yapmazlar. Okul müdürü katı bir denetim uygular, emredicidir. Kontrollü iklim tipinin en belirgin özelliği, engelleme ve yakından kontrol boyutlarının ortalamadan yüksek, samimiyet ve anlayış gösterme boyutlarının ise düşük olmasıdır (Emeksiz 2003: 47).

Çok fazla çalışma kontrollü iklimin karakteristik özelliğidir. Bununla beraber öğretmenler, işlerine karşı sorumludurlar ve kağıt işlerine önemli zaman ayırılır. Çoğu zaman başkalarıyla iletişim için çok az zaman harcanır. Veliler ğrencilerin problemlerini paylaşmak için okul ziyaretlerini yapmaları konusunda desteklenmemektedir (Oyetunji 2006: 79). Kontrollü iklim, sosyal doyumunu göz ardı

eden görev odaklı bir iklimdir. Bu durumda okul müdürü yönlendirici ve baskın özellikler gösterir (Centerbar 1995: 26).

d) Samimi İklim (Familiar Climate):

Bu iklim tipine sahip okullarda, okul müdürü ve öğretmenler arasında yakın arkadaşlık vardır. Kararların verilmesine öğretmenlerde katılırlar. Kimse tam kapasiteyle çalışmaz. Okul müdürü çok fazla anlayış gösterir. En belirgin özelliği ise açık iklim tipine göre çözülme ve anlayış gösterme boyutlarının ortalamaya eşit, kendini işe verme boyutunun düşük olmasıdır (Emeksiz 2003: 47).

Samimi iklim tipi atmosferde okul müdürü çok çalışkan olmasına rağmen, çalışanlar üzerinde fazla bir etkisi yoktur. Okul müdürü ve öğretmenler arasında sıkı bir ilişki olmasına rağmen okul müdürünün öğretmenlerden beklentileri gerçekten çok uzak kalmaktadır (Oyetunji 2006: 79). Bu tür iklim sosyal ihtiyaçlara öncelik verir ve örgütün amaçlara ulaşması çok az bir öneme sahiptir (Centerbar 1995: 26)

e) Babacan İklim (Paternal Climate):

Öğretmenlerin moralleri düşüktür ve başka okula gitmekten söz ederler. Okul müdürü, öğretmenlerin hem sosyal gereksinimlerini karşılamak hem de onları kontrol etmek ister. Fakat bu girişimlerinde başarılı olamaz. Babacan iklim tipinin en belirgin özelliği ise çözülme ve yakından kontrol boyutlarının çok yüksek moral, samimiyet ve kendini işe verme boyutlarının düşük olmasıdır (Emeksiz 2003: 47).

Babacan iklimde öğretmenler bir arada verimli çalışamazlar ve okul müdürü onların yerine her işi yapar. Okul müdürü bu iklimde baba yerine geçer ve öğretmenlerin nasıl davranacağını dikte eder. Babacan iklimde müdür programın sorumluluğunu ve alışılmış diğer görevleri üstlenir (Centerbar 1995: 26).

f)Kapalı İklim(Closed Climate):

Öğretmenlerin çoğu başka okullarda çalışmak için uğraşırlar. Okul müdürü emredicidir. Öğretmenlerle arsına belli bir uzaklık koyar ve bunu korur. Davranışlarında tutarlı değildir. Kapalı iklim tipinin en belirgin özelliği ise çözülme, engelleme, yakından kontrol boyutlarının açık iklime göre çok yüksek; moral, samimiyet, kendine işe verme ve anlayış gösterme boyutların çok düşük olmasıdır (Emeksiz 2003: 47).

Hoy ve Tarter(1997) kapalı okul iklimi, açık okul ikliminin karşıtı olarak ele almaktadır. Kapalı okul iklimini öğretmenler, salt müdür baskısı, gerginlik, gereksiz iş yükü, kurallar ve yönetmeliklerin hakim olduğu bir devinim olarak algırlar. Okul lideri olarak okul müdürü kontrol eder, emir verir görünmekle birlikte etkisizdir ve destekleyici değildir (Topal 2001: 16). Kapalı iklime sahip örgütlerde çalışanların iş doyumu düşüktür (Güçlü 2003: 155).

Okul müdürleri ve öğretmenler sadece yönergelerin peşinden giderler, okul müdürleri sürekli boş konular üzerinde dururlar ve önemsiz bir yoğunluk söz konusudur. Bu tür iklimde öğretmenler en az seviyede sorumluluk alırlar ve ortamda fazla memnuniyet bulunmaz (Ting 1992: 16). Okul müdürü öğretmenleri yönlendirmede etkisiz kalmakta ve çalışanların rahat olup olmadığının farkında değildir. (Centerbar 1995: 26) Okul müdürünün etkisiz liderliği yakından denetim ile görülür ve bu bencillik, ilgisizlik olarak ele alınabilir. Yanlış yönetim taktikleri hayal kırıklıklarına ve ilgisizliğe neden olur (Hoy ve Sweetland 2000: 706).

Okul ikliminde açık iklimden kapalıya doğru 6 farklı tip olabilir. Okuldaki iklim tipleri çalışanlar arasındaki paylaşımı, iletişimi ve morali ifade eden özelliklerdir. Okulda çalışanlar arasındaki açık iklimin oluşturulmasında bütün çalışanlara önemli görevler düşmektedir.

1.1.3. Okul İklimi ve Vizyoner Liderlik

Vizyonun paylaşılmasında örgüt içindeki iletişimin önemli olduğunu söyleyebiliriz. Ortak değerlerden yola çıkarak belirlenen misyon ve vizyona ulaşmada kullanılan stratejilerin paylaşılmasında iklimin rolü ortadadır. İklimin ve vizyoner liderliğin birbirini etkilediğini söyleyebiliriz. Bundan dolayı vizyoner liderlik ve okul iklimi arasındaki ilişkinin daha fazla incelenmesi gerekmektedir.

Amaçsız sistem yoktur. Her sistemin bir amacı vardır. Sistemin amacının çok iyi bir şekilde ustalıkla ifade edilmesi, çalışanlara iyi bir rehber sunabilir. Sistemdeki her bir elemanın, sistemin temel vizyonunun ne olduğunu bilmesi gerekir. Her birey, örgütün temel vizyonunu bilmeli ve vizyonda kendine düşen görevi iyi bir şekilde tanımlamalıdır (Özdemir 2003: 257). Senge'e göre eğitim sistemlerinin temel sorunlarından biri de var olanı korumaya çalışırken geleceği planlama düşüncesinden yoksun oluşlarıdır. Başka bir deyişle vizyonların belirlenmemiş ya da bir vizyon karmaşası içinde bulunmalarıdır (Gökçe 2005: 330).

Starrat (1995)' a göre okulun özünde kapalı kalan bazı şeylerin algılanması, sezgisel bir durumdur; bunlar çoğu zaman sözle ifade edilmeyebilir. Vizyon belirleme, günlük etkinliklerin yönlendirilmesinde değerlere dayalı temel bir çerçeve oluşturur, moral bütünlük, katılma, kimlik ve ait olma duygularını besler (Çelik 1997: 467). Okul müdürlerinin çağın gereklerini karşılayabilecek biçimde yöneticilik yapabilmeleri için okullarının geleceklerini şekillendirecek, okullarının örgüt ve yönetim yapısını değişen toplumun istek ve beklentilerine göre sürekli gözden geçirerek yenilemeleri gerekmektedir (Gümüşeli 2001: 546). Okul yöneticileri vizyonun gerçekleştirilebilmesi için yöneticilerin ve diğer personelin misyonunun ne olacağı; her aşamada kimin nasıl işlev üstlenmesi gerektiğini görebilmeli ve planlamalıdır (Dönmez 2002: 32).

Okul yöneticisi, okulun vizyonuna uygun özel bir bilinç ve anlayışa sahip olmalıdır. Bu bilinç ve anlayışla okulda çalışan bütün öğretim kadrosunun ve diğer

personelin yaratıcı güçlerini harekete geçirebilmelidir (Erdoğan 2004: 93). Vizyoner liderler, kendi vizyonları rahatça dile getirmelerini ve soru sormalarına yardımcı olmalı ayrıca diğer öğretmenlerin vizyonlarıyla nasıl ilişki kurulacağı üzerine düşünülmelidir (Wan 2005: 850).

Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, okulunun varlık nedenini ve eğitim-öğretim politikasını açık ve net bir şekilde ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm personeline aktarabilmelidir (Özdemir ve Sezgin 2003: 272). Solman ve Heinze (1995)' a göre okul müdürünün geniş görüşlülüğü, yaratmak istediği okul ülküsünü personeli ile paylaşarak eylemleştirebilmesidir. Bu ilköğretim adına bir girişim vizyonudur. Bu girişim vizyonu, kendi kendine gerçekleştiren, topluca yaratılmış, gelecekteki bir durumun, olumlu görüntüsüdür (Gül 1997: 6).

Öğretmenler, okul müdürlerinin ve çalışanların yeni oluşumları başarılı bir biçimde hayata geçirdiklerini ve onu etkili olarak arzu edilen geleceği hazırlayan okul vizyonu hakkında daha sağlıklı düşüncelere sahip olacaklardır. Arzu edilen bir geleceğe ait olan vizyona doğru giden yolun oluşturulması okul örgütlenmesinin yapısal değeri ile ilişkilidir. Liderin vizyonu, örgüt üyelerinin en içten duygularına hitap edebilecek kadar yeterli düzeye sahip olmalıdır (Licata ve Harper 2001: 8). Okulun etkinlik ve programlarının anlaşılması etkili bir iletişim sistemi kurularak başarılabılır. Öğretim liderleri, birebir ilişkiyle küçük ve büyük gruplarla iletişim kurabilir. İletişimci olarak okul yöneticisi, etkin dinleme, grup içi ilişkileri anlama, empati kurma ve okulu etkileyen çevresel faktörleri tanıma konusunda uzman olmalıdır (Çelik 1999:47).

Okul yöneticisinin rollerinin, dar anlamda belli yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten, okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Bu, bir anlamda yönetim ve liderliğin farkıdır (Balcı 2001: 116). Okul ikliminin gelişmesi için çalışanların öğrencilerin öğrenme ortamıyla ilgili belirli bir misyonun olması gerekir. Okul müdürü, örgütün olumlu ve çalışılabilir bir ortam olmasında, okul ikliminin değişiminde önemli bir etkidir (Centerbar 1995: 31)

Eğitim yöneticisinin geleceğe yönelik bakış açısını, onun sahip olduğu vizyon belirler (Çelik 1995:48). Bir okul yeniliğe açıksa, çevresiyle iyi ilişkiler kurabiliyorsa, öğretimde mükemmelliğe sahipse, öğrenciler yeteneklerini sergileyebiliyorsa, müdür ve öğretmenler yüksek düzeyde güvene sahipseler, yöneticinin okul içerisinde gösterdiği liderlik stilini başarısının anahtarı olarak düşünebiliriz (Korkmaz 2007: 58).

Okul yöneticileri kendi vizyonlarını öğretmenlere kabul ettirmeye çalışmamalıdır. Paylaşılan vizyonun yöneticinin vizyonu olması şart değildir. Yöneticinin görevi paylaşacak bir vizyon oluşturmaktır (Deniz 2004: 205). Etkili liderler, vizyoner özelliği olan insanlar arasında vizyona dayanan güçlü ilişkiler oluşturabilirler. Vizyoner liderler, okulun geleceği hakkındaki hayalleri geliştirirler ve paylaşırlar (Korkmaza 2006: 17).

Bütün çocukların öğrenebileceğini ayrıca vizyon, misyon ve amaçları ile öğretimsel liderlik sunan okullardaki yönetimler akademik başarı için sorumluluk paylaşımını için ortam yaratırlar. Öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili olarak öğretmenler ve yönetimle paylaşılan yüksek beklentiler öğrenci başarısının artmasıyla ilişkilidir (Clark 2005: 51). Sergiovanni' ye göre iyi liderler iyi müdürler olmalıdırlar. Buna rağmen iyi müdürler genellikle iyi liderler olamazlar. Eğitim alanında, etkili yöneticiyi lider yapan; belirli bir vizyonu yaratma ve açıklama yeteneği olması, bu vizyona inanmaları konusunda insanları destekleyen ve vizyona ulaşmada doğru yolda ilerlemeyi destekleme gibi özellikleri sıralamıştır (Centerbar 1995: 51).

Etkili müdürler, özellikle okul içinde çalışanlar ile bilgi paylaşırken çeşitli stratejiler kullanırlar. Müdürler okul hakkında okul çapında bütün elemanların sahip çıktığı belirli bir vizyonu geliştirmeye çalışmalıdırlar (Pushpanadham 2006: 46). Etkili okul müdürleri karşılıklı güven, saygı gösterme, dürüstlük ve inanma temeline dayanan ilişkileri geliştirmelidirler (Blase ve Blase 2002: 671).

Glickman'a göre eğitimsel başarıyı yakalamak için sınıflar ve diğer bileşenler, eğitim ve öğretimin için belirlenen vizyon doğrultusunda oluşturulan topluluklar olmalıdır. Etkili okullarda okul müdürünün ve öğretmenlerin değerleri ve davranışları arasındaki ilişki kadar yönetsel etkinlikler ve teknik uygulamalar arasında da benzerlik olmalıdır (Beard 2002: 17). Okul müdürlerinin liderlik özelliklerini etkileyen en önemli etkenlerden bir tanesi de kararlılık konusunda görülen eksikliklerdir. Bu nedenle liderlik konusunda en büyük düşman kendisi olabilir (Gümüşeli 1996: 8).

Örgütsel iklim, liderliğin etkililiğini tanımlamada önemli bir özelliktir (Griffith 1999: 267). Sağlıklı okullarda; açık ve arkadaşça lider davranışları okul müdürü tarafından sergilenir, müdür öğrenme konusunda öğretmenlerin etkili ve yeni yollar bulması için onları cesaretlendirir, öğretmenler birbirlerine karşı ve yeni fikirlere açıktırlar (Licata ve Harper 2001: 6).

Okulda çalışanlar arasındaki insan ilişkilerinin yönetilmesinde de okul yöneticileri üzerlerine düşen görevi yerine getirmelidir. Yöneticilerin geleceğe ilişkin düşüncelerini iletmede iklim sağlıklı olması fayda sağlayabilir. Örgütü geleceğe götürürken okul iklimi bir araç olarak kullanılabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Araştırmanın amacı; Edirne ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı örnekleme dâhil edilen ilköğretim okullarındaki yöneticilerin sahip oldukları vizyoner liderlik özellikleri ile okulu iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Amaca bağlı olarak ortaya çıkan alt amaçlar şunlardır:

- 1- İlköğretim okulu müdürlerinin vizyoner lider özellikleri nelerdir?
- 2- Okul iklimine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
- 3- Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ile okul iklimi arasında ilişki var mıdır?
- 4- Okulun büyüklüğünün
 - a) Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri,
 - b) Okul iklimi açısından anlamlı farklılık var mıdır?
- 5- Öğretmenlerin cinsiyeti ile okul iklimi hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 6- Okul müdürlerinin vizyoner liderliğe sahip olma düzeyinin;
 - a) Kıdem,
 - b) Eğitim durumu açısından anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çalışanlar arasındaki ilişkilerin örgütün ihmal edilemeyecek bir boyutunu oluşturduğunu söyleyebiliriz. İnsan ilişkilerinin ön planda olduğu okullar bu boyutun daha da önem kazandığı örgütlerdir. İnsan ilişkilerinin bir yansıması da okul iklimidir. Burada okul iklimini etkileyen değişkenlerin ortaya konması önemli bir noktayı oluşturmaktadır.

Okul müdürlerinin, iklimi oluşturmada ve etkilemedeki önemli bir yere sahip olduklarını söyleyebiliriz. Okulun etkililiğini arttırmada iklim, üzerinde durulması gereken bir noktadır. Okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik özellikleri iklimin gelişmesi için önemli bir araçtır. Eğitim kurumu olarak okulun sahip olduğu vizyonu oluşturmada ve geliştirmede okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir. Vizyon sahibi olarak okulu daha iyi bir noktaya taşımayı amaçlayan okul müdürü, okulu sahip olduğu kaynakları en iyi biçimde kullanarak geleceğe ışık tutabilmelidir. Bu açıdan okul müdürlerinin sahip olduğu “vizyoner liderlik” davranışları okulun gelişimi açısından büyük önem taşıdığını belirtebiliriz.

Milli Eğitim sistemimizde önemli sorunlardan bir tanesi de okul yöneticilerinin vizyonu olmadan okulu yönetmeye çalışmalarıdır. Okul müdürleri yönetici oldukları kadar lider özellikleri de taşımalarıdır. Diğer liderlik türlerinden farklı olarak geleceğe vurgu yapan vizyoner liderliğin önemi giderek artmaktadır. Vizyonun geliştirilmesi ve paylaşılması sırasında örgütü oluşturan çalışanların düşünceleri, inançları ve sahip oldukları değerler önemli yer tutmaktadır. Bu çalışmanın amacı; okullarda çalışanlar arasındaki iklimin vizyoner liderlikle olan ilişkisini ortaya çıkarmaktır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

a) Okul yöneticilerinin sahip olduğu vizyoner liderlik özelliklerinin tespitine yönelik anketin geçerlilik ve güvenilirlik testi yapılarak gerekli istatistiksel işlemler sonucunda uzman fikirleri alınarak oluşturulmuştur.

b) Araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin anket sorularına daha samimi yanıt vermeleri için gerekli önlemler alınmıştır.

c) Edirne ilinde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşan katılımcı grubunun geneli temsil etmesi için yeterli olan sayıya ulaşılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma grubu 2006–2007 eğitim öğretim yılında Edirne ilinde görev yapan ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

Araştırmada veri toplama araçları açısından problemlerin ortaya konması ve anket sorularının hazırlanmasında literatür taraması, okul müdürleri ve öğretmenlerin fikir ve düşüncelerinin alınmasında ise anket ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada kullanılan terimler aşağıda tanımlandığı gibi kullanılmıştır.

Örgüt İklimi: Örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan tüm özellikler dizisidir (Ertekin 1978: 6).

Okul İklimi: Formal olarak örgüt olarak okulu betimleyen, onu diğer okullardan farklı kılan, ayırt eden, öğretmen ve öğrenci davranışlarını etkileyen ve süreklilik gösteren nitelikler, öğretmen ve öğrenciler tarafından hissedilen “duygu” olarak nitelendirilmektedir. Okul iklimi sekiz alt boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar

Öğretmen grubu davranışları

a) Çözülme: Öğretmenlerin birlik olmadıkları, işle ilgili grup oluşturmama halini yansıtmaktadır.

b) Engelleme: Öğretmenlerde, yöneticilerin kendilerine gereksiz, meşgul edici görevler vermeleri nedeniyle engelledikleri kanısının oluşmasını açıklamaktadır.

c) Moral: Öğretmenlerin sosyal gereksinmelerinin giderilmesi ve aynı zamanda işlerinden hoşlanmaları boyutunu yansıtmaktadır.

d) Samimiyet: Öğretmenlerin, birbirleriyle olan arkadaşça ilişkilerden hoşlanma halini yansıtmaktadır.

Yönetici davranışları

e) Uzak durma: Yöneticilerin, kurallar ve ilkeler doğrultusunda, yüz yüze ilişkilerinden daha çok formal davranış biçimidir.

f) Yakından kontrol: Yöneticilerin, sıkı kontrol ve empoze edici davranışlarını, tek yönlü iletişimi ifade etmektedir.

g) İşe dönüklük: Örgütü dinamik bir hale getirme çabasında olan yönetici davranışını göstermektedir.

h) Anlayış gösterme: Öğretmenlere insanca davranma eğiliminde olan yönetici davranışını açıklar.

Vizyon: Gelecekte olabilecek ya da oluşturabilecek bir durumun, bugün için düşünce düzeyinde oluşturulmasıdır.

Vizyoner Liderlik: İnsanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonu oluşturabilme ve iletebilme yeteneğidir (Çelik 1999: 164).

Yönetici: İlköğretim kurumlarında okulun yönetim işlerinden sorumlu olan ilköğretim okul müdürleridir.

Öğretmen: Kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre planlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu

konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlü olan kişidir.

1.7. İlgili Araştırmalar

Vizyoner liderlik ve okul iklimi konusunda yapılan çalışmalar aşağıda özetlenmeye çalışılmıştır.

1.7.1. Vizyoner Liderlikle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde vizyoner liderlikle ilgili araştırmalar yer alacaktır. Araştırmalar yapıldıkları yer bakımından Türkiye’de ve yurt dışında olmak üzere iki alt başlık altında incelenmiştir.

1.7.1.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

İlköğretim okullarındaki yöneticilerin vizyon geliştirmeye ilişkin tutumlarını inceleyen Erçetin (1997:124) Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde 158 müdür, 243 müdür yardımcısına anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda;

a) Okul yöneticileri bir ekip olarak “havayı” beğenmemektedirler ve bu unsurun okulların başarılı işleyişine engel iç faktör olarak belirlemişlerdir. Ayrıca yöneticiler okulların havasını bürokratik olarak tanımlamaktadırlar.

b) Kişisel ve örgütsel vizyonlarının genel çizgileriyle okul yöneticileri potansiyel liderler görünümündedirler.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak okul yöneticileri kendilerini vizyon geliştirme konusunda yeterli görmektedirler.

“Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi” adlı araştırmada okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik niteliklerini cinsiyet değişkenleri açısından inceleyerek bayan ve erkek okul yöneticilerinin ne derece farklılaştıklarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre; en üst düzeyde benimsenen liderlik boyutunun kadın okul yöneticileri için iletişim, erkek okul yöneticileri içinse vizyon olduğu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin geliştirdikleri vizyonu aktarmalarında iletişim kurmanın önemini düşünürsek kadın okul yöneticilerinin vizyonu ileletebilme yeteneklerinin

kullanmada daha başarılı oldukları sonucunu çıkabilir (Turan ve Ebiçlioğlu 2002: 454).

Gül (1997: 80) tarafından “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Vizyonlarını Algılama ve Paylaşım Düzeyleri” adlı araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin sahip oldukları vizyonun öğretmenler tarafından hangi düzeyde algılandığı ve paylaşıldığıdır. Araştırma, Ankara ili Yenimahalle ilçesinde 24 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Evrene dahil olan okullardan 120 öğretmen seçilerek anket yoluyla veri toplanmıştır. Bu araştırmaya göre;

a) Öğretmenler okul müdürlerinin vizyonlarını “kısmen” algılamakta; yüksek düzeyde paylaşmaktadırlar.

b) “Çok başarılı” olarak değerlendirilen okulun öğretmenleri, okul müdürlerinin vizyonlarını “tamamen”, “başarılı” ve “vasat” okulun öğretmenleri müdürlerinin vizyonlarını “kısmen” algılamaktadırlar.

c) “Çok başarılı” ve “başarılı” okulların öğretmenleri müdürlerinin vizyonlarını “yüksek” düzeyde, “vasat” okulun öğretmenleri müdürlerinin vizyonlarını “vasat” düzeyde paylaşmaktadırlar.

d) Okulun başarı durumu ile öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyonlarını algılama ve paylaşma düzeyleri arasında bir koşutluk vardır. Bu başarı, vizyon paylaşmanın bir sonucu olabileceği gibi, bir nedeni de olabilir.

Turan (1999:147) tarafından “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyon Geliştirme Rollerini” konulu araştırması Ankara ilinin Altındağ ilçesinde uygulanmıştır. 44 müdür ve 338 öğretmen üzerinde uygulanan anketlerin sonucunda;

a) Okul müdürlerinin vizyon geliştirme rollerini gösterme düzeyine ilişkin, okul müdürlerinin görüşleri kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

b) Okul müdürlerinin vizyon geliştirme rolleri göstermeye ilişkin, okul müdürlerinin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Lisans öğrenimine sahip olan okul müdürleri, ön lisans öğrenimine sahip olan okul müdürlerine göre vizyon geliştirme rollerini daha sık göstermektedirler.

c) Okul müdürlerinin vizyon geliştirme rollerini gösterme düzeyine ilişkin, öğretmen görüşleri, öğretmenlerin kıdemlerine, öğrenimlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Aksu ve arkadaşlarının ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarını incelemek ve elde edilen bulgulara dayanarak öneri geliştirmeyi amaçlayan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları” adlı araştırması İzmir ilinde yapılmıştır. Bu araştırma İzmir ilinin Konak, Buca, Karşıyaka ve Bornova’daki ilköğretim okullarında görev yapan 307 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin yöneticilik görevlerini yalnızca rutin işleri yerine getirmekten ibaret olduğuna inandıkları ortaya konulmuştur. Oysa çağdaş yöneticilerin rutin işleri yapmayı aşmış, örgüte bir vizyon kazandıran bir lider konumunda olmaları beklenmektedir (Aksu ve diğerleri 2003: 503).

Korkmaz (2007: 69) tarafından Ankara ili merkez ilçelerinde (Yenimahalle, Çankaya, Keçiören, Mamak, Altındağ) görevli 46 öğretmen üzerinde “Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillerinin Etkisi” konulu bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya göre; öğretmenlerin; anlayış, hoşgörü, motivasyon ve kendi gerçekleştirme gibi konularda hassas oldukları ve bu tür davranışlara önem veren okul müdürlerinin olduğu örgütlerde sağlıklı bir ortamın oluşturulabileceğini belirtmişlerdir

2002–2003 eğitim-öğretim yılında İzmir ilinde yapılan “İlköğretim Okul Müdürlerinde Tükenmişlik” konulu araştırmada; duygusal tükenmenin ve duyarsızlaşmanın düşük olmasına rağmen kişisel başarıda yüksek tükenme gerçekleştiği vurgulanmıştır. Ayrıca lisansüstü eğitim alan okul müdürlerinin doğru bildiklerini yapamadıkları, sistemin içinde sıkışarak duygusal tükenmeyi daha fazla yaşadıkları, duyarsızlaştıkları ve kişisel başarı konusunda yüksek okul mezunlarına

göre daha fazla tükenme yaşayabilecekleri tespit edilmiştir (Aksu ve Baysal 2005: 16).

Aslan ve Beytekin (2004: 13) yaptıkları araştırmada okul yöneticisinin eğitimsel lider olarak hangi standartları taşıması gerektiği konusunu ele almışlardır. Araştırma sonucuna göre; öğretmenler müdürlerinin okullarında ortak vizyonu oluşturamadığını, okul müdürleri ise kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci başarısını arttırmak için gerekli öğrenme ortamını hazırlamada okul müdürleri kendilerini yeterli görürken, öğretmenler müdürlerini kısmen yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

İlköğretim okul müdürlerinin yönetsel görevlere ayırdıkları zaman ve bunların önemli görme derecelerini araştıran Akçay ve Başar (2004:194); okul yönetiminde en fazla zaman ayrılan görevlerin okulun işletmesiyle ilgili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul işletmesiyle ilgili görevler zaman ayrılma derecesi bakımından işgören hizmetleri ilk sırada yer almaktadır. Okulun işlenen girdisi olan öğrencilere yönelik hizmetlere ayrılan zaman ve önem okul yöneticilerinin birincil yönetsel amaçlar konusundaki yeterlilik ve duyarlılığın düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Keven (2002) tarafından yapılan “Özel ve Resmi Statülü İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması” adlı araştırma Mersin iline bağlı 150 resmi ilköğretim okullarından 150 öğretmen ve 26 yönetici, özel ilköğretim okullarından 100 öğretmen ve 22 yönetici olmak üzere toplam 250 öğretmen ve 48 yönetici üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; vizyon geliştirmeye ilişkin tutumları cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı bulunmuştur. Ayrıca eğitim ön lisans mezunu öğretmenler, öğrenim durumu eğitim enstitüsü olan öğretmenlere oranla ilköğretim okulları yöneticilerinin vizyon geliştirmeye ilişkin tutumlarını daha fazla gösterdiklerini belirtmektedirler.

Acar (2006)'ın “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasının örneklemini 30 ilköğretim okulunda görev yapan 600 öğretmen oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin çoğunlukla olumlu çıktığı araştırmada okul müdürleri vizyon oluşturma, misyonu uygulama, yenilikçi kararlar alma, izleyenlere rehber olma gibi başlıca konularda başarılı bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşleri arasında en çok dikkati çeken anlamlı farklılık mesleki kıdem değişkenine göredir. Mesleki kıdem bakımından daha deneyimli olan öğretmenler okul müdürlerini vizyoner liderlik davranışları konusunda kendilerine göre daha az deneyimli olan öğretmenlerden daha çok başarılı bulmaktadırlar.

1.7.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Licata ve Harper'ın 2001 yılında 38 okul ve 554 öğretmen üzerinde yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin örgüte katılımı ve okul vizyonunu güçlendirme çalışmalarına katılımı arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre sağlıklı iklimi, yapısal sorunların paylaşıldığı ve arzu edilen yeni fikirlerin desteklendiği yer olarak düşünebiliriz. Bu tür profesyonel iklim öğretmenlerin risk almasını için cesaretlendirecektir. Sağlıklı iklimin olmadığı okullar genellikle okul vizyonlarını öğretmenlerine drama ve duygusal olarak etkilemeden aktarmaya çalışan okullardır. Bu yolla vizyon dikkat çekmekte ve orada bulunanlar arasında empatiye sebep olmaktadır (Licata ve Harper 2001: 20).

Avustralya' da 1999 yılında yapılan bir araştırmaya göre okullar arasında liderlik özelliği olarak vizyon, en fazla farklılık gösteren değişken olarak bulunmuştur (Barnett ve McCormick 2004: 418). Çalışmada öğretmenlerin bulundukları konumlara göre ayırım yaparken vizyon sahibi olma ve adam kayırma gibi özelliklerini karşılaştırılmıştır. Bu durumda okul müdürüne yakın olanlar vizyoner liderliği önemserken, okul müdürüne yakın olmayanlar sınıf öğretmeni olarak kendilerini nitelendirmişlerdir. Ayrıca vizyon, amaçlara ulaşmak için olumlu yönde

etki etmekte ve eğitimde mükemmellik sağlamaktadır (Barnett ve McCormick 2004: 420).

Fredendall ve diğerlerinin (2005: 37) yaptıkları çalışmada vizyoner liderliğin kurum içi ve kurum dışı ilişkilerde önemine değinmişlerdir. Birlikte çalışan liderlerin sınırlı zamanlarının olduğunu ayrıca çalışma sonuçları kurum içi ve dışı ilişkileri geliştirmek için vizyoner liderlik davranışlarına ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Le Sourd ve Grady okul müdürleriyle ilgili yaptıkları bir çalışmada, vizyon oluşturabilen liderlerin beş temel özelliğini;

- a) Kişisel değer ve inançlara sahip olmak, bu değer ve inançlarla güdülenmek ve güdülemek,
- b) Örgüt için önemli olarak belirledikleri amaçların başarılmasında kesin bir kararlılığa sahip olmak
- c) Örgütün tüm üyeleri için ortak amaç ve yönelimler geliştirmeye çalışmak
- d) Örgütsel yenilikler yapmaya istekli olmak
- e) Çok daha iyi bazı şeyleri sunabilecek bir geleceği paylaşmak ve onaylamak olarak belirlemişlerdir (Erçetin 1991: 126).

Yee (2005)'nin "Okul Lideri Okul Kültürünü Nasıl Oluşturmaktadır?" adlı araştırmasında amaç; okul kültürünü oluşturmada okul liderliğinin etkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya ait bulgular 13 öğretmen ve 2 yönetici ile yapılan röportajlarla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre;

- a) Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çoğu okul vizyonunun belirsiz olduğunu söylemişlerdir.
- b) Öğretmenlere göre okul yöneticileri vizyonunu anlaşılır bir halde çalışanlara açıklayamamaktadırlar.
- c) Okul vizyonunun sağlıklı bir şekilde ortaya konmamasına rağmen çalışanlar kendi değerlerinin ve inançlarının farkındadırlar.

Vizyoner liderlikle ilgili araştırmalar incelendiğinde, vizyoner liderliğin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde konuya ilişkin vizyon geliştirme ve paylaşım üzerine çalışmaların olduğu görölmektedir ancak eğitim alanında vizyoner liderliğin ele alındığı sadece iki tane çalışma bulunmuştur. Sedat ACAR’ ın “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezi ve Emine Asuman Koçman’ ın “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları ve Okul Kültürü” adlı doktora tezi vizyoner liderlikle ilgili tezleri oluşturmaktadır. Ancak ülkemizde vizyoner liderlik ve okul iklimi konusu hiçbir tezde kendine yer bulamamıştır. Konuyla ilgili yurt içinde yayınlanmış çok fazla makaleye rastlanmamıştır. Bu durum konunun eğitim yönetiminde çok fazla ele alınmadığını göstermektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda ise; kurumun vizyon için önemi ve vizyoner liderlik özellikleri gibi konular ele alınmıştır. Ülkemizde eğitim yönetimi alanında fazla yer bulamayan vizyoner liderlik konusu özellikle liderlikle ilgili makalelerde göze çarpmaktadır.

1.7.2. Okul İklimi Konusunda Yapılan Araştırmalar

İklim kavramı her şeyden önce örgütlerin kişi ve kişilik üzerine etkisini anlamaya yardımcı olmaktadır. Örgüt iklimi konusunun incelenmesinde umulan başka yarar da örgütlerdeki insan davranışlarının çok yönlü boyutlarının genel bir başlık altında düşünülmesine olanak sağlamaktır. Örgüt ve okul iklimini konusunda yapılan araştırmalar yapıldıkları yer bakımından Türkiye’de ve yurt dışında olmak üzere iki alt başlık altında incelenecektir.

1.7.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

İzmir’de 50 okulda gerçekleştirilen bir araştırmaya göre okul iklimini algılamada kadın öğretmenler erkeklere göre daha olumlu bir yaklaşım

sergilemektedirler. Toplumsal olarak öğretmenlerin kadınlara uygun bir meslek olarak algılanışı, aynı zamanda kadının eve maddi kazanç sağlamada erkekler kadar ön planda olmayışı, kadın öğretmenlerin mesleklerinden memnun olarak görev yapmalarına ve bunun da etkisiyle okullarına daha çok bağlanmalarına neden olabilir (Şahin 2004: 470). İlköğretim okullarında öğretmen beklentilerini etkileyen öğrenci özelliklerinin incelenmesi için yapılan araştırmanın sonucunda öğretmen beklentilerinin etkileri özellikle ilkokulda oldukça yoğun olarak görüldüğünü ortaya çıkarmıştır. Öğretmen cinsiyeti dikkate alınarak yapılan analizlerde kadın öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilerin özelliklerinden daha fazla etkilendikleri ve erkek öğretmenlere göre farklı davranışlar gösterdikleri görülmüştür (Öztürk ve diğerleri 2002: 409).

Dağlı (1996)’nın “İlköğretim Okullarındaki Örgüt İklimi” adlı araştırmasında; okul müdürlerinin yüz yüze ilişkilerden son derece formal bir davranış gösterdikleri ve kendileri ile yönetilenler arasında belli bir psikolojik uzaklık bıraktıkları gözlenmiştir. Ayrıca yönetici ve öğretmen algılarına göre uyum içerisinde çalışan yani açık örgütsel iklime sahip ilköğretim okullarının oranı oldukça düşük çıkmıştır.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin bireysel ve örgütsel değerlerin uyumuna ilişkin algılarını çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırma Ankara ilindeki 40 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algılarının cinsiyete, bransa, öğrenim durumu ve çalışılan okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algılardan, mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin farklı algıları olduğu belirlenmiştir. Birey-örgüt değer uyumunun en yüksek olduğu grup 11–15 yıllık öğretmenler olarak ortaya çıkmıştır. Birey-örgüt değer uyumu en düşük olan grup ise 6–10 yıllık meslek kıdemine sahip öğretmenler olmuştur (Sezgin 2006: 572).

Türnükü ve Şahin (2002) tarafından “İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri” isimli araştırmanın örneklemini 88 öğretmen ve 95 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma okulda yaşanan çatışmalar iklimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin öğrenci çatışmalarıyla başa çıkmaları için çok zaman harcadıklarını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin çatışma çözümünde kullandıkları stratejiler incelendiğinde yetkeci, kazan-kaybet örüntülü ve dış otoritenin meşrutiyetine ilişkin oldukları anlaşılmıştır.

Korkmaz (2006b: 519)’ın “Liderlik Uygulamalarının İçsel Okul Değişkenleri ile Öğrenci Çıktı Değişkenlerine Etkisi” adlı araştırmasında Ankara ili merkezinde 21 genel lise ile bu liselerde görev yapan 257 öğretmen ve farklı sınıflarda okuyan 322 öğrenciye 5 dereceli likert tipinde bir ölçek uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin sınıf içerisinde yaptıkları, öğretim biçimi, değişik aktivitelere yer verilmesi, sınıf organizasyonu, öğrenci fikirlerine saygı gösterilmesi ve değer verilmesi gibi çalışmaların öğrenciler tarafından olumlu bir biçimde algılanmıştır. Aynı zamanda yine öğrencilerin derse katılım ve okula devamları üzerinde psiko-sosyal bir baskı unsuru oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenin öğrencilerin okula bağlılığı üzerinde güçlü bir faktör olduğu belirtilmiştir. Celep (2002:370)’in “İlköğretim Okullarındaki Öğrenme Kültürü” adlı araştırması Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı 4 lisede uygulanmıştır. Araştırmaya göre; öğretmen görüşlerini içeren araştırmasında, öğretmenlerin öğrencilerle olan öğretim etkinliğinde yaratıcı ve imgeleyici etkinlikler düzenlemek için özel çaba harcadığı belirtilmiş. Ayrıca aynı çalışmada öğretmenlerin diğer öğretmenlerden daha fazla nüfuza sahip olduğu görüşünü paylaşan öğretmenlerin oranı %61 olmasına karşın öğretmenlerin %39’u böyle bir ayrımcılığın olmadığı görüşündedir.

2005-2006 öğretim yılında Ankara iline bağlı ilçelerde öğretmenlerin okul sağlığını algılayış biçimi ve okul vizyonu arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmanın örneklemini 50 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre; okul iklimi ve okul sağlığı arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu

sonuçla merkezinde etkililiğin bulunduğu okullar; vizyonun oluşturulmasında öğretmenlerinin katılımlarını sağlamakta ve çalışanlar arasında olumlu insan ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Korkmaza 2006: 27).

Okul sağlığının öğrenci başarısı ile nasıl ilişkilendirilebileceğini ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırma 42 ilköğretim okulunda görev yapan 791 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre; okul müdürünün öğretmenlere ve diğer çalışan personellere karşı arkadaşça, destekleyici ve eşitlik prensibine bağlı açık bir mesleki liderlik sergilemesinin sağlıklı bir okul iklimi oluşturmada ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır (Korkmaz 2005: 541).

Aksu (1994)'nın “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi” konulu doktora tezinde, müdürlerin etkililiği ile örgüt iklimi arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin etkililiği ile örgüt iklimi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (Aksu 1994:138):

a) Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin genel, kavramsal, insan ilişkileri ve teknik becerileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

b) Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin algılar, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

c) Örgütsel iklim cinsiyete göre samimiyet boyutunda mesleki kıdeme göre, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında bitirdikleri okulun süresine göre anlamlı farklılıklar görülmektedir.

d) Okul müdürlerinin genel, kavramsal insan ilişkileri ve teknik becerilerine ilişkin puanları ile okul ikliminin moral, samimiyet, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları arasında, doğrusal, pozitif ilişkiler bulunmaktadır.

e) Okullar; açık, bağımsız, kontrollü, samimi ve kapalı olmak üzere beş iklim tipi özelliği göstermektedir.

f) Okul müdürlerinin etkililik puanları ile okulların iklim tipi arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Okul müdürlerinin etkililik puanları arttıkça, okul iklimi açık

iklime yönelmekte, puanlar azaldıkça okul iklimi kapalı iklim özelliğine yönelmektedir.

Öztürk (1995: 56)'ün ilkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okulun iklimine ilişkin algıları ve gerilim (stres) düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan çalışması İzmir ilinde 14 ilkokulda bulunan 199 öğretmen üzerinde yapmıştır. Bu araştırmaya göre;

a) Ankete katılan öğretmenlerin mesleki kıdem ile okul iklimi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

b) Öğretmenlerin okul iklimi algıları öğrenim durumu ve cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Öğrenim durumu açısından öğretmen okulu çıkışlılarla eğitim yüksek okulu ve eğitim enstitüsü çıkışlılar arasında farklılıklar vardır. Öğretmen okulu çıkışlı öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre daha uzun bir süre öğretmenlik mesleği ile ilgili eğitim almaları, daha iyi okullarda çalışıyor olmaları aradaki farkı ortaya çıkarmış olabilir. Cinsiyet açısından incelediğimizde bayan öğretmenlerin çalıştıkları okul iklimini daha olumlu algıladıkları gözlenmiştir.

1.7.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Örgütsel iklimin ölçülmesinde öncül niteliğini taşıyan ve en iyi bilinen araştırma Halpin ve Croft Amerika'da altı değişik bölge 71 okullarda gerçekleştirdikleri Örgütsel İklimi Betimleme Anketini (OCDQ) uygulamalarıdır (Dağlı 1996: 37). Örgütsel iklimi betimleme anketi ilkokullardaki yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaya yarayan bir araçtır. Anket okul müdürlerinin ve öğretmenler arasındaki davranışların dört farklı boyutunu likert tipli 64 soruyla ölçmeye çalışmaktadır (Haller ve Kleine 2001: 339). Geliştirilen OCDQ ile toplanan 1151 yanıttan elde edilen verilerle faktör analizi metoduyla sekiz adet örgütsel iklim boyutu elde edilmiştir. Alt boyutlardan dördü (çözülme, engellenme, moral ve samimiyet) grup olarak çalışanların davranış özelliklerini, diğer dördü de (yüksekten bakma-uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme) lider olarak yöneticinin davranış özelliklerini ortaya koymuştur. Ayrıca bu çalışma

sonucunda faktör analizi yöntemi kullanılarak 6 farklı örgütsel iklim tipi saptanmıştır. Örgütsel iklim tipleri ise; açık, bağımsız, kontrollü, samimi, babacan ve kapalı olarak sınıflandırılmıştır (Dağlı 1996: 37).

George C. Stern örgütsel iklimin ölçülmesinde ve tanımlanmasında farklı bir yaklaşımı ortaya atmıştır. 1965 yılında Örgütsel İklim İndeksi Newyork' taki devlet okullarındaki iklimi ortaya çıkarmak için ilk defa kullanılmıştır. Bu indekse göre altı faktör örgütsel iklimi tanımlamaktadır. Bunlar; zihinsel iklim, başarı standartları, kişisel katılım, örgütsel verimlilik, sistemli olma ve duygusal kontrollü olmadır (Owens 2001: 166). Hoy ve Tarter okul iklimini değerlendirmek için örgütsel sağlık envanterini geliştirmişlerdir. Bu envanter öğrenciler, öğretmenler, okul idaresi ve toplum arasında ilişkileri açıklamaktadır. Envantere göre iklim; kurumsal, yönetsel ve öğretmen düzeyi olarak üçe ayrılmıştır. Kurumsal düzey çevresiyle ilişkili olarak açıklanmaktadır. Yönetimsel düzey, örgütün içyapısı ile ilgili olarak yönetim fonksiyonunu içermektedir. Öğretmen düzeyi ise öğrenme ve öğretme süreçleriyle ilgilidir (Lunenburg ve Ornstein 2000: 76).

Okul iklimi profili (School District Climate Profile) anketi ile okul çevresinde var olan koşullar ve süreç hakkındaki memnuniyet ölçülmektedir. Sorular genel iklim etkenleri, program içeriği, sürecin içeriği ve araç-gereç içeriği. Okul iklimi anketi, iklimi geliştirme projeleri için gerekli alanların belirlenmesinde yararlanır (Kelley, 1980: 9). Güney Afrika'da farklı çevrede bulunan dört okulda toplam 608 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada okul ikliminin karakteristik özelliklerini ortaya çıkarmak amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; bağlılık, güven, saygı, yönetim, şiddet ve fiziksel altyapı okul ikliminin ana özellikleri olarak ortaya çıkmıştır (Scherman 2002: 127).

Anderson(1982), örgütsel iklim ve okul iklimi konusunda yaptığı çalışmaları bir makalede sunmuştur ve aşağıdaki sonuçlara varmıştır(Topal 2001: 40):

- a) Okulların sahip oldukları varsayılan iklim her örgütte tektir.

b) Okulların ikliminde öyle farklılıklar görülebilir ki, bu nedenle iklimin anlaşılması zor karmaşık tanımlanması ve ölçülmesi güçtür.

c) Okul iklimi etkili olduğu kadar okulun özel boyutlarının, öğrenci kitlesinin özellikleri ve sınıf süreçlerinin yerini alamaz.

d) Okul iklimi öğrencilerin çoğunu etkiler ve öğrenmeyle ilişkisi vardır. Ayrıca kişisel olarak gelişmeyi ve memnuniyeti sağlar.

e) Okul iklimi, iklimin gelişimin etkililerinin, öğrencinin davranışlarının önceden tahmin edilmesinin yorumudur.

Neuman, Reichel ve Saad (1988) tarafından “ Örgütsel İklim ve İş Doyumu -İsrail’ deki Beduin ilkokullarında bir örnek olay -” adlı bir araştırma, İsrail’ deki 185 ilkokul öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırmada kullanılan örgütsel iklim anketi 54 soruyu kapsayıp iki faktörde yoğunlaşmıştır. Bu faktörler, müdür-öğretmen arasındaki ilişkiler ve okulun iklimi arasındaki negatif görünümünden oluşmuştur. İş doyumu anketi ise, 23 sorudan oluşup ve başlıca iki faktörle sonuçlanmıştır. Bu faktörler diğer insanlarla birbirini etkileme ve işlem sorunu(İsues) dur. Sonuç olarak, iklim faktörünün iş doyumu üzerinde kuvvetli ve çok anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Dağlı 1996: 23).

Öğrencilerin okul iklimini algılamalarını ve katılımını arasındaki ilişkiyi araştıran Vandiver (2005: 68) iki özellik arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki bulmuştur. Bunun sonucunda okul iklimini daha olumlu algılayan öğrencilerin daha fazla katılım eğilimi gösterdikleri gözlemiştir.

İlköğretim okullarında okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla okul iklimi ve öğrenci başarısı arasında ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan Sims (2005) 13 ilköğretim okulunda bulunan 213 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Yapılan araştırma sonucunda okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ve öğrenci başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığını, buna rağmen okul

müdürlerinin liderlik uygulamaları ve okul iklimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koymuştur.

İsrail’de 50 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada ise öğretmenler arasında olumlu iletişimi içeren, iyi atmosferin olduğu okul iklimi öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışı üzerinde etkili olduğunu göstermiştir (Oplatka 2006: 409).

Hong Kong’ ta 1992 yılında 29 okulda okul iklimi ve disiplin arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan araştırmada; öğretmenlerin okuldaki disiplin anlayışını algılaması ve ödül ile cezaya karşı tutumunun okul disiplinini koruma ile ilişkili olmadığını bulunmuştur. Buna rağmen öğretmenlerin okuldaki disiplin ikliminin ve öğretmenlerin ödül ile cezaya ait bütün tutumları arasında bir bağ ortaya çıkarılmıştır. Okul kurallarını oluştururken, kesin veya karşılaştırmalı olmasının ya da fazla ödül veya ceza içermesinin okul disiplinine etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır (Keung 1992: 111).

Hoy ve Woolfolk(1993) öğretmen etkililiği ile sağlıklı okul iklimi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu araştırma 37 New Jersey okulunda 179 öğretmenden toplanan veriler sonucunda öğrencilerin öğrenimini etkileyebilmede öğretmenlerin inançlarının gelişmesine olanak sağlamanın sağlıklı okul iklimine dayandığını saptadılar (Topal 2001: 45).

Okul büyüklüğü de okuldaki iklimi etkileyen faktörlerden birisidir. Öğrencilerin birbirlerine bağlanmasında; karşılıklı sorumluluk, fikirlerin paylaşılması ve bazı değerlerin benimsenmesi önemlidir. Fowler ve Goodlad’a göre küçük okullarda sorunlar daha kolay çözülür, aklın ön planda olduğu yerlerdir ve okulun etki alanındaki herkesin doyumu büyük okullara göre daha yüksektir (Sergiovanni 1995: 49). Okul büyüklüğü düşük sosyoekonomik yapıda olumsuz etkide bulunurken yüksek sosyo-ekonomik düzeyde bir etkisi görülmemiştir. Küçük okullarda öğrencilerin okulu bırakma yüzdesi küçük okullarda daha azdır. Okul ufak olması,

insan ilişkilerinin zenginleşmesine sonuç olarak da sağlam öğrenci-okul ilişkisinin kurulmasına, kişisel alışkanlıkların kazandırılmasına, hayat planları gibi tutkuların oluşturulmasına ve üst öğrenim kademelerine hazırlanmalarına neden olur (Raywid 1997: 35). Öğrenci, veli ve okul müdürlerinin iklimi tanımlarken kullandıkları özellikler üzerinden yapılan araştırmada, okul büyüklüğünün en belirgin etkisinin öğrenci davranışları üzerinde olduğu gözlenmiştir. Araştırmaya göre küçük okullarda ve orta büyüklükteki okulların bütün sınıflarındaki öğrenci davranışlarının büyük okullara göre daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır (Greenberg 2004: 22).

Barker ve Gump küçük okullardaki öğrencilerin öğrenmeye daha istekli olduklarını ve okulda yapılan etkinliklere katılmaktan hoşlandıklarını tespit etmiştir. Heath' e göre ilköğretim okullarında en fazla 200-350 öğrencinin, ortaöğretimde ise 400-500 öğrencinin bulunması gerekmektedir. Aynı zamanda küçük okullar daha verimli olduklarını da söyleyebiliriz (Sergiovanni 1995: 50). Diğer taraftan Amerika'nın Louisiana eyaletinde 2001-2002 eğitim döneminde 293 öğretmen üzerinde yapılan araştırmaya göre okul iklimi ve büyüklüğü arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak Palas'a göre az öğretmene sahip küçük okullar iklimin daha iyi olduğu vurgulanmıştır (Beard 2002: 65).

Okul iklimi konusunda; yurt dışında yapılan ilk çalışma 1962 Halpin ve Croft'un araştırması olurken ülkemizde bu konuda yapılan ilk çalışma 1991 yılında Servet KÖKSAL'ın araştırmasıdır. Okul iklimi kavramının ülkemizde 30 yıl sonra araştırıldığı ortaya çıkmaktadır. Okul iklimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; konunun yurt dışında çok farklı ele alındığını söyleyebiliriz. Örneğin okul büyüklüğü ile okul ikliminin incelendiği araştırma literatür taramasında fark edilememiştir. Okullardaki insan ilişkilerinin ön planda tutulduğu iklim kavramının incelenmesi öğretimdeki kalitenin arttırılmasına yardımcı olabilir.

Türkiye’de yapılan araştırmalarda vizyoner liderlikle okul ikliminin ele alınmadığını görmekteyiz. Hazırladığımız bu tez bu konuda yapılan ilk tez özelliğini taşımaktadır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren, örneklem, veri toplama yöntemi ve teknikleri, anketin geliştirilmesi, uygulanması ve verilerin toplanması ile analizi üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada okul iklimi ve okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri arasındaki ilişki incelemektedir. Okul iklimi ve vizyoner liderlik anketleri bu ilişkiyi ortaya çıkarmada kullanılmıştır. Bu araştırma betimsel yöntem kullanılarak yapılacak bir alan taraması niteliğinde olacaktır.

Araştırma kapsamına alınan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin okul iklimi konusundaki görüşleri bağımlı değişken; cinsiyet, yaş, kıdem ve öğrenim durumu gibi özellikler ise bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiştir.

2.2. Çalışma Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evreni; 2006–2007 öğretim yılında Edirne il merkezinde ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Edirne ilinde toplam 123 ilköğretim okulu bulunmaktadır.

Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü’nün web sitesinden alınan bilgilere göre; 2006-2007 öğretim yılında merkez ilçe ve ilçeler ile bunlara bağlı yerleşim birimlerindeki ilköğretim okullarının sayısı, okullarda bulunan öğretmen, öğrenci sayıları ve okul büyüklükleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 2. Çalışma Evreni ve Örneklem Grubu

İlçenin Adı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı	Okul Büyüklüğü		Örnekleme Alınan Öğretmen Sayısı
				Büyük Okul	Küçük Okul	
Enez	6	62	1252	-	6	-
Havsa	14	130	2257	-	14	30
İpsala	17	103	3446	-	17	-
Keşan	26	390	9136	7	19	96
Lalapaşa	5	44	821	-	5	-
Meriç	12	81	1638	-	12	22
Merkez Edirne	52	975	17469	18	34	249
Süloğlu	3	47	836	-	3	-
Uzunköprü	40	355	8091	1	39	82
Toplam	175	2187	44946	26	149	479

Okul ve öğretmen sayılarının fazla oluşu nedeniyle örneklem yolu izlenmiştir. Öğretmen ve öğrenci sayıları göz önüne alınarak Merkez Edirne, Havsa, Keşan, Meriç ve Uzunköprü ilçelerinde bulunan okullar örnekleme dahil edilmiştir. Enez, İpsala, Lalapaşa ve Süloğlu ilçelerindeki 256 öğretmen bulunmaktadır. Bu sayı 2187 öğretmeni içeren evrenin % 12'sini oluşturmaktadır. Bundan dolayı bu ilçeler örneklem grubuna alınmamıştır.

Araştırmanın örnekleme %5 güvenirlilikte büyüklüğe orantılı tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 479 öğretmen ve 131 yöneticiden oluşmasına karar verilmiştir. Örnekleme dahil olan ilçelerin toplam öğretmen ve yönetici sayısı içindeki oranı hesaplanmıştır. Elde edilen oran kullanılarak her ilçeden örnekleme dahil edilecek öğretmen ve yönetici sayısı belirlenmiştir.

Tablo 3. Örnekleme alınan okulların ilçelere göre dağılımı

Yerleşim Birimi (İl/İlçe)		Okulun Adı	Yönetici Sayısı		Öğretmen Sayısı	
1	Havsa	Atatürk İlköğretim Okulu	1	5	8	30
2		Cumhuriyet İlköğretim Okulu	2		8	
3		Sokollu İlköğretim Okulu	2		14	
4	Keşan	Abdülşavur İlköğretim Okulu	2	29	4	96
5		Ali Kale ve Kardeşleri İlköğretim Okulu	2		6	
6		Anafartalar İlköğretim Okulu	2		8	
7		Bademlik İlköğretim Okulu	2		6	
8		Beyendik İlköğretim Okulu	2		4	
9		Cumhuriyet İlköğretim Okulu	2		8	
10		Doktor Ali Çuhacı İlköğretim Okulu	3		8	
11		Gazi İlköğretim Okulu	2		4	
12		İnönü İlköğretim Okulu	2		6	
13		Kurtuluş İlköğretim Okulu	1		9	
14		Paşayığıt İlköğretim Okulu	2		5	
15		Rasim Ergene İlköğretim Okulu	2		11	
16		Raşit Efendi İlköğretim Okulu	2		6	
17		Yekta Baydar İlköğretim Okulu	1		7	
18		Yenimuhacır İlköğretim Okulu	2		4	
19	Meriç	B.Doğanca İlköğretim Okulu	2	5	10	22
20		Şeh.Öğrt.Aydın Yılmaz İlköğretim Okulu	1		7	

21		Kavaklı Hürmüz ve İbrahim Ataş İlköğretim Okulu	1		5	
22	Merkez Edirne	Atatürk İlköğretim Okulu	2	62	9	249
23		Cumhuriyet İlköğretim Okulu	2		9	
24		50.Yıl İlköğretim Okulu	2		9	
25		Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	2		12	
26		Ferah İlköğretim Okulu	3		8	
27		Hacıilbey M.Santral İlköğretim Okulu	2		7	
28		Vali Fahri Yücel İlköğretim Okulu	2		7	
29		İnönü İlköğretim Okulu	2		8	
30		İsmail Güner İlköğretim Okulu	2		8	
31		İstiklal İlköğretim Okulu	3		8	
32		Kadripaşa İlköğretim Okulu	2		5	
33		K.A. Alperyoğlu İlköğretim Okulu	3		12	
34		Kurtuluş İlköğretim Okulu	2		9	
35		Merkez İlköğretim Okulu	2		9	
36		Mimar Sinan İlköğretim Okulu	2		5	
37		Mithatpaşa İlköğretim Okulu	2		6	
38		Şehit Üstteğmen Efkan Yıldırım İlköğretim Okulu	2		8	
39		Şehitasım İlköğretim Okulu	2		11	
40		Şükrüpaşa İlköğretim Okulu	3		11	
41		Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	2		6	
42		Ticaret ve Sanayi Odası İlköğretim Okulu	2		6	
43		Trakya Birlik İlköğretim Okulu	2		10	
44		Vali Fahri Yücel İlköğretim Okulu	2		7	
45		75.Yıl İlköğretim Okulu	3		11	
46		Yusufhoca İlköğretim Okulu	2		9	
47		Yüksel Yeşil İlköğretim Okulu	2		12	
48		Özel Beykent İlköğretim Okulu	3		17	

49		Özel Edirne İlköğretim Okulu	2		10	
50	Uzunköprü	Atatürk İlköğretim Okulu	2	30	8	82
51		Cumhuriyet İlköğretim Okulu	2		4	
52		Ergene İlköğretim Okulu	2		5	
53		Gazimahmut İlköğretim Okulu	2		7	
54		Gaziturhanbey İlköğretim Okulu	2		8	
55		Kadripaşa İlköğretim Okulu	2		4	
56		Karapınar İlköğretim Okulu	1		2	
57		II. Murat İlköğretim Okulu	1		5	
58		Kırcasaliğ Atatürk İlköğretim Okulu	1		3	
59		Kırcasaliğ İlköğretim Okulu	1		3	
60		Menderes İlköğretim Okulu	2		6	
61		Safvet Buzcu İlköğretim Okulu	2		4	
62		Şehsuvarbey İlköğretim Okulu	2		5	
63		Şinasi İlköğretim Okulu	2		4	
64		Yunus Emre İlköğretim Okulu	2		6	
65		Merkez İlköğretim Okulu	2		4	
66		U.Köprü İlköğretim Okulu ve Mes. Eğitim Mrk	1		2	
67		Yeniköy İlköğretim Okulu	1		2	
Toplam: 5 ilçe		66 Okul	131			

Alınan örneklemede; Edirne merkezde 62 yönetici ve 249 öğretmen, Havsa ilçesinden yönetici 5 yönetici ve 30 öğretmen, Keşan ilçesinde 29 yönetici 96 öğretmen, Meriç ilçesinde ise 5 yönetici ve 22 öğretmen ve Uzunköprü ilçesinde 30

yönetici 82 öğretmen bulunmaktadır. Örneklemde 66 okul, 131 yönetici ve 479 öğretmen bulunmaktadır.

2.3 Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Okul iklimi ve vizyoner liderlik anketleri araştırmada kullanılmıştır.

Okul iklimi anketinde; kişisel bilgiler ve gözlenen davranışlarından oluşan iki bölüm vardır. Kişisel bilgilerin sorulduğu ilk kısımda; cinsiyet, öğretmenlik süresi, okuldaki çalışma süresi ve mezuniyet soruları yer almaktadır. İkinci bölümde ise Halpin ve Croft' un geliştirdikleri; Türkiye' de ise Abidin DAĞLI' nın “İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi” konulu doktora tezinde yer alan “Örgütsel İklim Betimleme Anketi” (OCDQ) kullanılmıştır. 64 sorudan oluşan anketin 4 seçeneği vardır. Ankette bulunan her zaman, sık sık, bazen ve çok seyrek şeklinde sıralanan seçenekler öğretmenler tarafından uygun seçenekleri işaretlenerek tamamlanmıştır.

Vizyoner liderlik anketinde de; kişisel bilgiler ve gözlenen davranışlardan oluşan iki bölüm vardır. Kişisel bilgilerin sorulduğu ilk kısımda; cinsiyet, öğretmenlikte toplam çalışma süresi, bulundukları okuldaki çalışma süresi ve mezuniyet soruları yer almaktadır. Anket Garry FORREST (2001)' in “Investigation of the Relationship Among Leaders' Responses on Four Leadership Inventories” adlı doktora tezinden Türkçe' ye uyarlanmıştır. Vizyoner liderlik üzerine yapılan çalışmalar sonucunda oluşturulan 32 soruluk anket 30 kişilik grup üzerinde uygulanmıştır. Yapılan güvenirlik çalışması sonucunda güvenirlik katsayısı (Cronbach Alfa değeri) .70'in üzerine çıkarılması için anket 28 soruluk son halini almıştır. Anketin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmıştır.

Anket hazırlandıktan sonra okul iklimi anketi (Ek 2) ve vizyoner liderlik anketi (Ek 3) oluşturulmuştur. Anketlerin uygulanması için gerekli izinler, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla örneklem alınan

okulların bağlı bulunduğu Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Edirne Valiliği'nden alınmıştır. Anketlerin 07.05.2007 ile 11.05.2007 tarihleri arasında uygulanmasına izin verilmiştir.

Çalışmaya katılımı arttırmak için bütün okullara gidilmiş ve çalışma için gerekli izinle birlikte çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Okul iklimi ile ilgili olan anketin fazla soru içermesinden dolayı ertesi gün ya da okul idaresinin belirttiği tarihlerde tekrardan okullar ziyaret edilmiştir. Vizyoner liderlik anketinde ise soru sayısının az olmasından dolayı kısa sürede cevaplandırılmıştır. Vizyoner liderlik ve okul iklimi ile ilgili anketlerin geri dönüş sayıları ve örnekleme alınan okullar Tablo 4 ve 5'de belirtilmiştir.

Tablo 4. Uygulanan ve geri dönen vizyoner liderlik anketine ilişkin dağılım

	n	%
Anket Verilen Yönetici	131	100
Geri Dönen Yönetici Anketi	121	92
Geçerli Yönetici Anketi	105	80

Tablo 5. Uygulanan ve geri dönen okul iklimi anketine ilişkin sayılar

	n	%
Anket Verilen Öğretmen	479	100
Geri Dönen Öğretmen Anketi	448	93
Geçerli Öğretmen Anketi	434	90

Tablo 4 ve 5'te görüldüğü gibi vizyoner liderlikle ilgili olarak verilen ve geçerli olan anketlerin oranı % 80 iken bu durum okul iklimi anketlerinde % 90'ı bulmaktadır. Oranların yüksek çıkmasında anket uygulanan okullara gidilmesi ve genellikle anket uygulanacak grupla iyi iletişim kurulmasıyla sağlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Geçerli olan anketlerden elde edilen veriler SPSS 13.0 paket programına yüklenmiştir Verilerin çözümü amaçlarda gözetilerek aşağıdaki sırayla yapılmıştır:

1- Öğretmen ve okul yönetici anketlerinin ilk kısımlarında bulunan cinsiyet, öğretmenlikteki çalışma süresi, çalıştıkları okuldaki çalışma süresi ve mezuniyet gibi kişisel bilgilerin frekansları (f), yüzde durumlar (%), aritmetik ortalamaları ($\bar{X}$) ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen veriler tabloleştirilmiş ve yorumlanmıştır.

2- Okul iklimi anketinin II. bölümünde bulunan sorular 5’li eşit aralıklı ölçek ile değerlendirilmektedir. Okul iklimi anketinin 15. , 16. , 33. , 41. ve 42. soruları negatif diğerleri pozitif olarak puanlanmıştır. Pozitif puanlamada her zaman (4), sık sık (3), bazen (2), çok seyrek (1) seçeneği ile ifade edilmiştir. Negatif puanlama ise pozitif puanlamanın tersi biçiminde yapılmaktadır. Ankette bulunan 4 ölçek ve 3 aralık oranlanarak 0,75 değeri elde edilmiştir. En düşük değer olan 1’in üzerine 0,75 eklenerek 1.00-1,75 değer aralığında bulunan “çok seyrek” seçeneği elde edilmiştir. Bu yolla diğer seçeneklerde oluşturulan değer aralıkları:

1.00-1.75 arası değerler “çok seyrek”

1.76-2.50 arası değerler “bazen”

2.51-3.25 arası değerler “sık sık”

3.26-4.00 arası değerler “her zaman” olarak kabul edilmiştir

Vizyoner liderlik anketinin II. bölümünde bulunan sorular 4’lü eşit aralıklı ölçek ile değerlendirilmektedir Vizyoner liderlik anketinde; her zaman (5), sık sık (4), arasıra (3), seyrek olarak (2) ve hiçbir zaman (1) seçeneği ile ifade edilmiştir. Vizyoner liderlik anketinin 5. , 8. , 9. ve 13. soruları negatif puanlandırılmıştır. Ankette bulunan 5 ölçek ve 4 aralığı oranlanarak 0,8 değeri elde edilmiştir. En düşük değer olan 1’in üzerine 0,80 eklenerek 1.00-1,80 değer aralığında bulunan “hiçbir zaman” seçeneği elde edilmiştir. Bu yolla diğer seçeneklerde oluşturulan değer aralıkları;

- 1.00-1.80 arası değerler “hiçbir zaman”
 1.81-2.60 arası değerler “seyrek olarak”
 2.61-3.40 arası değerler “ara sıra”
 3.41-4.20 arası değerler “sık sık”
 4.21-5.00 arası değerler “her zaman” olarak kabul edilmiştir.

3- Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik anketine verdikleri veriler SPSS programına girildikten sonra her bir soruya ait frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanarak tablolaştırılmıştır. Her bir sorunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}$) hesaplanarak görülme sıklığı ortaya konmuştur. Ayrıca verilere faktör analizi uygulanarak sorular gruplandırılmıştır.

4- Öğretmenlere uygulanan okul iklimi anketine ait sorular gruplandırılarak ortaya çıkan faktörler tablo ile gösterilmiştir. Öğretmenlerin okul iklimine ait görüşleri faktör bazında incelenmiştir.

5- Okul büyüklüğü için öğrenci sayıları göz önüne alınarak okullar büyük ve küçük olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırmada büyük okullar öğrenci sayıları 500 ve üzeri olarak belirlenmiştir. Buna göre okul büyüklüğünün vizyoner liderlik ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için t-testi uygulanmış ve sonuçlar tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

6- Öğretmenlerin cinsiyeti ve okul iklimi arasındaki ilişki t-testi ile ortaya konmuştur. T-testinin sonuçları hazırlanan tabloda gösterilmiştir.

7- Okul müdürlerinin kıdemi ve eğitim durumlarının vizyoner liderlik ile ilişkisini incelerken de Anova istatistiksel işlemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

8- Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ve okul iklimi arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasında ise korelasyon katsayıları hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Üçüncü bölümde araştırmanın problemin çözümü için toplanan verilerin açıklanan tekniklerle çözümü sonucu elde edilen bulgular paylaşılmıştır. Ayrıca elde edilen bulgular hakkında yorumlar yapılmıştır. Bulgu ve yorumlar kısmında ilk önce okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kişisel bilgileri daha sonra amaç ve alt amaçlara ait bulgular sırasıyla paylaşılacaktır.

3.1. Ankete Cevap Verenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada kullanılan okul iklimi ve vizyoner liderlik anketlerinin kişisel bulguları tablolarla anlatılmaktadır.

3.1.1. Vizyoner Liderlik İle İlgili Kişisel Bulgular

Vizyoner liderlik anketinin ilk bölümünü oluşturan cinsiyet, öğretmenlikteki toplam çalışma süresi, okulda yönetici olarak çalışma süresi ve mezun olunan okul gibi değişkenler ile ilgili sayı ve yüzde dağılımları verilmiştir.

3.1.1.1. Okul Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Aşağıdaki tabloda okul yöneticilerinin cinsiyet dağılımı yer almaktadır.

Tablo 6. Okul Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Okul yöneticilerinin cinsiyeti	f	%
Erkek	95	90,5
Bayan	10	9,5
Toplam	105	100,0

Tabloda 6’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin 95 (% 90,5)’i erkek ve 10 (% 9,5)’i ise bayandır. Bu durum, bayanların okul yöneticiliğine fazla ilgi göstermediğini anlatmaktadır. Okul yöneticiliğine bayanların sayısının az olmasında; yöneticiliğin çalışma şartlarının öğretmenlikten daha ağır olması, ailede bayanların üzerine düşen sorumlulukların fazla olması etkili olabilir.

Okul yöneticiliğinde kadınların daha fazla rol aldığı ülkeler bulunmaktadır. Aksu (2004)’ya göre İsveç Eğitim Sisteminde kadınların rolü % 50 iken, Finlandiya’da bu oran % 34’tür.

3.1.1.2 Okul Yöneticilerinin Öğretmenlikteki Toplam Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlikteki Toplam Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	Bayan		Erkek		Genel	
	f	%	f	%	f	%
1–5 yıl	0	0	1	1,1	1	1,0
6–10 yıl	1	10	4	4,2	5	4,8
11- 15 yıl	2	20	6	6,3	8	7,6
16- 20 yıl	5	50	20	21,1	25	23,8
21- 25 yıl	0	0	21	22,1	21	20,0
26 yıl ve üstü	2	20	43	45,3	45	42,9
Toplam	10	100	95	100	105	100

Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğindeki sürelerini gösteren Tablo 7 incelendiğinde; okul yöneticilerinin % 1'i 1-5 yıl, % 4,8'nin 6-10 yıl, % 7,6'sının 11-15 yıl, % 23,8'nin 16-20 yıl, % 20'sinin 21-25 yıl ve % 42,9'unun 26 yıl ve üstü görev yaptığı ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin yaklaşık olarak yarısının 26 yıldan daha fazla öğretmenlik mesleğini sürdürdükleri sonucuna varılmıştır. Genel olarak yöneticilerin büyük bir çoğunluğu (% 86,7) 16 yıl ve üzerinden beri öğretmenlik mesleğini sürdürmektedir. Bu durum okul yöneticiliğinin öğretmenler tarafından mesleğin ilk yıllarında tercih edilmediğini göstermektedir.

1-5 yıldan beri görev yapan bayan öğretmenlerin hiç biri mesleğin ilk yıllarında okul yönetiminde aktif rol almadıklarını söyleyebiliriz. Araştırmaya katılan bayan okul yöneticilerinin % 50'si 16-20 yıldan beri görev yaptıkları görülmektedir. Bu durum bayan öğretmenlerin okul yönetiminde erkeklere oranla daha az katılmalarının yanında meslekte belirli bir yıldan sonra yönetici olduklarını göstermektedir. Fakat bayan okul yöneticilerin erkeklere oranla daha genç yaşta göreve başladıklarını söyleyebiliriz.

3.1.1.3 Okul Yöneticilerinin Bulundukları Okulda Okul Yöneticisi Olarak Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Bulundukları Okulda Okul Yöneticisi Olarak Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Okuldaki Hizmet Süresi	Bayan		Erkek		Genel	
	f	%	f	%	f	%
1-3 yıl	7	70	48	50,5	55	52,4
4-6 yıl	2	20	16	16,8	18	17,1
7- 9 yıl	0	0	15	15,8	15	14,3
10- 12 yıl	0	0	6	6,3	6	5,7

13- 15 yıl	0	0	8	8,4	8	7,6
16 yıl ve üstü	1	10	2	2,1	3	2,9
Toplam	10	100	95	100	105	100,0

Tablo 8 incelendiğinde 55 okul yöneticisinin(% 52,4) 1-3 yıl, 18 okul yöneticisinin (% 17,1) 4-6 yıl, 15 okul yöneticisinin (% 14,3) 7-9 yıl arasında beri bulundukları okulda görev yaptıkları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yaklaşık olarak yarısı bu zaman aralığından beri aynı okulda görev yapmaktadır. 16 yıl ve üzerinde aynı okulda görev yapan 3 tane yönetici bulunmaktadır. Bu sayıda örneklemin % 2,9’ una denk gelmektedir. Diğer taraftan 16 yıl ve üzerinden beri görev yapan 3 (% 2,9) okul yöneticisi bulunmaktadır. Edirne ilinde okul yöneticilerinin uzun yıllar aynı okulda görev yapmadıkları fark edilmektedir. Uzun yıllar aynı okulda görev yapma yöneticinin okulu sahiplenmesine neden olabilir. Edirne ilinde birçok ilköğretim okulu müdürü okul değişikliğine maruz kalmaktadır. Bu istatistiki verinin ortaya çıkmasında okul müdürlerinin bir başka okula gönderilmesinin de payı olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin bulundukları okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde bayan ve erkekler arasında bir benzerliğin olduğu görülmektedir.

3.1.1.4 Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı

Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı

Mezun olunan okul	Bayan		Erkek		Genel	
	f	%	f	%	f	%
Eğitim yüksek okulu	3	30	11	11,6	14	13,3

İki yıllık eğitim enstitüsü	2	20	28	29,5	30	28,6
Üç yıllık eğitim enstitüsü	1	10	14	14,7	15	14,3
Üniversite	4	40	36	37,9	40	38,1
Yüksek lisans	0	0	3	3,2	3	2,9
Doktora	0	0	1	1,1	1	1,0
Başka	0	0	2	2,1	2	1,9
Toplam	10	100	95	100	105	100,0

Okul yöneticilerinin eğitim düzeyleri bakımından dağılımı yukarıda verilmiştir. Okul yöneticileri büyük bir çoğunluğu 40'ı (% 38,1) üniversite mezunudur. Daha sonra onları iki yıllık eğitim enstitüsü mezunları onları izlemektedir. Diğer taraftan çok az sayıda okul yöneticisinin lisansüstü (yüksek lisans % 2,9 ve doktora % 1) eğitimi almıştır. Bu durum okul yöneticilerinin lisansüstü eğitime ilgisiz olduklarını göstermektedir.

Bayan ve erkek okul yöneticilerinin eğitim durumu karşılaştırıldığında; lisans düzeyine kadar benzer oranların olduğu fark edilmektedir. Ancak bayan okul yöneticilerinin hiçbirinin lisansüstü eğitim almadığı görülmektedir. Yönetim alanında bayan okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim almalarındaki engeller araştırılarak bu alanda eğitim almaları özendirilebilir.

3.1.2. Okul İklimi İle İlgili Kişisel Bulgular

Okul iklimi ile ilgili anketin ilk bölümünü oluşturan cinsiyet, öğretmenlikteki toplam çalışma süresi, çalışılan okuldaki hizmet süresi ve mezun olunan okul gibi değişkenler ile ilgili sayı ve yüzde dağılımları verilmektedir.

3.1.2.1. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin cinsiyet dağılımı yer almaktadır.

Tablo 10. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğretmenlerin cinsiyeti	f	%
Erkek	184	42,4
Bayan	250	57,6
Toplam	434	100,0

Okul iklimiyle ilgili anket çalışmasına 434 öğretmen katılmıştır. Bayan öğretmenlerin sayısı 250 (% 57,6), erkek öğretmenlerin sayısı ise 184 (% 42,4)' tür. Bu durum öğretmenlik mesleğinde bayanların ağırlıkta olduğunu göstermektedir. Erkek ve bayan öğretmen sayıları arasındaki bu farkın oluşmasında; çalışma saatlerinin diğer mesleklere oranla daha uygun olması ve ailelerine daha fazla zaman ayırabilmeleri etkili olabilir.

3.1.2.2. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Tablo 11. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Hizmet süresi	Bayan	Erkek	Genel
---------------	-------	-------	-------

	f	%	f	%	f	%
1-5 yıl	71	28,4	36	19,6	107	24,7
6-10 yıl	43	17,2	22	12	65	15,0
11- 15 yıl	41	16,4	26	14,1	67	15,4
16- 20 yıl	51	20,4	40	21,7	91	21,0
21- 25 yıl	19	7,6	28	15,2	47	10,8
26 yıl ve üstü	25	10	32	17,4	57	13,1

Okul iklimi anketine katılan; 107 öğretmenin (% 24,7) 1-5 yıl, 65 öğretmenin (% 15) 6-10 yıl, 67 öğretmenin (% 15,4) 11-15 yıl, 91 öğretmenin (% 21) 16-20 yıl, 47 öğretmenin (% 20,8) 21-25 yıl ve 57 öğretmenin (% 13,1) 26 yıl ve üstünde hizmet süresi bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla 1-5 yıllık hizmet süresine sahip oldukları görülmektedir. Edirne ilinde genç öğretmenlerin bütün öğretmenlerin içinde önemli bir yeri olduğu ortaya çıkmaktadır. 26 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin sayısının da az olduğu fark edilmektedir.

Öğretmenlerin hizmet sürelerini erkek ve bayan olarak incelediğimizde ise; 1-5 yıl ve 6-10 yıl hizmet sürelerinde bayanların oranının (% 45,6), erkek öğretmenlerin oranından (% 31,6) fazla olduğu görülmektedir. Edirne ilinde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin çoğunun bayan olduğunu söylenebilir. Ancak 21-25 yıl ve 26 ve üstü hizmet süresi bakımından erkeklerin oranının (% 32,6), bayan öğretmenlerin oranından (% 17,6) daha fazla olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin bayanlardan daha uzun süre bu mesleği sürdürdüklerini ortaya çıkmaktadır. Bu veriden yararlanarak bayan öğretmenlerin emekliliğe hak kazandıklarında mesleği bıraktıkları yorumunu yapılabilir.

3.1.2.3. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Bulundukları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Tablo 12. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Bulundukları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Hizmet süresi	Bayan		Erkek		Genel	
	f	%	f	%	f	%
1-5 yıl	159	63,6	103	56	262	60,4
6-10 yıl	48	19,2	51	27,7	99	22,8
11- 15 yıl	26	10,4	14	7,6	40	9,2
16- 20 yıl	9	3,6	12	6,5	21	4,8
21- 25 yıl	5	2	2	1,1	7	1,6
26 yıl ve üstü	3	1,2	2	1,1	5	1,2
Toplam	250	100	184	100	434	100,0

Okul iklimine katılan öğretmenlerin % 60,4'nün 1-5 yıldan beri aynı okulda görev yaptıkları ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan öğretmenlerin % 1,6'sı 21-25 yıl arasında, % 1,2'si ise 26 yıl ve daha fazla aynı okulda görev yapmaktadır. Aynı okulda çalışma süresini erkek ve bayan öğretmenler açısından ele aldığımızda birbirine benzer oranların ortaya çıktığı görülmektedir. Bayanların oranı; 1-5 yıl, 11-15 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü hizmet sürelerinde erkeklerden daha fazla olduğu göze çarpmaktadır.

3.1.2.4. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı

Tablo 13. Okul İklimine Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre Dağılımı

Mezun olunan okul	Bayan		Erkek		Genel	
	f	%	f	%	f	%
Eğitim yüksek okulu	44	17,6	41	22,3	85	19,6
İki yıllık eğitim enstitüsü	23	9,2	29	15,8	52	12,0
Üç yıllık eğitim enstitüsü	2	0,8	16	8,7	18	4,1
Üniversite	172	68,8	92	50	264	60,8
Yüksek lisans	8	3,2	4	2,2	12	2,8
Başka	1	0,4	2	1,1	3	0,7
Toplam	250	100	184	100	434	100,0

Tablo 13 incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin % 60,8'i lisans düzeyinde eğitim aldıkları görülmektedir. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin oranı % 19,6, iki yıllık eğitim enstitüsü mezunların oranı % 12, üç yıllık eğitim enstitüsü mezunların oranı % 4,1 ve yüksek lisans eğitimi alan öğretmenlerin oranı ise % 2,8' de kalmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin lisansüstü eğitime önem vermediği gözlenmektedir

Eğitim durumunu cinsiyet açısından incelediğimizde; erkeklerin eğitim yüksekokulundan, iki yıllık eğitim enstitüsü, üç yıllık eğitim enstitüsü mezuniyet oranı bayan öğretmenlerden daha yüksektir. Bayanların lisans eğitimi oranının (% 68,8) erkeklerin oranından (% 50) fazla olduğunu görülmektedir. Bu durumda ankete katılan bayan öğretmenlerin lisansüstü eğitime ilgisinin daha fazla olduğunu söylenebilir.

3.2. Vizyoner Liderlik ve Okul İklimi Anketlerine Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Vizyoner liderlik ve okul iklimi arasındaki ilişki incelenirken; öncelikle vizyoner liderlik anketine ait frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama ($\bar{X}$) dağılımları, okul yöneticilerinin vizyoner liderliğe ilişkin davranışlarını gösteren dağılımlar ve yorumları, gruplandırılmış okul iklimi davranışlarının dağılımları ve yorumlar bulunmaktadır. Daha sonra okul büyüklüğünün okul iklimi ve okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları arasındaki ilişkiye ait bulgular ve yorumlara yer verilmektedir. Son olarak da öğretmenlerin cinsiyeti ve okul iklimi arasındaki ilişkiye ait bulgular ve yorumlar, ilköğretim okul yöneticilerinin kıdemi ile vizyoner liderliğe sahip olma düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular ve yorumlar, okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ile okul iklimi arasındaki ilişkiye ait bulgular ve yorumlar ele alınmaktadır.

3.2.1 İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Vizyoner Lider Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama ($\bar{X}$) dağılımları Tablo 14'te verilmektedir.

Tablo 14. İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama ($\bar{X}$) dağılımları

S or u N o	1 Hiçbir Zama n		2 Seyrek olarak		3 Ara sıra		4 Sık sık		5 Her zaman		Toplam		Ortalama
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	1	1	13	12,4	35	33,3	39	37,1	17	16,2	105	100	3,6
2	-	-	29	1,9	24	22,9	50	47,6	29	27,6	110	100	4,0
3	54	4,8	96	8,6	48	45,7	29	27,6	14	13,3	137	100	3,4
4	-	-	67	5,7	28	26,7	43	41,1	28	26,5	166	100	3,9
5	65	5,7	11	1,5	41	39,0	31	29,9	16	15,2	164	100	3,4

6	-	-	3	2, 9	1 7	16, 2	4 8	4 5 , 7	3 7	3 5 , 2	1 0 5	10 0	4 , 1
7	-	-	2	1, 9	1 1	10, 5	4 1	3 9 , 0	5 1	4 8 , 6	1 0 5	10 0	4 , 3
8	9	8 , 6	1 0	9, 5	2 5	23, 8	2 9	2 7 , 6	3 2	3 0 , 5	1 0 5	10 0	3 , 6
9	4	3 , 8	2 0	19 ,0	3 9	37, 1	3 3	3 1 , 4	9	8 , 6	1 0 5	10 0	3 , 2
10	1	1 , 0	4	3, 8	8	7,6	3 6	3 4 , 3	5 6	5 3 , 3	1 0 5	10 0	4 , 4
11	1	1 , 0	3	2, 9	8	7,6	4 2	4 0 , 0	5 1	4 8 , 6	1 0 5	10 0	4 , 3
12	1	1 , 0	2	1, 9	1 3	12, 4	5 0	4 7 , 6	3 9	3 7 , 1	1 0 5	10 0	4 , 2

13	1	1	8	7,	4	41,	3	2	2	2	1	10	3
		,		6	4	9	1	9	1	0	0	0	,
		0						,		,	5		6
								5		0			
14	-	-	4	3,	1	11,	4	4	4	4	1	10	4
				8	2	4	7	4	2	0	0	0	,
								,		,	5		2
								8		0			
15	1	1	6	5,	1	10,	3	3	4	4	1	10	4
		,		7	1	5	8	6	9	6	0	0	,
		0						,		,	5		2
								2		7			
16	-	-	2	1,	1	10,	4	3	5	4	1	10	4
				9	1	5	0	8	2	9	0	0	,
								,		,	5		4
								1		5			
17	-	-	4	3,	4	3,8	3	3	6	6	1	10	4
				8			2	0	5	1	0	0	,
								,		,	5		5
								5		9			
18	-	-	1	1,	1	10,	4	4	4	4	1	10	4
				0	1	5	4	1	9	6	0	0	,
								,		,	5		4
								9		7			
19	1	1	7	6,	2	20,	2	2	4	4	1	10	4
		,		7	1	0	9	7	7	4	0	0	,
		0						,		,	5		1
								6		8			

20	1	1	2	1,	8	7,6	4	3	5	5	1	10	4
		,		9			0	8	4	1	0	0	,
		0						,		,	5		4
								1		4			
21	-	-	2	1,	1	12,	3	3	5	5	1	10	4
				9	3	4	7	5	3	0	0	0	,
								,		,	5		3
								2		5			
22	-	-	4	3,	1	11,	5	5	3	3	1	10	4
				8	2	4	3	0	6	4	0	0	,
								,		,	5		2
								5		3			
23	-	-	-	-	5	4,8	2	2	7	6	1	10	4
							7	5	3	9	0	0	,
								,		,	5		6
								7		5			
24	-	-	2	1,	6	5,7	3	3	5	5	1	10	4
				9			9	7	8	5	0	0	,
								,		,	5		5
								1		2			
25	-	-	1	1,	7	6,7	3	3	6	5	1	10	4
				0			5	3	2	9	0	0	,
								,		,	5		5
								3		0			
26	-	-	-	-	4	3,8	3	3	6	6	1	10	4
							6	4	5	1	0	0	,
								,		,	5		6
								3		9			

27	-	-	1	1,0	13	12,4	49	46	42	40	105	100	43
28	-	-	2	1,9	5	4,8	40	38	58	55	105	100	45

Tablo 14 incelendiğinde okul yöneticileri sadece 3 soruda ara sıra davranışları göstermektedir. 19 davranış ise okul yöneticilerinin belirttiğine göre sık sık yapılmaktadır. Okul yöneticilerinin 6 davranışı ise her zaman gösterdikleri sonucuna varılmaktadır. 5’li değerlendirme ölçeğine göre vizyoner liderlik anketindeki davranışlar okul yöneticileri tarafından “sık sık” yapılmaktadır.

Tablo 15. Okul yöneticilerinin vizyoner liderliğe ilişkin davranışlarını gösteren dağılım

S 4 ır	55	Güçlü yanlarını geliştirmeleri için diğerlerine yardımcı olurum.	4,50	Her zaman
3	28	Serüven Başkalarının başarılı olma tutkusunu artırırım.	4,46	Gösterilme
N				Her zaman
6	24	Gelecek için inandırıcı bir vizyon ifade ederim.	4,45	Durumu
o				Her zaman
1	23	Değişikliklere adapte olmak, amaçlara ulaşmak ve Öğretmek ve yetiştirmek için uğraşırım.	4,64	Her zaman
7	20	kişisel ya da grup olarak yapılan işlerin koordinasyonu	4,37	Her zaman
2	26	Amaçların başarılacağı konusunda güvenimi ifade ederim. ederim.	4,58	Her zaman
				Her zaman
		Örgütte ortak problemlerin çözümü ve paylaşımı		
8	16	Kendi takımında geliştirdiğim planların ve amaçlara ulaşmak için insanların birlikte nasıl programların bütün örgüte yararlı olması için yollar çalışacağı konusunda temel değerlere katılır ve onları ararım.	4,35	Her zaman
		desteklerim.		Her zaman

9	10	Örgütün değişen koşullara adapte olmasına yardımcı olurum.	4,35	Her zaman
10	18	Gelecekteki olasılıklar konusunda heyecanı diğerleriyle paylaşıyorum.	4,34	Her zaman
11	21	Gelecek hakkında iyimser konuşurum.	4,34	Her zaman
12	7	İnsanların görüşlerini ve bulundukları konumlarını somut ifadelerle savunmalarını için onları cesaretlendiririm.	4,34	Her zaman
13	11	Bazı şeyleri olduğu gibi yürütmek yerine amaçlara ulaşmak için çabalarım.	4,32	Her zaman
14	27	Başkalarına umduklarından daha fazlasını yapabileceklerini gösteririm.	4,25	Her zaman
15	15	Hatalardan öğrenirim, onlara felaketler olarak değil fırsatlar olarak bakarım.	4,21	Her zaman

16	2	Geleceğimizin nasıl olabileceği konusunda ikna edici bir Örgütte bizim için önemli olanın ne olduğu konusunda	4,00	Sık sık
17	4	İmaj oluşturmam.	4,20	Sık sık
18	6	Ortak bir duygunun gelişmesine yardımcı olurum.		
19	2	İşimizin amacı ve derin anlamı hakkında çok inandırıcı İnsanların yeni fikirler ve projelere tamamiyle katılımını	3,88	Sık sık
20	4	Bir şekilde konuşurum.	4,18	Sık sık
21	2	Sağlamak için yollar bulurum.		
22	2	Hangi ihtiyaçların tamamlanabileceği konusunda Risk almaktan kaçınırım.	3,61	Sık sık
23	8	Heyecanla konuşurum.	4,15	Sık sık
24	1	Örgütteki çalışanlara uzun dönemli planlarımı ve Genştirdiğim belirli bir hareket planının bütün örgüt	3,60	Sık sık
25	3	Amaçlarımı açıklarken zor zamanlar yaşarım.	4,13	Sık sık
26	6	Birimlerine yararlı olması için nasıl yaygınlaştırılacağını		
27	1	Gelecekteki eğilimlerin işimizin nasıl yapılacağını düşünürüm.	3,55	Sık sık
28	5	Etkileyen konuşmalar yaparım.		
29	1	Örgüt için birkaç yıl ya da daha uzun süreye yayılan	4,08	Sık sık
30	9	Başarısız olma olasılığına karşı çok fazla endişe planlarım vardır.	3,38	Ara sıra
31	5	Duyarım.		

2 7	3	Gelecekteki heyecan verici bir hayali paylaşmak için başkalarına başvururum.	3,36	Ara sıra
2 8	9	Uzun vadeli amaçlardan çok, açık kısa vadeli amaçlara odaklanırım.	3,21	Ara sıra

Tablo 15 incelendiğinde 1. sırada 23. maddenin yer aldığı görülmektedir. Bu madde yer alan “öğretmek ve yetiştirmek için uğraşırım” görüşüne okul yöneticilerinin büyük bir çoğunluğu her zaman şeklindedir. Okul yöneticilerinin vizyoner liderlikle ilgili en çok paylaştıkları görüş öğretimle ilgilidir. Bu durum okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğinden uzaklaşmadıklarını yönetim kademesinde de bu özelliklerini ortaya koyduklarını göstermektedir. Pedler ve diğerlerine (2004: 117) göre geleceği yönlendirme hayatta kalmanın bir parçası ve öğrenmenin anahtarıdır.

Anketin 26. maddesi amaçlarla ilgili olan “amaçların başarılabacağı konusunda güvenimi ifade ederim” şeklinde cümledir. Bu ifadeye okul yöneticilerinin % 61,9’u “her zaman” katılmaktadır. Okul yöneticileri amaçların paylaşımı konusunda ne kadar duyarlı oldukları bu ifadeyle vurgulanmaktadır.

Anketin 17. maddesinde yer alan “örgütte ortak problemlerin çözümü ve paylaşılan amaçlara ulaşmak için insanların birlikte nasıl çalışacağı konusunda temel değerlere katılır ve onları desteklerim” ifadesi kendine 3. sırada yer bulmaktadır. Vizyonu oluşturan temel parçalardan biri olan değerler konusunda okul yöneticilerinin duyarlılığı bu maddede karşımıza çıkmaktadır. Sullivan ve Harper (1997: 246)’ a göre de değerlerin güçlü bir şekilde hayata geçirilmesi için liderlerin kişisel değerleri ile örgütün paylaşılan değerlerinin birbirini tutması gerekir.

Vizyoner liderlik anketinin 25. maddesi olan “güçlü yanlarını geliştirmeleri için diğerlerine yardımcı olurum.” 4,50 ortalama değere sahiptir. Bu maddenin yüksek bir ortalama değere sahip olması okul yöneticilerinin sadece kendilerini geliştirmeye odaklanmadıklarını, çevrelerinde olanların da gelişmesine değer verdiklerini göstermektedir.

Anketin 24. maddesinde yer alan “Gelecek için inandırıcı bir vizyon ifade ederim” ifadesi kendisine 6. sırada yer bulmaktadır. Ankete katılan okul yöneticileri bu davranışı “her zaman” gerçekleştikleri ortaya çıkmıştır. Vizyonun inandırıcı olması liderlik özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkabilecek bir özelliktir. Okul yöneticileri kendilerini vizyonun paylaşılmasında yeterli olarak görmektedirler. Kotter (1996) vizyonun akış şemasından daha çok duygularla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Vizyon ifadesinin dağınıklığa, belirsizliğe ve engellere karşı hoşgörülü olmayı gerektirdiğini ifade etmiştir.

“Başarısız olma olasılığına karşı çok fazla endişe duyarım” ifadesi “ara sıra” düzeyde bir ortalama değere sahip olmuştur. Başarısız olma olasılığına karşı endişe duyma vizyoner liderlerin sahip olmaması istenen bir davranıştır. Posner (2002: 112) vizyonun açıkça ortaya konması için gerekli olan anlaşılır ortam için kendine güvenin önemini vurgulamıştır.

Okul yöneticilerine uygulanan vizyoner liderlik anketinde bulunan “gelecekteki heyecan verici bir hayali paylaşmak için başkalarına başvururum” ifadesi de “ara sıra” düzeyde bir değere sahip olmuştur. Gelecek hayallerini paylaşan okul yöneticilerinin ara sıra bu davranışı göstermesi vizyonun paylaşılmasında sorun yaşadıklarını gösterebilir. Baltaş (2000: 147)’a göre liderler, yeni ve büyük ufukların bulunması her zaman bir enerji patlamasını gerektirmektedir.

Anketin ortalama değeri en küçük olan 9. maddesi “uzun vadeli amaçlardan çok, açık kısa vadeli amaçlara odaklanırım.” dir. Ortalama değeri 3,21 olan maddenin “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleşmektedir. Bu maddeye verilen cevaba göre kısa vadeli amaçlar çok fazla tercih edilmemektedir.

3.2.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Dağılım

İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları vizyoner liderlik davranışları SPSS programı kullanılarak faktör analizi yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen faktör analizi sonucunda vizyoner liderlik anketinde yer alan maddeler Tablo 16’da sınıflandırılmaktadır.

Tablo 16. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Gruplandırılmış Maddeler

İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Gruplandırılmış Maddeler		
Faktör	Soru	Maddeler
Adı	numarası	
Planlama	1	Gelecekteki eğilimlerin işimizin nasıl yapılacağını etkileyen konuşmalar yaparım.
	2	Geleceğimizin nasıl olabileceği konusunda ikna edici bir imaj oluştururum.
	3	Gelecekteki heyecan verici bir hayali paylaşmak için başkalarına başvururum.
	4	İşimizin amacı ve derin anlamı hakkında çok inandırıcı bir şekilde konuşurum.
Başarıya	Güdüsi	
	5	Başarısız olma olasılığına karşı çok fazla endişe duyarım.
Örgütsel Liderlik	6	Geliştirdiğim belirli bir hareket planının bütün örgüt birimlerine yararlı olması için nasıl yaygınlaştırılacağını düşünürüm.
	7	İnsanların görüşlerini ve bulundukları konumlarını somut

		ifadelerle savunmalarını için onları cesaretlendiririm.
	10	Örgütün değişen koşullara adapte olmasına yardımcı olurum.
	11	Bazı şeyleri olduğu gibi yürütmek yerine amaçlara ulaşmak için çabalarım.
	13	Örgütteki çalışanlara uzun dönemli planlarımı ve amaçlarımı açıklarken zor zamanlar yaşarım.
	14	Örgütte bizim için önemli olanın ne olduğu konusunda ortak bir duygunun gelişmesine yardımcı olurum.
	16	Kendi takımımda geliştirdiğim planların ve programların bütün örgüte yararlı olması için yollar ararım.
	17	Örgütte ortak problemlerin çözümü ve paylaşılan amaçlara ulaşmak için insanların birlikte nasıl çalışacağı konusunda temel değerlere katılır ve onları desteklerim.
	20	Değişikliklere adapte olmak, amaçlara ulaşmak ve kişisel ya da grup olarak yapılan işlerin koordinasyonu gibi konularda örgütün etkili yönetilmesine yardım ederim.
Risk Yönetimi	8	Risk almaktan kaçınırım.
	9	Uzun vadeli amaçlardan çok, açık kısa vadeli amaçlara odaklanırım.

Fırsatları Değerlendirme	15	Hatalardan öğrenirim, onlara felaketler olarak değil fırsatlar olarak bakarım.
Yaratıcı Liderlik	12	İnsanların yeni fikirler ve projelere tamamıyla katılımını sağlamak için yollar bulurum.
	18	Gelecekteki olasılıklar konusunda heyecanı diğerleriyle paylaşıyorum.
	19	Örgüt için birkaç yıl ya da daha uzun süreye yayılan planlarım vardır.
	21	Gelecek hakkında iyimser konuşurum.
	22	Hangi ihtiyaçların tamamlanabileceği konusunda heyecanla konuşurum.
Motivasyon	23	Öğretmek ve yetiştirmek için uğraşıyorum.
	24	Gelecek için inandırıcı bir vizyon ifade ederim.
	25	Güçlü yanlarını geliştirmeleri için diğerlerine yardımcı olurum.
	26	Amaçların başarılabacağı konusunda güvenimi ifade ederim.
	27	Başkalarına umduklarından daha fazlasını yapabileceklerini gösteririm.
	28	Başkalarının başarılı olma tutkusunu arttırırım.

Tablo17: Gruplandırılmış Vizyoner Liderlik Davranışlarının Dağılımı

	Örgütsel Liderlik	Motivasyon	Yaratıcı Liderlik	Planlama	Risk Yönetimi	Başarı Güdüsü	Fırsatları Değerlendirme
Aritmetik Ortalama	4,24	4,49	4,22	3,70	3,42	3,38	4,22
Ortanca	4,33	4,67	4,40	3,50	3,50	3,00	4,00
Mod	4,00	5,00	4,60	3,50	3,50	3,00	5,00

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin en yüksek değer “motivasyon” konusunda ($\bar{X}=4,49$) elde edilmektedir. Bu davranış okul yöneticileri tarafından “sık sık” yerine getirilmektedir. Motivasyondan sonra en yüksek değer “örgütsel liderlik” ($\bar{X}=4,24$) ile karşımıza çıkmaktadır. “Yaratıcı liderlik” ($\bar{X}=4,22$) ve “fırsatları değerlendirme” ($\bar{X}=4,22$) ortalama değerleri eşit çıkmıştır. Bu davranışlar da “sık sık” okul yöneticileri tarafından gösterilmektedir. “Planlama” davranışının ($\bar{X}=3,70$) “sık sık” düzeyde olması okul yöneticilerinin bu konuyu önemsediklerini göstermektedir. Ankete katılan okul yöneticilerinin “risk yönetimi” ($\bar{X}=3,42$) konusunda “ara sıra” bu davranışın sergilendiği görülmektedir. “başarı güdüsü” ($\bar{X}=3,38$) davranışında elde edilen değer en düşük çıkması okul yöneticilerinin başarısız olma olasılığına karşı çok fazla endişe ettiklerini göstermektedir.

Vizyoner liderlik davranışlarını karşılaştırdığımızda örgüt lideri olarak yöneticilerin gösterdikleri davranışların (motivasyon, örgütsel liderlik, yaratıcı liderlik vb.) yüksek ortalama değerlere sahip oldukları gözlenirken kişisel davranışlar (başarı güdüsü, risk yönetimi ve planlama) konusunda düşük ortalama değerlere sahip olduğu bulgusuna varılmaktadır. Genel olarak okul yöneticilerinin vizyoner liderliğe ilişkin davranışları sürekli sergiledikleri söylenebilir.

3.2.3. Okul İklimine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul iklimine ilişkin maddeler öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulanan okul iklimi anketinde öğretmen grubuna ve yönetici davranışlarına ait toplam 8 farklı davranış bulunmaktadır.

Tablo 18. Öğretmenlerin Görüşüne Göre Okul İklimine İlişkin Gruplandırılmış Maddeler

İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul İklimi ile İlgili Görüşlerini İfade Eden Maddeler		
Faktör Adı	Soru numarası	Maddeler
Çözülme	1	Okulumuzdaki öğretmenlerin tavırları can sıkıcıdır.
	2	Okulumuzda çoğunluğa her zaman karşı çıkan azınlık bir

		öğretmen grubu vardır.
	3	Okulumuzdaki öğretmenler, gruba uyum sağlayamayan diğer öğretmenlere grup baskısı yaparlar.
	4	Okulumuzdaki öğretmenler, okul müdüründen özel isteklerde bulunurlar.
	5	Okulumuzdaki öğretmenler, öğretmenler toplantısında konuşan diğer arkadaşlarının sözlerini keserler.
	6	Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda anlamsız sorular sorarlar
	7	Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda konuyu dağıtırlar.
	8	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okulda kendi başlarındadırlar.
	9	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldan ayrılmaktan söz ederler.
	10	Okulumuzdaki öğretmenler, kendi aralarındaki küçük gruplarda sosyal ilişkilerini sürdürürler
Engelleme	11	Okulumuzdaki günlük görevler eğitim-öğretim işini engeller.
	12	Okulumuzdaki öğretmenlerin, kol faaliyetleri ile ilgili çok fazla işleri vardır.

	13	Okulumuzda öğrenci gelişimi ile ilgili kayıtlı/raporlar çok çalışmayı gerektirir.
	14	Okulumuzdaki yönetimle ilgili yazışmalar yüklü ve can sıkıcıdır.
	15	Okulumuzda, yönetimle ilgili raporların hazırlanması için yeterli zaman verilir.
	16	Okulumuzda eğitim-öğretim araçlarının kullanımına ilişkin yönerge ve açıklamalar vardır.
Moral	17	Okulumuzdaki öğretmenlerin morali yüksektir.
	18	Okulumuzdaki öğretmenler, işlerini büyük bir çaba, enerji ve zevkle yaparlar.
	19	Okulumuzdaki öğretmenler, genellikle okulun ruhunu yansıtırlar
	20	Okulumuzda, gereksinme duyulduğunda okulun yardımcı hizmetleri hazırdır.
	21	Okulumuzdaki öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının yanlışlarını anlayışla karşılarlar.
	22	Okul malzemeleri, sınıf çalışmaları için kullanılmaya hazırdır.
	23	Okulumuzdaki öğretmenler, ders dışında bir araya

Samimiyet		geldiklerinde oldukça neşelidirler.
	24	Okulumuzdaki öğretmen toplantılarında, gereken işleri hemen bitirelim duygusu vardır.
	25	Okulumuzda sınıflarda kullanılmak üzere fazlaca yardımcı kitap vardır.
	26	Okulumuzdaki öğretmenler, okuldan sonra da bireysel sorunları olan öğrencilerle ilgilenmek için zaman ayırırlar.
	27	Okulumuzdaki öğretmenlerin en yakın arkadaşları bu okuldaki diğer öğretmenlerdir.
	28	Okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerini evlerinde ziyaret ederler.
	29	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldaki diğer öğretmenlerin aile özgeçmişlerini bilirler.
	30	Okulumuzdaki öğretmenler, bireysel yaşamlarını diğer öğretmenlerle konuşurlar.
	31	Okulumuzdaki öğretmenler, okul süresince birlikte olmaktan hoşlanırlar.
	32	Okulumuzdaki öğretmenler, yönetim ile ilgili raporların hazırlanmasında birlikte çalışırlar.

	33	Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporları kendi başlarına hazırlarlar.
Yüksekten Bakma	34	Okulumuzda öğretmen toplantıları katı ve kesin bir gündeme göre düzenlenir.
	35	Okulumuzdaki öğretmen toplantıları müdürün çalışmaları konusunda duyuru yaptığı toplantılardır.
	36	Müdür, öğretmen toplantılarını bir iş toplantısı gibi sürdürür.
	37	Okulumuzdaki öğretmenler, çalışma saatlerinde okulu terk ederler.
	38	Okulumuzdaki öğretmenler, öğle yemeklerini kendi başlarına yalnız yerler
	39	Okulumuzda, müdürün koyduğu kurallarla ilgili soru sorulmaz ve kesinlikle eleştirilmez.
Yüksekten Bakma	40	Okul müdürümüz öğretmenlerle her gün görüşür.
	41	Okulumuzun sekreterlik hizmetlerinden, öğretmenler her zaman yararlanabilirler.
	42	Denetimle ilgili izlemelerin sonuçları öğretmenlere bildirilir

Yakından Kontrol	43	Okul müdürümüz, ders dağıtımına kendisi karar verir.
	44	Okul müdürümüz, öğretmenlerin çalışma programlarını düzenler.
	45	Okul müdürümüz, öğretmenlerin konu alanındaki yeterliliklerini kontrol eder
	46	Okul müdürümüz, öğretmenlerin yanlışlarını düzeltir.
	47	Okul müdürümüz, öğretmenlerin bütün güçleriyle çalışmalarını sağlar
	48	Okulumuzda, öğretmenlerin yapacağı ek görevler açıkça belirtilir.
	49	Okul müdürümüz, gereğinden çok konuşur.
İşe Dönüklük	50	Okul müdürümüz, öğretmenlere yardımcı olmak için gerektiğinde görevinin dışına çıkar.
	51	Okul müdürümüz, çok çalışarak herkese örnek olur.
	52	Okul müdürümüz, olumlu eleştirilerde bulunur.
	53	Okul müdürümüz, okul faaliyetleriyle ilgili konuşmalarına çok iyi hazırlanır.
	54	Okul müdürümüz, öğretmenlerle ilgili eleştirilerinin nedenlerini açıklar.
	55	Okul müdürümüz, öğretmenlerin bireysel çıkarlarını,

		refahlarını gözetir.
	56	Okul müdürümüz, öğretmenlerden önce gelir.
	57	Okul müdürümüz, karşılaştığı yeni düşünceleri öğretmenlere anlatır.
	58	Okul müdürümüzü anlamak kolaydır.
Anlayış Gösterme	59	Okul müdürümüz, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümüne yardımcı olur
	60	Okul müdürümüz, öğretmenlere gerektiğinde özel yardım yapar ve kolaylıklar sağlar.
	61	Okul müdürümüz, öğretmenlerin işlerini bitirmelerine yardımcı olmak için, çalışma saatleri dışında da okulda kalır.
	62	Okul müdürümüz, çalışma arkadaşları arasındaki küçük anlaşmazlıkların giderilmesine yardımcı olur.
	63	Okul müdürümüz okutulacak derslerin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır.
	64	Okul müdürümüz, öğretmenlerin daha çok ücret almalarını sağlamak için çaba gösterir.

Tablo19. Gruplandırılmış Okul İklimi Davranışlarının Dağılımı

	Çözülme	Engelleme	Moral	Samimiyet	Yüksekten bakma	Yakından kontrol	İşe dönüklük	Anlayış gösterme
Aritmetik Ortalama	1,56	2,01	2,91	2,55	2,01	2,52	2,82	2,88
Ortanca	1,40	2,00	2,89	2,57	2,00	2,43	2,89	3,00
Mod	1,40	2,00	2,89	2,14	2,00	2,57	3,00	4,00

Tablo 19’da öğretmenlerin okul iklimine ilişkin davranışları 8 grupta incelenmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre okulda en fazla dikkat edilen özellik moral ($\bar{X}=2,91$) olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum öğretmenlerin okuldaki insan ilişkilerine önem verdiklerini göstermektedir. Eğitimin her boyutunda insanın olduğunu düşünürsek insan ilişkilerinin ne kadar önemli olduğunu anlayabiliriz. İnsanların sevinçlerini, sorunlarını ya da hayatta karşılaştıkları olayları paylaşabildikleri ortamlarda moralin daha yüksek olduğunu söylenebilir. Dağlı (1996)’nın ilköğretim okullarındaki örgüt iklimini incelediği araştırmasında da okul iklimine ilişkin en yüksek değerler moral kavramında karşımıza çıkmaktadır. Şişman (2002a)’a göre olumlu iklimin başlıca göstergelerinden bir kaç; güven açıklık ve yüksek moraldir. Araştırmadan elde edilen bulguya göre moral boyutunun yüksek çıkması olumlu bir iklimin işaretidir.

Moral boyutundan sonra en yüksek değer anlayış gösterme ($\bar{X}=2,88$) davranışı olarak fark edilmektedir. Anlayış gösterme; öğretmenlerin bulundukları ortamlarda yöneticilerin eksikleri gidermede daha toleranslı olmalarını ifade etmektedir. Okul yöneticilerinin bulundukları kurumun amaçlarını göz ardı etmeden ufak tavizler vererek öğretmenleri kazanmaya çalışması iklimin daha sağlıklı olmasını sağlayabilir. Allen (2003: 46)’a göre birçok araştırma, örgütsel başarıyı belirleyen çalışanlar arasındaki iklimin ve moralin % 50 oranında lider davranışlarından etkilendiğini ortaya çıkarmıştır. Oktaylar (1997)’in Ağrı’da görev yapan ilkökul öğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgütsel iklimini algılama düzeyleri” adlı çalışmasında okullarda öğretmenlerin güdülenme ile moral düzeylerinin okul iklimine etkisi % 50 olarak bulunmuş ve okul iklimi üzerinde ne kadar etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Okul yöneticilerinin yapılan işte örnek olmaları ve öğretmenlere bu davranışları göstermeleri için gerekli ortamı yaratmaları olan işe dönüklük ($\bar{X}=2,82$) anket sonucunda üçüncü sırada yer bulmaktadır. Latham ve Locke (1990)'e göre; yönetmenlerin yaptığı en iyi iş, işgörenlerin güçlerini okulun amaçlarına doğru yönlendirmek için özendiriciler kullanmayı denemeleridir (Başaran 2000a:118).

Öğretmenler arasındaki ilişkinin bir diğer boyutunu oluşturan samimiyet ($\bar{X}=2,55$) dördüncü sırada yer almaktadır. Emeksiz (2003)'in "ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul iklimi ve liderlik etkenlerine ilişkin görüşleri" adlı çalışmasında ise öğretmenlerin ait olma boyutundan sonra ikinci sırada arkadaşça ilişkiler boyutu geldiği görülmektedir. Bu durum öğretmenler arasındaki sıcak havanın ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Okul sadece eğitim ve öğretimin gerçekleştiği ortam değildir. Bunun yanında okullar öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarının bir gruba ait olduklarını hissettikleri de yerlerdir.

Okul yöneticileri çalışanların davranışlarını ve okula katkılarını değerlendirme ve bunu ödüllendirme hakkına da sahiptir. Ancak yöneticilerin denetmen görevini yaparken yakından kontrol yöntemi ile yerine getirmesi doğru değildir. Okul iklimi anketinde yöneticilerinin davranışlarından biri olan yakından kontrol ($\bar{X}=2,52$) samimiyete yakın ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenler her hareketinin izlendiğini hissetmesi okul yöneticilerinin onlara güvenmediklerinin göstergesi olabilir. Güvenin olmadığı bir ortamda da öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmeleri mümkün değildir. Okul iklimini olumsuz etkilemediği bir ortam yaratılarak yapılan yakından kontrol davranışı öğretmenlerin sorunlarını çözmede yararlı olabilir. Samancı (2006)'nın "Örgütsel iklim ve örgütsel iklim" adlı çalışmasından çıkan sonuca göre; öğretmenler müdürün yakından denetiminden rahatsızlık duymamakla birlikte bu davranış okul gelişimi ve başarısı için gerekli bir kavram olarak algılanmaktadır.

Öğretmenlerin okul iklimi anketine verdikleri cevaplara göre; engelleme ve yüksekten bakma davranışları ($\bar{X}=2,01$) aynı değere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin davranışlarının okul yöneticileri tarafından kısıtlanmalarını ifade eden engelleme davranışı ve yöneticilerin öğretmenlerle formal ilişkilerle görevlerini sürdürmeleri olan yüksekten bakma davranışının ortalama değerlerinin düşük olması iklimin olumlu olduğunu gösterebilir. Öğretmenleri destekleyici okul yöneticileri iklimin sağlıklı olmasında etkili olabilir. Öğretmenleri geliştiren, liderlik özellikleriyle etkilemeyi başaran okul yöneticileri öğretmenler arasında informal ilişkilerde de başarılı olmalıdır.

Öğretmenlerin bir arada grup oluşturmama özelliği olan çözülme davranışının ($\bar{X}=1,56$) fazla olmadığı görülmektedir. Okul belirlenmiş amaçlarını yerine getirmede öğretmenlerin grup oluşturabilmesi çok önemlidir. Çözülme davranışı aynı zamanda okul yöneticilerinin gerekli liderliği göstermediklerinin de işareti olabilir.

3.2.4. Okul Büyüklüğü İle Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar

Tablo 20’de okul büyüklüğü ile okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları arasındaki ilişkiye ait bulgular ele alınmıştır. Okul büyüklüğü ile okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları arasındaki ilişki t testi ile ortaya çıkarılmaktadır.

Tablo 20. Okul Büyüklüğü İle Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları Arasındaki İlişki

	Küçük Okul	71	4,31	0,86	103		
	Büyük Okul	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Örgütsel liderlik	Büyük	34	4,06	0,64	103	-	0,03
	Küçük	71	4,33	0,47	103	2,22	
Motivasyon	Büyük	34	4,42	0,56	103	-	0,37
	Küçük	71	4,52	0,49	103	0,91	
Yaratıcı liderlik	Büyük	34	4,16	0,61	103	-	0,47
	Küçük	71	4,25	0,60	103	0,72	
Planlama	Büyük	34	3,67	0,72	103	-	0,73
	Küçük	71	3,71	0,59	103	0,34	
Risk yönetimi	Büyük	34	3,43	0,80	103	0,06	0,95
	Küçük	71	3,42	1,02	103		
Başarı güdüsü	Büyük	34	3,50	0,86	103	0,88	0,38
	Küçük	71	3,32	1,13	103		
Fırsatları	Büyük	34	4,03	1,03	103	-	0,17

Tablo 20 incelendiğinde vizyoner liderlik davranışlarından sadece bir tanesinde okul büyüklüğü anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Vizyoner liderlik davranışlarından “örgütsel liderlik” davranışı okul büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(103)} = 2,22, p < .05$]. Örgütsel liderlik davranışının büyük okullarda ($\bar{X} = 4,06$), küçük okullarda ise ($\bar{X} = 4,33$) olması küçük okullarda okul müdürlerinin bu davranışlara daha fazla önem verdiklerini göstermektedir. Diğer taraftan okulda çalışan sayısının az olması yöneticilerin liderlik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Okulda çalışan sayısı arttıkça yöneticilerin örgütsel liderlik davranışlarını sergileyemedikleri sonucuna varılabilir.

Küçük okullarda yöneticilerin “örgütsel liderlik”, “motivasyon”, “yaratıcı liderlik”, “planlama” ve “fırsatları değerlendirme” gibi vizyoner liderlik davranışlarına ait ortalama değerleri büyük okullara göre daha yüksektir. Demircan (2005: 28)’a göre okul mevcudunun fazla olması amaçlara ulaşmada engel oluşturabileceğinden okul yönetimine daha fazla görev düşmektedir. Küçük okullarda yöneticilerin öğretmenlerle kurdukları yakın ilişkilerin vizyoner liderlik davranışını göstermede etkili olduğunu söylenebilir. Büyük okulların çoğunda görülen ikili öğretimin öğretmen-yönetici arasındaki iletişimi olumsuz etkilediği bir gerçektir. İkili öğretimde görev alan öğretmenlerin kısa teneffüslerde yöneticilerle ilişkilerini sınırlı olmaktadır. Halbuki normal öğretimin görüldüğü okullarda teneffüs aralarının uzun olması ve öğle aralarında bazı öğretmenlerin ve yöneticilerin okulda kalması paylaşılan zamanların fazla olmasını sağlamaktadır.

Küçük okullarda savurganlık, büyük okullarda ise yetersizlik ortaya çıkabilir. Okul öyle bir büyüklükte olmalı ki ne savurganlık ne de yoksunluk ortaya çıkmamalıdır. Türkiye’de yapılan bir araştırmaya göre sekiz yıllık bir ilköğretim okulu için en uygun büyüklük 900-1200 öğrencilik olmalıdır (Başaran 2000a: 162). Araştırmaya katılan okulların mevcutlarının çoğu 1000 öğrenciden daha az mevcuda sahiptir. Bazı okulların mevcutları ise 500 de altındadır. Mevcut sayısının az olması öğretmenlerin ve yöneticilerin daha fazla birebir ilişki içinde olmasını sağlamaktadır.

İletişimin arttığı ortamlarda da sorunlar kolay bir biçimde anlaşıldığını ve çözüme kavuşturulabileceği söylenebilir.

3.2.5. Okul Büyüklüğü İle Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar

Tablo 21’de okul büyüklüğü ile öğretmenlerin okul iklimine ilişkin düşünceleri arasındaki ilişkiye ait bulgular ele alınmıştır. Okul büyüklüğü ile okul iklimi arasındaki ilişki t testi ile ortaya çıkarılmaktadır.

Tablo 21. Okul Büyüklüğü İle Okul İklimi Arasındaki İlişki

	Küçük Okul	302	2,90	0,63	407		
Samimiyet	Büyük	132	2,53	0,54	407	t 0,60	p 0,55
	Küçük	302	2,56	0,61	407		
Yüksekten Çözülme bakma	Büyük	132	1,94	0,33	407	0,89	0,50
	Küçük	302	1,57	0,58	407		
Yakından Engelleme kontrol	Büyük	132	2,31	0,49	407	0,68	0,58
	Küçük	302	2,92	0,60	407		
İşe Moral	Büyük	132	2,85	0,63	407	0,14 0,76	0,37 0,45

dönüklük	Küçük	302	2,80	0,71	407		
Anlayış gösterme	Büyük	132	2,97	0,74	407	0,17	0,12
	Küçük	302	2,84	0,83	407		

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ile okul büyüklüğü arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yanında büyük ve küçük okullarda elde edilen okul iklimine ait ortalama değer farkının en fazla olduğu davranışlar “çözülme”, “samimiyet”, “yüksekten bakma” ve “anlayış gösterme” boyutundadır. Büyük ve küçük okulların “yakından kontrol” davranışlarının ortalama değerleri birbirine çok yakın çıkmaktadır.

Büyük okullarda küçük okullara nazaran “moral”, “işe dönüklük” ve “anlayış gösterme” boyutuna ait ortalama değerler daha yüksek çıkmıştır. Buna karşın “çözülme”, “engelleme”, “samimiyet”, “yüksekten bakma” ve “yakından kontrol” boyutlarında küçük okullarda elde edilen ortalama değerler daha yüksektir.

Beard (2002)’a göre de okulların büyüklüğü ve okul iklimi arasında bir ilişki bulunamamıştır. Raywid (1997)’e göre küçük okullarda insan ilişkilerinin daha zengin bir şekilde yaşandığına dikkat çekmesine rağmen elde edilen verilere göre; moral, işe dönüklük ve anlayış gösterme davranışlarının büyük okullarda daha yüksek çıktığı gözlenmektedir. Araştırmaya katılan büyük okulların çoğunluğunun yüksek sosyo-ekonomik düzeyde olması ve merkezi konumda bulunmaları ortaya çıkabilecek olumsuzlukları ortadan kaldırmış olabilir. Raywid (1997)’in araştırmasında da yüksek sosyo-ekonomik düzeyde okul büyüklüğünün etkili olmadığı belirtilmektedir. Sergiovanni (1995)’ye göre de küçük okullarda herkesin iş doyumunun yüksek olması araştırmada küçük okulların samimiyet davranışının büyük okullardan daha yüksek olmasını desteklemektedir.

3.2.6. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti ve Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular Ve Yorumlar

Tablo 22’de öğretmenlerin cinsiyeti ile öğretmenlerin okul iklimine ilişkin düşünceleri arasındaki ilişkiye ait bulgular ele alınmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti ile okul iklimi arasındaki ilişki t testi ile ortaya çıkarılmaktadır.

Tablo 22. Okul İklimi Anketine Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti ve Okul İklimi Arasındaki İlişki

	Erkek Cinsiyet	172 N	2,45 X	0,65 S	407 Sd		
Samimiyet						3,018	0,003
	Kadın	272	2,63	0,53	407		
	Erkek	172	1,57	0,50	407		0,820
Çözülme Yüksekten						0,228	
	Erkek	172	2,04	0,35	407		
	Kadın	272	1,56	0,45	407	1,696	0,091
bakma	Kadın	272	1,98	0,38	407		
	Erkek	172	2,09	0,52	407		
Engelleme						2,694	0,007
Yakından	Erkek	172	2,47	0,52	407		
	Kadın	272	1,95	0,47	407	1,445	0,149
kontrol	Kadın	272	2,55	0,60	407		
	Erkek	172	2,88	0,67	407	0,985	0,326
Moral							
İşe	Erkek	172	2,78	0,73	407	1,073	0,284
	Kadın	272	2,94	0,54	407		
dönüklük							

dönüklük	Kadın	272	2,85	0,66	407		
Anlayış gösterme	Erkek	172	2,89	0,83	407	0,208	0,836
	Kadın	272	2,87	0,78	407		

Okul iklimine ilişkin sadece “engelleme” ve “samimiyet” boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar görülmektedir [t (407)= 2,694, $p<0.05$] ve [t (407)=3,018, $p<0.05$]. Samimiyet boyutunda bayan öğretmenlerin ortalama değeri ($\bar{X}=2,63$), erkek öğretmenlerin ortalama değerinden ($\bar{X}=2,45$) daha yüksektir. Bayan öğretmenler okul iklimi erkeklerle oranla daha samimi bulmaktadır. Aksu (1994: 99)’nun “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi” arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğu çalışmasında da samimiyet boyutunda cinsiyete göre bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da bayanların bu boyuta ilişkin puan ortalaması erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Samimiyet boyutunda bayanların daha yüksek ortalama değere sahip olmasında; bayan öğretmen sayısının çok olması, diğer mesleklerle oranla öğretmenlik mesleğinin daha az yorucu olması, annelik görevlerini daha az aksatması gösterilebilir.

Engelleme boyutunda erkek öğretmenlerin ortalama değeri ($\bar{X}=2,09$), kadınların ortalama değerinden ($\bar{X}= 1,95$) daha yüksektir. Ankete katılan okul yöneticilerinin önemli bir kısmının erkek olduğunu düşündüğümüzde erkek öğretmenlerin onları rakip olarak gördükleri söylenebilir. Diğer taraftan bunun nedeni bayan öğretmenlere karşı okul yöneticilerinin daha seviyeli davranması olabilir. Cemaloğlu ve Ertürk (2007)’ün “Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemlerinin cinsiyet yönünden incelenmesi” adlı çalışmada; kendini gösterme ve iletişim, sosyal ilişkiler, itibara saygı, yaşam kalitesi ve mesleki durum” alt boyutlarında yaşanan yıldırma ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu erkeklerin, kadınlara göre daha fazla yıldırma maruz kaldığını göstermektedir. Bu sonuç araştırmadan elde edilen veri ile örtüşmektedir.

Okul iklimi davranışlarından çözülme, moral, yüksekte bakma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında cinsiyete dayalı farklılık gözlenmemiştir. Ancak çözülme, yüksekte bakma ve anlayış gösterme boyutlarında erkek öğretmenlerin ortalama değeri bayan öğretmenlere oranla biraz daha yüksektir.

Araştırmada moral ve samimiyet davranışının bayan öğretmenlerde daha fazla görülmesi Şahin (2004)'in araştırmasını desteklemektedir. Şahin(2004)' e göre bayan öğretmenler erkeklere göre iklimi algılamada daha olumlu bir yaklaşım sergilemektedirler. Ankete göre engelleme, çözülme ve yüksekte bakma değerlerinin erkeklerde yüksek çıkması da iklimin olumsuz algılandığını göstermektedir. Süpçin (2000) “ilköğretim okullarında örgüt iklimi” adlı çalışmasında okul iklimi ile cinsiyet arasında ilişkinin olmadığını belirtmektedir.

3.2.7. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kıdemi İle Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar

Tablo 23. Okul Yöneticilerinin Kıdemi ve Vizyoner Liderlik Davranışına Ait Ortalama Değerler

Kıdem	N	$\bar{X}$
1-3 yıl	55	3,83
4-6 yıl	18	4,08
7-9 yıl	15	3,95
10-12 yıl	6	4,05
13 yıl ve üstü	11	4,25

Ankete katılan okul müdürlerinin kıdemi ve vizyoner liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu sonuca göre vizyoner lider davranışı kıdem bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Tablo 23'e göre okul yöneticilerinin vizyoner liderliği ($\bar{X}=4,25$) en fazla 13 yıl ve üstü arasında kıdeme sahip olan grupta gözlenmektedir. Diğer taraftan 1-3 yıl arasında kıdeme sahip okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışına ait değer ($\bar{X}=3,83$) en düşük olduğu ortaya çıkmaktadır. Vizyoner liderlik davranışlarından kıdem gruplarına dağılımı Tablo 24'te verilmektedir.

Tablo 24. Vizyoner Liderliğe Ait Alt Boyutlar ve Kıdem Düzeyleri

	Örgütsel Liderlik ($\bar{X}$)	Motivasyon ($\bar{X}$)	Yaratıcı Liderlik ($\bar{X}$)	Planlama ($\bar{X}$)	Risk Yönetimi ($\bar{X}$)	Başarı Güdüsü ($\bar{X}$)	Fırsatları Değerlendirme ($\bar{X}$)
1-3 yıl	4,13	4,42	4,10	3,55	3,29	3,18	4,18
4-6 yıl	4,37	4,51	4,31	3,77	3,63	3,61	4,33
7-9 yıl	4,34	4,54	4,24	3,91	3,33	3,53	3,80
10-12 yıl	4,27	4,55	4,50	3,79	3,58	3,33	4,33
13 ve üstü	4,44	4,60	4,47	4,00	3,72	3,81	4,72

Tablo 24 incelendiğinde örgütsel liderlik davranışı en fazla kıdemi 13 yıl ve üstü ($\bar{X}=4,44$) olan okul yöneticilerinde gözlenmektedir. Bunun yanında örgütsel liderlik davranışının en az gözleendiği kıdem yılları ise 1-3 yıllık ($\bar{X}=4,13$) yönetici grubudur. Bu durum yeni göreve başlayan okul yöneticilerinin okuldaki öğretmen grubuna gerekli liderlik davranışını göstermede eksikleri olduğunu anlatabilir. Vizyoner liderliğe ait motivasyon davranışı ise en fazla 13 yıl ve üstü okul yöneticileri ($\bar{X}=4,62$) tarafından sergilendiği ortaya çıkmaktadır. 1-3 yıllık okul yöneticilerinin ($\bar{X}=4,42$) motivasyon konusunda da yeterince başarılı olmadıkları bulgusuna varılmaktadır. Yaratıcı liderlik davranışının da 13 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,52$) okul yöneticileri tarafından sıklıkla sergilendiği görülmektedir. Bu davranış da 1-3 yıllık ($\bar{X}=4,10$) okul yöneticileri tarafından diğer gruplara göre çok az gösterildiği sonucu fark edilmektedir.

Planlama davranışı sergileme açısından incelediğimizde tecrübeli okul yöneticilerinin (13 yıl ve üstü) ortalama değerlerinin diğer gruplardan yüksek olduğu sonucuna varılmaktadır. Planlama davranışının göreve yeni başlayan (1-3 yıllık) okul yöneticileri tarafından yeterince gösterilmediği ($\bar{X}=3,29$) bulgularla ortaya konulmaktadır. Risk yönetiminde konusunda 13 yıl ve üzeri okul yöneticileri ($\bar{X}=3,81$) kendilerini diğer kıdem gruplarından daha etkin görürken, 1-3 yıllık okul yöneticileri ($\bar{X}=3,29$) risk alma davranışını çok fazla göstermedikleri ortaya çıkmaktadır. 13 yıl ve üstü kıdeme sahip okul yöneticileri ($\bar{X}=3,81$) kendilerini diğer kıdem gruplarına göre daha başarılı görürken, 1-3 yıllık okul yöneticileri ($\bar{X}=3,18$) diğer kıdem gruplarına göre kendilerini daha başarısız gördükleri bulgularla fark edilmektedir. Fırsatları değerlendirme konusunda ise 13 yıl ve üstü kıdeme sahip okul yöneticilerinin ($\bar{X}=4,72$) en başarılı kıdem grubu olduğu, 7-9 yıllık okul yöneticilerinin ($\bar{X}=3,80$) ise fırsatları değerlendirme konusunda başarısız olduğu görülmektedir. Tablo 24 incelendiğinde genel olarak vizyoner liderlik davranışlarının en fazla 13 yıl ve üstü kıdeme sahip okul yöneticileri tarafından sergilendiği görülmektedir. 1-3 yıllık okul yöneticileri ise vizyoner liderlik davranışını diğer kıdem gruplarına göre daha gösterdikleri ortaya çıkmaktadır. 13 yıl ve üzeri okul yöneticilerinin hem yeniliğe açık hem de örgütün geleceğini düşünen davranışlar sergilediğini söylenebilir.

Tablo 25. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kıdemi ile Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişki

Vizyoner Liderlik Boyutu		KT	S D	K O	F	p	Farklılık (LSD)
Örgütsel liderlik	Gruplar Arası	1,88	5	0, 38	1, 29	0, 27	

	Grup içi	28,9 1	9 9	0, 29	0	4	
	Topla m	30,7 9	1 0 4				
Motivasyon	Grupla r Arası	0,73	5	0, 15	0, 54	0, 74	
	Grup içi	26,5 5	9 9	0, 27	6	1	
	Topla m	27,2 8	1 0 4				
Yaratıcı liderlik	Grupla r Arası	1,01	5	0, 20	0, 54	0, 74	
	Grup içi	36,9 9	9 9	0, 37	0	5	
	Topla m	37,9 9	1 0 4				
Planlama	Grupla r Arası	1,58	5	0, 32	0, 78	0, 56	1-3 yıl -7-9 yıl ve
	Grup içi	40,0 6	9 9	0, 41	1	6	1-3 yıl – 13 yıl ve
	Topla m	41,6 4	1 0				üzeri

			4				
Risk yönetimi	Gruplar Arası	3,04	5	0,61	0,65	0,65	
	Grup içi	91,53	99	0,93	7	7	
	Toplam	94,56	104				
Başarı güdüsü	Gruplar Arası	6,29	5	1,26	1,14	0,34	
	Grup içi	108,47	99	1,1	8	0	
	Toplam	114,76	104				
Fırsatları değerlendirme	Gruplar Arası	7,43	5	1,49	1,82	0,11	7-9 yıl – 13-15 yıl
	Grup içi	80,53	99	0,81	7	4	
	Toplam	87,96	104	0,38			

Tablo 25’de okul müdürlerinin kıdemi ile vizyoner liderliğe sahip olma düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular ele alınmaktadır. Okul müdürlerinin kıdemi ve

vizyoner liderliğe sahip olma düzeyi uygulanan Anova ile ortaya konulmuştur. Tablo 25'e göre planlama davranışında 1-3 yıl ile 7-9 yıl kıdeme sahip okul yöneticileri arasında ve fırsatları değerlendirme davranışında 7-9 yıl ile 13-15 yıl kıdeme sahip okul yöneticileri arasında farklılık bulunmaktadır.

Keven (2002)'in "Özel ve Resmi Statülü İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması" adlı araştırmasında da yöneticilerin vizyon geliştirmeye ilişkin görüşlerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmada 6-10 yıl arası idarecilik kıdemine sahip olan yöneticiler, 1-5 yıl arası idarecilik kıdemine sahip yöneticilere göre vizyon geliştirme davranışlarını daha fazla gösterdikleri belirtilmektedir. Keven (2002)'in araştırmasından çıkan sonuçlar ortaya çıkan bulguları desteklemektedir.

3.2.8. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumu İle Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar

Tablo 26'da genel olarak okul yöneticilerinin öğrenimine ilişkin dağılım ve öğrenim kademesine ait vizyoner liderlik ortalama değerleri yer almaktadır.

Tablo 26. Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumu ve Vizyoner Liderlik Davranışına Ait Ortalama Değerler

Öğrenim Durumu	40	3,92
Eğitim yüksek okulu	14	3,85
Yüksek lisans	3	3,96
Doktora eğitim enstitüsü	30	4,03
Başka	2	3,93
Üç yıllık eğitim enstitüsü	15	3,95

Tablo 26'ya göre doktora düzeyinde eğitim görmüş okul yöneticilerinin vizyoner liderliğe ait görüşlerinin diğer eğitim kurumlarından mezun olan yöneticilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim seviyesinin artmasının vizyoner liderlik davranışlarını olumlu yönde değiştirdiğini anlatabilir. Üniversite düzeyinde eğitim görmüş okul yöneticilerinin ise diğer eğitim kurumlarından mezun olan okul yöneticilerinden daha düşük olduğu sonucuna varılmaktadır. Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışını ait alt boyutlarında eğitim görülen okula bağlı olarak ortaya çıkan ortalama değerler Tablo 27'de ayrıntılı olarak verilmektedir.

Tablo 27. Vizyoner Liderliğe Ait Alt Boyutlar ve Eğitim Durumuna Ait Ortalama Değerler

	Örgütsel Liderlik	Motivasyon	Yaratıcı Liderlik	Planlama	Risk Yönetimi	Başarı Güdüsü	Fırsatları Değerlendirme
Eğitim yüksek okulu	4,10	4,36	4,14	3,44	3,32	3,78	3,78
İki yıllık eğitim enstitüsü	4,40	4,57	4,32	3,76	3,45	3,33	4,36
Üç yıllık eğitim enstitüsü	4,22	4,44	4,13	3,78	3,40	3,26	4,40
Üniversite	4,16	4,50	4,19	3,73	3,37	3,32	4,15
Yüksek lisans	4,22	3,94	3,73	3,16	4,00	3,66	5,00
Doktora	4,44	4,16	4,80	3,50	4,00	5,00	5,00
Başka	4,44	4,91	4,90	4,25	3,50	2,00	3,50

Tablo 27 incelendiğinde; örgütsel liderlik davranışının en fazla doktora öğrenimi ($\bar{X}=4,44$) ve diğer öğrenim kademelerinden ($\bar{X}=4,44$) mezun olan okul yöneticilerinde görüldüğü ortaya çıkmıştır. Örgütsel liderlik davranışının eğitim yüksek okulu ($\bar{X}=4,10$) mezunları tarafından az sergilendiği fark edilmektedir. Motivasyon konusunda ise diğer öğrenim kademesinden mezun ($\bar{X}=4,91$) olan okul yöneticilerin daha başarılı olduğu görülmektedir. Motivasyon konusunda yüksek lisans mezunlarının ($\bar{X}=3,94$) diğer okullardan mezun olanlara göre geride olduğu fark edilmektedir. Yaratıcı liderlik konusunda da diğer öğrenim kademesinden

($\bar{X}=4,90$) mezun olan yöneticiler başarılı olduklarını dile getirmektedirler. Yaratıcı liderlik konusunda sanılanın aksine yüksek lisans mezunları ($\bar{X}=3,16$) kendilerini yetersiz hissetmektedirler.

Planlama davranışının en fazla diğer öğrenim kademesinden ($\bar{X}=4,25$) mezun olan öğretmenler tarafından sergilendiği göze çarpmaktadır. Planlama davranışında yaratıcı liderlikte olduğu gibi yüksek lisans mezunlarının ($\bar{X}=3,16$) geride kaldığı fark edilmektedir. Risk yönetimi konusunda en yüksek değerleri yüksek lisans ve doktora öğrenimi ($\bar{X}=4,00$) gören okul yöneticileri elde etmektedir. Bu konuda en düşük değeri eğitim yüksek okulu mezunlarının ($\bar{X}=3,32$) aldığı sonucuna varılmaktadır. Başarı güdüsü davranışında ise doktora öğrenimi ($\bar{X}=5,00$) görmüş okul yöneticilerinin kendilerini mükemmel hissettiklerini gözlenmektedir. Bu konuda diğer öğrenim grubunda ($\bar{X}=2,00$) ortalama değerin çok düşük çıktığı çarpıcı bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Fırsatları değerlendirme konusunda yüksek lisans ve doktora öğrenimi ($\bar{X}=5,00$) gören okul yöneticileri kendilerini başarılı olarak nitelendirmişlerdir. Diğer öğrenim kademesinden mezun olan okul yöneticileri ise kendilerini fırsatları değerlendirme konusunda diğer öğrenim kademelerine göre daha yetersiz gördüklerini belirtmektedir.

Tablo 28’de okul müdürlerinin eğitim durumu ile vizyoner liderliğe sahip olma düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular ele alınmaktadır. Okul müdürlerinin eğitim durumu ve vizyoner liderliğe sahip olma düzeyi uygulanan Anova istatistik yöntemi ile ortaya konulmaktadır.

Vizyoner Liderlik Boyutu		KT	S D	KO	F	p
Örgütsel liderlik	Gruplar Arası	1,372	6	0,229	0,762	0,602
	Grup içi	29,421	98	0,300		
	Toplam	30,792	104			
Motivasyon	Gruplar Arası	1,806	6	0,301	1,158	0,335
	Grup içi	25,478	98	0,260		
	Toplam	27,284	104			
Yaratıcı liderlik	Gruplar Arası	2,545	6	0,424	1,173	0,327
	Grup içi	35,449	98	0,362		
	Toplam	37,994	104			
Planlama	Gruplar	2,674	6	0,446	1,121	0,356

	Arası					
	Grup içi	38,962	98	0,398		
	Toplam	41,637	104			
Risk yönetimi	Gruplar Arası	1,608	6	0,268	0,283	0,944
	Grup içi	92,954	98	0,949		
	Toplam	94,562	104			
Başarı güdüsü	Gruplar Arası	9,363	6	1,561	1,451	0,203
	Grup içi	105,399	98	1,075		
	Toplam	114,762	104			
Fırsatları değerlendir me	Gruplar Arası	7,438	6	1,240	1,509	0,183
	Grup içi	80,524	98	0,822		
	Toplam	87,962	104			

Tablo 28. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumu İle Vizyoner Liderliğe Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişki

Ankete katılan okul müdürlerinin eğitim durumu ve vizyoner liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Bu sonuca göre vizyoner lider davranışı eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

3.2.9. Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları İle Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin sahip oldukları vizyoner liderlik davranışları ve öğretmenlerin okul iklimine ilişkin davranışları arasındaki ilişki Tablo 29’ da gösterilmektedir. Her iki gruba ait olan davranışlar aşağıda yorumlanmaktadır.

														Ba	139
Anlayış gösterme	- ,175 **	- ,210**	,381 **	,283**	- ,177**	,193 ** Yakın	,807 **	1 Anlay	Örgüt sel					Risk	şar ı Gü
Örgütsel Liderlik	,043 me	,050 me	- ,098 Moral	,089 mi yet	,030 bakma	,153 ol	,004 klük	,020 me	Liderl ik	Motiva syon	Yaratıc ılık	Planl ama	Yönet imi	dü sü	Değerlendirm e
Motivasyon	,058	-,001	,112	,248*	,065	,284 **	,083	,124	,489 **	1					
Engelleme	,253	1													
Yaratıcılık	,036 **	-,088	,104	,309**	,049	,316 **	,091	,085	,555 **	,648* *	1				
	-	-	1												
Planlama Moral	,405 ,133 **	,074 ,290**	,045	,214*	-,093	,225 *	,043	,026	,390 **	,312* *	,488* *	1			
Risk Samimiyet Yönetimi	- ,919 **	,023 ,054	,468 ,038 **	,123	-,185	,151	- ,130	- ,001	,116	,037	-,012	- ,168	1		
Başarı Güdüleri	,104 **	,192	-	-,025	-,055	-	,158	,147	,176	-,011	-,022	-	,228	1	
Yüksekten bakma	,214 **	,164**	,094	-,093	1	,036						,189 *			
Fırsatları Değerlendir me	- ,089 **	-0,37	,205 ,041 **	,007	,065	,115	- ,075	,015	,507 **	,255* *	,320* *	,225 *	,075	,0 22	1
Yakından kontrol	- ,055	-,018	,329 **	,176**	,142**	1									
İşe dönüklük	- ,221 **	- ,267**	,448 **	,273**	- ,166**	,298 **	1								

Tablo 29. Okul Müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin okul iklimine ilişkin davranışları arasındaki ilişki

(**) .01 düzeyinde anlamlı

(*) .05 düzeyinde anlamlı

Okul iklimi ve vizyoner liderlik davranışları arasındaki ilişki korelasyon yöntemi ile ortaya çıkmaktadır. Büyüköztürk (2005: 32)'e göre korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir.

Tablo 29 incelendiğinde okul iklimi alt boyutlarından samimiyet ve yakından kontrol ile vizyoner liderliğin yaratıcılık davranışı arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki ortaya çıkmaktadır ($r_{\text{samimiyet-yaratıcılık}} = 0.309$ ve $r_{\text{yakından kontrol-yaratıcı liderlik}} = 0.316$).

Okul iklimi alt boyutları arasında anlayış gösterme ve işe dönüklük arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişki gözlenmektedir ($r_{\text{anlayış gösterme-işe dönüklük}} = 0.807$). Yöneticilerin öğretmenlere karşı tutumunu ifade eden anlayış gösterme davranışı yakından denetimin tersi olan örgütü hedeflere ulaştırırken öğretmenleri güdüleme davranışı olan “işe dönüklük” ile ilişkilidir. Yöneticilerin okulun hedeflerini yerine getirirken anlayış olması öğretmenleri güdülemede önemli bir yol olabilir. Ortaya çıkan bu sonuç Korkmaz (2007:69)'ın Ankara ili merkez ilçelerinde yaptığı “Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stilllerinin Etkisi” konulu araştırmasıyla örtüşmektedir. Araştırmada öğretmenlerin; anlayış, hoşgörü, motivasyon ve kendi gerçekleştirme gibi konularda hassas oldukları ve bu tür davranışlara önem veren okul müdürlerinin olduğu örgütlerde sağlıklı bir ortamın oluşabileceği belirtilmiştir.

Okul iklimi ile ilgili olarak birbiriyle orta düzeyde ilişkili boyutlar fark edilmektedir. Çözülme ve moral davranışı arasında negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki dikkat çekmektedir ($r_{\text{çözülme-moral}} = -0.405$). Aydın (2000:105)'a göre birey bir ilerleme gerçekleştireceğine inanıyorsa ya da durumu öyle algılıyorsa moralini yükseltmektedir. Öğretmenlerin bir arada bulunmama isteği olan çözülme davranışı moral duygusunun olmadığı bir ortamda daha da artabilir.

Diğer taraftan öğretmen grubuna ait davranışlardan olan moral ve samimiyet arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bağıntı olduğu görülmektedir ($r_{\text{moral-samimiyet}} = 0.468$). Öğretmenlerin samimi olması morali yükseltmede bir etken olduğunu söyleyebiliriz.

Okul yöneticilerinin emir veren işçi başı olarak hareket ettiği yakından kontrol ile moral arasında da pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu gözlenmektedir ($r_{\text{yakından kontrol-moral}} = 0.468$). Çalışanların verim ve etkililiğini arttırmanın koşullarından birisi de onlara serbestlik tanıyarak, yaratıcılıklarını sergilemelerine olanak sağlamaktır (Başar 2000: 9). Okulun diğer işyerlerinden farklı olarak daha fazla insan ilişkilerinin ön planda olduğu bir yer olarak düşündüğümüzde yakından kontrol davranışının ne kadar olumsuz etkiler yaratacağını fark edebiliriz.

Okul yöneticilerinin kendi örnek davranışları ile öğretmenleri güdüleme davranışı olan işe dönüklük davranışı ile moral arasında da pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki fark edilmiştir ($r_{\text{işe dönüklük-moral}} = 0.448$). Okul yöneticileri öğretmenlere daha fazla sorumluluk vermelidir. Bu durum hem okulun üretkenliğini arttırır hem de öğretmenlerin motivasyonunu kendine olan saygısını arttırabilir (Erdoğan 2004: 98). Lider olarak okul müdürünün öncülük etmesi beklenir. Etkili bir liderlik öğretmenlerin moralini yükseltebilir.

Okul ikliminin anlayış gösterme boyutu ile öğretmenlerin morali arasında da orta düzeyde ilişkinin olduğu sonucuna varılmaktadır ($r_{\text{anlayış gösterme-moral}} = 0.381$). Aydın (2005: 330)' a göre güven verici, içten ve onaylayıcı bir tutumun olmaması halinde kendini güven içinde hissetmeyen astlar direnme, düşmanca tutum ve açık başkaldırma gibi davranışları sergileyebilirler.

Vizyoner liderlik davranışları arasında örgütsel liderlik ile motivasyon, yaratıcılık, planlama ve fırsatları değerlendirme davranışları, yaratıcılık ile

motivasyon ve planlama arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir.

Vizyoner liderliğin alt boyutlarından olan örgütsel liderlik davranışı ve motivasyon arasında orta düzeyde ve pozitif ilişkiyi ($r_{\text{örgütsel liderlik-motivasyon}} = 0.489$) değerinin 0.30-0.70 arasında olmasından dolayı söylenmektedir. Şişman (2004:103)'a göre okul büyük ölçüde ortak eylemlerin gerçekleştiği bir yerdir bundan dolayı bireysel başarıdan çok grup başarısı teşvik edilmeli, ödüllendirilmeli ve kutlanmalıdır.

Yaratıcı olma “ana yoldan ayrılmak” , “deneye açık olmak” ve “kalıplardan kurtulmak” gibi ifade edilmektedir (Özdene 2005: 34). Vizyoner liderlerin önemli davranışlarından biri olan yaratıcılık ve örgütsel liderlik arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki fark edilmektedir ($r_{\text{örgütsel liderlik-yaratıcılık}} = 0.555$).

Yönetim süreçlerinden biri olan planlama ve örgütsel liderlik arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki fark edilmektedir ($r_{\text{planlama-örgütsel liderlik}} = 0.390$). Başaran (2000a: 104)' a göre okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmek için, planlı işletilmesi zorunludur. Okul yönetmeni, etkili bir yönetimi ancak planlayarak sağlayabilir.

Vizyoner liderliğin örgütsel liderlik ve fırsatları değerlendirme alt boyutu ile orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{\text{örgütsel liderlik-fırsatları değerlendirme}} = 0.507$) Okulun örgütsel lideri olarak yöneticiler bir kriz anında dahi ortaya çıkabilecek fırsatları iyi değerlendirmelidirler. Turan (1999)'ın İlköğretim okulu müdürlerinin vizyon geliştirme rolleri” üzerine yaptığı çalışmada da okul müdürleri “belirlenen hedefe ulaşmada çevrenin olanaklarını göz önünde bulundurma” davranışı her zaman şeklinde cevaplanmıştır.

Okul yönetiminde önemli bir yer tutan motivasyon ile yaratıcılık arasında pozitif ve yüksek düzeye yakın bir ilişki fark edilmektedir ($r_{\text{motivasyon-yaratıcı liderlik}} = 0.648$). Turan (1999)'ın çalışmasında okul müdürleri “yaratıcı düşünceler ile okul içinde coşku yaratma” davranışına ilişkin okul müdürleri “genellikle” cevabını vermişlerdir.

Okul yönetimi sahip olduğu her türlü kaynağı belirli hedeflere ulaşmak için planlı bir şekilde kullanmayı da içerir. Yaratıcı olma davranışı okul yönetiminin yapacağı işleri planlamasında kullanabileceği bir artı değerdir. Yaratıcılık ve planlama arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki ortaya çıkmaktadır ($r_{\text{yaratıcılık-planlama}} = 0.648$).

BÖLÜM IV

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

4.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarının okul iklimiyle ilişkisi incelenmiştir.

Araştırmanın okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşüne dayanılarak çıkarılan sonuçlar şunlardır:

1- Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğu (%90,5) erkek müdürleri oluşturmaktadır. Buna rağmen araştırma katılan bayan öğretmenlerin sayısı (250), erkek öğretmenlerden (184) daha fazladır. Araştırma sonucuna göre kadın öğretmenlerin sayısı fazla olmasına rağmen aynı oranda bayan okul müdürü bulunmamaktadır.

2- Okul yöneticilerinin öğretmenlik süreleri açısından incelendiğinde en fazla 26 yıl ve üstü (% 42,9) öğretmenlik mesleğini sürdürdükleri görülmektedir. Öğretmenlik süresi bakımından sadece 1 yöneticinin 1-5 yıllık öğretmen olduğu görülmektedir. Okul yöneticiliğini mesleğe yeni başlayan öğretmenler tarafından tercih edilmediği sonucuna varılabilir. Eğitim sistemimizde genç yöneticilerin enerjisi ve öğrenme isteği ile yaşlı yöneticilerin tecrübesi bir araya gelirse okulların daha iyi yönetileceği bir ortam oluşturulabilir. Okul yöneticilerin büyük bir çoğunluğu üniversite düzeyinde eğitim aldıkları görülmektedir. Bunun yanında okul yöneticilerinin çok azı (% 3,9) lisansüstü eğitim almıştır. Bu durum okul

yöneticilerinin çok fazla lisansüstü eğitime ilgi göstermediklerini ortaya çıkarmaktadır.

3- Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma süreleri incelendiğinde dengeli bir dağılımın olduğu söylenebilir. Çalışma süreleri bakımından en fazla öğretmen (% 24,7) 1-5 yıl arasında beri bu mesleği sürdürmektedir. 21-25 yıllık öğretmen grubunda en az (% 10,8) öğretmen bulunmaktadır. 26 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin sayısının (% 13,1) da az olduğu söylenebilir. Bu durumda Edirne ilinde görev yapan öğretmenlerin genç ve orta yaşlı öğretmenlerden oluştuğu sonucuna varılabilir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (% 60,8) üniversite düzeyinde eğitim almıştır. Okul yöneticilerinde olduğu gibi lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin oranı sadece % 2,8'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleğe başlamak için yeterli öğrenimi aldıkları fakat göreve başladıktan sonra kendilerini geliştirmek için eğitim olanaklarından yararlanmadıkları görülmektedir.

4- Vizyoner liderlik anketinde okul yöneticilerinin en fazla “öğretmek ve yetiştirmek için uğraşırım” ifadesi ($\bar{X}=4,64$) vurgulanmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin çevrelerindeki gelişmelerine önem verdiklerini açıklayabilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğinden geldiklerinden bu davranışın çok fazla gösterilmesinin doğal olduğunu söylenebilir. 28 sorudan oluşan vizyoner liderlik anketinde bulunan 15 davranışı okul yöneticilerinin “her zaman”, 10 davranışı “sık sık” ve 3 davranışı ise “ara sıra” gösterdikleri bulunmuştur.

5- Okul yöneticilerine vizyoner liderliğe davranışları 7 grupta toplanmıştır. Bunlar; örgütsel liderlik, motivasyon, yaratıcılık, planlama, risk yönetimi, başarı güdüsü ve fırsatları değerlendirmedir. Okul yöneticileri vizyoner liderlikle ilgili olarak en fazla motivasyon davranışını göstermektedirler. Bu durum okul yöneticilerinin insan ilişkileri konusuna ne kadar önem verdiklerini göstermektedir. Vizyoner liderlik konusunda okul yöneticileri “başarı güdüsü” konusunda düşük ortalama değere sahip olduğu bulunmuştur.

6- Öğretmen görüşleriyle şekillenen okul iklimi 8 grupta incelenmiştir. Bunlar; çözülme, engelleme, moral, samimiyet, yüksekte bakma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış göstermedir. Öğretmenlerin okul ikliminde en az dikkat ettikleri davranış olarak “çözülme” karşımıza çıkmıştır. Öğretmenlerin birlik olmadıkları ve işle ilgili grup oluşturmama halini yansıtmakta olan çözülme davranışının en az ortalama değer alması onların bir arada çalışmada fazla sorun yaşamadıklarını göstermektedir. Okul iklimini tanımlarken öğretmenlerin en fazla üzerinde durdukları davranış “moral” olarak karşımıza çıkmıştır. Böylece diğer sistemlerden farklı olarak insanın bütün süreçlerde ön planda olduğu eğitimde insan ilişkilerinin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin okul ikliminde en fazla önemsedikleri “moral” davranışı ile okul yöneticilerinin önem verdiği “motivasyon” davranışı arasında bir bağ olduğu ortaya çıkmıştır.

7- Okul büyüklüğü ve okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışı arasında sadece “örgütsel liderlik” davranışı arasında bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Örgütsel liderlik alanında küçük okullarda ortalama değer ($\bar{X}=4,33$) ve büyük okullarda ($\bar{X}=4,06$) olarak bulunmuştur. Vizyoner liderlik davranışlarından motivasyon, yaratıcı liderlik, planlama ve fırsatları değerlendirme küçük okullarda daha yüksek değerler elde edilmektedir. Genellikle küçük okullarda görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik davranışlarını daha fazla sergiledikleri fark edilmektedir.

8- Okuldaki öğrenci sayısı ile ilgili olan okul büyüklüğü kavramının küçük okullarda çözülme, engelleme, samimiyet, yüksekte bakma, yakından kontrol davranışlarına ait ortalama değer büyük okullardan daha büyük olduğu bulunmuştur. Büyük okullarda ise; moral, işe dönüklük ve anlayış gösterme davranışlarının küçük okullardan daha fazla gösterdikleri gözlenmiştir. Büyük ve küçük okullardan okul iklimiyle ilgili olarak elde edilen değerler birbirine yakın

çıkıldığından okul büyüklüğü ve okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

9- Okul ikliminin “engelleme” ve “samimiyet” alt boyutlarının cinsiyet ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Erkek öğretmenler okul yönetiminin kendilerini engellediklerini düşünmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında okul yöneticilerinin çoğunun erkek olması ve erkek öğretmenlerin okul idaresiyle iyi geçinememesi olabilir. Diğer taraftan samimiyet davranışının kadın öğretmenlerde daha fazla önemsedikleri bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin okulu bir aile ortamı olarak algılamaları ve iletişime daha fazla önem vermeleri bu boyutun onlar tarafından önemsenmesini sağlamış olabilir. Okul iklimine ait diğer davranışlarında cinsiyete ilişkin önemli farklılık bulunmamıştır.

10- Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğindeki görev süreleri ve vizyoner liderlik davranışları arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca eğitim durumu ve vizyoner liderlik davranışları arasında da her hangi bir bağıntının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

11- Araştırmanın esas amacını oluşturan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ve okul yöneticilerinin arasındaki ilişkide iki tane önemli nokta ön plana çıkmıştır. Bunlardan ilki; okul ikliminin samimiyet alt boyutu ile vizyoner liderliğin yaratıcılık davranışı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Diğer önemli nokta ise öğretmenlerin okul yöneticilerinin yakından kontrol davranışı ile vizyoner liderlik davranışlarından yaratıcılık ile pozitif yönde ve orta düzeyde bir ortaya çıkmıştır.

4.2. Öneriler

Araştırmanın öneriler kısmında ilk olarak okul iklimi ve vizyoner liderlik konusunda bundan sonra yapılacak araştırmalarla ilgili öneriler, son kısımda ise araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

4.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

1- Okul ikliminin önemli bir parçası olan öğretmenlerin anketlerinden elde edilen ortalama değerler, vizyoner liderlik anketinden elde edilen ortalama değerlerden daha düşük çıkmıştır. Bunun bir nedeni okul yöneticilerinin vizyonun önemini fark etmeleri fakat bunu öğretmenlerle paylaşmada sorun yaşamaları olabilir. Vizyonun oluşturulmasında ve paylaşılmasında okul yöneticileri liderlik özellikleri sergilemeleri gerekmektedir. Diğer örgütlerden farklı olarak okullar insan ilişkilerinin daha yoğun yaşandığı yerlerdir. Bundan dolayı okul yöneticilerinin insan ilişkileri, iletişim, vizyoner liderlik ile ilgili konularda hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir

2- Okul yöneticilerinin önem verdiği motivasyon ve öğretmenlerin okul iklimini tanımlamada en fazla üzerinde durdukları moral kavramları arasındaki ilişki kurulmalıdır. Öğretmenlerin motivasyonunu yükseltmek için; maaş, ikramiye, iyi çalışma koşulları, kariyer fırsatları gibi konularda daha fazla iyileştirmeler yapılmalıdır. Okul yöneticileri sahip oldukları resmi olumlu okul iklimi yaratmak için öğretmenlerin sahip oldukları değerler göz ardı edilmemeli ve bunların okul gelişimi için kullanılmasında okul yöneticileri planlı hareket etmelidirler

3- Araştırmanın sonuçlarından biri de okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışını küçük okullarda daha fazla gösterdikleridir. Genellikle il merkezlerinde bulunan okulların öğretmen ve öğrenci mevcutları fazla olduğundan okul müdürlerinin vizyoner lider davranışlarını sergileyemedikleri gözenmiştir. Büyük

okullara yönetici seçiminde daha nitelikle olan veya yüksek lisans yapmış adaylar tercih edilebilir.

4- Bayan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Okul müdürlerinin erkek öğretmenlerle olan ilişkilerine daha fazla önem vermeleri gereklidir. Bu konuda uzman yardımı, erkek okul yöneticilerinin erkek öğretmenlerle daha fazla zaman geçirmeleri onların okul iklimine ilişkin görüşlerini değiştirebilir.

5- Okul yöneticilerinin yaratıcı özelliklerinin ortaya çıkması öğretmenlerin okul iklimini daha iyi anlamalarına yol açmıştır. Okul yöneticilerinin yaratıcılıkla ilgili yeteneklerinin ortaya çıkarılması için üstlendikleri sorumluluk kadar yetkilerinin de artırılması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin yetkileri arttırıldığında ve öğretmenlerin sorunları çözmeye daha fazla zaman ayırdıklarında daha samimi bir iklim oluşacaktır.

6- Okul yöneticilerinin öğrenim durumu incelendiğinde lisansüstü eğitime çok fazla ilginin gösterilmediği görülmüştür. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitime çeşitli etkilerle motive edilmeleri gerekmektedir. Bu yolla okul yöneticilerinin eğitime bakış açısında farklılaşma sağlanabilir.

7- Okul yöneticilerinin sahip oldukları vizyonu hayata geçirmelerinde engellerden birisi de bürokratik işlemlerin fazla olması da olabilir. Boş olan yönetici kadrolarının tamamıyla doldurulması yoluyla okul yöneticilerinin üzerlerindeki iş yükü azaltılıp okulun geleceği konusunda daha fazla kafa yormaları sağlanabilir.

8- Eğitim sistemimizde okulların merkeze bağımlılığı okul yöneticilerinin yetkilerinin yetersizliği okulların gelişmesindeki önemli bir engeldir. Okullardaki esnekliğin sınırlı olması okul yöneticilerinin vizyon ile ilgili düşüncelerinin hayata

geçirmede sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Okullara daha fazla yetki aktararak okulların kendilerine özgü vizyon geliştirmeleri desteklenmelidir.

4.2.2. Araştırmacı İçin Öneriler

1- Bu araştırma, 2006-2007 öğretim yılı için Edirne il merkezi ve ilçelerinde örnekleme dahil edilen ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın Türkiye'nin tamamını kapsayacak şekilde araştırmalar yapılmalıdır.

2- Okul yöneticilerinin vizyoner lider özelliklerinin daha objektif değerlendirilmesi için öğretmenlerin görüşleri de alınabilir. Okul yöneticileriyle görüşme yöntemi de kullanılabilir.

3- Okul iklimine; öğretmenler dışında görev yapan çalışanların, öğrencilerin, velilerin ve çevrenin etkisi göz önüne alınarak çalışmalar yapılabilir. Ayrıca okul yöneticilerinin vizyoner liderliğinin diğer etkenler üzerinde etkisi de araştırılabilir.

KAYNAKÇA

ACAR, Sedat.

- 2006 İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elazığ İli Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Elazığ: Fırat Üniversitesi

AKÇAY, C. ve M. A. BAŞAR.

- 2004 “ İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetmel Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri Kaynakları ve Sorunları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Yıl: 10, Sayı: 38, 170-197
Ankara: Pegemayayınclık

AKGEMİCİ, T. , A. ÇELİK, Ü. G. ERTUĞRUL

- 2004 “Vizyon Sahibi Örgütlerin Özellikleri: Konya Sanayi İşletmelerinde Yapılan Bir Araştırma”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 11, 1-28
Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları

AKSU, Ali.

- 1994 Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Malatya: İnönü Üniversitesi

AKSU, A. ve A. BAYSAL.

- 2005 “İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 11, Sayı: 41, 7-24
Ankara: Pegemayayınclık

AKSU, A. N. Ş. FIRAT ve İ. ŞAHİN.

- 2003 “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**.: Yıl: 9
Sayı: 36, 490-507
Ankara: Pegemayayınclık

AKSU, Mualla Bilgin.

- 2002 **Eğitimde Stratejik Planlama Ve Toplam Kalite Yönetimi**
Ankara: Anı Yayıncılık
2004 “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri: Malatya İli Örneği”. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 5, Sayı: 8

ALLEN, Leonard J.

- 2003 The Relationship Between the Emotional Intelligence Competencies of Principals in the Kanawha County School System in West Virginia and Their Teachers’ Perceptions of School Climate. (Yüksek Lisans Tezi). West Virginia: West Virginia University

ARGÜDEN, Yılmaz.

- 2001 **Değişimin Liderleri.** Editör Melih ARAT
İstanbul: Mavi Tanıtım ve Pazarlama

ARSLAN, H. ve F. BEYTEKİN.

- 2004 “İlköğretim okul müdürleri için okul liderliği standartlarının araştırılması”. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri.
Malatya: İnönü Üniversitesi. (<http://ebk.inonu.edu.tr>)

ASLAN, A. Esra.

- 2002 **Örgütte Kişisel Gelişim.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

AYDIN, Mustafa.

- 2000 **Çağdaş Eğitim Denetimi.**
Ankara: Hatiboğlu Yayınları
2005 **Eğitim Yönetimi.**
Ankara: Hatiboğlu Yayınları

AYTAÇ, Turan.

- 2000 **Okul Merkezli Yönetim.**
Ankara: Nobel Yayıncılık

AYTAÇ, Tufan.

- 2003 “Okul Vizyonu Nedir Nasıl Geliştirilir?” Cevat ELMA ve Kamile DEMİR (Ed), **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar.**
Ankara: Anı Yayıncılık, 1-12

BALAY, Refik.

- 2004 “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim” Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 37 Sayı: 2, 61-82
Ankara: Ankara Üniversitesi

BALCI, Ali.

- 2001 **Etkili Okul ve Okul Geliştirme.**
Ankara: Pegema Yayıncılık.

BALTAŞ, Acar.

- 2000 **Ekip Çalışması ve Liderlik.**
İstanbul: Remzi Kitabevi

BARGE, J. Kevin.

- 1994 **Leadership: Communication Skills For Organizations and Groups.**
New York (USA): Martin’s Press

- BARNETT, K. ve J. McCORMICK.
 2004 “Leadership and Individual Principal-Teacher Relationships in Schools” **Educational Administration Quarterly**. Cilt: 40, Sayı: 3, 406-434
 USA: Sage Journals
- BARUTÇUGİL, İsmet.
 2004 **Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi**.
 İstanbul:Kariyer Yayıncılık
- BAŞAR, Hüseyin.
 2000 **Eğitim Denetçisi**.
 Ankara: Pegema Yayıncılık
- BAŞARAN, İbrahim Ethem.
 2000a **Eğitim Yönetimi**.
 Ankara: Umut Yayın Dağıtım
 2000b **Yönetim**.
 Ankara: Umut Yayın Dağıtım
 2000c **Örgütsel Davranış**
 Ankara: Umut Yayın Dağıtım
- BEARD, Tracy Andries.
 2002 A Comparison of Louisiana Secondary Career and Technical Teachers and Academic Teachers on Learning Type and Perception of School Climate. (Yüksek Lisans Tezi). Louisiana: Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College
- BENNIS W.ve B. NANUS.
 1985 **Leaders: The Strategies For Taking Charge**.
 USA: Harper&Row Publishers
- BLASE J.ve J. BLASE.
 1999 “Principals’ Instructional Leadership and Teacher Development: Teachers’ Perspectives” **Educational Administration Quarterly**. Cilt: 35, Sayı: 3, 349-378
 USA: Sage Journals
 2002 “The Dark Side of Leadership: Teacher Perspectives of Principal Mistreatment”.**Educational Administration Quarterly**. Cilt:38, Sayı:5, 671-727
 USA: Sage Journals
- BRIDGE, Berna.
 2003 **Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik**.
 İstanbul: Beyaz Yayıncılık

- BRADFORD, D. L. ve A. R. COHEN.
1998 **Power Up.**
New York (USA): John Wiley&Sons Inc.
- BUDAK, Gönül.
1998 **Yenilikçi Yönetim, Yaratıcı Birey.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık
- BURSALIOĞLU, Ziya.
2002 **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.**
Ankara: Pegema Yayıncılık
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener.
2005 **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı.**
Ankara: Pegema Yayıncılık
- CAFOĞLU, Zuhale.
1996 **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.**
İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları
- CANNELLA A. A. Jr. ve M. J. MONROE
1997 “Contrasting Perspectives on Strategic Leaders: Toward a More Realistic View of Top Managers”. **Journal of Management.** Cilt: 23, Sayı: 3, 213-237
USA: JAI Press Inc.
- CELEP, Cevat.
2002 “İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Yıl: 8, Sayı: 31, 356-373
Ankara: Pegema Yayıncılık
2004 **Dönüşümsel Liderlik.**
Ankara: Anı Yayıncılık
- CEMALOĞLU, N. ve A. ERTÜRK.
2007 “Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemlerinin Cinsiyet Yönünden İncelenmesi”. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 2, 345-362
Ankara: Gazi Üniversitesi
- CENTERBAR, Alberta E.
1995 Exploring Selected Factors in the Relationship Between School Climate and Relationship Behaviours in Two Saint Lucie County Elementary Schools. (Yayınlanmamış doktora tezi) Florida: Florida Atlantic University

CLARK, Nikki Bray.

- 2005 Toward a Construct Validation of the Louisiana School Analysis Model Instructional Staff Questionnaire. (Yayınlanmamış doktora tezi) Louisiana: Louisiana State University.

COKINS, Gary.

- 2004 **Performance Management.**
New Jersey (USA): John Wiley&Sons Inc.

COVEY, Stephan.

- 2004 **Önemli İşlere Öncelik.** (Çev: Osman DENİZTEKİN).
İstanbul: Varlık Yayınları

CÜCELOĞLU, Doğan.

- 1997 **İçimizdeki Biz.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık

ÇALIK, Temel.

- 2003 “Eğitimde Değişim Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.** Yıl: 9, Sayı: 36, 536-557
Ankara PegemaYayıncılık

ÇELİK, Vehbi.

- 1995 “Eğitim Yöneticisinin Vizyonu ve Misyonu” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.** Yıl:1, Sayı: 1, 47-53
Ankara: Pegema Yayıncılık
- 1997 “Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.** Yıl: 3, Sayı: 4, 465-474
Ankara: Pegema Yayıncılık
- 1999 **Eğitimsel Liderlik.**
Ankara: Pegema Yayıncılık
- 2000 **Okul Kültürü ve Yönetimi.**
Ankara: Pegema Yayıncılık

ÇETİN, Kadir.

- 2005 **Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı.**
Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

COKINS, Gary.

- 2004 **Performance Management.**
New Jersey (USA): John Wiley&Sons Inc.

COOK, W.C.-R.E. C.-P.L. H.

- 1997 **Management and Organizational Behaviour.**
USA: McGraw Companies

DAĞLI, Abidin

- 1996 İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi (Adana ve Gaziantep İlleri Örneği). (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi

DECOTIIS, Tom.

- 2006 “Erdemin Değeri” **Personal Excellence**, Yıl: 7, Sayı 83, 19
İstanbul: Rota Yayıncılık

DEMİRCAN, Nazlı Polat.

- 2005 Okul Mevcudunun Okul Yönetimine Etkisi(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).İstanbul: Marmara Üniversitesi

DENİZ, Avni.

- 2004 **Eğitim Yöneticilerine Öneriler.**
İstanbul: Zambak Yayınları

DESSLER, Gary.

- 1976 **Organization and Management.**
USA: Prentice Hall

DOĞAN, Selen.

- 2001 **Vizyona Dayalı Liderlik.**
İstanbul: Seçil Ofset

DOMM, Donald R.

- 2001 “Strategic Vision: Sustaining Employee Commitment”, **Business Strategy Review**,: Cilt: 12, Sayı: 4, 39-48
London (England): Blackwell Publishing

DÖNMEZ, Burhanettin.

- 2002 “Müfettiş Okul Müdürü Ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 8, Sayı: 29, 27-45
Ankara: Pegema Yayıncılık
- 2006 **Sınıf Yönetimi.**
Ankara: Öğreti Yayıncılık

DUBRIN, Andrew J.

- 2004 **Leadership.**
Boston(USA): Houghton Mifflin Company

EMEKSİZ, Özgür.

- 2003 İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi

GÜZELCİK, Ebru.

- 1999 **Küreselleşme ve İşletmelerde Değişen Kurum İmajı.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık

ERÇETİN, Ş. Şule.

- 1991 “İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Vizyoner Geliştirmeye İlişkin Tutumları” 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı,
İstanbul: Cilt 1: 126-132
- 2000 **Lider Sarmalında Vizyon.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

ERDOĞAN, İrfan.

- 2004 **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık

ERTEKİN, Yücel.

- 1978 **Örgüt İklimi.**
Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları

EVANS, Robert.

- 2001 **The Human Side of School Change.**
San Fransisco (USA): Jossey-Bass publication

FİDAN, N. ve M. ERDEN.

- 1993 **Eğitime Giriş.**
Ankara: Feryal Matbaacılık

FORREST, Garry.

- 2001 Investigation of the Relationship among Leaders' Responses on Four Leadership Inventories(Yayınlanmamış Doktora Tezi).USA:
Pepperdine University

FREDENDALL, L. D. C. D. HOPKINS ve A BHONSLE.

- 2005 “Purchasing’s Internal Service Performance: Critical External and Internal Determinants” **The Journal of Supply Chain Management, Institute for Supply Management:** Mayıs, 26-38
London (England): Blackwell Publishing

GENÇ, Nurullah.

- 2005 **Yönetim ve Organizasyon.**
Ankara: Seçkin Yayıncılık

GEORGIADES, Nick ve Richard Macdonell.

- 1998 **Leadeship For Competitive Advantage.**
Chichester (England): John Wiley&Sons Publications

GERZON, Mark.

- 2006 **Çatışmalı Ortamlarda Liderlik.** (Çev: Ahmet Kardam).
İstanbul: Bzd Yayınları

GÖKÇE, Feyyat.

- 2005 “Bir Değişim Aracı Olarak Güç Alanı Analizi Tekniği ve Eğitimsel Değişmenin Yönetimi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 11, Sayı: 43, 327-354
Ankara: Pegema Yayıncılık

GRATTO, Frederic J.

- 2001 The Relationship Between Organizational Climate and Job Satisfaction For Directors of Physical Plants(Yayınlanmamış Doktora Tezi)
Florida:Florida University

GREENBERG, Elizabeth.

- 2004 **Climates for Learning.**
San Diego: American Educational Research Association

GRIFFITH, James.

- 1999 “The School Leadership/School Climate Relation:Identification of School Configurations Associated With Change in Principals”
Educational Administration Quarterly. Cilt: 35, Sayı: 2, 267-291
USA: Sage Journals

GUTHRIE, J. W. ve R. J. REED.

- 1991 **Educational Administration and Policy: Effective Leadership for American Education.**
Massachusetts (USA): Ally and Bacon Publications

GÜÇLÜ, Nezahat.

- 2003 “Örgüt Kültürü” **Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı: 6, 147-159

GÜÇLÜOL, Kemal.

- 1985 **Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar.**
Ankara: Kadioğlu Matbaası

GÜL, Osman.

- 1997 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Vizyonlarını Algılama ve Paylaşma Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi

GÜLTEKİN, Mehmet.

- 2006 “Eğitimde Güncel Bir Kavram: Gelecek” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 12, Sayı: 45, 61-83
Ankara: Pegema Yayıncılık

GÜMÜŞELİ, Ali İlker.

- 1996 “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 2, Sayı: 6, 201-211
Ankara: Pegema Yayıncılık
- 2002 “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 7, Sayı: 28, 531-548
Ankara: Pegema Yayıncılık

GÜNEY, Salih.

- 2001 **Yönetim ve Organizasyon**.
Ankara: Nobel Yayınları

GÜRSEL, Musa.

- 1997 **Okul Yönetimi**.
Konya: Mikro Yayınları

GÜVEN, Tayfun.

- 2000 Vizyoner Liderlik ve Takım Oluşturmada Liderin Vizyonunun Rolü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara: Gazi Üniversitesi

HALLER, E. ve J.P. F. KLEINE.

- 2001 **Using Educational Research**.
USA: Addison Wesley Longman Inc

HARPER, G. W. ve J. W. LICATA.

- 2001 “Organizational Health And Robust School Vision” **Educational Administration Quarterly**. Cilt: 37, Sayı: 1, 5-26
USA: Sage Journals

HEDGES, Burke.

- 2003 **Siz Bir Şirketsiniz** (Çev: Yelda AY).
İstanbul: Beyaz Yayınları

HEIM, P. ve E. N. CHAPMAN.

- 1997 **Liderliği Öğrenmek**.
İstanbul: Rota Yayınları

HERSEY, P., K. H. BLANCHARD ve D.E. JOHNSON.

- 1996 **Management of Organizational Behavior**.
USA: Prentice-Hall International

HOLT, C. R. ve R. M. SMITH.

- 2002 “The Relationship Between School Climate And Student Success” **Arkansas Educational Research & Policy Studies Journal**. Cilt: 2, Sayı: 2, 52-64
Arkansas University: Arkansas University Press

- HOY W.K. ve C.G MISKEL.
1991 **Educational Administration.**
USA:Mcgraw Hill Inc
- HOY, W. K. ve S. R. SWEETLAND.
2001 "School Characteristics And Educational Outcomes: Toward An Organizational Model Of Student Achievement İn Middle Schools"
Educational Administration Quarterly Cilt: 36, Sayı: 5, 703-729
USA: Sage Journals
- HOY W. K., C. J.TARTER ve R. B. KOTTKAMP
2000 **Open Schools/Healthy Schools: Measuring Organizational Climate.**
USA: Sage Publications
- İŞİK, Halil.
2004 "Okul Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme". **Milli Eğitim Dergisi**,
Ankara: Sayı: 164 (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv2.htm>)
- İŞİK, H. ve A. AYPAY.
2004 "Eğitimde Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar"
Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt: 24, Sayı: 3, 349-363
- İNCE, M. A. BEDÜK ve E. AYDOĞAN.
2004 "Örgütlerde Takım Çalışmasına Yönelik Etkin Liderlik Nitelikleri"
Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı: 11, 423-446
- İZGÖREN, Ahmet Şerif.
2001 **Geleceğin Organizasyonunu Yaratmak.**
Ankara: Academyplus Yayınevi
- JERALD, Craig D.
2007 "Believing and achieving".
America: The Center of Comprehensive School Reform and Improvement Publishing (www.centerforcsri.org)
- KARSLI, M. Durdu.
2004 **Yönetmel Etkililik.**
Ankara: Pegema Yayıncılık
- KELLEY, Edgar A.
1980 **Improving School Climate.**
Virginia (USA): The National Association of Secondary School Principals

KEUNG, Pang Sun.

- 1992 School Climate: A Dicipline View (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hong Kong: University of Hong Kong

KEVEN, Sibel.

- 2002 Özel ve Resmi Statülü İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Niğde: Niğde Üniversitesi

KORKMAZ, Mehmet.

- 2005 “İlköğretim Okullarında Örgütsel Sağlık İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 12, Sayı: 44, 529-548
Ankara: Pegema Yayıncılık
- 2006a “The Relationship Between Organizational Health And Robust School Vision in Elementary Schools” **Educational Research Quarterly**, Cilt 30, Sayı 1: 14-36
USA: Sage Journals
- 2006b “Liderlik Uygulamalarının İçsel Okul Değişkenleri ile Öğrenci Çıktı Değişkenlerine Etkisi”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 12, Sayı: 48, 503-529
Ankara: Pegema Yayıncılık
- 2007 “Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stilleri Etkisi”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 13, Sayı: 49, 57-91
Ankara: Pegema Yayıncılık

KOTTER, John P.

- 1988 **The Leadership Factor**.
USA: The Free Pres
- 1990 **A Force For Change**.
USA: The Free Pres
- 1999 **Leading Change**.
USA(Boston):Harvard Business School Press
- 2006 “Dönüşüm”. **Executive Excellence**. Yıl: 10, Sayı: 114, 21
İstanbul: Rota Yayıncılık

KOWALSKI, Theodore J.

- 2005 **Case Studies on Educational Administration**.
Boston (USA): Pearson Education

LICATA, J. W. ve G.W. Harper.

- 2001 “Organizational Health And Robust School Vision”.**Educational Administration Quarterly**. Cilt: 37, Sayı:1 5-26
USA: Sage Publications

- LITWIN, G. H. ve R. A. STRINGER.
1968 **Motivation and Organizational Climate.** Graduate School of Business Administration, Harvard University
- LUNENBURG, F.C ve A.C. ORNSTEIN
2000 **Educational Administration.**
USA: Wadsworth/Thomson Learning
- MAXWELL, John C.
2004 **İçimizdeki lideri geliştirmek.** (Çev: Selim Yeniçeri)
İstanbul: Beyaz Yayınları
- MEJIA, L. R. G. ve D. B. BALKIN.
2002 **Management.**
New York (USA): McGraw-HillCompany
- MESITI, Pat.
1996 **Hayalleri Olanlar Asla Uyumaz.** (Çev: Elmas Canan Karderin)
İstanbul: Sistem Yayıncılık
- NAHAVENDI, A. ve A. R. MALEKZADEH
1999 **Organizational Behavior.**
New Jersey (USA): Prentice-Hall Inc
- NINAN, Matthew.
2006 School Climate and Its Impact On School Effectiveness: A Case Study
International Congress for School Effectiveness and Improvement at Fort Lauderdale. Florida (USA)
- OKTAYLAR, Hasan Can.
1997 Ağrı’da görev yapan ilkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgütsel iklimini algılama düzeyleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Erzurum: Atatürk Üniversitesi
- OPLATKA, Izhar.
2006 “Going beyond role expectations toward an understanding of the determinants and components of teacher organizational citizenship behavior”.**Educational Administration Quarterly.** Cilt: 42, Sayı 3: 385-423
USA: Sage Publications
- OYETUNJI, Christianah Oluwatoyin.
2006 The Relationship Between Leadership Style and School Climate In Botswana Secondary Schools (Yayınlanmamış Doktora Tezi)
South Africa: University of South Africa

OWENS, Robert G.

- 2001 **Organizational Behaviour in Education.**
USA: Allyn&Bacon Publishing

ÖZDEMİR, Servet.

- 2000 **Eğitimde Örgütsel Yenileşme.**
Ankara: Pegema Yayıncılık
2003 “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi”. **Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi.** Sayı 2: 253-270

ÖZDEMİR, S. ve F. SEZGİN.

- 2003 “Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği”. **Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi.** Sayı: 3: 266-282

ÖZDEN, Yüksel.

- 2005a **Eğitimde Yeni Değerler.**
Ankara: Pegema Yayıncılık
2005b **Eğitim ve Okul Yöneticiliği.**
Ankara: Pegema Yayıncılık

ÖZEL, Mustafa.

- 1996 **Yöneticilik Dersleri.**
İstanbul: İz Yayıncılık
1998 **Liderlik Sanatı.**
İstanbul: İz Yayıncılık

ÖZTÜRK, Bülent.

- 2000 “Sınıf İçi Etkileşim” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.** Yıl: 6, Sayı: 24, 621-640
Ankara: Pegema Yayıncılık

ÖZTÜRK, Namık.

- 1995 İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Algıları ile Gerilim (Stres) Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (İzmir Örneği).
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

ÖZTÜRK, B. , F. TEZEL ve G. KOÇ.

- 2002 “İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Öğrenci Özellikleri” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.** Yıl: 8, Sayı: 31, 390-413
Ankara: Pegema Yayıncılık

PEDLER, M., J. BURGOYNE ve T. BOYDELL.

- 2004 **A Manager’s Guide to Leadsip.**
New York (USA): McGraw-Hill Professional

- PEKER, Ö. ve N. AYTÜRK.
2000 **Yönetim Becerileri.**
Ankara: Yargı Yayınları
- PIRA, A. ve F. KOCABAŞ.
2003 “Örgütsel İletişim Açısından Değişim Mühendisliği”. **Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** Cilt: 5, Sayı: 1: 87-102
- PLUNKETT, W. R. ve R.F. ATTNER.
1992 **Introduction to Management.**
Boston(USA): Psw-Kent Publishing Company
- POSNER, Kouzes.
2002 **Leadership the Challenge.**
San Fransisco (USA): Jossey-Bass Publications
- PUSHPANADHAM, Karanam.
2006 “Educational Leadership For School Based Management” **ABAC Journal,** Cilt: 26, Sayı: 1, 41-48
USA: ABAC Press
- RAYWID, Mary Anne.
1997 “Small Schools: A Reform That Works”. **Educational Leadership,** Cilt: 55, Sayı: 4, 34-39
USA: ASCD Publications
- RICKETTS, Cliff.
2003 **Leadership:Personal Development and Career Success.**
USA: Delmar and Thomson Learning
- REICHERS, A. E. ve B. SCHNEIDER
1990 **Organizational Climate and Culture**
San Fransisco (USA):Jossey-Bass Publications
- RIGGIO, R. E. ve S. S. ORR.
2004 **Improving Leadership In Nonprofit Organizations.**
San Fransisco (USA): Jossey-Bass Publications
- SAĞNAK, Mesut.
2004 “Örgütlerde Değerler Yönünden Birey Örgüt Uyumu Ve Sonuçları” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.** Yıl: 10, Sayı: 37: 72-95
Ankara: Pegema Yayıncılık

- SAMANCI, Sevinç.
2006 Örgütsel İklim Ve Örgütsel Vatandaşlık. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi
- SCARBOROUGH, N. M. ve T.W. ZIMMERER
2003 **Effective Small Business Management.**
New Jersey (USA): Prentice Hall International Inc
- SCHERMAN, Vanessa.
2002 School Climate Instrument: A Pilot Study in Pretoria and Environs (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). University of Pretoria
- SCHERMERHORN, John R.
2005 **Management.**
New York (USA): John Wiley&Sons.Inc
- SCHLECHTY, Philips C.
1997 **Inventing Better Schools.**
San Fransisco (USA): Jossey-Bass Publications
2005c **Okulu Yeniden Kurmak.** (Çev. Yüksel Özden)
Ankara: Nobel Yayıncılık
- SENGE, M. Peter.
1996 **Beşinci Disiplin.** (Çev. Ayşegül İdeniz ve Ahmet Doğukan)
İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- SERGIOVANNI, Thomas J
1995 “Small Schools, Great Expectations” **Educational Leadership.** Cilt: 53, Sayı: 3, 48-52
USA: ASCD Publications
- SEZGİN, Feridun.
2006 “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Birey-Örgüt Değer Uyumuna İlişkin Algıları”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi** Yıl:12,Sayı: 48, 557-583
Ankara: Pegema Yayıncılık
- SIMS, Cloe E.
2005 The Effects of Principals' Leadership Practices on School Climate and Student Achievement in Title I Elementary Schools (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Union University
- SULLIVAN, G R.ve M. V. HARPER.
1997 **Umud Bir Yöntem Olamaz.** (Çev: Ayşe Bilge Dicleli)
İstanbul: Boyner Holding Yayınları

SÜPÇİN, Emine.

- 2000 İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

ŞAHİN, Semiha.

- 2004 “Okul Müdürü Ve Öğretmenler İle Okulun Bazı Özellikleri Açısından Okul Kültürü Üzerine Bir Değerlendirme”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl10, Sayı 39: 458-474
Ankara: Pegema Yayıncılık

ŞİMŞEK, M. Şerif.

- 1998 **Yönetim ve Organizasyon**.
Konya: Damla Yayınevi

ŞİŞMAN, Mehmet.

- 2002a **Eğitimde Mükemmellik Arayışı**
Ankara:Pegema Yayıncılık
2002b **Örgütler ve Kültürler**.
Ankara: Pegema Yayıncılık
2004 **Öğretim Liderliği**.
Ankara: Pegema Yayıncılık

TABLEMAN, Betty.

- 2004 “School Climate and Learning” **Best Practice Briefs**. Sayı: 31, 1-10
Michigan: Michigan State University Press

TAYMAZ, Haydar.

- 2001 **Okul Yönetimi**.
Ankara: Pegema Yayıncılık

TING, Lam Leung Yin.

- 1992 The Perceptions of School Climate in the Eyes of Teachers and Students (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
Hong Kong: Hong Kong University

TOPAL, Ömer Sedat.

- 2002 Okul İkliminin Okulların ÖSS Başarısı ile İlişkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi

TOPRAKÇI, Erdal.

- 2001 “Güç Merkezleri Açısından Okulun Örgütsel Farklılıkları” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 7, Sayı: 26, 277-287
Ankara: Pegema Yayıncılık

TURAN, Ergün.

- 1999 İlköğretim Okul Müdürlerinin Vizyon Geliştirme Rollerini.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi

TURAN, S ve N. EBİÇOĞLU

- 2002 “Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 8, Sayı: 31: 444-458
Ankara: Pegema Yayıncılık

TÜRKMEN, Şükrü.

- 2003 **Okullarda Yönetim Etkinlikleri**.
Ankara: Alp Yayınları

TÜRNÜKLÜ, A. ve İ. ŞAHİN

- 2002 “İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl:8, Sayı: 30, 283-302
Ankara: Pegema Yayıncılık

UBBEN, G. C., L.W. HUGHES ve C.J. NORRIS.

- 2001 **The Principal: Creative Leadership for Effective Schools**.
USA: Allyn&Bacon Publishing

VAGHEFI M. R ve A. B. HUELLMANTEL.

- 1998 “Strategic Leadership at General Electric”, **Long Range Planning**.
Cilt: 31, Sayı: 2, 280-294
England: Elsevier Science

VANDIVER, Dan.

- 2005 The Correlation Between Student Perceptions Of School Climate and Positive Student Outcomes (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
Columbia:Graduate School University of Missouri

WAITLEY, Denis.

- 1993 **Kazanmanın Yeni Dinamiği**. (Çev: Belkıs ÇORAKÇI)
İstanbul:İnkılap Kitabevi

WALDOCK, T. ve S. K. RAWAT

- 2004 **Challenges of Leadership**.
England: Pearson Education Limited

WAN, Eric.

- 2005 “Teacher Empowerment: Concepts, Strategies, And Implications For Schools In Hong Kong”. **Teachers College Record**. Cilt 107, Sayı 4: 842–861.Columbia: Columbia University

WEIMEISTER, John.

- 1997 **Management**.
Florida (USA): The Dryden Press

YAN, Lam Ka

- 2006 Underprivileged Students Who Succeed (Yükek Lisans Tezi).
Hong Kong: Hong Kong Üniversitesi

YEE, Chow Wai

- 2005 How do School Leaders Shape School Culture?A Multi- Dimensional
Perspective (Yükek Lisans Tezi).
Hong Kong: Hong Kong Üniversitesi

YILDIRIM, Ramazan.

- 1998 **Öğrenmeyi Öğrenmek.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık
1998 **Yaratıcılık ve Yenilik.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık

YİĞİT, Rana.

- 2002 “İyi Bir Lider Olmanın Yolları” **C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu**
Dergisi. Cilt: 6, Sayı: 1, 17-21

ZACCARO, Stephen J.

- 2001 **The Nature of Executive Leadership.**
USA: American Psychological Association

EK-1 ANKET UYGULANMASINA İLİŞKİN DİLEKÇE

03 MAYIS 2007

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.04.311/(448)- 11884
Konu :Anket Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emrah ÖZTÜRK' ün 07.05.2007, 11.05.2007 tarihleri arasında İlimiz merkez ve İlçelerinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyi ve Okul İklimi Arasındaki İlişkisi" konulu yüksek lisans tez çalışmasını uygulama isteği ile ilgili 18.04.2007 tarih ve 290-606 3091 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

İlimiz merkez ve İlçelerindeki ilköğretim okullarında ekte sunulan imzalı ve mühürlü anket formuna göre eğitim ve öğretimi aksatmadan Okul Müdürlerinin sorumluluğunda söz konusu anket çalışmasının yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim

Hulusi BEŞİROĞLU
Milli Eğitim Müdürü

Ek :

-Anket Ör. Okul Yöneticilerine Yön.(2 sayfa)
-Anket Ör. Öğretmenlere Yön.(3 sayfa)

OLUR
03/05/2007
Cengizhan AKSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE
Telefon: (284)225 16 32 Faks: (284)225 49 08
e-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr

DANISMA
444 0 632
H A T T I

EGITIME
%100
DESTEK

REHBERYANLI
KUTUME DESTEK

EGITIMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

EK-2 OKUL İKLİMİ ANKETİ

Sayın öğretmen,

Bu anket Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne sunulacak olan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ve Okul İklimi Arasındaki İlişki (Edirne İli Örneği)” konulu yüksek lisans tezi için bilimsel bilgi toplamak için hazırlanmıştır. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Ankete adınızı, soyadınızı, belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir.

Ankette iki bölüm bulunmaktadır. Bölüm I’ de kişisel ve eğitimsel durumlarınıza ilişkin sorular bulunmakta ve uygun yerleri (X) ile işaretleyerek veya yazarak yanıtlamanız istenmektedir. Bölüm II’ de ise okul iklimini tanımlayan çeşitli davranışlar yer almaktadır. Her maddede belirtilen davranışı hangi sıklıkla gösterdiğinizi düşünerek size göre en uygun seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Sorudaki durum hakkında görüşünüzü uygun olan kutuya (X) işareti koyarak belirtiniz

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Eğer seçeneklerden herhangi biri sizin görüşünüzü tam yansıtmıyorsa görüşünüze en yakın olanı işaretleyiniz. Anketi tam ve içtenlikle doldurmanız, araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşmasını önemli ölçüde etkileyecektir.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Emrah ÖZTÜRK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı, yanına “X” koyarak belirtiniz

A- Cinsiyetiniz

1. () Erkek
2. () Kadın

B- Öğretmenlikteki toplam çalışma süreniz:

1. () 1-5 yıl
2. () 6-10 yıl
3. () 11-15 yıl
4. () 16-20 yıl
5. () 21-25 yıl
6. () 26 ve daha fazla

C- Bulunduğunuz okulda çalışma süreniz

1. () 1-3 yıl
2. () 4-6 yıl
3. () 7-9 yıl
4. () 10-12 yıl
5. () 13-15 yıl
6. () 16 ve daha fazla yıl

D- En son mezun olduğunuz okul

1. () Eğitim Yüksek Okulu
2. () İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
3. () Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü
4. () Üniversite
5. () Yüksek Lisans
6. () Doktora
7. () Başka (Belirtiniz

.....)

BÖLÜM II

Okulun Örgüt İklimi İle İlgili Öğretmen Davranışları

		Her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
1	Okulumuzdaki öğretmenlerin tavırları can sıkıcıdır.				
2	Okulumuzda çoğunluğa her zaman karşı çıkan azınlık bir öğretmen grubu vardır.				
3	Okulumuzdaki öğretmenler, gruba uyum sağlayamayan diğer öğretmenlere grup baskısı yaparlar.				
4	Okulumuzdaki öğretmenler, okul müdüründen özel isteklerde bulunurlar.				
5	Okulumuzdaki öğretmenler, öğretmenler toplantısında konuşan diğer arkadaşlarının sözlerini keserler.				
6	Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda anlamsız sorular sorarlar				
7	Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda konuyu dağıtırlar.				
8	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okulda kendi başlarındırlar.				
9	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldan ayrılmaktan söz ederler.				
10	Okulumuzdaki öğretmenler, kendi aralarındaki küçük gruplarda sosyal ilişkilerini sürdürürler				
11	Okulumuzdaki günlük görevler eğitim-öğretim işini engeller.				
12	Okulumuzdaki öğretmenlerin, kol faaliyetleri ile ilgili çok fazla işleri vardır.				
13	Okulumuzda öğrenci gelişimi ile ilgili kayıtlı/raporlar çok çalışmayı gerektirir.				
14	Okulumuzdaki yönetimle ilgili yazışmalar yüklü ve can sıkıcıdır.				
15	Okulumuzda, yönetimle ilgili raporların hazırlanması için yeterli zaman verilir.				
16	Okulumuzda eğitim-öğretim araçlarının kullanımına ilişkin yönerge ve açıklamalar vardır.				
17	Okulumuzdaki öğretmenlerin morali yüksektir.				
18	Okulumuzdaki öğretmenler, işlerini büyük bir çaba, enerji ve zevkle yaparlar.				
19	Okulumuzdaki öğretmenler, genellikle okulun ruhunu yansıtırlar				
20	Okulumuzda, gereksinme duyulduğunda okulun yardımcı hizmetleri hazırır.				
21	Okulumuzdaki öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının yanlışlarını anlayışla karşılarlar.				

22	Okul malzemeleri, sınıf çalışmaları için kullanılmaya hazırdır.				
23	Okulumuzdaki öğretmenler, ders dışında bir araya geldiklerinde oldukça neşelidirler.				
24	Okulumuzdaki öğretmen toplantılarında, gereken işleri hemen bitirelim duygusu vardır.				
25	Okulumuzda sınıflarda kullanılmak üzere fazlaca yardımcı kitap vardır.				
26	Okulumuzdaki öğretmenler, okuldan sonra da bireysel sorunları olan öğrencilerle ilgilenmek için zaman ayırırlar.				
27	Okulumuzdaki öğretmenlerin en yakın arkadaşları bu okuldaki diğer öğretmenlerdir.				
28	Okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerini evlerinde ziyaret ederler.				
29	Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldaki diğer öğretmenlerin aile özgeçmişlerini bilirler.				
30	Okulumuzdaki öğretmenler, bireysel yaşamlarını diğer öğretmenlerle konuşurlar.				
31	Okulumuzdaki öğretmenler, okul süresince birlikte olmaktan hoşlanırlar.				
32	Okulumuzdaki öğretmenler, yönetim ile ilgili raporların hazırlanmasında birlikte çalışırlar.				
33	Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporları kendi başlarına hazırlarlar.				
34	Okulumuzda öğretmen toplantıları katı ve kesin bir gündeme göre düzenlenir.				
35	Okulumuzdaki öğretmen toplantıları müdürün çalışmaları konusunda duyuru yaptığı toplantılardır.				
36	Müdür, öğretmen toplantılarını bir iş toplantısı gibi sürdürür.				
37	Okulumuzdaki öğretmenler, çalışma saatlerinde okulu terkederler				
38	Okulumuzdaki öğretmenler, öğle yemeklerini kendi başlarına yalnız yerler				
39	Okulumuzda, müdürün koyduğu kurallarla ilgili soru sorulmaz ve kesinlikle eleştirilmez.				
40	Okul müdürümüz öğretmenlerle her gün görüşür.				
41	Okulumuzun sekreterlik hizmetlerinden, öğretmenler her zaman yararlanabilirler.				
42	Denetimle ilgili izlemelerin sonuçları öğretmenlere bildirilir				
43	Okul müdürümüz, ders dağıtımına kendisi karar verir.				
44	Okul müdürümüz, öğretmenlerin çalışma programlarını düzenler.				
45	Okul müdürümüz, öğretmenlerin konu alanındaki yeterliliklerini kontrol eder				
46	Okul müdürümüz, öğretmenlerin yanlışlarını düzeltir.				

47	Okul müdürümüz, öğretmenlerin bütün güçleriyle çalışmalarını sağlar				
48	Okulumuzda, öğretmenlerin yapacağı ek görevler açıkça belirtilir.				
49	Okul müdürümüz, gereğinden çok konuşur.				
50	Okul müdürümüz, öğretmenlere yardımcı olmak için gerektiğinde görevinin dışına çıkar.				
51	Okul müdürümüz, çok çalışarak herkese örnek olur.				
52	Okul müdürümüz, olumlu eleştirilerde bulunur.				
53	Okul müdürümüz, okul faaliyetleriyle ilgili konuşmalarına çok iyi hazırlanır.				
54	Okul müdürümüz, öğretmenlerle ilgili eleştirilerinin nedenlerini açıklar.				
55	Okul müdürümüz, öğretmenlerin bireysel çıkarlarını, refahlarını gözetir.				
56	Okul müdürümüz, öğretmenlerden önce gelir.				
57	Okul müdürümüz, karşılaştığı yeni düşünceleri öğretmenlere anlatır.				
58	Okul müdürümüzü anlamak kolaydır.				
59	Okul müdürümüz, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümüne yardımcı olur				
60	Okul müdürümüz, öğretmenlere gerektiğinde özel yardım yapar ve kolaylıklar sağlar.				
61	Okul müdürümüz, öğretmenlerin işlerini bitirmelerine yardımcı olmak için, çalışma saatleri dışında da okulda kalır.				
62	Okul müdürümüz, çalışma arkadaşları arasındaki küçük anlaşmazlıkların giderilmesine yardımcı olur.				
63	Okul müdürümüz okutulacak derslerin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır.				
64	Okul müdürümüz, öğretmenlerin daha çok ücret almalarını sağlamak için çaba gösterir.				

EK-3 VİZYONER LİDERLİK ANKETİ

Sayın okul yöneticisi,

Bu anket Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne sunulacak olan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ve Okul İklimi Arasındaki İlişki (Edirne İli Örneği)” konulu yüksek lisans tezi için bilimsel bilgi toplamak için hazırlanmıştır. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Ankete adınızı, soyadınızı, belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir.

Ankette iki bölüm bulunmaktadır. Bölüm I’ de kişisel ve eğitimsel durumlarınıza ilişkin sorular bulunmakta ve uygun yerleri (X) ile işaretleyerek veya yazarak yanıtlamanız istenmektedir. Bölüm II’ de ise okul müdürlerinin okullarında gösterdikleri çeşitli davranışlar yer almaktadır. Her maddede belirtilen davranışı hangi sıklıkla gösterdiğinizi düşünerek size göre en uygun seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Sorudaki durum hakkında görüşünüzü uygun olan kutuya (X) işareti koyarak belirtiniz

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Eğer seçeneklerden herhangi biri sizin görüşünüzü tam yansıtmıyorsa görüşünüze en yakın olanı işaretleyiniz. Anketi tam ve içtenlikle doldurmanız, araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşmasını önemli ölçüde etkileyecektir.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Emrah ÖZTÜRK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı, yanına “X” koyarak belirtiniz

A- Cinsiyetiniz

1. () Erkek
2. () Kadın

B- Öğretmenlikteki toplam çalışma süreniz:

1. () 1-5 yıl
2. () 6-10 yıl
3. () 11-15 yıl
4. () 16-20 yıl
5. () 21-25 yıl
6. () 26 ve daha fazla

C- Bulunduğunuz okulda okul yöneticisi olarak toplam çalışma süreniz

1. () 1-3 yıl
2. () 4-6 yıl
3. () 7-9 yıl
4. () 10-12 yıl
5. () 13-15 yıl
6. () 16 ve daha fazla yıl

D- En son mezun olduğunuz okul

1. () Eğitim Yüksek Okulu
2. () İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
3. () Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü
4. () Üniversite
5. () Yüksek Lisans
6. () Doktora
7. () Başka (Belirtiniz

.....)

BÖLÜM II
Vizyoner Liderlik Anketi

Her zaman
Sık sık
Arasına
Seyrek olarak
Hiçbir zaman

1	Gelecekteki eğilimlerin işimizin nasıl yapılacağını etkileyen konuşmalar yaparım.					
2	Geleceğimizin nasıl olabileceği konusunda ikna edici bir imaj oluştururum.					
3	Gelecekteki heyecan verici bir hayali paylaşmak için başkalarına başvururum.					
4	İşimizin amacı ve derin anlamı hakkında çok inandırıcı bir şekilde konuşurum.					
5	Başarısız olma olasılığına karşı çok fazla endişe duyarım.					
6	Geliştirdiğim belirli bir hareket planının bütün örgüt birimlerine yararlı olması için nasıl yaygınlaştırılacağını düşünürüm.					
7	İnsanların görüşlerini ve bulundukları konumlarını somut ifadelerle savunmalarını için onları cesaretlendiririm.					
8	Risk almaktan kaçınırım.					
9	Uzun vadeli amaçlardan çok, açık kısa vadeli amaçlara odaklanırım.					
10	Örgütün değişen koşullara adapte olmasına yardımcı olurum.					
11	Bazı şeyleri olduğu gibi yürütmek yerine amaçlara ulaşmak için çabalarım.					
12	İnsanların yeni fikirler ve projelere tamamıyla katılımını sağlamak için yollar bulurum.					
13	Örgütteki çalışanlara uzun dönemli planlarımı ve amaçlarımı açıklarken zor zamanlar yaşarım.					
14	Örgütte bizim için önemli olanın ne olduğu konusunda ortak bir duygunun gelişmesine yardımcı olurum.					
15	Hatalardan öğrenirim, onlara felaketler olarak değil fırsatlar olarak bakarım.					
16	Kendi takımımda geliştirdiğim planların ve programların bütün örgüte yararlı olması için yollar ararım.					
17	Örgütte ortak problemlerin çözümü ve paylaşılan amaçlara ulaşmak için insanların birlikte nasıl çalışacağı konusunda temel değerlere katılır ve onları desteklerim.					

18	Gelecekteki olasılıklar konusunda heyecanı diğerleriyle paylaşıyorum.					
19	Örgüt için birkaç yıl ya da daha uzun süreye yayılan planlarım vardır.					
20	Değişikliklere adapte olmak, amaçlara ulaşmak ve kişisel ya da grup olarak yapılan işlerin koordinasyonu gibi konularda örgütün etkili yönetilmesine yardım ederim.					
21	Gelecek hakkında iyimser konuşurum.					
22	Hangi ihtiyaçların tamamlanabileceği konusunda heyecanla konuşurum.					
23	Öğretmek ve yetiştirmek için uğraşıyorum.					
24	Gelecek için inandırıcı bir vizyon ifade ederim.					
25	Güçlü yanlarını geliştirmeleri için diğerlerine yardımcı olurum.					
26	Amaçların başarılabacağı konusunda güvenimi ifade ederim.					
27	Başkalarına umduklarından daha fazlasını yapabileceklerini gösteririm.					
28	Başkalarının başarılı olma tutkusunu arttırırım.					