

**ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZLERİNDE
GÖREV YAPAN MÜDÜRLERİN
LİDERLİK STİLLERİNİN İNCELENMESİ**

Ece Dağlı

171109106

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Sevim Aşıroğlu

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

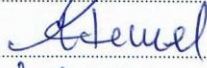
Eylül, 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ECE DAĞLI'nın "Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Görev Yapan Müdürlerin Liderlik Stillерinin İncelenmesi" başlıklı tezi 26.09.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans/Doktora tezi oy birliğiyle oy çokluğuyla, başarılı/başarısız olarak kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı ve Soyadı	Dr. Öğr. Üyesi Sevim AŞIROĞLU (Danışman)
Üye (Tez Danışmanı)	Maltepe Üniversitesi
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Ali TEMEL Maltepe Üniversitesi
Üye	Doç. Dr. Yelkin Diker COŞKUN Yeditepe Üniversitesi

İmza




Prof. Dr. Ahu TUNÇEL ÖNKAL
Enstitü Müdürü

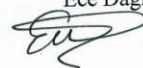
 maltepe üniversitesi	ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI	Doküman No	FR-103
		İlk Yayın Tarihi	20.12.2017
		Revizyon Tarihi	
		Revizyon No	00
		Sayfa	i/105

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

08/10/2019

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmamın Maltepe Üniversitesinde kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Ece Dağlı


TEŞEKKÜR

Eğitim hayatım boyunca desteklerini benden esirgemeyen aileme, tezin her aşamasında beni motive etmeyi sağlayan desteğini hiç eksik etmeyen Alper Terakye'ye teşekkür ediyorum.

Araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, desteğini benden esirgemeyen ve akademik hareket edebilmeye ilişkin yolumu zenginleştiren danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Sevim Aşıroğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ece Dağlı
Eylül, 2019

ÖZ

ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZLERİNDE GÖREV YAPAN MÜDÜRLERİN LİDERLİK STİLLERİNİN İNCELENMESİ

Ece Dağlı

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi. Sevim Aşıroğlu

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019

Bu çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin müdürlerinin modern liderlik yaklaşımı çerçevesinde kurumlarında benimsedikleri liderlik stilleri ile bu kurumlarda görevli öğretmenlerin ve müdürlerin liderlik stili konusundaki algıları çeşitli değişkenler bağlamında karşılaştırılmıştır.

Çalışmada çok boyutlu liderlik stilleri ölçeği (Bass ve Avolio, 1997) kullanılmıştır. Ölçeğin üç boyutu ve 45 maddesi bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .93'tür. Okul müdürlerine ölçeğin “yönetici formu”, öğretmenlere de “öğretmen formu” uygulanmıştır. Uygulamalardan elde edilen veriler üzerinde önce normallik varsayımı test edilmiş ve katılımcıların ölçek maddelerinden elde ettikleri puan ortalamalarının normal dağılmadığı gözlenmiştir. O nedenle veriler üzerinde nonparametrik testler uygulanmıştır. Ölçeğin boyutları ile kişisel özellikler arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, ikiden çok küme karşılaştırmalarında da Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. İkiiden çok küme karşılaştırmalarında farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla nonparametrik PostHoc testleri yapılmıştır.

Ulaşılan sonuçlara göre Bursa ilindeki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden araştırmaya katılan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu, okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin yüksek düzeyde, öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin çok boyutlu liderlik ölçeğinin alt ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamaları kişisel özelliklerine göre farklılaşmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle, liderlik stili açısından öğretmenler ve okul müdürlerinin farklı düşündükleri, okul müdürlerinin liderlik stilleri algılarının yüksek olduğu ancak öğretmenlerin bunu orta düzeyde gördüğü dolayısı ile bu araştırmanın ilgili alanyazın için önemli sayılabilecek sonuçlara sahip olduğu ve yapılacak ilgili araştırmalara yol gösterici olabileceği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Liderlik Stili, Dönüştürücü Liderlik, Etkileşimci Liderlik, Serbest Bırakıcı Liderlik.



ABSTRACT

EXAMINATION OF LEADERSHIP STYLES OF PRINCIPALES WORKING IN SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION CENTERS

Ece Dağlı
Master

Department of Educational Sciences
Education Management And Supervision

Advisor: Assoc. Dr. Öğr. Üyesi. Sevim Aşıroğlu
Maltepe University Social Sciences Graduate School, 2019

In this study, the leadership styles adopted by the managers of special education and rehabilitation centers in their institutions within the framework of modern leadership approach and the perceptions of the teachers working in these institutions on the leadership style were compared in the context of various variables.

Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ (Bass ve Avolio, 1997) was used in the study. The questionnaire has three dimensions and 45 items. Cronbach's Alpha value was measured as 921. "Administrator form" of the questionnaire was applied to the school principals and "teacher form" were was applied to the teachers. Before carrying out further tests on the data obtained from the applications, the assumption of normality was tested and it was observed that the mean scores obtained from the scale items were not distributed normally. Therefore, nonparametric tests were applied to the data. In order to determine the differences between the dimensions of the scale and personal characteristics, Mann Whitney U test was used for paired cluster comparisons and Kruskal Wallis Test was used for more than two cluster comparisons. Nonparametric PostHoc tests were performed to determine the source of the difference in more than two cluster comparisons.

According to the results, it was observed that the mean scores obtained by the school principals and teachers from the special education and rehabilitation centers in Bursa province from the multifactor leadership styles questionnaire were different. It

was seen that the leadership styles adopted by the school principals were high and the leadership styles perceived by the teachers in the school principals were moderate.

Based on the findings obtained in this study, we have seen that teachers and school principals think differently in terms of leadership style. School principals' perception of leadership styles is high, but teachers see it at a moderate level. It can be said that this research has important results for the relevant literature and can be a guide for the related researches.

Keywords: Leadership style, transformative leadership, interactive leadership, Laissez-Faire (fr) leadership



İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	Error! Bookmark not defined.
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI...	Error! Bookmark not defined.
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
ÖZGEÇMİŞ	xv
BÖLÜM 1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	6
1.3. Önem	7
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM 2. İLGİLİ ALANYAZIN	9
2.1. Eğitimde Liderlik ve Eğitim Yönetimi	9
2.1.1. Liderlik ve Yöneticilik	9
2.1.2. Eğitim Kurumunda Liderlik	10
2.2. Liderlik Stilleri	13
2.2.1. Okulda Dönüşümcü Liderlik	13
2.2.2. Okulda Etkileşimci Liderlik	19
2.2.3. Okulda Serbest Bırakıcı Liderlik	20
BÖLÜM 3. YÖNTEM	22

3.1.Araştırmanın Modeli	22
3.2. Evren ve Örneklem	22
3.3. Verilerin Toplanması	26
2.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	27
2.3.2. Çok Boyutlu Liderlik Stilleri Ölçeği	27
3.4. Verilerin Analizi	29
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR	33
4.1. Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular.....	33
4.2. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Liderlik Stili Ölçeğinin Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişki	36
4.3. Öğretmenlerin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Ne Düzeyde FarklılaştığınaYönelik Analizler.....	38
4.3.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri	38
4.3.2. Yaşa Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri.....	40
4.3.3. Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri.....	44
4.3.4. Eğitim Düzeyine Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri.....	48
4.3.5. Mesleki Deneyim Süresine Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri.....	50
4.3.6. Mezun Olunan Programa Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri.....	55
4.4. Okul MüdürlerininLiderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Ne Düzeyde Farklılaştığına Yönelik Analizler	59
4.4.1. Cinsiyete Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri.....	60
4.4.2. Yaşa Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri.....	62
4.4.3. Medeni Duruma Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri.....	64

4.4.4. Eğitim Düzeyine Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri.....	66
4.4.5. Mesleki Deneyim Süresine Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri	68
4.4.6. Mezun Olunan Programa Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri	71
BÖLÜM 5. SONUÇ.....	75
5.1. Özet	75
5.2. Yargı.....	79
5.2. Öneriler	90
EKLER.....	91
Süre ve Olanaklar.....	91
Anket Formları.....	91
Süre ve Olanaklar	92
Çalışma kapsamında icra edilecek faaliyetlere yönelik planlama aşağıda belirtilmiştir.....	92
Anket Formları.....	93
1. Kişisel Bilgiler Formu:	93
2. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği (Yönetici Formu)	94
3. Çoklu Boyutlu Liderlik Ölçeği (Öğretmen Formu).....	96
KAYNAKÇA.....	100

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	23
Tablo 4. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı	23
Tablo 5. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	24
Tablo 6. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	24
Tablo 7. Katılımcıların Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Dağılımı	25
Tablo 8. Katılımcıların Mezun Oldukları Program Türüne Göre Dağılımı	25
Tablo 9. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği Boyutları ve Madde Dağılımları	27
Tablo 10. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği Boyutları ve Madde Dağılımları	29
Tablo 11. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği Yönetici ve Öğretmen Formları Normallik Dağılımı	30
Tablo 12. Öğretmenlerin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşleri .	33
Tablo 13. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşleri	35
Tablo 14. Öğretmenlerin Algıladıkları ve Okul müdürlerinin Benimsedikleri Çok Boyutlu Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Korelasyon Çözümlemesi	36
Tablo 15. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	39
Tablo 16. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları	41
Tablo 17. İdeal Etki (Davranış) Alt Ölçeğinde Yaşa Göre Gözlenen Farkların Kaynağı	44
Tablo 18. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları	44
Tablo 19. Etkileşimci Geleneksel Liderlik Alt Ölçeğinde Bölüme Göre Gözlenen Farkların	47
Tablo 20. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	48
Tablo 21. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları	50

Tablo 22. Entelektüel GüçlendirmeAlt Ölçeğinde Bölüme Göre Gözlenen Farkların Kaynağı.....	54
Tablo 23. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Mezun Oldukları Programa Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları.....	55
Tablo 24. İstisnalarla Pasif YönetimAlt Ölçeğinde Bölüme Göre Gözlenen Farkların Kaynağı.....	59
Tablo 25. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları.....	60
Tablo 26. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları.....	62
Tablo 27. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları.....	64
Tablo 28. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları.....	66
Tablo 29. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları	69
Tablo 30. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Mezun Oldukları Programa Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları	71

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yaşa Dayalı Olarak İdeal Etki (Davranış) Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi	43
Şekil 2. Medeni Duruma Dayalı Olarak Etkileşimci Geleneksel Liderlik Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi	47
Şekil 3. Mesleki Deneyim Süresine Dayalı Olarak Entelektüel Güçlendirme Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi.....	54
Şekil 4. Mezun Olunan Programa Dayalı Olarak İstisnalarla Pasif Yönetim Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi.....	59

ÖZGEÇMİŞ

Ece DAĞLI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim

Y.Ls. 2019 Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Ls. 2017 Kırklareli Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi
Felsefe Anabilim Dalı

Lise 2013 Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi

İş/İstihdam

2018 - Etkin Grup Kişisel Gelişim Kursu/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

2017- Toki Anadolu Lisesi/ Felsefe Grubu Öğretmeni

Alınan Sertifikalar

2017-Trakya Üniversitesi Pedagojik Formasyon Belgesi

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı : Bursa, 1995 Cinsiyet: K
Yabancı diller : İngilizce (iyi)
GSM / e-posta : 05348587442 / ecedagli1995@gmail.com

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem, amaç, önem, varsayımlar, sınırlıklar ve tanımlar başlıklarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

1.1. Problem

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin 3'üncü maddesinde; zihinsel, duygusal, fiziki, duygusal, sosyal, konuşma ve dil zorluğu problemlerine sahip olan bireylerdeki engellilik hallerinin ortadan kaldırılması veya etkilerinin minimuma indirilmesi, yeteneklerin tekrar azami düzeye yükseltilmesi veya etkilerinin azami düzeye yükseltilmesi ve topluma uyumlarının sağlanarak öz bakım yeterlilikleri ile yaşam ve mesleklerini bağımsız sürdürme yeteneklerini geliştirme amacı ile gerçekleştirilen çalışmaların bütünü olarak tanımlanmıştır.

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi ise; özel eğitim değerlendirme kurullarının yaptığı tanılama ve değerlendirmeler neticesinde destek eğitimi ihtiyacı bulunduğu saptanan özürlü bireyler için destek eğitimi sunan özel öğretim kurumlarıdır (MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2012)

Söz konusu merkezlerde muhtelif sebeplerle kişisel ve gelişim özellikleri eğitim yeterliliği bakımından yaşıtlarına göre farklılık taşıyan; işitme, görme, konuşma, ortopedik, zihinsel ya da ruhsal özre sahip bireyler destek eğitimine ihtiyaç duymaktadır (MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2012).

Son yıllarda özel gereksinimi olan bireylere yönelik söz konusu ihtiyaç doğrultusunda ülkemizde açılan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin sayılarında önemli oranda artış görülmektedir. 2006 yılında 329 olan bu merkezlerin sayıları 2018 yılı itibarıyla 2437'ye ulaşmıştır (MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, 2018).

Bu kurumların yönetimlerinden ve kurum amacına uygun olarak öğrenci yetiştirilmesi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ve rehberlik hizmetlerinin planlanıp yürütülmesinden kurumlarda görev yapan müdürler sorumlu bulunmaktadır (MEB Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, 2012). Diğer kurumların işleyişlerinde olduğu gibi özel eğitim kurumlarının da verimli, başarılı, girişimci ve yenilikçi;

toplum gereksinimleri karşısında duyarlı; içerisinde bulunulan zaman dilimine uygun şekilde kendisini yenileyebilen; başta öğretmenler olmak üzere bütün çalışanları ile birlikte aynı hedefe takım ruhunda koşan (Leithwood ve Jantazi, 2006); kurum hedeflerini gerçekleştirmek üzere çalışanlarını organize eden bir anlayış için, çağdaş liderlik özelliklerine sahip müdürlere ihtiyaç bulunmaktadır.

Okuldan ve okul programı yönetiminden ilk derecede sorumlu birey olan okul müdürünün (Şişman, 2012) başarısı veya başarısızlığı doğal olarak okul başarısı veya başarısızlığına etki etmektedir (Şahin, 2006). Okul yönetimi noktasında en fazla yetkiye sahip birey okul müdürü olmasına karşın, sahibi olduğu yetkiler okulun yönetimi ve başarısında yeterli olmayıp (Şişman, 2012), sergileyeceği liderlik davranışları da oldukça önem arz etmektedir.

Tarihsel süreç incelendiğinde; her dönem ve yerde, içerisinde bulunulan durum, zaman ve şartlara bağlı olarak kültürel farklılıkların etkisiyle değişik lider türlerinin ortaya çıktığı (Hodgetts ve Luthans, 2003), fakat yalnızca liderliğin içeriği ve algılanma şeklinde değişiklik olduğu görülür. Bunun nedeni toplumların devamlı suretle gelişim ve değişim içerisinde olması, insanların ve çevresel koşulların değişmesi, beraberinde geçerli liderlik tarzının geçerliliğini kaybetmesi ve yeni liderler ile liderlik yaklaşımlarının ortaya çıkmasıdır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Liderlik konusunda ortaya konan başlıca yaklaşımlar aşağıda Tablo-1’de sunulmuştur.

Tablo 1.Başlıca Liderlik Yaklaşımları

Dönem ve Yaklaşım	Tema
1950’li yıllar öncesi: Özellikler Yaklaşımı	Liderlik doğuştan gelen yetenek şeklinde ele alınmıştır.
1950 ve 1970’li yıllar arası: Davranışsal Yaklaşım	Liderler davranışları temelinde etkinlik göstermektedir.
1970 ve 1980’li yıllar: Durumsal Yönetim Yaklaşımı	Liderlik içerisinde bulunulan koşullara bağlı olarak farklılık gösterir.
1980’li yıllardan bugüne:	Ortak tema yoktur

Dönem ve Yaklaşım	Tema
Modern Liderlik Yaklaşım	

Kaynak: Gürbüz, S. ve Sıgı, Ü. (2013). “Örgütsel Davranış” Beta Yayınları, 1.Baskı, Ekim-İstanbul, s.384.

Ortaya çıktığı 1980’lerden itibaren yaygın biçimde uygulanan modern liderlik yaklaşımında dönüştürücü, etkileşimsel ve serbest bırakıcı liderlik türleri öne çıkmaktadır.

Dönüştürücü Liderlik; günümüzün çalkantılı ve belirsiz ortamı içerisinde değişime uyum sağlamada gerek görülen bir takım özellikleri (cesaret, zorluklara karşı koyabilme, değişimi okuma vb.) içeren liderlik stilidir (Töremen ve Yasan, 2010).

Etkileşimsel liderlik; pek çok kaynakta işlemsel, etkileşimci ve transaksyonel liderlik biçiminde de ifade edilmektedir. Etkileşimsel liderlik; lider takipçilerinin tanınma, kabul görme ve güvenilirlik benzeri alt düzeydeki ihtiyaçlarına paralel olarak alt düzey ihtiyaçları paralelinde liderce ödüllendirildiği ve buna karşılık olarak da daha yüksek performans sergiledikleri, lider ile takipçilerinin devamlı olarak etkileşimde bulundukları bir liderlik tarzıdır (Peachey, Damon, Zhou ve Burton, 2015).

Serbest Bırakıcı Liderlik ise; adından da anlaşılacağı üzere örgütsel faaliyetler ile aktif biçimde ilgilenmeyen, problemleri çözme noktasında sistematik bir yaklaşım süreç sağlamayan, bu nedenle üyelerinin memnuniyetsiz olabildikleri bir liderlik tarzıdır (Bass, 1998).

Literatürde özel eğitim ve liderlik konusunda yapılan inceleme sonrasında çeşitli araştırmalar örnek olarak incelenmiştir.

Yılmaz (2015) tarafından yapılan “Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Görev Yapan Müdürlerin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Algısına Göre Değerlendirilmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)” başlıklı çalışmada, bu merkezlerde görevli müdürler tarafından sergilenen liderlik davranışlarının öğretmenlerin algılarına göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri bünyesinde görevli müdürler tarafından sergilenen liderlik davranışları Fiedler’in Durumsal Liderlik Yaklaşımı çerçevesinde ele alınmıştır. Nicel

araştırma yöntemine dayalı tarama modeline göre yürütülen çalışmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. 211 eğitimcinin iştirak ettiği çalışma sonucunda; çalışmaya iştirak eden öğretmenlerde okul yöneticileri tarafından en fazla “Üretim Odaklı Liderlik” tarzının sergilendiği algısı olduğu, kurumlarında 6 yıl ya da daha çok çalışan öğretmenlerde ise okul yöneticileri tarafından daha çok “değişim odaklı liderlik” tarzının sergilendiği algısının bulunduğu belirlenmiştir.

Toğay (2015) tarafından yapılan “Çağdaş Liderlik Yaklaşımları ve Çalışan Motivasyonu ile İlişkisi: Bir İlaç Firması Örneği” başlıklı çalışmada bir ilaç firmasının yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarının çalışanlarca nasıl algılandıklarını ortaya koyma ve liderlik yaklaşımları ile çalışanların motivasyon ilişkisinin sorgulanması amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemine dayalı tarama modeline göre yürütülen çalışmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Bir ilaç firmasında görevli 600 kişinin iştirak ettiği çalışma sonucunda; yöneticiler tarafından sergilenen dönüştürücü liderlik davranışlarının çalışanların motivasyonları üzerinde etkileşimsel ve serbest bırakıcı liderlik davranışlarına göre daha çok etkili olduğu belirlenmiştir.

Gül (2009) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Liderlik Yaklaşımlarının Okul-Çevre İlişkileri Üzerinde Etkisinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada okul yöneticileri tarafından modern liderlik yaklaşımı çerçevesinde sergilenen liderlik davranışlarının (dönüştürücü ve etkileşimsel) okul ve çevre ilişkileri üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemine dayalı tarama modeline göre yürütülen çalışmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Samsun’da görev yapan 1130 öğretmen ve 68 okul yöneticisinin iştirak ettiği çalışmanın sonucunda; hem yönetici hem de öğretmen algılarına göre yöneticiler tarafından daha çok dönüştürücü liderlik davranışlarının sergilendiği belirlenmiştir. Ayrıca okul-çevre ilişkilerinin gelişiminde etkileşimsel liderlik davranışlarının daha çok yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Durmuş (2014)’ün yaptığı “Güncel liderlik yaklaşımları, duygusal zekâ, yöneticilerin liderlik tarzları ve duygusal zekâ ilişkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma” başlıklı çalışmada, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzları ile duygusal zekanın aralarındaki ilişkinin saptanması ve yöneticilerin liderlik tarzları ile duygusal zekalarının yönetsel pozisyonları ve eğitim durumlarına göre değişiklik gösterip

göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemine dayalı tarama modeline göre yürütülen çalışmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. İstanbul'daki bir kamu kurumunda görevli 187 yöneticinin iştirak ettiği çalışmada sonucunda; yöneticiler tarafından sergilenen dönüştürücü liderlik davranışları ile duygusal zeka arasında ilişki olduğu, yöneticiler tarafından daha çok dönüştürücü liderlik davranışlarının sergilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin dönüştürücü liderlik tarzlarının eğitim durumu ve yönetsel pozisyonlarına göre farklılık göstermediği, buna karşın etkileşimli liderlik tarzlarının ise yönetsel pozisyona göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca yöneticilerin duygusal zeka düzeylerinin yönetsel pozisyon ve eğitim durumuna göre farklılık göstermediği saptanmıştır.

Şirin (2015)'in yaptığı "Gençlik ve Spor Bakanlığında Algılanan Liderlik Tarzları ve Örgütsel Alt Kültürlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (ÖVD) Üzerindeki Etkileri" başlıklı çalışmada, çalışanlar tarafından algılanan liderlik tarzları ile örgütsel alt kültürlerin değerlendirilmesi ve bu değişkenlerle örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemine dayalı tarama modeline göre yürütülen çalışmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Gençlik ve Spor Bakanlığı ve bağlı kuruluşlarda çalışan 300 personelin iştirak ettiği çalışmanın sonucunda; dönüştürücü ve etkileşimsel liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışına etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı boyutları ile tam serbesti tanıyan liderlik tarzı arasında herhangi bir ilişki olmadığı görülmüştür. Ayrıca bakanlıkta profesyonel, kuralcılık ve hiyerarşi eğilimi olarak nitelendirilen üç örgüt alt kültürü saptanmış, bunlardan kuralcılık ve profesyonel kültürün ÖVD boyutları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu, hiyerarşi kültürünün ise ÖVD boyutlarına etki etmediği belirlenmiştir.

Durukan'nın (2013) yaptığı "Liderlik Yaklaşımları Algısının İşe İlişkin Duygusal İyilik Durumu Üzerine Etkisi" başlıklı çalışmada, çalışanlardaki liderlik yaklaşımı algısının çalışanların işe yönelik duygusal iyilik durumu üzerindeki etkisinin incelenmesi ve demografik özelliklerin işe yönelik duygusal iyilik durumu üzerinde etkisi olup olmadığının ortaya konması amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemine dayalı tarama modeline göre yürütülen çalışmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Eroğlu Holding ve Park Bravo Grup şirketlerinde çalışan 156 kişinin iştirak ettiği çalışmanın sonucunda; çalışanları liderlik yaklaşımı algılarının işe ilişkin duygusal iyilik durumu

üzerinde etkisinin bulunduğu, dönüşümcü ve etkileşimsel liderlik algılarının çalışanların yüksek memnuniyet durumları üzerinde pozitif etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca erkek çalışanların işe yönelik memnuniyet algılarının kadın çalışanlardan daha yüksek olduğu ve liderlerini dönüşümcü olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda belirtilen açıklamalar ışığında; diğer eğitim kurumları yöneticilerinin liderlik stillerinin literatür içerisinde pek çok yönden incelenmesine karşın, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri müdürlerinin liderlik stillerinin yalnızca Yılmaz (2015) tarafından gerçekleştirilen bir adet çalışmada 1970-1980’li yıllarda ortaya konan “Durumsal Liderlik Yaklaşımı” çerçevesinde ele alındığı, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerine yönelik olarak, 1980’li yıllardan günümüze yaygın biçimde uygulanan “Modern Liderlik Yaklaşımını” esas alan herhangi bir çalışmanın ise literatürde bulunmadığı, belirlenmiştir.

Bu kapsamda bu araştırmada; Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan müdürlerinin modern liderlik yaklaşımı çerçevesinde kurumlarında uyguladıkları liderlik stilleri ele alınmıştır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin müdürlerinin modern liderlik yaklaşımı çerçevesinde kurumlarında uyguladıkları liderlik stillerini bu kurumlarda görevli öğretmenlerin algılarına göre incelemektir.

Araştırma amacı doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranacaktır:

1. Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezlerindeki öğretmenlerin kurum yöneticilerinde algıladıkları yönetsel liderlik stilleri nedir?
2. Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi okul müdürleri modern liderlik yaklaşımı çerçevesinde benimsedikleri liderlik stilleri nedir?
3. Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi öğretmenlerinin yöneticilerde algıladıkları yönetsel liderlik özellikleri ile yöneticilerin liderlik stilleri konusundaki görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunmakta mıdır?
4. Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezlerindeki öğretmenlerin kurum yöneticilerinde algıladıkları yönetsel liderlik stilleri ile kişisel

özellikleri (*cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim süresi*) arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi okul müdürlerinin liderlik stilleri kişisel özelliklerine(*cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim süresi*)göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

Toplumların gelişme düzeylerinin en önemli göstergelerinden biri gelişimsel yetersizliğe sahip bireyler için sağlanan hizmetlerdir. Zihinsel, işitsel, fiziki, sosyal, görsel, dil ve konuşma güçlüklerinin azaltılarak bağımsız ve kendilerine yeter duruma getirilmesi hem özel gereksinimi olan bu bireyler hem de toplum açısından çok büyük önem arz etmektedir (Jameson ve McDonnell, 2007).

Söz konusu ihtiyacın karşılanmasında oldukça önemli bir yere sahip Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri yapı ve işleyişleri bakımından diğer eğitim kurumlarından bir takım farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle bu kurumların yönetimlerinden birinci derecede sorumlu olan okul müdürlerinin sergilediği liderlik tarzlarının da diğer eğitim kurumlarının yöneticilerince benimsenen liderlik tarzlarına göre değişiklik gösterebileceği değerlendirilmektedir.

Bu araştırma Türkiye’de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerindeki yöneticilerin davranışlarını modern liderlik yaklaşımı çerçevesinde incelediği için literatüre katkı sağlayabileceği değerlendirilmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki biçimde sıralanmıştır:

1. Araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin veri toplama araçlarına doğru ve samimi biçimde cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırma örnekleminin çalışma evrenini yeterli düzeyde temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki biçimde sıralanmıştır:

1. Araştırma, Bursa’da bulunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, kullanılan ölçek ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon: Zihinsel, duygusal, fiziki, duygusal, sosyal, konuşma ve dil zorluğu problemlerine sahip olan bireylerdeki engellilik hallerinin ortadan kaldırılması veya etkilerinin minimuma indirilmesi, yeteneklerin tekrar azami düzeye yükseltilmesi veya etkilerinin azami düzeye yükseltilmesi ve topluma uyumlarının sağlanarak öz bakım yeterlilikleri ile yaşam ve mesleklerini bağımsız sürdürme yeteneklerini geliştirme amacı ile gerçekleştirilen çalışmaların bütünüdür (MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2012).

Engel (Özür): Bireylerin yetersizlik sebebiyle cinsiyet, yaş, kültürel ve sosyal faktörler çerçevesinde oynaması gerekli rolleri gerektiği gibi oynayamamasıdır (Cavkaytar ve Diken, 2005).

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi: Özel eğitim değerlendirme kurullarının yaptığı tanılama ve değerlendirmeler neticesinde destek eğitimi ihtiyacı bulunduğu saptanan özürlü bireyler için destek eğitimi sunan özel öğretim kurumlarıdır (MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2012).

Liderlik: Belirli örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için belirlenen şartlar dahilinde bireylerin etkilenip yönlendirilmesidir (Koçel, 2011).

BÖLÜM 2. İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Eğitimde Liderlik ve Eğitim Yönetimi

2.1.1. Liderlik ve Yöneticilik

Şişman'a (2002) göre liderlik, psikoloji, sosyoloji, yönetim bilimi ve siyaset bilimi gibi çeşitli sosyal bilimlerin inceleme alanı olmasına rağmen henüz ortak bir tanım geliştirildiğini söylemek güçtür.

Türk Dil Kurumu (sozluk.gov.tr) sözlüğünde “yönetimde gücü ve etkisi olan kimse, önder, şef anlamlarına” gelmektedir. Bir çok farklı anlamı bulunmasının yanında öne çıkan bir diğer tanıda “bir yarışmada en önde bulunan kişi veya takım” anlamına yer verilmektedir.

Eğitim yönetimi alan kuramcılarında Ziya Bursalıoğlu'na (1997) göre lider grubun tecrübelerini değerlendirip düzenleyen ve bu tecrübeler yoluyla grubun gücünden yararlanan” kişidir (s.301).

Lider kavramını bir yetenek olarak gören, Demirtaş ve Güneş (2002) şu tanıma getirmektedir: “belirli hedeflere ulaşmak için kişi ve grupları eşgüdümleme ve isteklendirme yeteneği”.

Liderlik konusunda detaylı bir tanımı Eren (2000) yapmaktadır. Yazara göre liderlik grup üyelerini ya da toplulukları bir konuda eyleme geçirmektir. Liderliği şöyle tanımlamaktadırlar: “Grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzulan benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyma ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçirmeyi sağlamaktır.” (s.48).

Lideri bir kurumda yönetici olarak ele aldığımızda, çalışanlara hükmetmekten otorite kullanmaktan çok, onlara yol gösteren, bir hedefe doğru harekete geçiren kişi tanımı daha istendik bir görünüm sunmaktadır. Bu noktada Duygusal Zeka kitabının yazarı Daniel Goleman (1999) liderliği bir süreç olarak ele almaktadır. Ona göre liderlik kendisini takip eden kişiler üzerinde tahakküm kurmak değildir. Liderlik, kurumun, topluluğun amaçları ve ihtiyaçları doğrultusunda bireylerin bir amaç etrafında kümelenmesini, ortak amaç için harekete geçmeye ikna edilmesini gerektirir.

İlgili alan yazın incelendiğinde bir liderde bulunması gereken temel niteliklerin neler olacağına ilişkin doneler elde etmek olasıdır. Bu konuda Özden (2005) tarafından bir liderde bulunması gereken ortak davranışlara örnekler verilmiştir. Yazara göre ortak sayılan davranışların liderlerin kişisel özelliklerinden bağımsız olarak ele alınması söz konusudur. Liderlik bir beceri ya da bir yetenek olarak ele alınabileceği gibi bir stratejiler bütünü olarak ta nitelenebilir. Yazara göre lider olarak kabul edilebilecek kişilerde görülen davranışlar arasında şunlar gösterilebilir:

- Liderler, diğer insanlarda görmek istedikleri davranışları önce kendileri gerçekleştirirler.
- Liderler örgütün misyon ve amacını hep göz önünde bulundururlar.
- Liderler, istedikleri şeyi değil doğru olan şeyi yaparlar.
- Liderler, insanlar arasındaki farklılıklara değer verirler ve yanlarındaki kişilerin yeteneklerini bir tehdit değil bir güç sayarlar.
- Farklılık yaratmaya çalışırlar.

2.1.2. Eğitim Kurumunda Liderlik

Eğitim kurumları yapıları gereği genel olarak hiyerarşik yapıya sahiptirler ve özelliklerine göre tam ya da yarı özerkliğe sahiptirler. Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumlarındaki yöneticilerin bağımsız liderlik sergileme konusundaki fırsatları eğitim dışı bir çok sektöre göre daha kısıtlıdır.

Türkiye’de eğitimin finansmanı ve üst yöneticilerin kararları çoğunlukla siyasi erkin yaklaşımlarına paralellik arz eder. O nedenle bağımsız liderlik özelliklerini eğitim kurumlarına tam anlamıyla yansıtımları, sayılan ve sayılamayan kimi güçlükler nedeniyle zordur. Bu açıdan ele alındığında eğitim kurumlarında liderlik konusunu yöneticilik bağlamında da ele almak gerekmektedir.

Sabuncuoğlu ve Tüz’e (2003) göre yöneticiler güçlerini tüzük, yönetmelik ve kanunlardan almaktadırlar. Buna karşın liderler ise daha çok içinde bulundukları konumdan ve bireysel özelliklerinden güç alırlar. Böyle olunca kurumlardaki yöneticiler otoritelerini ve yetkilerini kullanırken, liderler de takipçilerini etkilemeye çalışmaktadırlar.

Liderlerin takipçilerini etkilemesi çoğu kere güç kullanma kavramıyla da ilişkilendirebilmektedir. Şahin’e (2003) göre güç, bir liderin içinde bulunduğu konuma

göre takipçilerini ya da kurumundaki personeli duygusal ve düşüncel anlamda etkileyebilme ve onları harekete geçirebilme yeteneğidir. Burada dikkat çeken bir konu ise yöneticilerin gücü, liderlerden farklı olarak daha çok kurumlarında otorite kurmak için kullanırken, bir yönüyle otorite yöneticilerin güç uygulama aracına da dönüşmektedir. Eğer yöneticiler otorite sahibi değillerse kendilerini güçsüz ve kötü hissedebilirler.

Verilen örnekler incelendiğinde yöneticiler ile liderler arasında uygulamada kimi farklılıklar gözlemlendiği söylenebilir. Keçecioğlu (1998) liderlik ile yöneticilik arasındaki farklara ilişkin şu tespitleri yapmaktadır:

- Yöneticiler idareci iken, liderler yenilikçidir,
- Yöneticiler kısa vadeli görüşe sahiptir, liderler uzun vadeli görüşe sahiptir
- Yöneticiler tekrarlayıcıdır, liderler orijinaldir,
- Yöneticiler her zaman gözlerini tabanda gezdirir, liderler gözlerini yatay düzlemde gezdirir,
- Yöneticiler mevcut durumu kabul eder, liderler mevcut duruma kafa tutar
- Yöneticiler klasik anlamda iyi askerdir, liderler kendisidir
- Yöneticiler devam ettiricidir, liderler geliştiricidir
- Yöneticiler nasıl ve ne zaman biçiminde soru sorar, liderler neden ve niçin sorularını sorar
- Yöneticiler sistem ve yapılar üzerinde odaklanır, liderler insanlar üzerinde odaklanır
- Yöneticiler denetime güvenir, liderler dürüsttür
- Yöneticiler düşünceleri doğrudur, liderler doğru düşüncededir

Keçecioğlu'nun (1998) görüşleri incelendiğinde liderliğin genel hatları ile yöneticilikten farklı özellikler taşıdığı görülmektedir. Yöneticiler daha çok içinde bulundukları konumun gücünü kullanırken, sorumluluğu kurumsal yapıya yüklerken, liderler ise içinde bulunduğu durumu tüm sorumluluğu kurum personeliyle paylaşmaya odaklanırlar. Olumlu ya da olumsuz olan her konuda paylaşım vardır.

Liderler ile yöneticiler arasındaki farklı bakış açılarını ele alan Erçetin (2000) de liderleri daha çok bir işi başlatan kişiler olarak görürken, yöneticileri başlamış bir işe

devam ettiren bir görevli olarak düşünmektedir. Yazar, liderler ile yöneticiler arasındaki temel farklılıklara ilişkin şöyle bir karşılaştırma yapmaktadır (Erçetin, 2000: 13):

- Yöneticiler Kişisel olmayan yönetsel benimseme, liderler Kişileri ve aktif tutumları benimserler,
- Yöneticiler Konumlarında kalmalarını sağlayan, günlük rutin işlere hoşgörüyle bakarlar, liderler İşlerini bir zorunluluk ve yük olarak görmezler,
- Yöneticiler Birlikte çalıştıkları insanlarla karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilenirler, liderler Yöneticilerin seçenekleri sınırladığı eski örnekleri izledikleri durumlarda yeni yaklaşımlar geliştirirler,
- Yöneticiler İşlerini birleştirmek için, karar alma ve insan ve madde kaynağını strateji geliştirme görürler süreci olarak görürler, liderler İnsanların olabirlilik, isteklilik gereklilik konusundaki fikirlerini korur ve geliştirirler,
- Yöneticiler Anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme cezalandırma vb. Esnek taktikler kullanırlar, liderler Yeni moral değerler yaratıp; verdikleri buyruklarla özel istek ve amaçlar oluştururlar,
- Yöneticiler Varolanı koruma güdülerini riske girme arzularına ket vurur, liderler İşte coşku yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler,
- Yöneticiler Olayların durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar, liderler Olayların, durumların insanlara ne ifade ettiğini anlamaya çalışırlar,
- Yöneticiler Birlikte çalıştıkları insanlarla karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilenirler, liderler Empatik yollarla sezgileriyle insanların önce düşünce ve duyguları sonra eylemleriyle ilgilenirler,

Buraya kadar olan açıklamalar incelendiğinde, eğitim kurumlarındaki tüm müdürler, müdür yardımcıları ve benzer konumdaki lokal karar vericilerin birer yönetici oldukları söylenebilirken, bahse konu olan makamlardaki tüm yöneticilerin ise birer lider olduğunu söylemek olanaklı değildir.

Eğitim kurumlarının yukarıda sayılan birçok nedenden dolayı yarı özerk ya da hiç özerk değil gibi bir yapıda olmaları, kurum yöneticilerinin liderlik becerilerini

istedikleri gibi ortaya koymalarında kimi güçlükler yaşamalarına neden olabilmektedir. Bununla birlikte liderlik becerilerine sahip olan yöneticilerin, içinde bulundukları kurumun koşulları ne olursa olsun, personeline ve kuruma yönelik geliştirici, koşulları iyileştirici, ufuk açıcı, yenilik getirici, farklı kaynaklara ulaşmaya çabalayan bir görüntüye sahip olacakları düşünülebilir.

2.2.Liderlik Stilleri

Bir siyaset bilimci olan James McGregorBurns 1978 yılında yazdığı “Liderlik” isimli kitabında liderlik teorilerine farklı bir bakış kazandırmış ve dönüşümcü liderlikle sürdürümcü liderliği karşılaştırmalı olarak ele almıştır. Burns, liderlik stillerini bir sayı doğrusunun birbirine zıt iki ucu gibi olan dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik olmak üzere ikiye ayırır ve bir liderin bunlardan sadece birini sergileyebileceğini söyler (Şen, 2008).

Dönüşümcü (olağanüstü) liderlik, liderin izleyenlerin çıktının değeri konusunda bilinç düzeyini artırma ve onların başarısını yükseltmesi üzerine odaklıdır. Sürdürümcü (sıradan) liderlik ise, izleyenlerin (çaba, verim, sadakat) itaati karşılığında beklenen ödül üzerine odaklıdır (Bass ve Avolio, 1997).

Dönüşümcü liderlik stili geleceğe, yeniliğe, değişime ve reforma yönelikken, sürdürümcü liderlik stili geleneklere ve geçmişe dayalıdır. Sürdürümcü liderler, örgütsel kültürlerini var olan kurallar, prosedür ve normlarla oluştururlar. Sürdürümcü liderlik biçiminde davranış sergileyen yöneticiler yetkilerini çalışanların daha çok çaba göstermeleri için ödüllendirme, para ve statü verme biçiminde kullanırken, dönüşümcü liderler astlarını bir vizyona yöneltme ve yönlendirmeye çaba sarfederler (Eren, 2001).

2.2.1. OkuldaDönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik ilk olarak Dawston’un (1973) “İsyan Liderliği” (RebelLeadership) adlı çalışmasında belirtilmiştir. Sosyolojik bir tez olan “dönüşümcü liderlik” kavramı daha sonra James McGregorBurns tarafından 1978 yılında yazdığı “liderlik” isimli kitapta sistematize edilmiştir (Koçak, 2006, s.40). Dönüşümcü liderlik yeni liderlik paradigmasının önde gelen çağcıl yaklaşımlarından biri olarak kabul edilmektedir. Dönüşümcü liderlik anlayışı, çağdaş yönetim teori ve araştırmalarında büyük önem kazanan ve ilgi çeken bir liderlik anlayışıdır (Keçecioğlu, 1998, s.27).

Burns, dönüşümcü liderlik davranışını; liderler ve işgörenlerin amaçlanan değişimin elde edilmesi için, liderin ve işgörenin karşılıklı olarak birbirlerini motive etme süreci olarak açıklamıştır. Burns ileri sürdüğü bu görüş on yıl sonra Yukl tarafından yorumlanmıştır. Yukl (1994), dönüşümsel liderliği örgütün üyelerinin varsayımlarındaki ve davranışlarındaki büyük değişiklikleri etkileme ve örgütün misyon ve amaçlar için birlik oluşturma süreci olarak açıklar (Celep, 2004, s.24).

Yukl (1989) dönüşümcü liderliğin örgütün herhangi bir pozisyonunda bulunan herhangi biri tarafından gösterilebileceğini ileri sürmüştür. Buna bağlı olarak dönüşümcü lider; aynı statüde bulunan diğer yöneticileri veya işgöreni, hatta üst düzey görev yapan yöneticileri etkileyerek dönüşümü gerçekleştirebilir (Celep, 2004, s.23).

Hitt ve Keats (1992)' göre dönüşümcü liderliğin üç aşaması vardır. Bunlar;

- Vizyon yaratma: Yaratıcılık ve sezgili olmayı gerektiren aşamadır. Bu durumda örgütün kültürü vizyon ile aşılanır ve ikinci ve üçüncü aşama için temel oluşturulur.
- Adanma: İkinci aşama adanmayla ilgilidir ve karşılıklı değişim sırasında işe olan istekliliğin artırılması ile ilişkilerin devamlılığının sağlanması önemlidir.
- Değişimin Kurumsallaşması: Üçüncü aşama ise sürecin kalbi olarak değişimin kurumsallaşmasıdır. Bu aşama yeni bir kültür şekillendirme ve güçlendirmeyi vurgularken; iletişim, karar verme ile problem çözme, seçim, değerlendirme ve ödül sistemi gibi olgulardan destek alır (Şahin, 2003, s.23).

Dönüşümcü liderler, belirlenmiş hedeflerin değeri, önemi ve bunları elde etmenin önemi hakkında çalışanların farkındalığını artırırlar; çalışanların daha yüksek düzeydeki gereksinimlerini karşılarlar ve çalışanların gereksinimlerini Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre daha yüksek düzeye çıkarmaya çalışırlar. Böylece çalışanlar kendilerini yönlendirebilecek hale gelir ve daha büyük sorumluluklar üstlenirler (Celep, 2005, s.71).

Fiedler ve House (1994)'a göre, dönüşümcü liderlerin temel özellikleri arasında; paylaşılan bir vizyon oluşturma ve ifade etme, karizmatik olma, işbirliği koşullarını oluşturma, inanç ve değerleriyle model oluşturma, izleyenlerin kişisel katkılarını ve

başarılarını takdir etme, yeni fırsatlar sezme gücüne sahip olma ve risk üstlenme, entelektüel işlem gerektiren düzeylerde yüksek düzeyde uyarılma, yüksek edim beklentisi yansıtma, birey-grup ve örgüt amaçlarını bir araya getirme ve izleyenlerin kabulünü sağlama ve izleyenlerin ihtiyacı olduğu alanlarda bireysel destek sağlama yer almaktadır (Sabancı, 2005, s.29).

Tichy ve Devana (1986) büyük şirketlerin üst düzey yöneticileriyle görüşmeler yapmış ve etkin dönüştürücü liderlerin ortak özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamışlardır (Keçecioğlu, 2004, s.30);

- Dönüştürücü liderler değişimin temsilcisi olarak kendileriyle özdeşirler.
- Yürekli ve cesaretlidirler.
- İnsanlara inanırlar.
- Örgütsel değerlere sahip çıkarlar.
- Ömür boyu öğrenmeye açıktırlar.
- Karmaşık ve belirsiz durumlarla başa çıkma yetenekleri vardır.
- İleri görüşlüdürler.

Williams, dönüşümcü liderlerin fedakârlık, insaflılık, sportmenlik, nezaket ve erdem gibi daha fazla vatandaşlık davranışı sergilediklerini ve astlarına da aynı değerleri aşıladıklarını ortaya koymuştur (Bass (1999) akt. Dursun, 2009, s.22). Bass araştırmalarında dönüşümcü lidere ilişkin üçü dönüşümcü, ikisi davranışsal olmak üzere toplam beş faktör ortaya çıkarmıştır (Tabak, 2005, s.46).

Son yıllarda eğitim literatürüne giren değişim akımlarının çoğu işletme alanından esinlenilmiş veya adapte edilmiştir çünkü eğitim kurumları toplumun önünde gidebilme başarısını gösterememiş ve değişme modellerini daha önce değişim gerçekleştirmiş kurumlardan almıştır. Eğitim sisteminde ve okulların işleyişinde yapılacak değişimlerin eğitimin doğasından ve okulların özgün koşullarından kaynaklanması gerekmektedir (Özden, 2005, s.154).

Günümüz okul yöneticileri değişen dünyanın gereklerini karşılayabilmek için, geçmişe oranla göre daha çok şey bilmeleri ve yapmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin sadece tipik bürokratik işlerle uğraşmaması yenilikçi, değişimi yöneten ve yönlendiren, çağın gereklerine uygun bakış açısına sahip vizyoner okul

yöneticilerinin bulunması gerekmektedir. Bu da ancak okul yönetiminde dönüşümcü liderlik anlayışı ile mümkün olacaktır (Eraslan, 2004, s.1).

Wilmore (2001) 'a göre dönüşümcü liderlik olmadan okul yelkensiz bir gemi, haritasız bir yolculuk haline gelir. Dönüşümcü liderin rolü, hizmet ettiği öğrenciden personele ve topluma kadar okul hakkındaki her şeyi öğrenmesidir. Okulu ayakta tutan ne? Değeri nedir? Yazılı olan veya olmayan kurallar nedir? Yönetici, bunlar için zaman ayırmazsa büyük sorunlarla karşı karşıya kalır (Çobanoğlu, 2003, s.23).

Dönüşümcü liderlik stratejilerini kendine yöntem seçen okul yöneticileri, okuldaki öğretmenlerini dönüşüm ve değişimin bir parçası haline getirmeye çalışır. Bunu uygularken, öğretim kadrosunun mesleki tatminini de üst düzeye çıkarmak için elinden geleni yapmalıdır (Arslan ve Beytekin, 2004, s.4).

1970'lerde başlayan etkili okul hareketi, 1980'lerde öğretimsel liderin etkililiği gibi çalışmalara etken olmuştur. Okul yöneticileri öğretimsel lider olarak kabul görmüş ve okul yöneticileri, etkili öğretimin nasıl olacağını bilen, öğretmenleri bu konuda destekleyen bir rol üstlenmişlerdir. Bu hareketle birlikte okul yöneticilerinin birer lider olması gerektiği görüşü hâkim olmaya başlamıştır (Oğuz Çuhadaroğlu, 2008, s.46).

Dönüşümcü liderlik kuramının son yılların liderlik çalışmaları üzerindeki derin etkisi, büyük ölçüde eğitimsel liderlik araştırmalarına da yansımıştır. Özellikle eğitim alanındaki köklü dönüşüm ve değişim ihtiyacı, etkili bir dönüşümcü liderlik davranışını gerektirmektedir (Çelik, 2003, s.239).

Okullar ve okul sistemleri yeniden yapılanmaya maruz kalırken okul liderliği, özellikle yöneticilerle ilgili olan okul liderliği değişmektedir. Örneğin, Hallinger, Amerikan yöneticilerinin rollerindeki değişimi yönetselden öğretimsele daha sonra da dönüşümcüye doğru evrildiğini söylemektedir (Çobanoğlu, 2003, s.24).

Leithwood (1992)'a göre okul yöneticileri okullarını yapılabilecek bir değişikliği kolaylaştıracak hazırlamalıdır. Bunu da ümit veren, iyimser, enerjik yapılarıyla dönüşümcü liderler sağlayabilir (Eryılmaz, 2006, s.29).

Sergiovanni (1991)'e göre etkili okullarda temel olan öğretmenin bağlılığı ve motivasyonudur. Okul müdürü lider davranışı ile öğretmenlerin amaçlarına ulaşması konusunda motivasyonu sağlar (Oğuz Çuhadaroğlu, 2008, s.47).

Leithwood (1992) eğitimde dönüşümcü liderlerin üç temel amacı izlediğini ortaya koymuştur. Bu amaçlar (Zeren, 2007, s.45);

- Personelin Ortak ve Profesyonel Bir Okul Kültürü Geliştirmesine ve Bunu Sürdürmesine Yardımcı Olmak: Dönüşümcü liderler personeli ortak amaçları belirleme sürecine ortak eder, kültürel değişimi desteklemek için bürokratik mekanizmayı kullanır, okulun normlarını ve inançlarını etkin bir şekilde ileterek ve yetkisini aktararak liderliği diğerleriyle paylaşır.
- Öğretmen Gelişimini Teşvik Etmek: Liderler okulun gelişimiyle ilgili bir problemi çözme sürecinde okul personeline bir rol verdiklerinde, amaçların açık ve hırs verici olduğundan emin olmalıdırlar çünkü öğretmenler mesleklerinde kendilerini geliştirme amaçlarını içselleştirdiklerinde gelişim motivasyonları güçlenir.
- Problemleri Daha Etkili Çözmeleri İçin Öğretmenlere Yardımcı Olma: Dönüşümcü liderler personelin, grup olarak, sorunları müdürün tek başına çözebileceğinden daha iyi çözeceğine inanırlar.

Dönüşümcü liderler olarak müdürler eğitimin sürekli değişen yüzüyle meşgul olurken yeni ve heyecan verici roller üstlenirler. DealandPeterson (1994) yöneticilerin hem teknik hem de sembolik özelliklere sahip olmaları gerektiğini iddia ederler. Yani, mantıklı, aynı zamanda anlamlı ve hırslı düşünmelidirler. Bu özelliklere sahip olan liderler içsel liderliği ve sistem hiyerarşisindeki, okul yönetimindeki ve okul temelli sorumluluğun gelişimi ve etkililiğinin değerlendirilmesindeki iletişimi kolaylaştırırlar (Çetiner, 2008, s.23)

Leithwood (1992) dönüşümcü okul liderlerinin kullandığı stratejileri şu şekilde sıralamıştır (Şahin, 2003, s.32);

- Bütün sınıfları her gün ziyaret eder; katkıda bulunur, öğretmenleri birbirlerinin sınıflarını ziyaret etmeleri için teşvik eder.
- Sene başında tüm personeli okulun amaçları, inançları ve vizyonunu belirleme sürecine katar.
- Farklı bakış açılarını değerlendirerek öğretmenlerin daha etkin çalışmalarına yardımcı olur; bireysel problemleri daha geniş bakış açısıyla ortaya koyar;

toplantılarda ana noktaları açıklar ve özetler; grubun işleri yapmasını sağlar fakat kendi düşünceleriyle onları etkilemekten kaçınır.

- Gücü paylaşma yolu olarak araştırma ya da okulu geliştirme takımlarını kullanır. Yönetimde herkese sorumluluk verir ve herkesi yönetime katar.
- İyi yapılan işleri takdir eder ve okulun gelişimine katkıda bulunan öğrenci ve öğretmenleri ödüllendirir.
- Personelin istek ve ihtiyaçlarına özen gösterir, onları dikkatle dinler ve bunu onlara hissettirir.
- Öğretmenlerin yeni fikirleri denemelerine fırsat verir. Araştırmaları onlarla paylaşır ve tartışır. Düşünceleri için sorular ortaya atar.
- Okulda öğretmenlerin rahatça katılabilecekleri atölye çalışmaları düzenler. Öğretmenlerin yeteneklerini birbirleriyle paylaşmalarını sağlar.
- Öğretmenlerden ve öğrencilerden yüksek beklentileri vardır. Öğretmenlere olabileceklerinin en iyisi olmalarını telkin eder.
- Öğretmenleri desteklemek için bir projeye mali kaynak bulmak gibi bürokratik mekanizmaları kullanır.
- Öğretmenlerin sadece kendi öğrencilerinden değil tüm öğrencilerden sorumlu olduklarını açık bir şekilde ortaya koyar.

Dönüşümcü liderlik, eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak görülmektedir (Çelik, 2003, s.239). Öğretmenlerin doyumunu arttıran dönüşümcü liderlik sayesinde, öğretmenler yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirerek hem bireysel gelişimi sağlarlar hem de öğrencilerin güdüleme ve öğrenmelerine katkıda bulunurlar (Celep, 2004, s.118).

Fullen (1996)'ya göre okul merkezli yönetim sisteminde öğretmenler ve idareciler okulun eğitim politikasını oluştururken birlikte çalışırlar ve önceden müdürün omuzlarında olan sorumluluk gruba yayılır. Müdürün genel görevi değişmemiştir ancak karar alma sürecinin paylaşılması, daha dolaylı olarak görev almasını sağlamıştır. Strauber (1990) gruptaki herkesin ortak aldığı bir kararın uygulanabilirliğinin müdürün tek başına aldığı karardan daha fazla olduğunun unutulmaması gerektiğini söyler. Karar vermede yalnız hareket eden müdür, uygulamada da yalnız kalacaktır (Çetiner, 2008, s.24).

Kısacası, okulda değişim gerçekleştirmek isteyen bir okul m¼d¼r¼, ¼ęretmenlere ilham vermeli, onları değişime inandırmalı, onlara g¼vendięini g¼stermeli, karar alma s¼recine ortak etmeli ve coşkusıyla onları ¼zendirmelidir. Bu sayılan ¼zelliklerin hepsi d¼n¼ř¼mc¼ liderlerde vardır.

2.2.2. Okulda Etkileşimci Liderlik

Etkileşimci liderlik, denetime, organizasyona ve performansa odaklanan bir liderlik tarzıdır. Etkileşimsel liderlik, liderlerin hem m¼k¼fatlar hem de cezalar yoluyla kurallara uymayı teşvik ettiği bir liderlik tarzıdır. Etkileşimci liderliği model olarak kullanan liderler, hataları ve sapmaları bulmak i¼in takip¼ilerin ¼alıřmalarına dikkat eder. Etkileşimci liderlik stilleri, normal işlem akışını s¼rd¼rmekle daha ilgilidir. Etkileşimci liderlik “gemiye ayakta tutmak” olarak tanımlanabilir. Etkileşimci liderler, ¼alıřanlarını ellerinden geleni yapmaları i¼in disiplin g¼c¼n¼ kullanır. Etkileşimci liderler olan y¼neticiler yalnızca her şeyin bug¼n sorunsuz aktığından emin olmakla ilgilidir. Bu tip liderlik, kriz ve acil durumlarda yapılması gereken projeler i¼in etkilidir (Ereş, 2018, s. 53).

Bu kuramda liderler, takip¼ilerin fikirlerini ve değişim arzularını g¼z ¼n¼nde bulundurmazlar, var olan işi daha verimli bir bi¼imde s¼rd¼rmek i¼in gayret ederler. Bu sebepten, yetkilerini, daha fazla gayret g¼steren ve ¼alıřana para ve konum sağlama bi¼iminde kullanırlar. Dolayısıyla, bu kuramda liderlikte şarta bağlı ¼d¼ller kullanılmaktadır. Kısaca, lider elde etmek ya da yaptırtmak istediği bir şey i¼in takip¼ilere arzu ettikleri şeyi vermektedir. Dolayısıyla, gereksinimleri olan takip¼iler i¼in liderin arzularını yerine getirmek ¼ok m¼himdir. Bu liderlerin başarısı, liderin takip¼ilerinin değişen ihtiya¼larını hangi ¼l¼de karşılayabildiğine bağlıdır (İntepeler & Barış, 2018, s. 100).

Etkileşimci liderler, takip etmek yerine g¼nl¼k g¼revleri etkin şekilde tamamlamaya odaklanmaktadır. Etkileşimci lider ¼rg¼t¼n işlem yaptığı her anında daha kaliteli ¼ıktı, y¼ksek satış rakamları veya daha kaliteli hizmet sunumu, birim başına daha d¼ř¼k ¼retim maliyetleri gibi s¼rekli arzulanan sonu¼lara ulaşmak i¼in yapılması gerekeni tanımlamak ile y¼k¼ml¼d¼r. Başka bir deyişle etkileşimci lider; şartlı ¼d¼l verebileceği işlerin tanımlamaları ve g¼rev devirleri ile de kendi hareket alanını bir anlamda sınırlamaktadır (Tun¼bilek, 2013, s. 13).

Etkileşimci liderlikte, lider ile takipçileri arasındaki karşılıklı ilişki üç değişik şekilde gerçekleşebilir (Hoy & Miskel, 2010);

1. Şartlı ödüllendirme: Liderler ve takipçiler arasında takipçilerin eforlarının belirlenmiş ödüllerle değiştirildiği bir değişim sürecidir. Bu tür liderlikle, liderler takipçilerle nelerin yapılması gerektiği ve yapan kişiler için verilecek ücretin ne olacağı konusunda anlaşma yaparlar. Bu tür bir işleme örnek olarak piyano pratiğinden sonra çocuğun ne katar televizyon izlemesi konusunda çocukla müzakere eden bir ebeveyn gösterilebilir. Başka bir örnekte akademik ortamda gerçekleşir: dekan bir yüksek okul profesörü ile kadro ve promosyon alması için yazması gereken yayınların sayısı ve kalitesi ile alakalı müzakerede bulur (Northouse, 2014, s. 195).
2. İstisnalarla Yönetim (Aktif): Liderlerin standartlara uygun olma konusundaki ısrarları anlamına gelmektedir. Yani, liderler performansı takip ederler ve sorun ortaya çıkar çıkmaz düzeltmek için harekete geçerler(Hoy & Miskel, 2010, s. 397).
3. İstisnalarla Yönetim (Pasif): Liderlerin sorunların ciddi bir hal alana kadar harekete geçmede geç kalmaları anlamına gelmektedir. Bu liderler hatalar veya diğer performans sorunları ortaya çıktıktan sonra veya dikkatlerini çektikten sonra harekete geçerler(Hoy & Miskel, 2010, s. 397).

Etik kurallara bağlılığın sağlanması konusunda ise etkileşimci liderler ödüllendirmelerin ve cezalandırılmaların kullanıldığı organizasyonel sistemlerin çalışanların tutum ve davranışlarını değiştirmede etkili olacağını savunmaktadırlar. Bu nedenle, etkileşimci liderler, organizasyonel süreçleri ahlaki değerler ve etik kuralları temel alarak oluşturarak çalışanların da aynı ödüllendirici ve cezalandırıcı kültür ile ahlaki değer ve etik kuralları uygulamalarını sağlayabilirler. Fakat burada, çalışanlar eğer gerçekleştirilen denetimlerde etik ilkelere uymadığının ortaya çıkmasından ya da sonrasında alacağı cezalardan çekinmiyorlar ise etik kuralları uygulamama davranışı sergileyebilirler (İntepeler & Barış, 2018, s. 100)

2.2.3. Okulda Serbest Bırakıcı Liderlik

Serbest bırakıcı lider grup üyelerini, iş amaçlarını, iş standartlarını belirlemek konusunda çalışanları tamamen serbest bırakır ve iş ile ilgisi kalmamış bir şekilde,

sorumluluklarını yerine getirmeyen bir davranış gösterir. Etik kurallara bağlılığın sağlanması konusunda ise etkileşimci liderler ödüllendirmelerin ve cezalandırılmaların kullanıldığı organizasyonel sistemlerin çalışanların tutum ve davranışlarını değiştirmede etkili olacağını savunmaktadırlar. Bu nedenle, etkileşimci liderler, organizasyonel süreçleri ahlaki değerler ve etik kuralları temel alarak oluşturarak çalışanların da aynı ödüllendirici ve cezalandırıcı kültür ile ahlaki değer ve etik kuralları uygulamalarını sağlayabilirler. Fakat burada, çalışanlar eğer gerçekleştirilen denetimlerde etik ilkelere uymadığının ortaya çıkmasından ya da sonrasında alacağı cezalardan çekinmiyorlar ise etik kuralları uygulamama davranışı sergileyebilirler (İntepeler & Barış, 2018, s. 100).

Liderliğin eksikliği manasına da gelmektedir. Fransız terimi laissez-faire tarafından da ima edildiği gibi, lider “uzak durma, akışına bırak gitsin” yaklaşımını benimsemektedir. Bu lider sorumluluktan kaçınır, kararları geciktirir, geri bildirim vermez ve takipçilerin ihtiyaçlarını karşılaması için onlara yardım etmede çok az efor harcar. Takipçilerle bir etkileşim veya onların gelişmesine yardımcı olma girişimi yoktur. Serbest bırakıcı lidere bir örnek küçük bir fabrika şefleri ile hiç toplantı yapmayan, firma için uzun dönemli planları olmayan ve çalışanlarla çok az irtibatı olan imalat firması başkanı gösterilebilir (Northouse, 2014, s. 196)

Bu tip liderlik tarzında, yönetici karar vermekten ve danışmaktan kaçınır. Böyle bir liderlik tarzında lider etkileyen değil olayları ve işleri akışına bırakan kişidir. Bu tarz liderlik davranışını sergileyen liderlerin bulunduğu örgütlerde, çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayan, onların örgütsel amaçları içselleştirmelerini gerçekleştiren, çalışanları motive edici bir ortam söz konusu değildir. Bu tarz bir davranışa sahip liderlerin liderlikten çok yönetici özelliklerini gösterdiğini söylemek yanlış olmaz (Akan & Yalçın, 2015, s. 127).

Bu çeşit liderlik, çalışanlarla etkileşimin olmaması olarak ifade edilmektedir. Örneğin, serbestlik tanıyan liderler, önemli konular üzerinde fikirlerini belirtmekten ve harekete geçmekten kaçınırlar, kararları yapmak ve ertelemek konusunda başarısız olurlar, sorumluluktan kaçınırlar, dönüt vermezler ve otoritenin devam etmesine izin verirler. Bu tarz, liderliğin olmaması veya liderlikten kaçınılması sonuç olarak en etkisiz olandır. Bu tür liderlere ofisinde oturan, mümkün olduğu kadar az öğrenci ve çalışanla görüşen, öğretmen ihtiyaçları ve öğrenci gelişimleri ile ilgilenmeyen ve her şeyin

olduğu gibi devam etmesine izin veren bir okul müdürü örnek olarak gösterilebilir (Hoy & Miskel, 2010, s. 396).

BÖLÜM 3.YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, tarama yöntemi kullanılarak öğretmenlerin lider müdür algıları ile müdürlerin liderlik konusundaki görüşleri, demografik özelliklerine göre farklılaşma ve ilişki durumlarını belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmadır.

Araştırma, Bursa ilindeki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenler ve okul müdürlerinin yönetsel liderlik stili konusundaki görüşlerinin çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını, aralarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişkiler olup olmadığını betimlemeyi amaçladığı için ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın yordanan değişkeni liderlik stili ve yordayan değişkenleri ise *cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum ve mesleki deneyim süresi* gibi demografik değişkenlerdir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2008).

3.2. Evren ve Örneklem

Verilerin elde edilmesi kapsamında araştırmanın çalışma evrenini; Bursa İlinde bulunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler oluşturmaktadır. MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün internet sitesi verilerine göre halihazırda Bursa'da 77 adet Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi bulunmakta olup, bu kurumlarda görevli okul müdürü ve öğretmenler arasından ~~küme örnekleme yöntemiyle~~, %95 güven aralığı ve %5 hata payıyla (Altunışık vd., 2004) 139'u kadın, 68'i erkek olmak üzere 207 kişilik bir çalışma grubu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlere ait demografik özellikler sıklık tablolarıyla verilmiştir. Katılımcılara ait sayıların *cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki deneyim süresi, eğitim düzeyi ve mezun olunan program türüne* göre dağılımları sırasıyla verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

		Cinsiyet		Toplam
		Kadın	Erkek	
Görev	Öğretmen	N	129	179
		%	72,1	100,0
	Müdür	N	18	28
		%	64,3	100,0
Toplam		N	139	207
		%	67,1	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu kadınlar (129 kişi) oluştururken, müdürlerde durum tersidir. Müdürlerin 18'i erkek, 10'u kadındır.

Tablo 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

			Yaş			Toplam
			20-29 yaş arası	30-45 yaş arası	46 yaş ve üzeri	
Görev	Öğretmen	N	100	56	23	179

	%	55,9	31,3	12,8	100,0
	N	5	16	7	28
Müdür	%	17,9	57,1	25,0	100,0
	N	105	72	30	207
Toplam	%	50,7	34,8	14,5	100,0

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin en fazla kümелendikleri (100 kişi) yaş grubu 20-29 yaş arası iken, okul müdürlerinde 30-45 yaş aralığıdır (16 kişi).

Tablo 3. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

		MedeniDurum			Toplam	
		Evli	Bekar	Dul/Boşanmış		
Görev	Öğretmen	N	99	74	6	179
		%	55,3	41,3	3,4	100,0
	Müdür	N	20	8	0	28
		%	71,4	28,6	0,0	100,0
Toplam	N	119	82	6	207	
	%	57,5	39,6	2,9	100,0	

Öğretmenlerin (99 kişi) ve okul müdürlerinin (20 kişi) çoğu evlidir. Öğretmenlerde dul/boşanmış 6 kişi bulunurken, müdürlerde dul/boşanmış kimse yoktur.

Tablo 4. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

		EğitimDurumu		Toplam
		Lisans	Yüksek Lisans ve üzeri	

Görev	Öğretmen	N	172	7	179
		%	96,1	3,9	100,0
	Müdür	N	21	7	28
		%	75,0	25,0	100,0
Toplam		N	193	14	207
		%	93,2	6,8	100,0

Hem öğretmenlerin (172 kişi) hem de okul müdürlerinin (21 kişi) çoğunluğunu lisans mezunları oluşturmaktadır. Yüksek lisans ve üzeri eğitim alan kişi sayısı öğretmenlerde ve müdürlerde aynıdır (7 kişi).

Tablo 5. Katılımcıların Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Dağılımı

		MeslekiDeneyimSüresi				Toplam	
		0-5 yıl	6-10 yıl	11-19 yıl	20 yıl ve üzeri		
Görev	Öğretmen	N	97	48	20	14	179
		%	54,2	26,8	11,2	7,8	100,0
	Müdür	N	4	8	11	5	28
		%	14,3	28,6	39,3	17,9	100,0
Toplam		N	101	56	31	19	207
		%	48,8	27,1	15,0	9,2	100,0

Mesleki deneyim süreleri incelendiğinde öğretmenlerde en kalabalık rubu 0-5 yıl arası deneyimi olanlar oluştururken (97 kişi), müdürlerde ise en kalabalık grubu 11-19 yıl arası deneyimi olanlar oluşturmaktadır (11 kişi).

Tablo 6. Katılımcıların Mezun Oldukları Program Türüne Göre Dağılımı

Mezun Olunan Program	Toplam
----------------------	--------

		Özel eğitim öğretmenliği	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	
Görev	Öğretmen	N 29	116	34	179
		% 16,2	64,8	19,0	100,0
	Müdür	N 3	20	5	28
		% 10,7	71,4	17,9	100,0
Toplam		N 32	136	39	207
		% 15,5	65,7	18,8	100,0

Öğretmenlerin yaklaşık onda yedisi (116 kişi) özel eğitim dışındaki öğretmenlik programlarından mezun iken, müdürlerin 20'si de aynı durumdadır. Özel eğitim öğretmenliği mezunu olanların sayısı her iki grupta da en düşük orandadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır: Kişisel bilgiler formu ve Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeği. Liderlik stilleri ölçeği aynı maddelerin yöneticiler ve öğretmenler için uyarlanmış formlarını içermektedir.

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan öğretmen ve müdürlerin;

- Cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki tecrübe ve mezun olunan alan gibi kişisel bilgilerinin elde edilebilmesi için “Kişisel Bilgi Formu”,
- Okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin, okul yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği (MultifactorLeadershipQuestionnaire-MLQ)

Sayılan iki veri toplama aracı Nisan 2019 – Haziran 2019 tarihleri arasında örneklem grubundaki katılımcılara uygulanmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel bilgiler formu araştırmaya katılan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon kurumlarındaki öğretmen ve yöneticilerin *cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki deneyim süresi ve eğitim düzeyi* bilgilerini toplamaya dönük iki ve daha fazla gruplu bir formdur. Bu form ile elde edilen veriler araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır ve araştırmanın bağımlı değişkenleri ile (öğretmenlerin yöneticilerdeki liderlik algıları ile yöneticilerin kendilerinde gördükleri liderlik stilleri) arasındaki ilişki ve farklılaşmaları belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

2.3.2. Çok Boyutlu Liderlik Stilleri Ölçeği

Bu çalışmada Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin iki ayrı formu kullanılmıştır: Yönetici Formu ve Öğretmen Formu. Her iki form da aynı konulara aynı sırada işaret eden 45'er soru içermektedir ve yönetici formundaki sorular okul müdürlerinin *benimsedikleri* liderlik stilini, öğretmen formundaki sorular da öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin *algıladıkları* liderlik stilini belirlemeye dönüktür. Örnek olarak yönetici formundaki ilk soru “*İnsanlara yardım eder, bunun karşılığında çabalarını beklerim.*” biçiminde iken öğretmen formundaki ilk soru “*Benim gösterdiğim çabanın karşılığı olarak bana yardımcı olur.*”. Yine örnek olarak yönetici formundaki üçüncü soru “*Sorunlar ciddi bir duruma gelene kadar müdahale etmeyi başaramam.*” biçiminde iken, öğretmen formundaki üçüncü soru “*Problemler ciddi bir hal alıncaya kadar müdahale etmez.*” şeklindedir.

Çalışmada Bass ve Avolio (1997)’nin geliştirdikleri “Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği” kullanılarak dönüştürücü, etkileşimci ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ölçülmüştür. Çalışmada ölçeğin Cemaloğlu (2007) tarafından öğretmenler için, Ercan (2010) tarafından da yöneticiler için Türkçeye uyarlanan iki formu kullanılmıştır. Her iki form da aynı boyutlar altında 45 ifadeyi içerecek biçimde tasarlanmış olup, söz konusu boyutlar ile ifade dağılımları Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 7. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği Boyutları ve Madde Dağılımları

<i>Liderlik Boyutu ve Alt Boyutları</i>	<i>Madde No</i>
---	-----------------

<i>Liderlik Boyutu ve Alt Boyutları</i>		<i>Madde No</i>
Dönüştürücü Liderlik	İdeal Etki (Davranış)	6-14-23-34
	İdeal Etki (Kişisel Özellik)	10-18-21-25
	İlham Verici Motivasyon	9-13-26-36
	Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	15-19-29-31
	Entelektüel Güçlendirme	2-8-30-32
Etkileşimci (Geleneksel) Liderlik	İstisnalarla Aktif/Pasif Yönetim	4-22-24-27
	Durumsal Ödüllendirme	3-12-17-20-
		1-11-16-35
Serbest Bırakıcı Liderlik	Serbest Bırakıcı Liderlik	5-7-28-33
Liderlik Kazanımı	Ek Çaba	39-42-44
	Tatmin	38-41
	Etkililik	37-40-43-45

Cemaloğlu (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ön uygulama sonucunda 135 ilkokul öğretmeninin cevapları doğrultusunda dönüştürücü liderlik maddelerinin faktör yük değerlerinin 0,51 ile 0,79 arasında değişiklik gösterdiği; etkileşimli liderlik maddelerinin faktör yük değerlerinin de 0,46 ile 0,79 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Dönüştürücü liderlik maddelerinin toplam varyansın %63'ünü, etkileşimli liderlik maddelerinin de %60'ını açıkladığı tespit edilmiştir. Boyutlara ilişkin güvenirlik hesaplamaları Cronbach'sAlpha katsayısı ile gerçekleştirilmiş; dönüştürücü liderlik maddelerinin katsayısı 0,94; etkileşimli liderlik maddelerinin katsayısı da 0,60 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada Çok boyutlu liderlik ölçeğinin dönüştürücü liderlik, etkileşimli liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutları hesaplamaya katılacak, bunun yanında *liderlik kazanımı boyutu ise hesaplamalarda dikkate alınmayacaktır* (Cemaloğlu, 2007; Ercan, 2010).

Ölçekte yer alan 3 numaralı “Sorunlar ciddi hale gelinceye kadar karışmaz”, 5 numaralı “Önemli konular oluştuğunda karışmaktan kaçınır”, 7 numaralı “Gerektiğinde ortada olmaz”, 12 numaralı “Harekete geçmeden önce işlerin ters gitmesini bekler”, 17 numaralı “Bir şeyi düzeltmesi için öncelikle o şeyin kötüleşmesi gerekir”, 20 numaralı “Harekete geçmesi için problemlerin sürekli bir hale gelmesi gerekir”, 28 numaralı “Karar almaktan çekinir” ve 33 numaralı “Acil sorulara cevap vermeyi geciktirir” numaralı ifadeler katılımcılara *ters yönde* yöneltilecek ifadelerdir. Ölçek 5’li likert tipte bir ölçek olup, “Hiçbir zaman” ve “Her zaman” arasında (0: Hiçbir Zaman, 1: Arada Bir, 2: Bazen, 3: Sıkça, 4: Her Zaman) derecelendirilmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler üzerinde istatistiksel çözümleme işlemleri yapmadan önce veri seti düzenlenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların elde etmiş oldukları puanlar alt ölçeklerde madde sayılarına bölünerek standardize edilmiştir.

Nihai uygulama öncesi Çok boyutlu liderlik stili ölçeğinin Öğretmen ve Yönetici formları için, iç tutarlık katsayıları hesaplanarak güvenirlik sınaması yapılmıştır. Güvenirlik testi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 10’da verilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde ölçeğin hem Yönetici hem de Öğretmen formlarının bu çalışma için güvenilir sonuçlar vereceği söylenebilir.

Tablo 8. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği Boyutları ve Madde Dağılımları

<i>Cronbach’s Alfa</i>		
<i>Liderlik Boyutu</i>	<i>Yönetici Formu</i>	<i>Öğretmen Formu</i>
Dönüştürücü Liderlik	,840	,854
Etkileşimci (Geleneksel) Liderlik	,468	,495
Serbest Bırakıcı Liderlik	,637	,585

Ölçek Bütünü	,862	,895
--------------	------	------

Alt ölçeklere ilişkin toplam ve standardize edilmiş puanların hesaplanmasının ardından katılımcıların ölçeklerden elde etmiş oldukları puanlar incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle katılımcıların yanıtlarından yola çıkarak, katılımcıların alt ölçeklerden elde etmiş oldukları puanların madde ve grup bazındaki normallik dağılımları incelenmiştir.

Okul müdürlerinin kendilerinde gördükleri liderlik stilleri ile öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemekten önce ölçeğin normallik varsayımları test edilmiştir. Bu amaçla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılmış ve normallik varsayımı sonuçları Tablo 11’de verilmiştir:

Tablo 9. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği Yönetici ve Öğretmen Formları Normallik Dağılımı

	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
	Statistic	Sig.	Statistic	Sig.
Öğretmen Formu				
İdeal Etki Davranış	0.10	0.00	0.98	0.02
İdeal Etki Kişisel Özellik	0.07	0.04	0.98	0.02
İlham Verici Motivasyon	0.10	0.00	0.98	0.02
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	0.13	0.00	0.98	0.00
Entelektüel Güçlendirme	0.11	0.00	0.98	0.04
Dönüştürücü Liderlik	0.07	0.05	0.99	0.40
İstisnalarla Aktif Yönetim	0.08	0.02	0.98	0.03
İstisnalarla Pasif Yönetim	0.13	0.00	0.98	0.00
Durumsal Ödüllendirme	0.08	0.01	0.99	0.05

Etkileşimci Geleneksel Liderlik	0.08	0.01	0.98	0.03
Serbest Bırakıcı Liderlik Ortalama	0.10	0.00	0.98	0.00
Yönetici Formu				
	Statistic	Sig.	Statistic	Sig.
İdeal Etki Davranış	0.15	0.13	0.91	0.02
İdeal Etki Kişisel Özellik	0.23	0.00	0.83	0.00
İlham Verici Motivasyon	0.16	0.08	0.92	0.04
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	0.16	0.08	0.90	0.01
Entelektüel Güçlendirme	0.13	0.20	0.96	0.34
Dönüştürücü Liderlik	0.15	0.12	0.95	0.21
İstisnalarla Aktif Yönetim	0.17	0.05	0.93	0.07
İstisnalarla Pasif Yönetim	0.10	0.20	0.96	0.40
Durumsal Ödüllendirme	0.16	0.08	0.94	0.09
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	0.11	0.20	0.96	0.44
Serbest Bırakıcı Liderlik Ortalama	0.18	0.02	0.90	0.01

Tablo 11 incelendiğinde anlamlılık düzeyinin .05'ten yüksek olması beklenir ($p>.05$). Sosyal bilimlerde ölçeklerde normal dağılım elde etmenin güçlüğü dikkate alınarak, elde edilen normallik testi bulguları skewness ve kurtosis değerleri açısından incelenmiştir. Skewness ve kurtosis değerleri incelenirken elde edilen değer standart sapmaya bölünerek ulaşılan sonucun, -1.96 ile +1.96 arasında olup olmadığına bakılmıştır.

Elde edilen basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri incelendiğinde ölçeklerin birçok alt ölçeğinde beklenen değerlerin gözlenen değerlerin altında olduğu gözlenmiştir. Diğer taraftan plot analizleri incelendiğinde şekillerdeki dağılımın genel

olarak regresyon çizgisinin üzerinde ve altında dizilim gösterdikleri gözlenmektedir. Tüm bu değerlendirmeler ışığında katılımcıların ölçeklerden elde ettikleri puan ortalamalarının kimi alt ölçeklerde normal dağılım gösterse de genel olarak normal dağılım göstermediği ve ölçekler arasındaki çözümlemelerde non-parametrik testler yapılmasının uygun olacağı değerlendirilmiştir.

Araştırma örnekleminde yer alan okul müdürleri ve öğretmenlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde; birbirinden bağımsız iki grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak ortalamalar arasındaki farkın belirli bir anlamlılık düzeyinde (.05), istatistiksel olarak anlamlı, önemli olup olmadığını test etmek amacıyla Mann Whitney U testinden, ikiden çok grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak ortalamalar arasındaki farkın belirli bir anlamlılık düzeyinde (.05), istatistiksel olarak anlamlı, önemli olup olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis testinden yararlanılmıştır. İkiden çok gruplu karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılık çıkması durumunda nonparametrikstepwise-stepdownPostHoc çözümü yapılmıştır.

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde analizlerden elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Bu bölümde çalışmanın katılımcıları olan okul müdürleri ve öğretmenlerden elde edilen veriler istatistiksel analiz teknikleriyle çözümlenmiş ve üç başlık altında gruplanmıştır: ölçeklere ilişkin temel bulgular, ölçek-kişisel özellikler değişkenleri arasındaki ilişkileri ilişkin bulgular ve ölçekler arasındaki ilişkiye dönük bulgular.

4.1. Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular

Birinci araştırma sorusu: Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezlerindeki öğretmenlerin kurum yöneticilerinde algıladıkları yönetsel liderlik stilleri nedir?

İkinci araştırma sorusu: Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi okul müdürleri modern liderlik yaklaşımı çerçevesinde benimsedikleri liderlik stilleri nedir?

Araştırmada yanıtı aranan ilk soru öğretmenlerin okul yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerini, ikinci soru ise okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerini belirlemeye dönüktür.

Birinci ve ikinci sorunun yanıtını bulmak için okul müdürlerinin Çok yönlü liderlik ölçeğinin Yönetici Formundan, öğretmenlerin ise Öğretmen Formundan elde ettikleri puan ortalamaları hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin öğretmen formundan elde ettikleri puan ortalamaları, minimum ve maksimum puanlar ile puan dağılımlarının standart sapmaları Tablo 12’de gösterilmiştir:

Tablo 10. Öğretmenlerin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşleri

Alt Ölçek	Öğretmen			
	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	S.S.

İdeal Etki Davranış	1.50	4.75	3.16	.69
İdeal Etki Kişisel Özellik	1.00	5.00	3.32	.85
İlham Verici Motivasyon	1.00	5.00	3.34	.78
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	1.25	5.00	3.06	.70
Entelektüel Güçlendirme	1.00	5.00	3.16	.76
Dönüştürücü Liderlik	1.55	4.80	3.21	.60
İstisnalarla Aktif Yönetim	1.50	5.00	3.04	.70
İstisnalarla Pasif Yönetim	1.25	4.50	2.91	.66
Durumsal Ödüllendirme	1.00	5.00	3.24	.80
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	1.83	4.67	3.07	.40
Serbest Bırakıcı Liderlik	1.50	5.00	3.25	.82

Çalışmaya katılan öğretmenlerin en yüksek puan ortalaması elde ettikleri liderlik özelliği *ilham verici motivasyondur* ($\bar{X}$:3.34, SS: .78). Öğretmenlerin en düşük puan ortalaması elde ettikleri özellik ise *istisnalarla pasif yönetimdir* ($\bar{X}$:2.91, SS: .66).

Öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerini, ölçeğin üç boyutu bağlamında incelendiğinde serbest bırakıcı liderlik algılarının ($\bar{X}$:3.25), dönüştürücü liderlik ($\bar{X}$:3.21) ve etkileşimci geleneksel liderlik ($\bar{X}$:3.07) algısından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Puan ortalamalarının 5.00'e yaklaşması algının yüksekliğini, 1.00'e yaklaşması ise algının düşüklüğüne işaret etmektedir. Bu ölçüte göre öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin genel olarak orta düzeyde olduğu söylenebilir. Diğer bir ifade ile öğretmenler yöneticilerin dönüştürücü, etkileşimci ve serbest bırakıcı liderlik özelliklerini orta düzeyde sergilediklerini düşünmektedirler.

Okul müdürlerinin yönetici formundan elde ettikleri puan ortalamaları, minimum ve maksimum puanlar ile puan dağılımlarının standart sapmaları Tablo 13'te gösterilmiştir:

Tablo 11. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşleri

Alt Ölçek	Okul Müdürü			
	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	$\bar{X}$	S.S.
İdeal Etki Davranış	2.50	5.00	4.26	.57
İdeal Etki Kişisel Özellik	1.75	5.00	4.24	.72
İlham Verici Motivasyon	3.25	5.00	4.23	.55
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	3.00	5.00	4.31	.61
Entelektüel Güçlendirme	3.25	5.00	4.16	.48
Dönüştürücü Liderlik	3.30	4.95	4.24	.43
İstisnalarla Aktif Yönetim	1.00	4.25	3.01	.84
İstisnalarla Pasif Yönetim	2.00	5.00	3.58	.83
Durumsal Ödüllendirme	3.00	5.00	4.14	.51
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	3.08	4.25	3.58	.30
Serbest Bırakıcı Liderlik	2.75	5.00	4.11	.75

Tablo 13'e göre araştırmaya katılan okul müdürlerinin en yüksek puan ortalaması elde ettikleri liderlik özelliği *kişisel duyarlılık ve destek sağlama* ($\bar{X}$:4.31, SS:.61) iken, en düşük puan ortalaması elde ettikleri özellik ise *istisnalarla aktif yönetimdir* ($\bar{X}$:3.58, SS: .84).

Okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri ölçeğin üç boyutu bağlamında incelendiğinde *dönüştürücü liderlik* ($\bar{X}$:4.24) konusunda daha yüksek görüş belirttikleri gözlenmiştir. Dönüştürücü liderliği serbest bırakıcı liderlik ($\bar{X}$:4.11) ve etkileşimci geleneksel liderlik ($\bar{X}$:3.58) takip etmektedir.

Puan ortalamalarının 5.00'e yaklaşması algının yüksekliğini, 1.00'e yaklaşması ise algının düşüklüğüne işaret etmektedir. Bu ölçüte göre okul müdürlerinin daha çok

dönüştürücü liderlik stilini benimsedikleri, bu konudaki görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Diğer taraftan okul müdürlerinin ölçeğin alt ölçeklerine ve boyutlarına ilişkin elde etmiş oldukları puan ortalamalarının öğretmenlerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu yöneticilerin benimsediklerini ifade ettikleri liderlik stili konusunda öğretmenlerin aynı düzeyde görüş sahibi olmadıklarını düşündürmektedir. Özetle okul müdürleri benimsedikleri liderlik stillerine ilişkin yüksek, öğretmenler ise müdürlerin gösterdiği liderlik stiline orta düzeyde olduğu görüşündedir.

4.2. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Liderlik Stili Ölçeğinin Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişki

Üçüncü araştırma sorusu: Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi öğretmenlerinin yöneticilerde algıladıkları yönetsel liderlik özellikleri ile yöneticilerin liderlik stilleri konusundaki görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunmakta mıdır?

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin benimsedikleri ve öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları çok boyutlu liderlik stilleri arasındaki ilişkinin düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Spearman korelasyon çözümlemesi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek bütünlerinin yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 14'te verilmiştir:

Tablo 12. Öğretmenlerin Algıladıkları ve Okul müdürlerinin Benimsedikleri Çok Boyutlu Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Korelasyon Çözümlemesi

(N=207)

Ölçek	Görev (Öğretmen – Müdür)	
	r	p
İdeal Etki Davranış	0,464	0*
İdeal Etki Kişisel Özellik	0,368	0*
İlham Verici Motivasyon	0,382	0*
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	0,476	0*
Entelektüel Güçlendirme	0,44	0*
<i>Dönüştürücü Liderlik Ortalama</i>	0,493	0*
İstisnalarla Aktif Yönetim	0,019	0,39
İstisnalarla Pasif Yönetim	0,271	0*
Durumsal Ödüllendirme	0,391	0*
<i>Etkileşimci Geleneksel Liderlik Ortalama</i>	0,414	0*
<i>Serbest Bırakıcı Liderlik Ortalama</i>	0,328	0*

Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi öğretmenlerinin yöneticilerde algıladıkları yönetsel liderlik algıları ile okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik olmayan korelasyon testi (Spearman) yapılmış ve dönüştürücü liderlik ($r=.493$, $p<.01$), etkileşimli liderlik ($r=.414$, $p<.01$) ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarında ($r=.328$, $p.01$) pozitif yönde güçlü ilişkiler gözlenmiştir.

Ulaşılan bulgulara dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri ile öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stilleri arasında ilişki olduğu, diğer bir ifade ile öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin okul müdürlerinin benimsediği liderlik stillerinden etkilendiği söylenebilir.

4.3. Öğretmenlerin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Ne Düzeyde Farklılaştığına Yönelik Analizler

Dördüncü araştırma sorusu: Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezlerindeki öğretmenlerin kurum yöneticilerinde algıladıkları yönetsel liderlik stilleri ile kişisel özellikleri (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim süresi) arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmakta mıdır?

Bu kısımda araştırmanın ikinci sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla öğretmenlerin çok boyutlu liderlik stilleri konusundaki algıları kişisel özelliklerine göre karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, ölçek maddelerinden elde edilen puan ortalamalarında normallik dağılımı sağlanamaması nedeniyle non-parametrik testler yapılmıştır. Bu kapsamda ikili küme karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis testi yürütülmüştür. Karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılık çıkması durumunda nonparametrik analiz kapsamında Kruskal Wallis stepwise-stepdown (PostHoc) çözümlemesi yapılmıştır.

4.3.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla

yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 15’te verilmiştir:

Tablo 13. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Cinsiyetlerine Göre Farklaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

(N=207)						
Ölçek	Cinsiyet	N	Ortalama	Mann-Whitney U	Z	p
İdeal Etki Davranış	Kadın	129	93.22	2810.00	-1.34	0.18
	Erkek	50	81.7			
	Total	179				
İdeal Etki Kişisel Özellik	Kadın	129	89.9	3212.00	-0.04	0.97
	Erkek	50	90.26			
	Total	179				
İlham Verici Motivasyon	Kadın	128	92.9	2765.00	-1.42	0.16
	Erkek	50	80.8			
	Total	178				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Kadın	129	92.85	2857.00	-1.19	0.23
	Erkek	50	82.64			
	Total	179				
Entelektüel Güçlendirme	Kadın	129	92.52	2900.00	-1.05	0.29
	Erkek	50	83.5			
	Total	179				

Dönüştürücü Liderlik	Kadın	128	92.6	2803.50	-1.28	0.20
	Erkek	50	81.57			
	Total	178				
İstisnalarla Aktif Yönetim	Kadın	129	91.72	3002.50	-0.72	0.47
	Erkek	50	85.55			
	Total	179				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Kadın	128	89.29	3173.00	-0.09	0.93
	Erkek	50	90.04			
	Total	178				
Durumsal Ödüllendirme	Kadın	129	93.4	2786.50	-1.42	0.16
	Erkek	50	81.23			
	Total	179				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	Kadın	128	92.29	2843.50	-1.16	0.25
	Erkek	50	82.37			
	Total	178				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	129	92.29	2929.50	-0.96	0.34
	Erkek	50	84.09			
	Total	179				

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerinin cinsiyetlerinden etkilenmediği söylenebilir.

4.3.2. Yaşa Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin yaşlarına göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik

testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 16’da verilmiştir:

Tablo 14. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Yaşlarına Göre Farklaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

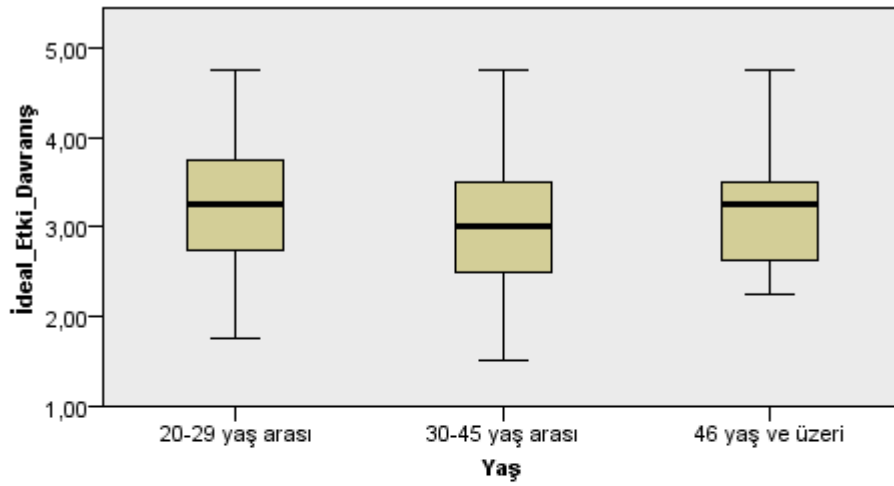
(N=207)						
Ölçek	Yaş	N	Ortalama	Kruskal-Wallis H	df	p
İdeal Etki Davranış	20-29 yaş arası	100	97.53	6.57	2	0.04**
	30-45 yaş arası	56	75.58			
	46 yaş ve üzeri	23	92.39			
	Total	179				
İdeal Etki Kişisel Özellik	20-29 yaş arası	100	85.15	4.10	2	0.13
	30-45 yaş arası	56	90.76			
	46 yaş ve üzeri	23	109.26			
	Total	179				
İlham Verici Motivasyon	20-29 yaş arası	100	92.28	2.66	2	0.27
	30-45 yaş arası	55	80.65			
	46 yaş ve üzeri	23	98.59			
	Total	178				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	20-29 yaş arası	100	86.71	4.18	2	0.12
	30-45 yaş arası	56	87.48			
	46 yaş ve üzeri	23	110.43			
	Total	179				
Entelektüel Güçlendirme	20-29 yaş arası	100	87.33	0.75	2	0.69
	30-45 yaş arası	56	92.03			
	46 yaş ve üzeri	23	96.7			
	Total	179				

Dönüştürücü Liderlik	20-29 yaş arası	100	88.58	2.60	2	0.27
	30-45 yaş arası	55	84.69			
	46 yaş ve üzeri	23	105.02			
	Total	178				
İstisnalarla Aktif Yönetim	20-29 yaş arası	100	87.35	1.58	2	0.45
	30-45 yaş arası	56	89.69			
	46 yaş ve üzeri	23	102.3			
	Total	179				
İstisnalarla Pasif Yönetim	20-29 yaş arası	99	94.34	2.06	2	0.36
	30-45 yaş arası	56	82.57			
	46 yaş ve üzeri	23	85.54			
	Total	178				
Durumsal Ödüllendirme	20-29 yaş arası	100	86.37	1.35	2	0.51
	30-45 yaş arası	56	92.81			
	46 yaş ve üzeri	23	98.93			
	Total	179				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	20-29 yaş arası	99	87.17	1.79	2	0.41
	30-45 yaş arası	56	88.15			
	46 yaş ve üzeri	23	102.83			
	Total	178				
Serbest Bırakıcı Liderlik	20-29 yaş arası	100	90.44	0.24	2	0.89
	30-45 yaş arası	56	87.67			
	46 yaş ve üzeri	23	93.76			
	Total	179				

*p<,05

Tablo 16'ya göre öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları ideal etki (davranış) konusundaki liderlik stillerinin (H: 6.57, SD:2, $p < .05$) yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin ideal etki (davranış) alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin yaşlarından etkilendiği söylenebilir.

İdeal etki (davranış) konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde Şekil 1'deki grafik oluşturulmuştur:



Total N	179
Test Statistic	6,572
Degrees of Freedom	2
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,037

Şekil 1. Yaşa Dayalı Olarak İdeal Etki (Davranış) Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi

İdeal etki (davranış) alt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağına yönelik yapılan çözümlemede Tablo 17'deki bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 15. İdeal Etki (Davranış) Alt Ölçeğinde Yaşa Göre Gözlenen Farkların Kaynağı

PostHoc	Alt Küme	
	1	2
30-45 yaş arası	75.58	
46 yaş ve üzeri	92.39	92.39
20-29 yaş arası		97.53
Test Değeri	1.70	0.18
p (2-sided test)	0.19	0.67
Düzenlenmiş p (2-sided test)	0.19	0.67

Tablo 17 incelendiğinde, ideal etki (davranış) alt ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın 30-45 yaş arası öğretmenler (1.697) ile 20-29 yaş arasındaki öğretmenlerin (.180) puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Tablo 15'teki bulgulara göre ideal etki (davranış) konusunda 30-45 yaş arasındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin 20-29 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.3.3. Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin medeni durumlarına göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 18'de verilmiştir:

Tablo 16. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

(N=207)

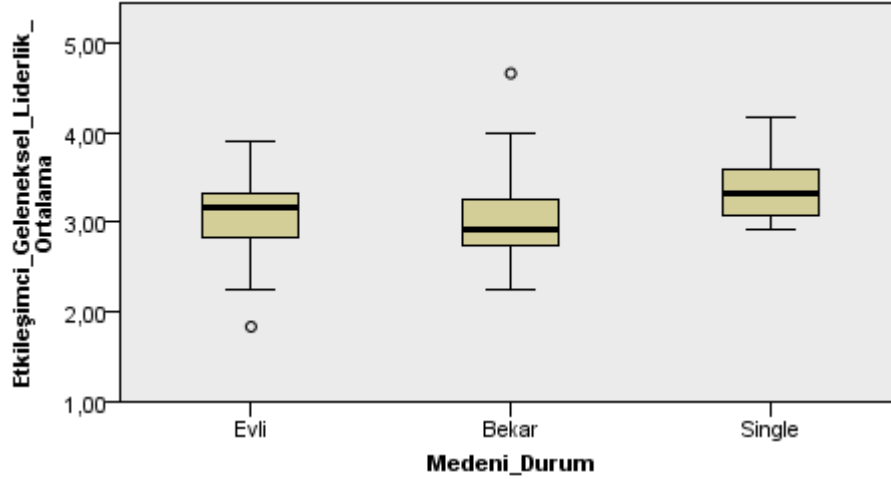
Ölçek	Medeni Durum	N	Ortalama	Kruskal-Wallis H	df	p
İdeal Etki Davranış	Evli	99	91.09	0.12	2	0.94
	Bekar	74	88.89			
	dul/boşanmış	6	85.83			
	Total	179				
İdeal Etki Kişisel Özellik	Evli	99	92.79	1.98	2	0.37
	Bekar	74	84.65			
	Dul/Boşanmış	6	109.92			
	Total	179				
İlham Verici Motivasyon	Evli	98	89.96	1.12	2	0.57
	Bekar	74	87.22			
	Dul/Boşanmış	6	110.08			
	Total	178				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Evli	99	91.28	4.59	2	0.10
	Bekar	74	84.96			
	Dul/Boşanmış	6	131			
	Total	179				
Entelektüel Güçlendirme	Evli	99	89.62	0.95	2	0.62
	Bekar	74	88.89			
	Dul/Boşanmış	6	110			
	Total	179				
Dönüştürücü Liderlik	Evli	98	93.13	2.34	2	0.31
	Bekar	74	83.22			
	Dul/Boşanmış	6	107.67			
	Total	178				
İstisnalarla Aktif	Evli	99	95.39	2.99	2	0.22

Yönetim	Bekar	74	82.09			
	Dul/Boşanmış	6	98.5			
	Total	179				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Evli	99	87.62	3.40	2	0.18
	Bekar	73	88.95			
	Dul/Boşanmış	6	127.17			
	Total	178				
Durumsal Ödüllendirme	Evli	99	89.7	0.84	2	0.66
	Bekar	74	88.87			
	Dul/Boşanmış	6	108.83			
	Total	179				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	Evli	99	93.71	6.25	2	0.04*
	Bekar	73	80.61			
	Dul/Boşanmış	6	128.17			
	Total	178				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Evli	99	87.1	2.46	2	0.29
	Bekar	74	91.41			
	Dul/Boşanmış	6	120.42			
	Total	179				

***p<.05**

Tablo 18'e göre öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *etkileşimci geleneksel liderlik* konusundaki liderlik stillerinin (H: 6.25, SD:2, p<.05) medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin *etkileşimci geleneksel liderlik* alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin evli, bekar ya da dul/boşanmış olmalarından etkilendiği söylenebilir.

Etkileşimci geleneksel liderlik konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde Şekil 2’deki grafik oluşturulmuştur:



Total N	178
Test Statistic	6,247
Degrees of Freedom	2
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,044

Şekil 2. Medeni Duruma Dayalı Olarak Etkileşimci Geleneksel Liderlik Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi

Etkileşimci Geleneksel Liderlik alt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağına yönelik yapılan çözümlemede Tablo 19’deki bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 17. Etkileşimci Geleneksel Liderlik Alt Ölçeğinde Bölüme Göre Gözlenen Farkların

	PostHoc	Alt Küme	
		1	2
Bekar		80.61	
Evli		93.71	93.71
Dul/Boşanmış			128.17
Test Değeri		2.71	2.45
p (2-sided test)		0.1	0.12
Düzenlenmiş p (2-sided test)		0.1	0.12

Tablo 19 incelendiğinde, etkileşimli geleneksel liderlik alt ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın bekar öğretmenler (2.711) ile dul/boşanmış (ayrılmış, boşanmış, Dul/Boşanmış) katılımcıların (2.449) puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Tablo 17'deki bulgulara göre etkileşimli geleneksel liderlik konusunda dul/boşanmış öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin bekar öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.3.4. Eğitim Düzeyine Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerine eğitim düzeylerine göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 20'de verilmiştir:

Tablo 18. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

(N=207)

Alt Ölçekler	Eğitim Durumu	N	Ortalama	Mann-Whitney U	Z	p
İdeal Etki	Lisans	172	89.66	543	-0.44	0.66

Davranış	Yüksek Lisans ve üzeri	7	98.43			
	Total	179				
İdeal Etki Kişisel Özellik	Lisans	172	89.52	520	-0.61	0.54
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	101.71			
	Total	179				
İlham Verici Motivasyon	Lisans	171	89.04	520.50	-0.59	0.56
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	100.64			
	Total	178				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Lisans	172	88.54	350.50	-1.89	0.06
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	125.93			
	Total	179				
Entelektüel Güçlendirme	Lisans	172	89.83	573	-0.22	0.83
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	94.14			
	Total	179				
Dönüştürücü Liderlik	Lisans	171	88.6	444.50	-1.15	0.25
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	111.5			
	Total	178				
İstisnalarla Aktif Yönetim	Lisans	172	89.36	492	-0.82	0.41
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	105.71			
	Total	179				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Lisans	171	89.75	556	-0.32	0.75
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	83.43			
	Total	178				
Durumsal Ödüllendirme	Lisans	172	88.75	387.50	-1.60	0.11
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	120.64			
	Total	179				

Etkileşimli Geleneksel Liderlik	Lisans	171	88.29	391	-1.56	0.11
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	119.14			
	Total	178				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Lisans	172	91.1	413.50	-1.41	0.16
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	63.07			
	Total	179				

Tablo 20 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerinin lisans ya da lisans üstü mezunu olmalarından etkilenmediği söylenebilir.

4.3.5. Mesleki Deneyim Süresine Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin mesleki deneyim sürelerine göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 21’de verilmiştir:

Tablo 19. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

(N=207)

Ölçek	Mesleki Deneyim Süresi	N	Ortalama	Kruskal-Wallis H	df	p
İdeal Etki Davranış	0-5 yıl	97	90.52	1.18	3	0.76
	6-10 yıl	48	85.68			
	11-19 yıl	20	89.1			

	20 yıl ve üzeri	14	102.5			
	Total	179				
İdeal Etki Kişisel Özellik	0-5 yıl	97	81.39	7.34	3	0.06
	6-10 yıl	48	96.71			
	11-19 yıl	20	97.98			
	20 yıl ve üzeri	14	115.25			
	Total	179				
İlham Verici Motivasyon	0-5 yıl	96	91.22	0.84	3	0.84
	6-10 yıl	48	83.82			
	11-19 yıl	20	91.93			
	20 yıl ve üzeri	14	93.68			
	Total	178				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	0-5 yıl	97	86.61	3.42	3	0.33
	6-10 yıl	48	91.42			
	11-19 yıl	20	86.73			
	20 yıl ve üzeri	14	113.32			
	Total	179				
Entelektüel Güçlendirme	0-5 yıl	97	81.14	8.66	3	0.03*
	6-10 yıl	48	97.19			
	11-19 yıl	20	115.38			
	20 yıl ve üzeri	14	90.46			
	Total	179				
Dönüştürücü Liderlik	0-5 yıl	96	84.07	3.61	3	0.32
	6-10 yıl	48	91.47			
	11-19 yıl	20	97.13			

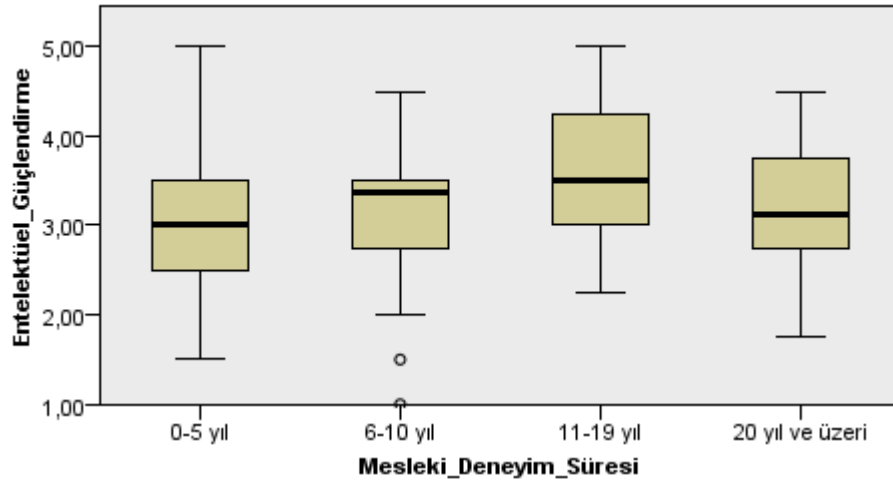
	20 yıl ve üzeri	14	109.11			
	Total	178				
İstisnalarla Aktif Yönetim	0-5 yıl	97	86.23	4.72	3	0.19
	6-10 yıl	48	86.41			
	11-19 yıl	20	99.45			
	20 yıl ve üzeri	14	114.96			
	Total	179				
İstisnalarla Pasif Yönetim	0-5 yıl	96	94.78	6.33	3	0.10
	6-10 yıl	48	84.77			
	11-19 yıl	20	95.98			
	20 yıl ve üzeri	14	60.29			
	Total	178				
Durumsal Ödüllendirme	0-5 yıl	97	85.41	4.67	3	0.20
	6-10 yıl	48	89.09			
	11-19 yıl	20	112.63			
	20 yıl ve üzeri	14	92.57			
	Total	179				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	0-5 yıl	96	86.07	5.87	3	0.19
	6-10 yıl	48	83.64			
	11-19 yıl	20	113.48			
	20 yıl ve üzeri	14	98.86			
	Total	178				
Serbest Bırakıcı Liderlik	0-5 yıl	97	89.8	3.05	3	0.38
	6-10 yıl	48	92.48			

11-19 yıl	20	99.5
20 yıl ve üzeri	14	69.29
Total	179	

***p<,05**

Tablo 21'e göre öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *entelektüel güçlendirme* konusundaki liderlik stillerinin (H: 8.66, SD:3, p<.05) mesleki deneyim sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin entelektüel güçlendirme alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin mesleki deneyim sürelerinden etkilendiği söylenebilir.

Entelektüel güçlendirme konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde Şekil 3'teki grafik oluşturulmuştur



Total N	179
Test Statistic	8,662
Degrees of Freedom	3
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,034

Şekil 3. Mesleki Deneyim Süresine Dayalı Olarak Entelektüel Güçlendirme Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi

Entelektüel güçlendirmealt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağına yönelik yapılan çözümlemede Tablo 22'deki bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 20. Entelektüel Güçlendirme Alt Ölçeğinde Bölüme Göre Gözlenen Farkların Kaynağı

	PostHoc	Alt Küme	
		1	2
0-5 yıl		81.14	

20 yıl ve üzeri	90.46	90.46
6-10 yıl	97.19	97.19
11-19 yıl		115.38
Test Değeri	3.36	2.60
p (2-sided test)	0.19	0.27
Düzenlenmiş p (2-sided test)	0.19	0.27

Tablo 22 incelendiğinde, entelektüel güçlendirme alt ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler (3.360) ile 0-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin (2.598) puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Tablo 20'deki bulgulara göre entelektüel güçlendirme konusunda 11-15 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin 0-5 yıllık kıdemi olan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.3.6. Mezun Olunan Programa Göre Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin mezun oldukları programa göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 23'te verilmiştir:

Tablo 21. Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Stillerinin Mezun Oldukları Programa Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

(N=207)

Ölçek	Mezun Olunan Program	N	Ortalama	Kruskal-Wallis H	df	p
İdeal Etki Davranış	Özel eğitim öğretmenliği	29	86.86	0.14	2	0.93
	Özel Eğitim Dışındaki	116	90.89			

Öğretmenlik Programları						
İdeal Etki Kişisel Özellik	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	89.65			
	Total	179				
	Özel eğitim öğretmenliği	29	105.5	3.26	2	0.20
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	87.86			
İlham Verici Motivasyon	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	84.07			
	Total	179				
	Özel eğitim öğretmenliği	29	104.47	3.02	2	0.22
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	115	87.15			
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	84.69			
	Total	178				
	Özel eğitim öğretmenliği	29	87.33	0.35	2	0.84
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	91.66			
Entelektüel Güçlendirme	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	86.62			
	Total	179				
	Özel eğitim öğretmenliği	29	103.79	2.50	2	0.29
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	87.64			
Dönüştürücü Liderlik	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	86.28			
	Total	179				
	Özel eğitim öğretmenliği	29	99.36	1.39	2	0.50
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	115	88.38			

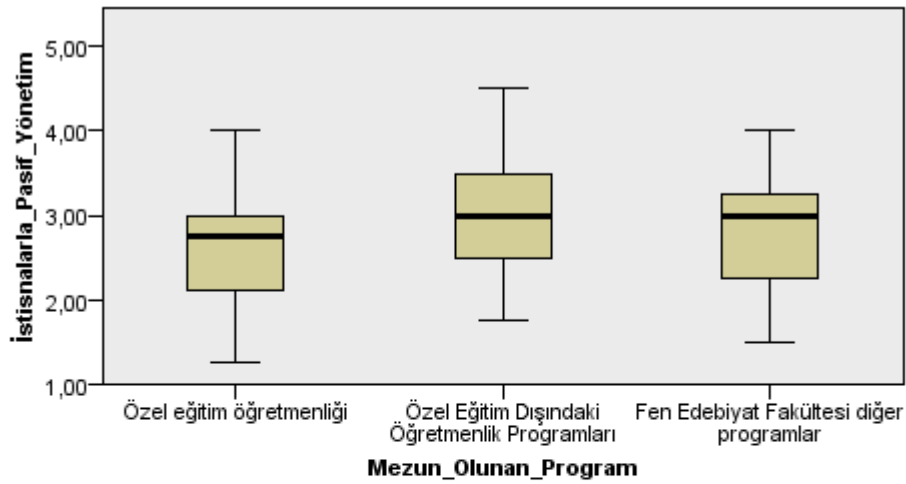
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	84.88			
	Total	178				
İstisnalarla Aktif Yönetim	Özel eğitim öğretmenliği	29	91.62	0.27	2	0.87
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	90.8			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	85.88			
	Total	179				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Özel eğitim öğretmenliği	28	67.04	8.10	2	0.02*
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	96.62			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	83.72			
	Total	178				
Durumsal Ödüllendirme	Özel eğitim öğretmenliği	29	99.55	2.50	2	0.29
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	90.77			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	79.24			
	Total	179				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	Özel eğitim öğretmenliği	28	88.45	3.52	2	0.17
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	93.95			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	75.18			
	Total	178				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Özel eğitim öğretmenliği	29	81.66	1.38	2	0.50
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	116	93.18			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	34	86.28			

Total	179
-------	-----

*p<,05

Tablo 23’e göre öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *istisnalarla pasif yönetim* konusundaki liderlik stillerinin (H: 8.099, SD:2, p<.05) mezun oldukları programa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin istisnalarla pasif yönetimalt ölçeğine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları programdan etkilendiği söylenebilir.

İstisnalarla pasif yönetim konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde Şekil 4’teki grafik oluşturulmuştur:



Total N	178
Test Statistic	8,099
Degrees of Freedom	2
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,017

Şekil 4. Mezun Olunan Programa Dayalı Olarak İstisnalarla Pasif Yönetim Alt Ölçeğindeki Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Plot Eğrisi

İstisnalarla pasif yönetimalt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağına yönelik yapılan çözümlemede Tablo 24'deki bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 22. İstisnalarla Pasif YönetimAlt Ölçeğinde Bölüme Göre Gözlenen Farkların Kaynağı

PostHoc	Alt Küme	
	1	2
Özel eğitim öğretmenliği	67.04	
Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	83.72	83.72
Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları		96.62
Test Değeri	1.51	1.64
p (2-sided test)	0.22	0.20
Düzenlenmiş p (2-sided test)	0.22	0.20

Tablo 24 incelendiğinde, *istisnalarla pasif yönetimalt* ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın özel eğitim dışındaki program mezunu öğretmenler (1.635) ile özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin (1.506) puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Tablo 22'deki bulgulara göre istisnalarla pasif yönetim konusunda özel eğitim öğretmenlik programı dışındaki öğretmenlik programlarından mezun olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin özel eğitim öğretmenliği programı mezunu öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.4. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Görüşlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Ne Düzeyde Farklılaştığına Yönelik Analizler

Beşinci araştırma sorusu: Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi okul müdürlerinin liderlik stilleri kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, medeni durum,

eğitim durumu, mesleki deneyim süresi) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Bu kısımda araştırmanın dördüncü sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla okul müdürlerinin çok boyutlu liderlik stillerini benimseme durumları kişisel özelliklerine göre karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, ölçek maddelerinden elde edilen puan ortalamalarında normallik dağılımı sağlanamaması nedeniyle non-parametrik testler yapılmıştır. Bu kapsamda ikili küme karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis testi yürütülmüştür.

4.4.1. Cinsiyete Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 25'te verilmiştir:

Tablo 23. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillерinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

(N=207)

Ölçek	Cinsiyet	N	Ortalama	Mann-Whitney U	Z	p
İdeal Etki Davranış	Kadın	10	16.4	71	-0.92	0.36
	Erkek	18	13.44			
	Total	28				
İdeal Etki Kişisel Özellik	Kadın	10	17.3	62	-1.37	0.17
	Erkek	18	12.94			
	Total	28				
İlham Verici Motivasyon	Kadın	10	17.25	62.50	-1.33	0.18
	Erkek	18	12.97			
	Total	28				

Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Kadın	10	17.8	57	-1.60	0.11
	Erkek	18	12.67			
	Total	28				
Entelektüel Güçlendirme	Kadın	10	17.1	64	-1.26	0.21
	Erkek	18	13.06			
	Total	28				
Dönüştürücü Liderlik	Kadın	10	17.6	59	-1.49	0.14
	Erkek	18	12.78			
	Total	28				
İstisnalarla Aktif Yönetim	Kadın	10	11.95	64.50	-1.23	0.22
	Erkek	18	15.92			
	Total	28				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Kadın	10	15.4	81	-0.43	0.66
	Erkek	18	14			
	Total	28				
Durumsal Ödüllendirme	Kadın	10	16.3	72	-0.88	0.38
	Erkek	18	13.5			
	Total	28				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	Kadın	10	15.8	77	-0.63	0.53
	Erkek	18	13.78			
	Total	28				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	10	14.5	90	0	1
	Erkek	18	14.5			
	Total	28				

Tablo 25 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan

ortalamalarının cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin cinsiyetlerinden etkilenmediği söylenebilir.

4.4.2. Yaşa Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin yaşlarına göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 26’da verilmiştir:

Tablo 24. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

(N=207)

Ölçek	Yaş	N	Ortalama	Kruskal-Wallis H	df	p
İdeal Etki Davranış	20-29 yaş arası	5	15.2	1.18	2	0.56
	30-45 yaş arası	16	13.16			
	46 yaş ve üzeri	7	17.07			
	Total	28				
İdeal Etki Kişisel Özellik	20-29 yaş arası	5	14.7	0.79	2	0.67
	30-45 yaş arası	16	13.47			
	46 yaş ve üzeri	7	16.71			
	Total	28				
İlham Verici Motivasyon	20-29 yaş arası	5	11	1.18	2	0.55
	30-45 yaş arası	16	15			
	46 yaş ve üzeri	7	15.86			
	Total	28				

Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	20-29 yaş arası	5	15.9	2.91	2	0.23
	30-45 yaş arası	16	12.34			
	46 yaş ve üzeri	7	18.43			
	Total	28				
Entelektüel Güçlendirme	20-29 yaş arası	5	15.7	1.90	2	0.39
	30-45 yaş arası	16	12.75			
	46 yaş ve üzeri	7	17.64			
	Total	28				
Dönüştürücü Liderlik	20-29 yaş arası	5	13.3	1.63	2	0.44
	30-45 yaş arası	16	13.38			
	46 yaş ve üzeri	7	17.93			
	Total	28				
İstisnalarla Aktif Yönetim	20-29 yaş arası	5	8.5	3.56	2	0.17
	30-45 yaş arası	16	15.22			
	46 yaş ve üzeri	7	17.14			
	Total	28				
İstisnalarla Pasif Yönetim	20-29 yaş arası	5	17.3	0.76	2	0.69
	30-45 yaş arası	16	14.13			
	46 yaş ve üzeri	7	13.36			
	Total	28				
Durumsal Ödüllendirme	20-29 yaş arası	5	17.1	2.29	2	0.32
	30-45 yaş arası	16	12.5			
	46 yaş ve üzeri	7	17.21			
	Total	28				

Etkileşimci Geleneksel Liderlik	20-29 yaş arası	5	15.1	0.96	2	0.62
	30-45 yaş arası	16	13.28			
	46 yaş ve üzeri	7	16.86			
	Total	28				
Serbest Bırakıcı Liderlik	20-29 yaş arası	5	18	2.30	2	0.32
	30-45 yaş arası	16	12.53			
	46 yaş ve üzeri	7	16.5			
	Total	28				

Tablo 26 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin yaşlarından etkilenmediği söylenebilir.

4.4.3. Medeni Duruma Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin medeni durumlarına göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 27’de verilmiştir:

Tablo 25. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

(N=207)

Ölçek	Medeni Durum	N	Ortalama	Mann-Whitney U	Z	p
-------	--------------	---	----------	----------------	---	---

İdeal Etki Davranış	Evli	20	14.05	71	-0.46	0.64
	Bekar	8	15.63			
	Total	28				
İdeal Etki Kişisel Özellik	Evli	20	14.08	71.5	-0.44	0.66
	Bekar	8	15.56			
	Total	28				
İlham Verici Motivasyon	Evli	20	13.43	58.5	-1.11	0.27
	Bekar	8	17.19			
	Total	28				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Evli	20	13.68	63.5	-0.85	0.40
	Bekar	8	16.56			
	Total	28				
Entelektüel Güçlendirme	Evli	20	14.28	75.5	-0.23	0.82
	Bekar	8	15.06			
	Total	28				
Dönüştürücü Liderlik	Evli	20	13.85	67	-0.66	0.51
	Bekar	8	16.13			
	Total	28				
İstisnalarla Aktif Yönetim	Evli	20	15.95	51	-1.49	0.14
	Bekar	8	10.88			
	Total	28				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Evli	20	12.45	39	-2.10	0.04*
	Bekar	8	19.63			
	Total	28				
Durumsal Ödüllendirme	Evli	20	14.55	79	-0.05	0.96
	Bekar	8	14.38			

	Total	28				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	Evli	20	13.35	57	-1.18	0.24
	Bekar	8	17.38			
	Total	28				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Evli	20	13.8	66	-0.72	0.47
	Bekar	8	16.25			
	Total	28				

***p<,05**

Tablo 27 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin istisnalarla pasif yönetim alt ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri istisnalarla pasif yönetim liderlik stiline evli yada bekar oluşlarından etkilendiği söylenebilir.

4.4.4. Eğitim Düzeyine Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin eğitim düzeylerine göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 28’de verilmiştir:

Tablo 26. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

(N=207)

Ölçek	Eğitim Durumu	N	Ortalama	Mann-Whitney U	Z	p
İdeal Etki	Lisans	21	11.95	20	-2.88	0.00*

Davranış	Yüksek Lisans ve üzeri	7	22.14			
	Total	28				
İdeal Etki Kişisel Özellik	Lisans	21	12.4	29.50	-2.38	0.02*
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	20.79			
	Total	28				
İlham Verici Motivasyon	Lisans	21	12.24	26	-2.55	0.01*
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	21.29			
	Total	28				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Lisans	21	12.5	31.50	-2.25	0.02*
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	20.5			
	Total	28				
Entelektüel Güçlendirme	Lisans	21	14.29	69	-0.24	0.81
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	15.14			
	Total	28				
Dönüştürücü Liderlik	Lisans	21	12.24	26	-2.53	0.01*
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	21.29			
	Total	28				
İstisnalarla Aktif Yönetim	Lisans	21	15.81	46	-1.47	0.14
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	10.57			
	Total	28				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Lisans	21	12.95	41	-1.74	0.08
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	19.14			
	Total	28				
Durumsal Ödüllendirme	Lisans	21	12.81	38	-1.92	0.06
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	19.57			

	Total	28				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	Lisans	21	13.57	54	-1.04	0.230
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	17.29			
	Total	28				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Lisans	21	12.86	39	-1.86	0.06
	Yüksek Lisans ve üzeri	7	19.43			
	Total	28				

***p<.05**

Tablo 28 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin ideal etki (davranış) (U:20, z=-2.877, p<.01), ideal etki (kişisel özellik) (U:29.50, z=-2.378, p<.05), ilham verici motivasyon (U:26, z=-2.547, p<.05), kişisel duyarlılık ve destek sağlama (U:31.50, z=-2.253, p<.05) ve dönüştürücü liderlik (U:26, z=-2.526, p<.05) alt ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri ideal etki (davranış ve kişisel özellik), ilham verici motivasyon, kişisel duyarlılık ve destek sağlama ile dönüştürücü liderlik yönetim liderlik stili lisans ya da lisansüstü mezunu oluşlarından etkilendiği söylenebilir.

4.4.5. Mesleki Deneyim Süresine Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin mesleki deneyim sürelerine göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 29’da verilmiştir:

Tablo 27. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

(N=207)

	Mesleki Deneyim Süresi	N	Ortalama	Kruskal-Wallis H	df	p
İdeal Etki Davranış	0-5 yıl	4	15.13	2.06	3	0.56
	6-10 yıl	8	11.06			
	11-19 yıl	11	15.95			
	20 yıl ve üzeri	5	16.3			
	Total	28				
İdeal Etki Kişisel Özellik	0-5 yıl	4	14	1.83	3	0.61
	6-10 yıl	8	11.56			
	11-19 yıl	11	15.59			
	20 yıl ve üzeri	5	17.2			
	Total	28				
İlham Verici Motivasyon	0-5 yıl	4	11.38	0.69	3	0.88
	6-10 yıl	8	15.06			
	11-19 yıl	11	15			
	20 yıl ve üzeri	5	15			
	Total	28				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	0-5 yıl	4	17.13	2.54	3	0.47
	6-10 yıl	8	12.75			
	11-19 yıl	11	12.91			
	20 yıl ve üzeri	5	18.7			
	Total	28				
Entelektüel Güçlendirme	0-5 yıl	4	18.75	2.22	3	0.53
	6-10 yıl	8	11.56			

	11-19 yıl	11	15.18			
	20 yıl ve üzeri	5	14.3			
	Total	28				
Dönüştürücü Liderlik	0-5 yıl	4	14	0.96	3	0.81
	6-10 yıl	8	12.69			
	11-19 yıl	11	14.77			
	20 yıl ve üzeri	5	17.2			
	Total	28				
İstisnalarla Aktif Yönetim	0-5 yıl	4	10.5	1.97	3	0.58
	6-10 yıl	8	16.5			
	11-19 yıl	11	15.5			
	20 yıl ve üzeri	5	12.3			
	Total	28				
İstisnalarla Pasif Yönetim	0-5 yıl	4	14.25	1.27	3	0.74
	6-10 yıl	8	13.56			
	11-19 yıl	11	13.59			
	20 yıl ve üzeri	5	18.2			
	Total	28				
Durumsal Ödüllendirme	0-5 yıl	4	13.5	2.90	3	0.41
	6-10 yıl	8	11.56			
	11-19 yıl	11	14.82			
	20 yıl ve üzeri	5	19.3			
	Total	28				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	0-5 yıl	4	11.88	0.90	3	0.83
	6-10 yıl	8	14.69			
	11-19 yıl	11	14.18			

	20 yıl ve üzeri	5	17			
	Total	28				
	0-5 yıl	4	15	2.31	3	0.51
	6-10 yıl	8	11.19			
Serbest Bırakıcı Liderlik	11-19 yıl	11	15.18			
	20 yıl ve üzeri	5	17.9			
	Total	28				

Tablo 29 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının mesleki deneyim sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin mesleki deneyim sürelerinden etkilenmediği söylenebilir.

4.4.6. Mezun Olunan Programa Göre Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stilleri

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin mezun oldukları programa göre farklılaşma düzeyini incelemek amacıyla, ölçek madde dağılımlarının normallik değerlerini yakalayamaması nedeniyle non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Detaylı incelemeler yapabilmek amacıyla yürütülen istatistiksel çözümleme işlemine, ölçek gruplarının yanında alt ölçeklere ait ortalamalar da dahil edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 30'da verilmiştir:

Tablo 28. Okul Müdürlerinin Benimsedikleri Liderlik Stillerinin Mezun Oldukları Programa Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

(N=207)

Mezun Olunan Program	N	Ortalama	Kruskal-Wallis H	df	P
----------------------	---	----------	------------------	----	---

İdeal Etki Davranış	Özel eğitim öğretmenliği	3	18.17	0.79	2	0.67
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	14.33			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	13			
	Total	28				
İdeal Etki Kişisel Özellik	Özel eğitim öğretmenliği	3	15.5	0.37	2	0.83
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	13.93			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	16.2			
	Total	28				
İlham Verici Motivasyon	Özel eğitim öğretmenliği	3	17.67	0.57	2	0.75
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	14.33			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	13.3			
	Total	28				
Kişisel Duyarlılık ve Destek Sağlama	Özel eğitim öğretmenliği	3	17.5	0.65	2	0.72
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	14.5			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	12.7			
	Total	28				
Entelektüel Güçlendirme	Özel eğitim öğretmenliği	3	10.17	2.00	2	0.37
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	15.85			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	11.7			
	Total	28				
Dönüştürücü Liderlik	Özel eğitim öğretmenliği	3	16	0.12	2	0.94
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	14.4			

	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	14			
	Total	28				
İstisnalarla Aktif Yönetim	Özel eğitim öğretmenliği	3	14	0.05	2	0.98
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	14.4			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	15.2			
	Total	28				
İstisnalarla Pasif Yönetim	Özel eğitim öğretmenliği	3	14.67	0.14	2	0.93
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	14.18			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	15.7			
	Total	28				
Durumsal Ödüllendirme	Özel eğitim öğretmenliği	3	20.33	1.91	2	0.38
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	14.13			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	12.5			
	Total	28				
Etkileşimci Geleneksel Liderlik	Özel eğitim öğretmenliği	3	16	1.31	2	0.52
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	13.43			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	17.9			
	Total	28				
Serbest Bırakıcı Liderlik	Özel eğitim öğretmenliği	3	12.67	1.19	2	0.55
	Özel Eğitim Dışındaki Öğretmenlik Programları	20	13.9			
	Fen Edebiyat Fakültesi diğer programlar	5	18			
	Total	28				

Tablo 30 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının mezun oldukları programa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin özel eğitim öğretmenliği ya da başka alandan mezun olmalarından etkilenmediği söylenebilir.



BÖLÜM 5. SONUÇ

Çalışmada elde edilen bulguların incelenmesiyle ulaşılan sonuçlar şöyledir:

5.1. Özet

Bu araştırmada okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri ile öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin çeşitli özellikler bağlamında karşılaştırılması amaçlanmıştır. Tarama modeliyle yürütülen araştırmada 5 soruya yanıt aranmıştır.

Çalışmada temel amaç doğrultusunda Bursa İlinde bulunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler arasından 139'u kadın, 68'i erkek olmak üzere 207 kişilik bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Örneklem grubundaki okul müdürlerinin sayısı 28, öğretmenlerin sayısı ise 179'dur.

Araştırmada veri toplamak amacıyla iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formu öğretmenlere yönelik demografik bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmış sorular içermektedir. Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeği üç boyuttan oluşmakta ve 45 madde içermektedir. Ölçeğin yönetici ve öğretmen olmak üzere iki formu kullanılmıştır. Ölçek nihai uygulama öncesi iç tutarlılık testine tabi tutulmuş ve güvenilirlik değeri (Cronbach's Alpha) ,921 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama araçları Nisan 2019 – Haziran 2019 tarihleri arasında örneklem grubundaki katılımcılara uygulanmıştır.

Araştırmanın amacına ulaşmak için araştırma soruları ışığında öncelikle okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri ile öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleri belirlenmiş sonra da katılımcıların bu konulardaki özelliklerinin demografik değişkenlere göre farklılaşma durumlarını ortaya çıkarmaya dönük analizler yapılmıştır.

Ölçeklerin uygulanmasından elde edilen veriler elektronik ortamda kayıt altına alınarak, ilgili istatistiksel tekniklerle çözümlenmiş ve ulaşılan sonuçlar yorumlanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler istatistik çözümlemeler öncesi, madde gruplarına ait puanların normal dağılım gösterip göstermemesini incelemek amacıyla basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiş ve adı geçen ölçek puanlarının tüm bileşenlerinde normal dağılımlar göstermemesi nedeniyle gruplar üzerinde parametrik olmayan testler

uygulanmıştır. Araştırma sorularına yanıt bulmak üzere elde edilen veriler; aritmetik ortalama ($\bar{X}$), Frekans (f), Yüzde (%), Standart sapma (S.S.), Mann Whitney U, Kruskal Wallis testi ve nonparametrik stepwise-stepdown posthoc analizi yardımıyla çözümlenerek yorumlanmıştır.

Elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda; katılımcıların demografik-özelliklerinin cinsiyet konusunda “öğretmenlerde kadın, müdürlerde erkek” gruplarında yoğunlaştığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin en fazla kümelandikleri yaş grubu 20-29 yaş arası iken, okul müdürlerinde 30-45 yaş aralığıdır. Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin çoğu evlidir. Öğretmenlerde dul/boşanmış 6 kişi bulunurken, müdürlerde dul/boşanmış kimse yoktur. Hem öğretmenlerin hem de okul müdürlerinin çoğunluğunu lisans mezunları oluşturmaktadır. Yüksek lisans ve üzeri eğitim alan kişi sayısı öğretmenlerde ve müdürlerde aynıdır (7 kişi). Mesleki deneyim süreleri incelendiğinde öğretmenlerde en kalabalık grubu 0-5 yıl arası deneyimi olanlar oluştururken, müdürlerde ise en kalabalık grubu 11-19 yıl arası deneyimi olanlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık onda yedisi özel eğitim dışındaki öğretmenlik programlarından mezun iken, müdürlerin 20’si de aynı durumdadır. Özel eğitim öğretmenliği mezunu olanların sayısı her iki grupta da en düşük orandadır.

Çalışmada ulaşılan sonuçlara ilişkin özet bulgular aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmenlerin en yüksek puan ortalaması elde ettikleri liderlik özelliği “ilham verici motivasyon” ($\bar{X}$:3.34, SS: .78) iken, en düşük ortalamayı “istisnalarla pasif yönetim” ($\bar{X}$:2.91, SS: .66) özelliğinden elde etmişlerdir.
2. Okul müdürlerinin en çok benimsedikleri liderlik özelliği “kişisel duyarlılık ve destek sağlama” ($\bar{X}$:4.31, SS:.61) iken, en düşük ortalamayı “istisnalarla aktif yönetim” ($\bar{X}$:3.58, SS: .84) stilinden elde etmişlerdir.
3. Okul müdürleri dönüştürücü liderlik ($\bar{X}$:4.24) özelliğini, serbest bırakıcı liderlik ($\bar{X}$:4.11) ve etkileşimci liderlik ($\bar{X}$:3.58) özelliğinden daha güçlü bir biçimde benimsemektedirler.
4. Puan ortalamaları incelendiğinde okul müdürlerini liderlik stillerini “yüksek” düzeyde benimsedikleri, öğretmenlerin ise okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri ile öğretmenlerin müdürlerde algıladıkları liderlik stilleri farklılık göstermektedir. Okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılık dönüştürücü liderlik ($U=424,5$, $z=-7,054$, $p<,01$), etkileşimci liderlik ($U=757,5$, $z=-5,929$, $p<,01$) ve serbest bırakıcı liderlik ($U=1125,5$, $z=-4,704$, $p<,01$) konularında güçlü düzeydedir.
6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır.
7. Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları ideal etki (davranış) konusundaki liderlik stillerinin yaşlarına göre ($H: 6,572$, $SD:2$, $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. İdeal etki (davranış) konusunda 30-45 yaş arasındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin 20-29 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
8. Öğretmenlerin *etkileşimci geleneksel liderlik* alt ölçeğine ilişkin görüşleri evli, bekar ya da dul/boşanmış olmalarından etkilenmektedir ($H: 6,247$, $SD:2$, $p<0,05$). Etkileşimci geleneksel liderlik konusunda dul/boşanmış öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin bekar öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
9. Öğretmenlerin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
10. Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *entelektüel güçlendirme* konusundaki liderlik stillerine sahip deneyim sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($H: 8,662$, $SD:3$, $p<0,05$). Entelektüel güçlendirme konusunda 11-15 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşleri, 0-5 yıllık kıdemi olan öğretmenlere göre daha olumludur.
11. Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *istisnalarla pasif yönetim* konusundaki liderlik stilleri mezun oldukları programa göre istatistiksel

olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır(H: 8,099, SD:2, $p<0,05$).İstisnalarla pasif yönetim konusunda özel eğitim öğretmenlik programı dışındaki öğretmenlik programlarından mezun olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin özel eğitim öğretmenliği programı mezunu öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

12. Okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları, cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
13. Okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları, yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
14. Okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin istisnalarla pasif yönetim alt ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir (U:39, $z=-2.10$, $p<,05$).
15. Okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin ideal etki (davranış) (U:20, $z=-2,877$, $p<,01$), ideal etki (kişisel özellik) (U:29,5, $z=-2,378$, $p<,05$), ilham verici motivasyon (U:26, $z=-2,547$, $p<,05$), kişisel duyarlılık ve destek sağlama (U:31,5, $z=-2,253$, $p<,05$) ve dönüştürücü liderlik (U:26, $z=-2,526$, $p<,05$) alt ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamaları eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
16. Okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları mesleki deneyim sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
17. Okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları,mezun oldukları programa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

5.2. Yargı

Araştırma bulguları dikkate alındığında şu yargılara ulaşmak mümkündür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin en yüksek puan ortalaması elde ettikleri liderlik özelliği *ilham verici motivasyondur*. Öğretmenlerin en düşük puan ortalaması elde ettikleri özellik ise *istisnalarla pasif yönetimdir*. Öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerini, ölçeğin üç boyutu bağlamında incelendiğinde serbest bırakıcı liderlik algılarının, dönüştürücü liderlik ve etkileşimci geleneksel liderlik algısından daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenler, yöneticileri liderlik stilleri açısından orta düzeyde görmektedirler. Diğer bir ifade ile öğretmenler yöneticilerin dönüştürücü, etkileşimci ve serbest bırakıcı liderlik özelliklerini *orta* düzeyde sergilediklerini düşünmektedirler.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin, okul yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri konusunda bu çalışmanın bulgularıyla örtüşen araştırmalara ulaşılmıştır. Özyiğit (2012) tarafından yapılan araştırmada “öğretmenlerin, görev yaptıkları okullarda okul müdürlerini en fazla dönüştürücü liderliğin karizmatik niteliklerini gösterdiklerini düşünmektedirler. Bunu takip eden liderlik stili özelliği yine dönüştürücü liderlik yapısı içerisinde entelektüel uyarım ve bireysel destek olarak gözlenmiştir. Bu çalışmada ve örnek verilen çalışmada öğretmenlerin okul müdürlerinde gözlemlediği dönüştürücü liderlik stilleri orta düzeyde olduğu görüşündedirler.

Yanı sıra aynı araştırmada (Özyiğit, 2012) bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte, öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinden etkileşimci liderliğin, dönüştürücü ve serbest bırakıcı liderlik stilinden daha yüksek ortalamaya sahip olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Örnek araştırmada öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stilleri içerisinde puan ortalaması olarak en düşük düzeyde etkileşimci liderliğin tam serbestlik yönetim biçiminde elde edilmiştir. Etkileşimci liderliğin istisnalarla aktif ve pasif yönetim ile beklentilere göre yönetim boyutları da serbest bırakıcı ve dönüştürücü liderlik stillerinin boyutlarından daha düşük ortalamalara sahiptir.

Sonuçlara göre araştırmaya katılan okul müdürlerinin en yüksek puan ortalaması elde ettikleri liderlik özelliği *kişisel duyarlılık ve destek sağlama* iken, en düşük puan ortalaması elde ettikleri özellik ise *istisnalarla aktif yönetimdir*. Okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri ölçeğin üç boyutu bağlamında incelendiğinde

dönüştürücü liderlik konusunda daha yüksek görüş belirttikleri gözlenmiştir. Dönüştürücü liderliği, serbest bırakıcı liderlik ve etkileşimci geleneksel liderlik takip etmektedir. Okul müdürlerinden elde edilen ölçek puan ortalamaları dikkate alındığında okul müdürlerinin daha çok dönüştürücü liderlik stilini benimsedikleri, bu konudaki görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Diğer taraftan okul müdürlerinin ölçeğin alt ölçeklerine ve boyutlarına ilişkin elde etmiş oldukları puan ortalamalarının öğretmenlerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu yöneticilerin benimsediklerini ifade ettikleri liderlik stili konusunda öğretmenlerin aynı düzeyde görüş sahibi olmadıklarını düşündürmektedir. Özetle okul müdürleri benimsedikleri liderlik stillerine ilişkin yüksek, öğretmenler ise müdürlerin gösterdiği liderlik stiline orta düzeyde olduğu görüşündedir.

Okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stiline sahip olduklarını düşünmeleri istenen ve beklenen bir durumdur. Bu konuda Lesney (1997) bir okulun başarılı olabilmesi için orada dönüştürücü liderliğin uygulamada görülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bununla birlikte bu çalışmada ulaşılan sonuçlar öğretmenlerin okul müdürlerini dönüştürücü liderlik stili bağlamında orta düzeyde etkili görmektedirler. Bu durum okul müdürlerinin kendilerini daha çok idealize edilmiş konumda görmek istediklerini düşündürmektedir. Benzer düşünceler Altun (2003) tarafından da ifade edilmektedir. Yazara göre okul müdürleri dönüştürücü liderliğe okullarda çok fazla önem vermektedirler. Bununla birlikte bu önemin uygulamada aynı düzeyde sergileyememektedirler. Bu konuda okul yöneticilerine öz eleştirci yapmak ve kendilerini yönetim bilimleri alanında güçlendirmeyi tavsiye etmek yerinde olacaktır.

Özel Eğitim Merkezi ve Rehabilitasyon Merkezi öğretmenlerinin yöneticilerde algıladıkları yönetsel liderlik algıları ile okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik olmayan korelasyon testi (Spearman) yapılmış ve dönüştürücü liderlik, etkileşimci liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarında pozitif yönde güçlü ilişkiler gözlenmiştir.

Ulaşılan bulgulara dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri ile öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stilleri arasında ilişki olduğu,

diğer bir ifade ile öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin okul müdürlerinin benimsediği liderlik stillerinden etkilendiği söylenebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde liderlik stilleri konusunda okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin algıları arasında kimi boyutlarda farklılıklar gözlenmektedir. Şahin (2003) tarafından yapılan araştırmada okul müdürleri kendilerini yüksek düzeyde dönüşümcü/dönüştürücü liderliğe sahip olduklarını düşünmektedir. Bu konuda Altun (2003) tarafından yapılan araştırmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri adlı çalışmada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline çok fazla önem verdikleri söylenemese de kendilerinin dönüşümcü liderlik stiline uygun davrandıklarını düşündükleri gözlenmiştir.

Yanı sıra aynı araştırmada katılımcı öğretmenlerin, tıpkı ilköğretim okulu müdürleri gibi, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline daha sahip oldukları yönündeki görüşe sahip olmaları dikkat çekicidir. Bununla birlikte öğretmenlerin ilgili ölçekten elde ettikleri puan ortalamalarının okul müdürlerine göre bir miktar daha düşük olması, okul müdürlerindeki dönüştürücü liderlik özelliğinin öğretmenler tarafından müdürlerle aynı düzeyde algılanmadığını düşündürmektedir.

Bir başka çalışmada Erçetin (1995), okul müdürlerinin kurumlarında çalışan öğretmenleri etkilemek ve yönlendirmek amacıyla çeşitli faaliyetlerde bulunduklarını gözlemlemiştir. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre okul müdürleri öğretmenlerin gözünde yönelik “başarıya ilişkin şevkle konuşma” ve “öğrenci başarısına yüksek inançlı olma” konularına yoğunlaşmaktadırlar. Öğretmenlere göre bu konular bir yönüyle okul müdürlerinin çaba gösterdiklerinin kanıtı gibidir. Yanı sıra okul müdürleri “yetenek geliştirmeye çaba gösterme”, “uzun dönemli planlara öğretmenleri inandırma”, “öğretmenlerin bireysel özelliklerine dikkat etme”, “farklı bakış geliştirme” gibi konularda kendilerini başarılı bulduklarını ifade etmektedirler.

İncelenen kimi araştırmalarda öğretmenlerin müdürlerde algıladıkları liderlik stilleri ile müdürlerinde kendilerinde gördükleri liderlik stilleri arasında farklılıklar gözlenmiştir. Bu konuda Ingram (1997), Floyd (1999), Hall(1999) ve Açıkalın'ın (2000), araştırma bulguları örnek gösterilebilir. İncelenen araştırmaların ortak noktası olarak okul müdürleri kendilerini dönüştürücü liderlik konusunda iyi bir noktada

görürken, öğretmenler de aynı düzeyde olmasa da okul müdürlerine bu konuda katılmaktadırlar. Benzer şekilde Erturgut'un (2000) Örgütsel değişimde dönüştürücü liderlik davranışları üzerine bir uygulama adlı araştırmasında okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stillerini güçlü bir biçimde benimsedikleri ve okulda bu stillere uygun davrandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Okul müdürleri ile öğretmenler arasında liderlik stillerinin uygulanması konusunda görüş farklılıkları bulunmaktadır. Müdürler sayılan liderlik stillerine yüksek düzeyde sahip olduklarını ifade ederken, öğretmenler bu özelliklerin müdürlerde orta düzeyde olduğu görüşündedirler. Marks (2002) bu konuda görüş farklılığı oluşmasının beklenen bir durum olduğunu, çünkü iki grup arasında görev farklılığı bulunduğunu söylemektedir. Okul müdürlerinin öğretmenlerden ayrı olarak mesai tanzimi, okul içi ve dışı olanaklara erişim, yasal yükümlülükler ve mevzuat konularına hakimiyet, maddi ve moral kaynaklara daha kolay erişim gibi birçok konuda öğretmenlerden daha farklı konumda olmaları onların kendilerine yönelik olumlu görüş geliştirmelerine katkı sağlayan unsurlar arasında sayılabilir.

Bunların yanında okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip olmaları bir yönüyle okullarında daha etkili olabileceklerini düşündürmektedir. Çelik (1998) ile Bass ve Avolio'ya (1990) göre dönüşümcü liderler okulun sahip olduğu atmosfer, okul kültürü ve kurum iklimi konularında daha hassastırlar ve bu konuları iyileştirici çabalar içerisine girmeye eğilimlidirler. Tüm bunlar bir şekilde eğitim sürecinin temel hedefi olan öğrenci başarısını artırmaya ve öğretim sürecinden beklenen çıktıları almaya destek sağlayan unsurlardır.

Öğretmenlerin algıladıkları liderlik kişisel özelliklerine göre karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, ölçek maddelerinden elde edilen puan ortalamalarında normallik dağılımı sağlanamaması nedeniyle non-parametrik testler yapılmıştır. Bu kapsamda ikili küme karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis testi yürütülmüştür. Karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılık çıkması durumunda nonparametrik analiz kapsamında Kruskal Wallis stepwise-stepdown (PostHoc) çözümlemesi yapılmıştır. Bu konuda ulaşılan sonuçlar incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre

istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerinin cinsiyetlerinden etkilenmediği söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri konusundaki algılarının farklılaşmadığı yönündeki araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Doğan'ın (2005) çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı yönünde araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

Diğer taraftan öğretmenlerin cinsiyetlerinin onların müdürlerin liderlik stilleri konusundaki algıları üzerinde kimi alanlarda farklılaşmaya yol açarken, kimilerinde ise farklılaşmaya yol açmadığına yönelik araştırma bulguları da bulunmaktadır. Şevik (2012) tarafından yürütülen çalışmada “cinsiyete göre, çalışmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stillerine yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Erkek ve kadın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stillerine yönelik elde etmiş oldukları puan ortalamaları ayındır. Diğer taraftan aynı çalışmada öğretmenlerin etkileşimci liderlik stili konusunda farklı algılara sahip oldukları da bulgulanmıştır.

Uzun'un (2005) ve Gümüş'ün (2010) çalışmalarında da katılımcıların cinsiyetlerinin algıladıkları liderlik stilleri üzerinde farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları ideal etki (davranış) konusundaki liderlik stillerinin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin ideal etki (davranış) alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin yaşlarından etkilendiği söylenebilir. İdeal etki (davranış) konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde ideal etki (davranış) alt ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın 30-45 yaş arası öğretmenler ile 20-29 yaş arasındaki öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Ulaşılan sonuçlara göre ideal etki (davranış) konusunda 30-45 yaş arasındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin 20-29 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Ulaşılan bu sonuçlar Özyiğit'in (2012) araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Öğretmenlerin yaşı, müdürlerin serbest yönetim özellikleri gösterme düzeylerinin algılamada istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığa yol açmaktadır. Örnek araştırmada 30 yaş ve altındaki öğretmenler ile 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin, okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin farklılaştığını göstermektedir. Öğretmenlerin algılarındaki yaşa göre farklılaşma serbest yönetim tarzı, istisnalarla aktif ve pasif yönetim, karizmatik yönetim, entelektüel uyarım ve bireysel destek özellikleri gösterme stillerinde ön plana çıkmaktadır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *etkileşimci geleneksel liderlik* konusundaki liderlik stillerinin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin *etkileşimci geleneksel liderlik* alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin evli, bekar ya da dul/boşanmış olmalarından etkilendiği söylenebilir. Etkileşimci geleneksel liderlik konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde etkileşimci geleneksel liderlik alt ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın bekar öğretmenler ile boşanmış katılımcıların puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Sonuçlara göre etkileşimci geleneksel liderlik konusunda dul/boşanmış öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin bekar öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerinin lisans ya da lisans üstü mezunu olmalarından etkilenmediği söylenebilir.

Bu çalışmanın bulgularından farklı olarak, mesleki deneyim süresinin öğretmenlerde okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarında farklılaşmaya yol açtığına yönelik ilgili alanyazında araştırma bulgularına ulaşılmıştır. Sezer (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin eğitim durumlarına ve mesleki deneyim sürelerine göre okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin farklılık gösterdiği bulgulanmıştır. Araştırma bulgularına göre yüksek okul veya eğitim enstitüsü mezunu

olan öğretmenler, lisans mezunu olan öğretmenlere göre müdürlerin serbest yönetim stilini daha çok benimsedikleri görüşündedir. Sezer'in çalışmasında ulaştığı bulgulara benzer şekilde Kültür (2006) tarafından yürütülen araştırmada da öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre, okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stilleri farklılık göstermektedir. Çalışmada üniversite mezunu olan öğretmenlerin dönüşümsel liderlik stili konusunda diğer eğitim düzeylerindeki öğretmenlere göre okul müdürlerine yönelik algılarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *entelektüel güçlendirme* konusundaki liderlik stillerinin mesleki deneyim sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin entelektüel güçlendirme alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin mesleki deneyim sürelerinden etkilendiği söylenebilir. Entelektüel güçlendirme konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde entelektüel güçlendirme alt ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler ile 0-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Ulaşılan sonuçlara göre entelektüel güçlendirme konusunda 11-15 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin 0-5 yıllık kıdemi olan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Açıkalın (2000) ile Özyiğit'in (2012) çalışmasında öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerinin, okul müdürlerinin tam serbest yönetim tarzı gösterme düzeylerini algılamada istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığa yol açtığı gözlenmiştir. Yanı sıra mesleki deneyim süresi öğretmenlerin karizmatik liderlik, entelektüel uyarım ve bireysel destek stillerine yönelik algılarında da farklılaşmaya neden olduğu gözlenmiştir. 10 yıl ve altı mesleki kıdem grubunda bulunan öğretmenler ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında okul yöneticilerinin entelektüel uyarım ve bireysel destek özellikler gösterme düzeylerini algılamada anlamlı fark vardır. 10 yıl ve altında mesleki kıdem grubunda bulunan öğretmenlerin yöneticilerini daha çok entelektüel uyarım ve bireysel destek özellikler gösteren olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları *istisnalarla pasif yönetim* konusundaki liderlik stillerinin mezun oldukları programa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin istisnalarla pasif yönetim alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları programdan etkilendiği söylenebilir. İstisnalarla pasif yönetim konusunda farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan stepwise-stepdown incelemesinde *istisnalarla pasif yönetim* alt ölçeğinde puan ortalamaları arasındaki farkın özel eğitim dışındaki program mezunu öğretmenler ile özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmektedir. Sonuçlara göre istisnalarla pasif yönetim konusunda özel eğitim öğretmenlik programı dışındaki öğretmenlik programlarından mezun olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki görüşlerinin özel eğitim öğretmenliği programı mezunu öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin birçok kişisel özelliğe göre farklılaştığı yönünde, bu araştırma bulgularını destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Başaran'ın (2006) araştırmasında öğretmenlerin algıladıkları liderlik stillerinin kişisel özelliklerine göre farklılaştığı, öğretmenlere göre özellikle yaşları ilerledikçe okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stillerinde gerilemeler gözlemledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dönüştürücü liderlik konusunda yaşın etkisi ile ilgili olarak İnci (2001) tarafından yapılan çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmada okul müdürlerinin genel olarak erkeklerden oluştuğu ve mesleki deneyim sürelerinin 11-15 yıl arasında kümelendiği, dönüştürücü liderlik stilini benimseme düzeylerinin bu deneyim süresi grubundaki müdürlerde daha yüksek olduğu gözlenmiştir. İnci'nin (2001) araştırmasında da mesleki deneyim süresinin dönüştürücü ve serbest bırakıcı liderlik stilleri üzerinde farklılığa yol açtığı, diğer bir ifadeyle yıllar ilerledikçe dönüştürücü liderlik özelliğinde azalmalar görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stilleri kişisel özelliklerine göre karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, ölçek maddelerinden elde edilen puan ortalamalarında normallik dağılımı sağlanamaması nedeniyle non-parametrik testler yapılmıştır. Bu kapsamda ikili küme karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis testi yürütülmüştür. Bu konuda ulaşılan sonuçlar

incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin cinsiyetlerinden etkilenmediği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin yaşlarından etkilenmediği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin istisnalarla pasif yönetim alt ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri istisnalarla pasif yönetim liderlik stiline evli ya da bekar oluşlarından etkilendiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin ideal etki (davranış), ideal etki (kişisel özellik), ilham verici motivasyon, kişisel duyarlılık ve destek sağlama ve dönüştürücü liderlik alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri ideal etki (davranış ve kişisel özellik), ilham verici motivasyon, kişisel duyarlılık ve destek sağlama ile dönüştürücü liderlik yönetim liderlik stiline lisans ya da lisansüstü mezunu oluşlarından etkilendiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının mesleki deneyim sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin mesleki deneyim sürelerinden etkilenmediği söylenebilir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin Çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden ve boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının mezun oldukları programa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak okul müdürlerinin

benimsedikleri liderlik stillerinin özel eğitim öğretmenliği ya da başka alandan mezun olmalarından etkilenmediği söylenebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik stillerinin kimi kişisel özelliklerine göre farklılaştığı yönünde araştırma bulguların ulaşılmıştır. Başaran (2006) okul müdürleri ile yaptığı araştırmada okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stilleri ile medeni durum, mesleki deneyim süresi ve eğitim düzeyi arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Başaran'ın ulaştığı sonuçlar bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Örnek araştırmada dönüşümcü liderlik stili ile müdürlerin eğitim durumları arasında ($p<,01$) düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Buna göre önlisans ve lisans mezunu müdürlerin “dönüşümcü liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark gözlenmezken, yüksek lisans mezunu müdürler bu konuda diğer müdürlerden belirgin bir biçimde ayrılmaktadır. Yanı sıra okul müdürlerinin eğitim düzeyleri, kıdemleri ve medeni durumları ile serbest bırakıcı liderlik özellikleri arasında da anlamlı düzeyde ilişkiler gözlenmiştir. Örnek araştırmadaki bu bulgular sayılan özellikler bağlamında bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Diğer müdürlerin cinsiyetleri ile dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik özellikleri arasındaki ilişkiler bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Bu çalışmada cinsiyet, okul müdürlerinin liderlik stilleri üzerinde farklılık yaratan bir değişken olarak gözlenmemiştir.

Açıkalın (2000) tarafından yapılan araştırmada da bu çalışmanın bulgularını destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar incelendiğinde ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ve liderlik davranışı gösterme düzeylerinin kendi değerlendirmelerine göre yüksek olduğu, müdürlerin dönüşümcü liderlik özelliklerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin değerlendirmelerinin yaşları, eğitim düzeyleri ve mesleki deneyim sürelerine göre farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Diğer taraftan Açıkalın'ın çalışmasında müdürlerin yaş, eğitim düzeyi ve kıdemlerine göre empati becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gözlenmemiş yanı sıra dönüşümcü liderlik özellikleri ile empati becerileri arasında da aynı şekilde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişkilere ulaşılamamıştır.

Eğitim kurumlarında liderlik stilleri konusunda yapılan araştırmalar genel olarak öğretmenler ile okul müdürlerini (ve diğer yöneticiler) birlikte değerlendirme eğilimi

taşımaktadır. Ledoux (1999) tarafından dönüşümcü lider olarak tanımlanan okul müdürleri ile öğretmenlerin ilişkilerini tanımlamak amacıyla yapılan araştırmada da benzer şekilde, müdürler ile öğretmenler arasındaki etkileşim ve uyum, müdür ile öğretmen arası iletişimin ve müdürün liderlik pratikleri dönüşümcü liderliği etkilediği gözlenmiştir.

Ulaşılan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin müdürlerde algıladıkları liderlik stillerine göre farklılaştığı görülmektedir. Okul müdürleri davranış ve kişisel özellik bağlamında ideal etkiye sahip olduklarını düşünürken öğretmenler müdürlerin bu liderlik özelliklerine ifade edilen düzeyde sahip oldukları konusunda görüş birliği içerisinde değiller. Bunun yanı sıra okul müdürleri ilham verici motivasyon sağladıklarını, kişisel duyarlılık ve destek sağladıklarını, entelektüel güçlendirme yaptıklarını düşünürken öğretmenler bu konuda müdürlerin görüşlerine katılmamaktadırlar. Bu özellikler bir bütün olarak değerlendirildiğinde okul müdürleri kendilerini yüksek düzeyde dönüştürücü birer lider olarak görürken, öğretmenler müdürlerin bu liderlik stiline orta düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Benzer durum serbest bırakıcı ve etkileşimci liderlik stillerinde de görülmektedir. Müdürler bu konularda kendilerini yüksek düzeyde liderlik stiline sahip görürken öğretmenler onlara aynı düzeyde katılmamaktadırlar. İki katılımcı grup arasındaki bu düzeyde görüş farklılığı okul müdürlerinin kendilerini değerlendirmede daha gerçekçi bir yaklaşıma yönelmeleri gerektiğini düşündürmektedir.

Sonuç olarak; Bursa ilindeki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin çok boyutlu liderlik stilleri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının farklı olduğu, okul müdürlerinin benimsedikleri liderlik stillerinin yüksek düzeyde, öğretmenlerin okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin çok boyutlu liderlik ölçeğinin alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları kişisel özelliklerine göre farklılaşmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle, bu araştırmanın ilgili alanyazın için önemli sayılabilecek doğrulara sahip olduğu ve yapılacak ilgili araştırmalara yol gösterici olabileceği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Çalışmada ulaşılan sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Okul müdürlerine yönelik liderlik eğitimleri çeşitlendirilebilir.
2. Yönetişim becerileri konusunda okul müdürlerine verilen hizmet-içi eğitimler sayı ve nitelik olarak artırılabilir.
3. Öğretmenlerin okul kültürünün geliştirilmesine katkılarını artıracak etkinlikler düzenlenerek, okul yöneticilerinin performansları dolaylı olarak artırılabilir.
4. Öğretmen ve yöneticilerin beraber katılacakları çalıştaylar, yönetim becerileri konusunda ortak anlayışın geliştirilmesine katkı sunabilir.

EKLER

Süre ve Olanaklar

Anket Formları

1. Kişisel bilgiler formu
2. Çok boyutlu liderlik ölçeği yönetici formu
3. Çok boyutlu liderlik ölçeği öğretmen formu



Süre ve Olanaklar

Çalışma kapsamında icra edilecek faaliyetlere yönelik planlama aşağıda belirtilmiştir.

	Ağustos 2018	Eylül 2018	Ekim 2018	Kasım 2018	Aralık 2019	Ocak 2019	Şubat 2019	Mart 2019	Nisan 2019	Mayıs 2019	Haziran 2019	Temmuz 2019
Literatür Taraması												
Araştırmada Teorik Çerçevenin Oluşturulması												
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi												
Ölçme Araçlarının Uygulanabilmesi İçin Gerekli Kurumlardan İzinlerin Alınması												
Verilerin Toplanması (Anket ve mülakat görüşmesi)												
Verilerin Analizi												
Verilerin Raporlanması												
Tez Savunması												

Anket Formları

1. Kişisel Bilgiler Formu:

Değerli Katılımcı,

Bu anket “Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Görev Yapan Müdürlerin Liderlik Stilllerinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde bulunan araştırma bölümü için hazırlanmıştır. Bu formla toplanacak bilgiler yüksek lisans tezinde bilimsel bir araştırmanın temelini oluşturacak ve başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Araştırma çerçevesinde aşağıda yer alan üç kısımdan meydana gelen bir anket hazırlanmıştır. Ankette yer alan soruların cevaplandırılmasında gösterilecek dikkat ve samimiyet araştırmanın değerini ortaya koyacaktır. Araştırma kapsamında gizlilik ilkesi uyarınca isim talep edilememekte olup, verilecek yanıtlar saklı kalacaktır.

Zaman ayırarak sunacağınız katkılar için teşekkürlerimi sunarım.

ECE DAĞLI
Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Maltepe Üniversitesi

Kısım-1: Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2. Yaşınız:

() 20-29 yaş arası () 30-45 yaş arası () 46 yaş ve üstü

3. Medeni Durumunuz:

() Evli () Bekar () Dul / Boşanmış

4. Eğitim Durumunuz:

() Lise ve altı () Ön Lisans () Lisans () Y.Lisans ve üstü

5. Toplam Çalışma Süreniz

() 0-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-19 yıl arası () 20 yıl ve üstü

2. Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği (Yönetici Formu)

Maddeler	Hiçbir Zaman	Arada Bir	Bazen	Sıkça	Her Zaman
1. İnsanlara yardım eder, bunun karşılığında çabalarını beklerim.					
2. Yapılan işlerde doğruluğu baştan kabul edilmiş varsayımları sorgularım					
3. Sorunlar ciddi bir duruma gelene kadar müdahale etmeyi başaramam.					
4. Dikkatimi düzensizlikler, hatalar, istisnalar ve standarttan sapmalar üzerinde yoğunlaştırırım.					
5. Önemli meseleler ortaya çıktığında konuya dâhil olmaktan kaçınırım.					
6. Astlarıma en önemli değerlerim ve inançlarımı anlatırım					
7. Bana ihtiyaç duyulduğunda yokumdur.					
8. Sorunları çözerken farklı bakış açılarını araştırırım.					
9. Gelecek hakkında iyimser konuşurum.					
10. İnsanların benimle birlikte çalıştıkları içing urur duymalarını sağlarım.					
11. Performans hedeflerine ulaşmaktan kimin sorumlu olduğunu açıkça belirtirim					
12. Harekete geçmek için bir şeylerin ters gitm esini beklerim.					
13. Başarılması gerekenler konusunda coşkulu konuşmalar yaparım.					
14. Güçlü bir amaca sahip olmanın önemini vurgularım.					
15. Öğretmeye ve koçluk etmeye zaman ayırırım.					
16. Performans hedeflerine ulaşan bir kişinin bunun karşılığında ne gibi şeyler bekleyebileceğini açıklığa kavuştururum.					

Maddeler	Hiçbir Zaman	Arada Bir	Bazen	Sıkça	Her Zaman
17. “Bozuk değilse onarma” fikrine kuvvetle i nandığımı gösteririm					
18. Ortak çıkarlar benim kişisel çıkarlarımın önündedir.					
19. Grup üyelerinin her biri ile öncelikle birer birey olarak ilgilenirim.					
20. Problemler kronik hale gelmeden harekete geçmem.					
21. Bana saygı duyulmasını sağlayacak şekilde davranırım.					
22. Bütün dikkatimi hatalar, şikâyetler ve başarısızlıklarla başa çıkmak üzerine yoğunlaştırırım.					
23. Kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önünde bulundururum.					
24. Astlarımın yaptığı hataları unutmam.					
25. Duruşum sahip olduğum güç ve özgüveni yansıtır.					
26. Güçlü bir gelecek vizyonu ortaya koyarım.					
27. Dikkatimi standarda ulaşmadaki başarısızlıklara veririm.					
28. Karar vermekten kaçınırım.					
29. Her bireyin diğerlerinden farklı ihtiyaç, yetenek ve arzuları olduğunu göz önünde bulundururum.					
30. İnsanların sorunlara farklı açılardan bakabilmesini sağlarım.					
31. İnsanların güçlü yanlarını geliştirmesine yardım ederim.					
32. Görevlerin nasıl tamamlanacağı konusunda yeni bakış açıları öneririm.					
33. Acil sorulara yanıt vermeyi ertelerim.					
34. Ortak bir görev anlayışına sahip olmanın önemini vurgularım.					
35. İnsanlar göreve ilişkin beklentileri karşıladığında memnuniyetimi ifade ederim.					

Maddeler	Hiçbir Zaman	Arada Bir	Bazen	Sıkça	Her Zaman
36. Hedeflere ulaşılacağı konusunda güven duyduğumu ifade ederim.					
37. İnsanların işle ilgili ihtiyaçlarını karşılamak konusunda etkiliyimdir.					
38. Memnuniyet verici liderlik yöntemleri kullanırım.					
39. İnsanların beklediklerinden daha fazlasını yapabilmesini sağlarım.					
40. Üst makamlara karşı astlarımı temsil edebilmede başarılıyım.					
41. İnsanlar benimle birlikte çalışmaktan mutluluk duyar.					
42. İnsanların başarıma arzularını kuvvetlendiririm.					
43. Örgütsel gereklilikleri karşılamada etkiliyimdir.					
44. İnsanların daha sıkı çalışma isteğini arttırırım.					
45. Etkili bir gruba liderlik ediyorum.					

3. Çoklu Boyutlu Liderlik Ölçeği (Öğretmen Formu)

Maddeler	Hiçbir Zaman	Arada Bir	Bazen	Sıkça	Her Zaman
1. Benim gösterdiğim çabanın karşılığı olarak bana yardımcı olur.					
1. 2. Önemli kararları, uygun olup olmadıklarını belirlemek için yeniden gözden geçirir.					
2. 3. Problemler ciddi bir hal alıncaya kadar müdahale etmez.					
3. 4. Dikkati, düzensizlikler, hatalar, istisnalar ve standartlardan sapmalar üzerinde yoğunlaştırır.					
4. 5. Önemli sorunlar ortaya çıktığında karışmaktan kaçınır.					

Maddeler	Hiçbir Zaman	Arada Bir	Bazen	Sıkça	Her Zaman
5. 6. En önemli değer ve inançları hakkında konuşur.					
6. 7. Kendisine ihtiyaç duyulduğu zaman orada bulunmaz.					
7. 8. Problemleri çözmede farklı yaklaşımlar arar.					
8. 9. Gelecek hakkında konuşurken iyimser davranır.					
9. 10. Benim kendisiyle çalışmaktan gurur duymamı ve zevk almamı sağlar.					
10. 11. Performans hedeflerine ulaşmada kimlerin sorumlu olduğunu ayrıntılı olarak tartışır ve açıklar.					
11. 12. Herhangi bir aksaklık ortaya çıkmadıkça harekete geçmez.					
12. 13. Yapılması gereken şeylerden söz ederken büyük bir ilgi ve isteklilik gösterir.					
13. 14. Bir amaç için çaba göstermenin önemini açık ve net biçimde belirtir.					
14. 15. Beni yetiştirmek ve yönlendirmek için zaman ayırır.					
15. 16. Performans hedeflerine erişildiğinde, bunu gerçekleştirenin karşılığında ne elde edeceğini açıkça belirtir.					
16. 17. "Eğer bozuk değilse, tamir etme" anlayışını kesin olarak kabul ettiğini gösterir.					
17. 18. Grubun yararına olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar.					
18. 19. İnsanları yalnızca bir grubun üyeleri olarak değil, aynı zamanda tek tek bireyler olarak görür.					
19. 20. Problemler ağırlaştığında müdahale eder					
20. 21. Bana kendisine saygı oluşturacak biçimde davranır.					
21. 22. Bütün dikkatini hatalar, şikayetler ve başarısızlıklarla uğraşma üzerinde yoğunlaştırır.					
22. 23. Kararların ahlaki sonuçlarını dikkate alır.					

Maddeler	Hiçbir Zaman	Arada Bir	Bazen	Sıkça	Her Zaman
23. 24. Bütün hataların kaydını tutar, izler.					
24. 25. Güvenli ve güçlü olduğunu gösterir.					
25. 26. Gelecekle ilgili harekete geçirici bir vizyon oluşturur.					
26. 27. Standartlara ulaşmak için dikkatini başarısızlıklara yöneltir.					
27. 28. Karar vermekten kaçınır.					
28. 29. Beni diğerlerinden farklı ihtiyaç, yetenek ve istekleri olan bir insan olarak değerlendirir.					
29. 30. Benim problemlere, bir çok açıdan bakmamı sağlar.					
30. 31. Benim kendi güçlü yönlerimi geliştirebilmem için bana yardımcı olur.					
31. 32. Verilen görevlerin farklı biçimlerde nasıl yerine getirilebileceği ile ilgili öneriler sunar.					
32. 33. Aciliyeti olan sorulara cevap vermekte geç davranır.					
33. 34. Ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.					
34. 35. Benden beklenenleri yerine getirdiğimde memnuniyetini sunar.					
35. 36. Amaçlara ulaşılacağına inandığını inandığını ve güvendiğini ifade eder.					
36. 37. Benim yaptığım işle ilgili ihtiyaçlarımı etkili biçimde karşılar.					
37. 38. Liderlik yöntemlerini tatmin edici bir biçimde kullanır.					
38. 39. Benim yapmayı beklediğimden daha fazlasını yapmamı sağlar.					
39. 40. Üst yetkililere karşı beni etkili biçimde temsil eder.					
40. 41. Benimle birlikte tatmin edici bir biçimde çalışır.					
41. 42. Benim başarıma arzumu artırır.					
42. 43. Kurumsal gerekleri yerine getirmede etkilidir.					
44. Benim daha çok çaba gösterme ve çalışma isteğimi artırır.					

Maddeler	Hiçbir Zaman	Arada Bir	Bazen	Sıkça	Her Zaman
45. Yönlendirdiği grup etkili bir gruptur.					



KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akan, D., & Yalçın, S. (2015). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6 (11), s. 123-150.
- Altun, S. A. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri*. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/issue/view/136>
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu S. & Yıldırım, E. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. Geliştirilmiş 3. Baskı. Sakarya Kitabevi.
- Bakan, İ. & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *Karaman: KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 12 (19), 73-84.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1997). *Full Range Leadership Development-Manual For The Multifactor Leadership Questionnaire*. Redwood City, CA: Mind Garden.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational Leadership: Industrial, Military and Educational Impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B.M ve Avolio, B.J. (1990). *Developing transformational leadership. 1992 and beyond*. *Journal of European Industrial Training*, 14, 21-27.
- Başaran, A. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
- Bursalıoğlu, Z., (1997). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. & Diken, I.H. (2005). *Özel Eğitime Giriş*. (Introduction to special Education). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüştürücü liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 16, 423-442.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H., (2002), *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, S. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durmuş, A (2014). *Güncel Liderlik Yaklaşımları, Duygusal Zekâ, Yöneticilerin Liderlik Tarzları ve Duygusal Zekâ İlişkisinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durukan, G. (2013). *Liderlik Yaklaşımları Algısının İşe İlişkin Duygusal İyi Hissiyat Durumu Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erçetin, Ş. (1995). *Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandıkları Güçler*. *Eğitim ve Bilim*, 19 (97), 21-27.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Eren E, (2000). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım.
- Ereş, F. (2018), Okulda Liderlik. N. Cemaloğlu, & M. G. Gülcan İçinde, *Kuramdan Uygulama Okul Yönetimi*, (s. 53-54). Ankara: Pegem Akademi.
- Erturgut, R. (2000). *Örgütsel Değişimde Dönüştürücü Liderlik Davranışları Üzerine Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Floyd, J. E. (1999). An investigation of the leadership style of principals and its relation to teachers' perceptions of school mission and student achievement. 22.05.2019 tarihinde www.basepath.wiley.com/cd/media/0,12001,00.pdf adresinden alınmıştır.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How To Design And Evaluate Research In Education* (Sixth ed.). New York: McGraw-Hill Book Company.

- Goleman, D., (1999). *Duygusal Zeka*. İstanbul:Varlık Yayınları.
- Gül, İ. (2009). *Okul-Çevre İlişkileri Üzerinde Etkisinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gümüş, H. (2010). *Liderlik ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürbüz, S. & Sığı, Ü. (2013). *Örgütsel Davranış*, İstanbul, Beta Yayınları.
- Hall, C. A. (1999). *The relationships between leader behaviours and characteristics and school culture*. Unpublished doctoral dissertation. University of Florida. 22.05.2019 tarihinde www.lib.umi.com/education. [ProQuest dissertation: 9945975] adresinden alınmıştır.
- Hodgetts, R.M. & Luthans, F. (2003). *International Management, Culture, Strategy, and Behavior*. McGrawHill / Irwin Publish, New York.
- Hoy, w. K., & Miskel, C.G. (2010), *Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Nobel.
- Ingram, P. D. (1997). Leadership behaviours of principals in inclusive educational settings. *Journal of educational administration*, 35 (5), 11-27.
- İntepeter, S. Ş., & Barış, V. K. (2018), Dönüşümcü ve Etkileşimci Lider İzleyen İlişkilerinin Hemşirelik ve Sağlık Hizmetlerine Etkisi, *ACU Sağlık Bil Dergisi*, 9(2), s. 97-104.
- Jameson, J. M. & McDonnell, J. (2007). *Going The Distance to Train Teachers For Students With Severe Disabilities: The University Of Utah Distance Teacher Education Program*. *Rural Special Education Quarterly*, 26 (2), 26-32.
- Keçecioğlu, T., (1998), *Liderlik ve Liderler*. İstanbul: Kal-Der Yayınları.
- Koçel, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.

- Kltr, Y. Z. (2006), *Ortağretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Kişilik zelliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership For Large-Scale Reform: Effects On Students, Teachers, And Their Classroom Practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- Lesney, J.J. (1997). Perceptions of transformational leadership behaviours in selected successful elementary principals. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Pittsburg. ProQuest Dissertations [9637864]
- MEB zel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2012 (Erişim Tarihi: 20.08.2018, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/05/20120518-27..htm>)
- MEB zel ğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, 2018 (Erişim Tarihi: 20.08.2018, <https://ookgm.meb.gov.tr/>)
- MEB zel ğretim Kurumları Yönetmeliği, 2012 (Erişim Tarihi: 20.08.2018, <https://ookgm.meb.gov.tr/mebiysdosyalar/201707/06162448YzelYYretimkurumlarYyYnetmeliYi.pdf>)
- Morse, J.M. (2003). Principles Mixed Methods and Multimethod Research Design. A. Tashakkori ve C. Teddlie (Ed.) *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. ss(189-209). California: Sage Publication.
- Northouse, P.G. (2014). *Liderlik*. İstanbul: Srat Üniversitesi Yayınları.
- Özden Y., (2005). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- zyiğit, P. (2012). *İlköğretim Okullarındaki ğretmenlerin Okul Müdürlerine Duydukları Güven ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Anadolu Yakası rneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Peachey, J. W., Damon, Z., J., Zhou, Y. & Burton, L. J. (2015). Forty Years of Leadership Research in Sport Management: A Review, Synthesis, and Conceptual Framework. *Journal of Sport Management*, 29, 570 -587.

- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M., (2003). *Örgütsel Psikoloji*. Ankara: Furkan Ofset.
- Sezer, F. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Stewart, C. J. & Cash, W. B. (1985). *Interviewing: Principles and Practices*, W.C. Brown Publishers (Dubuque, Iowa), 4th Edition.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri (İzmir ili Örneği). *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 188-199.
- Şahin, S., (2003). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Şevik, M. K. (2012). *İlköğretim Okulları Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Şirin, Y. (2015). *Gençlik ve Spor Bakanlığı'nda Algılanan Liderlik Tarzları Ve Örgütsel Alt Kültürlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Şişman, M., (2002). *Öğretim Liderliği*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Toğay, G. (2015). *Çağdaş Liderlik Yaklaşımları Ve Çalışan Motivasyonu İle İlişkisi: Bir İlaç Firması Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Töremen, F. & Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri: *Malatya İli Örneği*, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 27-39
- Tunçbilek, B. (2013). *Dönüştürücü ve Etkileşimci Liderlik Niteliklerinin Özendirme Üzerindeki Rolü*. Ankara: Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. [Sözlük.gov.tr](http://sozluk.gov.tr) (Erişim Tarihi: 22. 05.2019).

- Türnükli, A. (2000). Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Araştırma Tekniği: *Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Uzun, G. (2005). *Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar ve Bankacılık Sektöründe Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, T. (2015). *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Görev Yapan Müdürlerin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Algısına Göre Değerlendirilmesi "İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği"*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

