OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ETKİLİ LİDERLİK VE ÖRGÜT İKLİMİNİN İNCELENMESİ

Büşra Koyuncuoğlu
191197106

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans
Danışman: Prof. Dr. Rengin ZEMBAT

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2022

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ETKİLİ LİDERLİK VE ÖRGÜT İKLİMİNİN İNCELENMESİ

Büşra Koyuncuoğlu
191197106
ORCID: 0000-0002-0189-8188

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans
Danışman: Prof. Dr. Rengin ZEMBAT

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca öğrencisi olduğum, çalışmamın ortaya çıkmasında benden rehberliğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım sayın Prof. Dr. Rengin ZEMBAT'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim sırasında öğrencileri olmaktan ayrıca gurur duyduğum sayın Prof. Dr. Ayla OKTAY'a ve akademik danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi Handan DOĞAN'a çok teşekkür ederim.

Çıktığım bu yolda daima bana güvenen ve desteğini esirgemeyen sevgili hocam sayın Prof. Dr. Ramazan KORKMAZ'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Sorularımla sıkça rahatsız ettiğim manevi ablam Dr. Öğr. Üyesi Umay Bilge BALTACI'ya,

Tez sürecim boyunca hiçbir zaman beni yalnız bırakmayan değerli ablalarım, Dr. Öğr. Üyesi Türkan KOYUNCUOĞLU'na, Dr. Güldane KOYUNCUOĞLU'na ve sevgili aileme çok teşekkür ederim.

Bana inanan ve güvenen sevgili meslektaşım, dostum Sıla USLU ve ailesine bu süreçte yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Büşra KOYUNCUOĞLU

Şubat, 2022

ÖZ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA

ETKİLİ LİDERLİK VE ÖRGÜT İKLİMİNİN İNCELENMESİ

Büşra KOYUNCUOĞLU
Yüksek Lisans Tezi
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Rengin ZEMBAT
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Bu araştırmanın amacı İstanbul ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında etkili liderlik ve örgüt ikliminin incelenmesidir. Bu amaca yönelik yönetici ve öğretmenlerin liderliğe ve örgüt iklimine bakış açılarının belirlenen demografik özeliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", "Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği [ELNÖ-R]" ve üçüncü ölçme aracı olarak "Örgütsel İklim Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde resmi ve özel kurumlarda görev yapmakta olan, uygun örnekleme yoluyla ulaşılan araştırmaya gönüllü olarak katılan 70 okul öncesi öğretmeni ve 30 yönetici oluşturmuştur. Elde edilen verilerin normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiştir. Normal dağılım göstermemeleri sebebiyle yapılan karşılaştırma ve ilişki testlerinde Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Spearman Korelasyon testlerinden yararlanılmıştır. Kruskal Wallis H testinde anlamlı farklılık bulunması durumunda gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken Post-hoc testleri uygulanarak farklılıklar saptanmıştır.

Araştırma sonucuna göre okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile kurumdaki örgüt iklimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin etkili liderlik nitelikleri kurumdaki örgüt iklimini etkilemektedir. Bu sonuca göre yöneticilere ve öğretmenlere yönelik liderlik, iletişim becerileri, örgüt iklimi, örgüt davranışları, liderlik ve örgüt psikolojisi, yönetim ve organizasyon gibi konuları içeren seminer ve konferanslar ile mesleki ve kişisel gelişimlerinin desteklenmesi önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi eğitim kurumları, etkili liderlik, örgüt iklimi, okul iklimi.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF EFFECTİVE LEADERSHIP AND ORGANIZATION CLIMATE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Büşra KOYUNCUOĞLU
Department of Basic Education
Pre-School Education Master's Program with Thesis
Advisor: Prof. Dr. Rengin ZEMBAT
Maltepe University Graduate Education Institute, 2022

The research aims to examine the effective leadership and organizational climate in pre-school education institutions in Istanbul. For this purpose, it was examined whether the perspectives of administrators and teachers on leadership and organizational climate differences according to the demographic characteristics and the type of institution they work for.

The research is quantitative research in a relational survey model. "Personal Information Form", "Qualifications of Effective Leaders Scale [ELNÖ-R]" prepared by the researcher as a data collection tool, and "Organizational Climate Scale" as the third measurement tool was used in the research. The study group of the research consisted of 70 pre-school teachers and 30 administrators, who were working in public and private institutions in the 2021-2022 academic year, who could be reached through appropriate sampling. The normality of the obtained data was evaluated with the Kolmogorov-Smirnov test. Mann Whitney U, Kruskal Wallis and Spearman Correlation tests were used in the comparison and relationship tests because they did not come from a normal distribution. If there is a significant difference in the Kruskal Wallis H test, the differences between the groups were examined and the differences were determined by applying the Post-hoc tests.

According to the results of the research, a significant relationship was found between the effective leadership characteristics of preschool administrators and the organizational climate in the institution. Effective leadership qualities of school administrators affect the organizational climate in the institution. According to this result, suggestions were made to support the professional and personal development of administrators and teachers with seminars and conferences covering topics such as leadership, communication skills, organizational climate, organizational behaviours, leadership and organizational psychology, management and organization.

Keywords: Pre-school education institutions, effective leadership, organizational climate, school climate.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT v
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ xi
1.2. Amaç 5
1.3. Önem 5
1.4. Sayıltılar (Varsayımlar) 6
1.5. Sınırlılıklar 6
BÖLÜM 2: İLGİLİ LİTERATÜR 7
2.1. Okul Öncesi Eğitim 7
2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumları 9
2.1.2. Liderlik ve Okul Öncesi Eğitim 11
2.2. Liderliğe Genel Bakış 13
2.2.1. Liderlik Kavramı ve Tarihsel Gelişimi 13
2.2.2. Lider ve Liderlik Kavramı 14
2.2.3. Yönetim ve Yönetici Kavramı 17
2.2.4. Yöneticilik ve Liderlik Arasındaki Farklar 18
2.3. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları 20

2.3.1. Büyük Adam-Özellikler Teorisi 21
2.3.2. Davranışçı Liderlik Teorileri 21
2.3.3. Durumsallık Teorileri 24
2.4. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları 28
2.4.1. Öğretim Liderliği – Öğretmen Liderliği – Dağıtımcı Liderlik 28
2.4.2. Vizyoner Liderlik – Dönüşümcü Liderlik – İşlemci Liderlik. 34
2.4.3. Hizmetkar Liderlik – Ruhsal Liderlik – Kuantum Liderlik 36
2.5. Örgüt Kavramı ve Kuramsal Çerçevesi 39
2.5.1. Örgüt Kavramı ve Tanımı 39
2.5.2. Örgüt İklimi 41
2.5.3. Örgüt İklimi ve Örgüt Kültürü 42
2.5.4. Örgüt İklim Tipleri 44
2.6. Eğitim Örgütü Okullar ve Örgütsel İklim 47
2.6.1. Okul İklimi 47
2.6.2. Okul İkliminin Önemi 49
2.6.3. Okul Yöneticisi ve Okul İklimi 51
BÖLÜM 3. YÖNTEM 54
3.1. Araştırmanın Modeli 54
3.2. Araştırma Grubu 54
3.3. Veri Toplama Araçları 54
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 54
3.3.2. Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği [ELNÖ-R] 54
3.3.3. Örgütsel İklim Ölçeği 56

3.5. Verilerin Analizi 58
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR 60
4.1. Bulgular 60
4.2. Yorumlar 76
BÖLÜM 5. SONUÇ 82
5.1. Özet 82
5.2. Yargı 83
5.3. Öneriler 84
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 85
5.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler 85
EK'LER 87
EK 1. Kişisel Bilgi Formu 87
EK 2. Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği-R [ELNÖ-R] 88
EK 3. Örgütsel İklim Ölçeği 89
EK 4. Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Kullanım İzin Belgesi 90
EK 5. Örgütsel İklim Ölçeği Kullanım İzin Belgesi 91
EK 6. Araştırma İzin Onay Belgesi 92
EK 7. Araştırma Katılım Formu 93
EK 8. Bilgilendirilmiş Onam Formu 94
KAYNAKÇA 95

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Resmi Kurumlara İlişkin Tablo 11

Tablo 2. Okul Öncesi Eğitimde Liderliğin Bağlamsal Düzeylerine İlişkin Tablo..... 12

Tablo 3. Etkili Liderlik Ölçeği İç Tutarlık Katsayısı ve Madde-Toplam Korelasyonu . 55

Tablo 4. Ölçeğin Madde-Toplam Korelasyonları ve Cronbach's Alfa İç Tutarlık Katsayıları 56

Tablo 5. Sosyo-Demografik Özelliklere İlişkin Frekans Dağılım Tablosu 60

Tablo 6. Sosyo- Demografik Değişkenlere Yönelik Tablo..... 60

Tablo 7. Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Boyutuna İlişkin Frekans Dağılım Tablosu..... 61

Tablo 8. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Boyutuna İlişkin Frekans Dağılım Tablosu..... 62

Tablo 9. Ölçek Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonucu 63

Tablo 10. Etkili Liderlik Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Cinsiyetler Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi..... 64

Tablo 11. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Cinsiyetler Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi..... 65

Tablo 12. Etkili Liderlik Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Öğrenim Durumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi 66

Tablo 13. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Öğrenim Durumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi 68

Tablo 14. Etkili Liderlik Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Kurum Türü Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi..... 69

Tablo 15. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Kurum Türü Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi..... 70

Tablo 16. Değişkenler ile Etkili Liderlik Ölçek Alt Boyut ve Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Sonucu 71

Tablo 17. Değişkenler ile Örgütsel İklim Ölçek Alt Boyut ve Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Sonucu 72

Tablo 18. Ölçek Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Sonucu 73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretim Liderliği Boyut ve Davranışlarına İlişkin Şekil 31

Şekil 2. Dönüşümcü Liderliğe İlişkin Kavramsal Çerçeveye İlişkin Şekil 35

Şekil 3. Fry'ın Ruhsal Liderlik Modeline İlişkin Şekil 38

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ELNÖ[R]: Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği

ÖİÖ: Örgütsel İklim Ölçeği

ÖZGEÇMİŞ

Büşra Koyuncuoğlu

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim Dalı*
Y. Lisans	2022	Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı
Lisans	2019	Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği,
Lise	2014	Selçuklu Cumhuriyet Anadolu Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2021	Marmara Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğretim Görevlisi
2019-2020	Küçükyalı Askeri Lojmanlar Anaokulu, Öğretmen

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri: Konya Cinsiyet: Kadın

BÖLÜM 1: GİRİŞ

1.1. Problem

Gelişen ve değişmekte olan dinamik toplumlarda eğitim her zaman dikkatleri üzerine çeken bir konu olmuştur. Eğitim genel olarak bireylerin içinde yaşadığı topluma uyumlu olabilmesi için bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlansa da farklı tanımlamalara göz atmak eğitimin ne olduğuna dair bilgilerimizi zenginleştirecektir.

Türk Dil Kurumunun (2019) tanımına göre eğitim eğitim, çocukların ve gençlerin sosyal yaşamında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerini, kişiliklerini geliştirmelerini sağlayan bir süreçtir.

Yavuz (2018) eğitimi bireyin bilgi, değer ve beceri inşa etmesine destek süreci olduğunu belirtmiştir. Oktay'a (2018) göre ise insanı diğer canlılardan ayıran en temel süreçlerden biridir. Toplumsal bir varlık olan ve bazı yeterliliklerle dünyaya gelen insan bulunduğu topluma ve değerlerine uyumu, hatta hayatını sürdürebilmek için gerekli bilgi ve beceriyi eğitim yoluyla kazanır. Koçyiğit (2015) eğitim sistemlerinin başarılı olarak işlevlerini yerine getirebilmelerinin birtakım unsurların yeterlilik ve etkililik düzeyleri ile doğrudan ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Bu unsurlardan birisinin hatta en önemlisinin yönetim olduğunu çünkü yönetimin kendi özellikleriyle birtakım etkililik unsurlarını ortaya koymakla birlikte, etkililiği ilgilendiren diğer unsurların da koordinasyonunu sağladığını söylemiştir. Koçyiğit, (2015) eğitim sistemlerinin temel işlevsel örgütlerinin okullar olduğunu, bu yapıların işlevsel ve verimli olarak çalışılabilmesinde birinci derecede sorumlu kişileri yöneticiler olarak görmektedir. Gündüz ve Balyer (2012) yaşanan hızlı değişim ve dönüşümün etkilediği okullarda müdür yerine lider kavramının tartışılmaya başlandığını söylemektedirler. Tüm bu yönetimsel kavramları açıklamak, toplumsal kurumlar olan eğitim örgütlerini anlamamız açısından önem arz etmektedir.

Örgüt kavramı; Genç'e (2017) göre istenen amaçlara ulaşabilmek için insanların çabalarını düzenli hale getirmeye yarayan yapı, kural ve süreçlerin tamamıdır. Diğer bir tanımla örgüt, belirlenen amaçlar ışığında bireylerin tüm çabalarını ortaya koydukları ve birleştirdikleri yapılı bir süreçtir.

Örgüt, insan, iş, teknoloji faktörlerini birleştiren bir sistemdir. Örgüt, bir işletmedeki işleri, mevkileri, iş görenleri ve aralarındaki haberleşme ve otorite ilişkilerini gösteren bir yapıdır. Örgütler, toplumda farklı işlevleri yerine getirirler. Sağlık (hastaneler), eğitim (okul), ticaret (şirketler), politika (siyasi partiler), din (dini dernekler) gibi birçok alanda bu örgütlü yapılarla karşılaşmak mümkündür (Özdemir ve Cemaloğlu, 2017). Tüm bu yapıların kendilerine özgü bir havası vardır. Dağlı (2018) örgütlerdeki değişimi ve neler olup bittiğini anlayabilmek için bireyi çevreleyen çevre, atmosfer, ekoloji, koşullar, şartlar, kültür vb. gibi kavramlarla anlatılmaya çalışılan ve daha betimleyici bir kavram olarak örgüt iklimini ifade eder. Genel olarak örgütsel iklim (örgüt iklimi), örgütün içinde bulunan kişiler tarafından algılanan, kişilerin davranışlarını etkileyen ve kişilerin davranışlarından etkilenen, kişiden kişiye değişen göreceli, süreklilik gösteren örgüt özelliği olarak tanımlanabilir (Dönmez, 1992 akt. Topcu, 2019). Örgüt iklimi eğitim örgütlerinde 'okul iklimi' olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul iklimi de tıpkı örgüt iklimi gibi kişilerin o örgüte karşı bireysel algılayış ve anlayış biçiminden oluşmaktadır.

Özdemir ve Cemaloğlu'na (2017) göre örgütleri ve bireyleri amaçları doğrultusunda yaşatmak ve geliştirmek yönetimin en temel işlevidir. Yönetim örgüt kavramı kadar geniş ve farklı paradigmalarla tanımlanmıştır. Araştırmacıların örgüt anlayışı ve yaklaşımının, yönetimi tanımlamalarında etkili olduğu söylenebilir. Bu sebeple yönetim kavramının farklı tanımlamalarına göz atmakta fayda vardır:

Özalp'e (2004) göre yönetim sürekli değişmekte olan çevrede sınırlı olarak bulunan kaynakları etkili bir biçimde kullanarak örgüt amaçlarına ulaşmak için başkalarıyla ortak bir çalışma yapmaktır.

Eryılmaz'a (2002) göre ise yönetim kavramı toplumsal yaşamın her alanında, tüm gruplarda, formal ya da informal olan gruplarda, başkalarıyla iş birliği yaparak, etkilemek ve belli amaç ya da amaçları gerçekleştirmek için yönetilen faaliyetleri kapsamaktadır. Yönetim faaliyetlerini sürdüren kişinin "yönetici" olduğu görülmektedir. Eren (2011) yöneticiyi, insanları belirlenen amaçlara götürebilmek için takım içinde çalıştıran insan olarak tanımlamıştır. Başka bir tanımla, başkaları aracılığıyla iş gören ve hedefe ulaşan kimse olarak görmektedir. Yönetici ve lider kavramının birbirlerinin yerine kullanılması kavram karmaşasına neden olmaktadır.

Yıldız (2016) liderliği, belirli durum ve koşullar altında bireyleri ya da grubu belirlediği amaca ulaşmada destek olma, onları motive ederek harekete geçirme isteği uyandırma, yönetme ve etkileme becerisi olarak tanımlar. Özetle liderlik, liderin bir amaca ulaşmak için gerekenleri insanlara ya da gruplara istekle yaptırabilme sürecidir. Amanchukwu vd. (2015) liderliği, mevcut kaynakları (insan ve malzeme) kullanarak süreçte uyumlu ve tutarlı bir organizasyon sağlayarak belirli amaçlara ulaşmayı amaçlayan bir tür sorumluluk içerdiğini belirtirler. Bryman'a (2007) göre etkili liderlerin örgütleri için bir yön belirlemekten daha fazlasını yaptığı düşünülür. Belirlenen yönü takip ve kontrol etmek etkili liderlik özelliklerindendir. Etkili liderler, insanları onlardan istenen şekilde davranmaya, o yolda yürümeye güdülerler. Bir yandan etkili liderler, içinde bulundukları resmi konumun yasal gücüyle, grupta ortaya koyduğu doğal gücü birleştirir. Yapılan etkinliklerden çok sonuçlara odaklanırlar **(**Aydın, 1994 akt. Gündüz ve Balyer). Can (2015) okullarda örgütsel etkililiğin ve bireysel yeterliliğin gerçekleşmesinde okul liderinin liderlik becerisi en önemli noktalardan biri olduğunu, okul liderinin; okulun insan kaynağının dinamiğini ve sinerjisini örgütün amaçlarına katalize edebildiği ölçüde örgütsel etkililiğin gerçekleştirilmesinde ciddi role sahip olduğunu vurgulamıştır. Eğitim örgütlerinde, okul örgütünün amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri ise okul müdürüdür. Okul müdürü okuldaki diğer unsurlar tarafından da kabul edilirse liderlik konumuna erişebilirler (Bursalıoğlu, 1987 akt. Zembat, 1992).

Zembat (1992) okul örgütünün amaçlarına ulaşmasında başarı sağlayabilmesi için, yöneticinin, çalışanları ile arasında çekinme duygusunu kaldırmasını gerekli olduğunu, bu da yöneticinin liderlik davranışı göstermesi ile gerçekleşebileceğini söylemiştir. Koçyiğit (2015) örgütlü bir yapı olan eğitim sistemi içinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarını; yönetim yapısıyla ve yönetici özellikleriyle diğer eğitim kurumlarından belli düzeyde farklılaşan kurumlar olarak görür. Zembat'a (1994) göre okul öncesi eğitim açısından bakıldığında yönetim daha farklı bir boyut kazanmaktadır. Çünkü okul öncesi eğitim kurumları çocukların aile ortamından hemen sonra karşılaştıkları birincil ortam olması nedeniyle, okul öncesi eğitim, diğer kademedeki eğitim örgütlerinden farklılaşmaktadır. Bu farklılık sonucunda ortaya çıkan ilişkiler, açık, net, direkt ve belirli sınırlar dahilinde olması gereklidir. Bu sebeple okul öncesi eğitim

kurumları çocukların evlerinde gibi hissedebileceği, kendine özgü bir okul iklimi ortaya koymalıdır.

Lunneblad ve Garvis (2017) İsveç anaokullarındaki okul öncesi müdürlerin liderliğe olan bakış açılarını incelediği çalışmada okul yöneticisinin; iç hedeflerini belirlemiş, iletişim kurma görevi olan, güvenilir bir dış imaj oluşturmayı başarmış, ebeveynlere, örgüte ve topluma karşı sorumlu olan bir lider olması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, İsveç okul öncesi yöneticileri okul öncesi eğitimin kalitesinden sorumlu olduklarından, erken çocukluk eğitimindeki tüm alanları desteklemede çok önemli yere sahip olduğunu söylemişlerdir.

Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) yaptıkları araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin değerlendirmelerinde öğretmenlerin; demografik özellikleri açısından anlamlı bir farklılık görmemişlerdir. Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin ön plana çıkması açısından liderlik rollerini titizlikle yerine getirmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Amanchukwu ve diğerleri (2015) liderlik kuramlarının, ilkelerinin, tarzlarının incelenmesi ve eğitim yönetimine ilişkisine dair yaptıkları araştırmada, okul yönetiminde etkili liderliğin uygun şekilde uygulandığında hızlı, kolay ve uygun maliyetli olduğunu, etkili eğitim liderliği uygulamasının sonuçlarının idari performansı, ekip oluşturmayı, öğretme ve öğrenme sürecini etkilediğini vurgulamışlardır. Bunların gelişmiş bireysel ve okul örgütünü içeren bir dizi yenilik ve belirlenen amaçlar ile mümkün olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılan alan yazın taramasında liderlik ve örgüt iklimi üzerine yapılan araştırmaların olduğu ancak; okul öncesi eğitim kurumlarındaki etkili liderlik ve örgüt iklimi konusunda ise az sayıda araştırma olduğu görülmüştür. Bu nedenle okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerinin belirlenmesi; okul öncesi öğretmenlerinin kurumlarındaki örgüt ikliminin belirlenmesi; etkili liderlik özelliğinin, okul iklimine etkisinin araştırılması planlanmış ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın problemini, okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile örgüt iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi oluşturmaktadır.

1.2.Amaç

Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin "Etkili Liderlik Özelliklerinin Örgüt İklimine Etkisini" incelemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır;

1) Okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri yöneticilerin demografik (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, yöneticilikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türü) özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
2) Okul öncesi eğitim kurumlarındaki örgüt iklimi yöneticilerin demografik (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, yöneticilikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türü) özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
3) Okul öncesi öğretmenlerinin örgüt iklimine yönelik algıları, demografik (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, öğretmenlikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türü) özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
4) Okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile kurumdaki örgüt iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Tarih boyunca liderlerin, bulundukları örgütün ya da toplumun, hedeflerine ve amaçlarına ulaşmalarında en önemli yere sahip kişiler olduğu bilinmektedir. Günümüzde de liderlerin bu etkiyi yaratabilmeleri için, liderliği efsanevi bir hikaye olmaktan çıkarıp, liderlik davranışlarını gösterebilmeleri ve içinde bulunduğu örgütü etkileyip olumlu bir iklim oluşturmaları ancak etkili liderlik davranışları ve uygulamaları ile mümkün olacaktır. Örgüt içerisindeki hava(iklim) örgütün her alanında etkisini gösteren unsurlardan biridir.

Okul öncesi eğitim, eğitim ve yönetim alanında yapılan çalışmalarda okul öncesi kurumlarındaki etkili liderliği ve örgüt iklimini bir arada inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular ile;

Okul öncesi kurumlarındaki yöneticilerin etkili liderlik özelliklerini belirleyecek olması,

Okul öncesi kurumlarındaki örgüt iklimlerini ortaya koyması,

Yöneticilere ve öğretmenlere rehber olması,

Eğitim örgütleri olan okullarda görev alacak yöneticilerin, liderlik üzerine meraklarını giderecek olmaları ve bilgilerini arttırarak, olumlu bir okul iklimi geliştirmelerine cevap olabilecek nitelikte yanıtlar bulabilmeleri açısından bu çalışma önemli görülmektedir.

1.4. Sayıltılar (Varsayımlar)

Bu araştırmanın dayandığı varsayımlar şu şekildedir:

1. Toplanan verilerin, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin etkili liderlik ve örgüt iklimine yönelik görüşlerini yansıtabilecek nitelikte olacağı,
2. Araştırma sırasında öğretmen ve yöneticilerin ölçeklerde bulunan soruları samimiyetle cevaplayacakları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada elde edilen veriler;

- 2021-2022 eğitim-öğretim yılı, İstanbul ilindeki ulaşılabilen, bağımsız anaokulu, anasınıfı ve özel kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve okul yöneticileri ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2: İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Çocuk kavramının tarihi hakkında yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemin diğer gelişim alanlarından başka bir gelişim dönemi olması ile ilgili ilk bilgilerin Eski Yunan'da ortaya konulduğunu göstermektedir. Türkçe karşılığı "eğitim" olan "paideia" kavramını da ilk kullananların Yunanlılar olduğu bilinmektedir. Ancak çocuk olmanın, çocukluk döneminin yeniden fark edilen bir kavram olması ve düşünürlerin ilgi alanına girmesi 16-17. Yüzyıllarda başlamıştır. 20. Yüzyılda ise bu dönemin gelişim özellikleri ve eğitimsel ihtiyaçlar açısından farklı bir dönem olarak kesin kabul almasıdır (Oktay, 2000). Okul öncesi eğitime ışık tutmuş olan Aristotales'te bu dönemde verilecek olan eğitimin orta seviyede, yani ne çok kolay ne de çok zor olması gerektiğini, çocuklara verilecek görev ve sorumlulukların da onların beceri ve yeteneklerine göre dikkatle seçilmesini önermiştir. Eğitimin her kademesinde öğrenciler dikkate alınmalı ancak okul öncesi dönemin kendine özgü önemli bir özelliği olarak karşımıza çıkan kişilik gelişiminin başladığı süreci kapsamasıdır. Kişiliğin temellerinin atıldığı bu dönemde çocuklara olan tutum ve davranışların dikkatle seçilmesi, verilen eğitimin özelliği ve kalitesi, ileride karşılaşabileceğimiz değiştirilmesi güç olan, kötü alışkanlıkların ve eğilimlerin engellenmesi, eğitim basamaklarının başarıyla tamamlanması adına aile ve okul iş birliği içerisinde ilerlemelidir. Bu sebeplerden dolayı okul öncesi dönem, diğer dönemlerden ayrılmaktadır.

Psikoloji ve eğitim alanındaki ilerlemeler ile gelişen ve üzerine düşünülen okul öncesi dönem, okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim kurumları ve okul öncesi eğitim programları tanımları giderek daha fazla kullanılır ve işlevselliğini artırmaya başlamıştır (Oktay, 2000). Eğitim literatürüne giren bu kavramlar çağımızın eğitim ihtiyaçlarına ve gereklerine, çocukların gelişim süreçlerine odaklı eğitim için vazgeçilmezdir. Kavramların girmesiyle birlikte, araştırıcıların ve eğitimcilerin zihinlerinde birçok soru işareti oluşmuş, bu sorulara cevap aramak için çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmalar ile 'okul öncesi eğitim' geliştirilmek için uğraşılan konulardan biri olmuştur.

En geniş anlamıyla çocuğun doğumundan itibaren başlayan ilkokula başlayana dek süren döneme 'okul öncesi dönem', bu dönemi içeren eğitsel çalışmaların ve faaliyetlerin tamamına 'okul öncesi eğitim' adı verilir (Oktay, 2013).

0-72 aylık çocukların gelişim seviyelerine ve kişisel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre şartlarını gerçekleştiren, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yani tüm yönlerinden gelişimlerini destekleyen, onları toplumun kültür değerleri ve normları doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir (XIV. Milli Eğitim Şurası, 1993).

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğinin şekillendiği gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanır (Gül, 2008).

0-6 yaşlar arasında çocuğun çok boyutlu gelişimini destekleyerek, yaşam boyu sürmesi beklenen öğrenmenin temel taşlarının atıldığı, sistemli, sistematik ve bilinçli bir eğitim sürecidir (Tuğrul, 2006 akt. Balat, 2015). Okul öncesi eğitim rastgele ve günlük çalışmalarla doldurulmayacak kadar sistemli ve bilinçli ilerlemek zorundadır. Verilen eğitimin kalitesinin yanında sistemli olarak ilerleyen, çocuklara göre hazırlanmış planlar ve programlar gereklidir.

Okul öncesi eğitim; 0-6 yaşlar arasında, çocuğun doğduğu günden ilkokula başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve daha sonraki yaşamlarında önemli bir yeri olan, çocuğun çok boyutlu yani her gelişim alanını destekleyerek, yaşam boyu devam edecek olan bir öğrenme sürecinin temellerinin atıldığı ve büyümenin fazlasıyla hızlı olduğu bir dönemde ailelerde ve çeşitli kurumlarda verilen eğitim sürecidir (MEB, 2013).

Tüm bu tanımlara bakıldığında okul öncesi eğitimi:

Doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar, çocukların, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak, çocukların sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlayıcı olumlu kişiliğin temelinin atıldığı, yaratıcı taraflarının ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarına olanak sağlandığı, anne, baba ve eğitimcilerin son derece etkin olduğu sistemli ve bilinçli bir eğitim süreci şeklinde tanımlayabiliriz (Zembat, 1992).

2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Günümüz çağdaş gelişim ve öğrenme teorileri, okul öncesi eğitim devrinin sadece çocukların bakım ve korunmaya muhtaç olduğu bir dönem değil, gelişim ve öğrenmenin en üst düzeyde olduğu bir yaşam evresi olduğunu kabul etmektedirler. Bu çağda anne ve babanın çocuk üzerindeki etkisi, ebeveyn ve çocuk ilişkisinin önemi büyüktür. Bunun sebebi ailenin ilk öğrenme, paylaşma ve sosyalleşme ortamı olmasıdır. Ancak bu çağın gelişim ve öğrenme gereksinimlerini karşılamada aile ortamı yetmemekte hem sosyal hem de profesyonel bir eğitim ortamı olan okul öncesi eğitim kurumları devreye girmektedir (Balat, 2015). Bu dönem eğitiminde aile ilk akla gelen kurum olmakla beraber, okul öncesi eğitim kurumları, günümüzde sıkça kullanılan kitle iletişim araçları da ailenin çocuğun eğitim gayretlerine farklı ve gereken katkılarda bulunabilir.

Aile, hem çocuğun her yönüyle gelişimi ve eğitimindeki doğru yerini ve rolünü bilmek, hem de dışarıdan gelen zararlı olabileceğini düşündüğü etkileri ortadan kaldıracak önlemleri almak ve uygulamak durumundadır. Bu şekilde çocuğun eğitimi ve gelişimi daha kolay olacaktır. Çocuğun dış etkilere en fazla açık olduğu ve korunmaya en fazla ihtiyaç duyduğu okul öncesi dönemin, öğretmenler, aile, okul ve toplum iş birliği ile en iyi şekilde değerlendirilmesi, sağlıklı çocukların yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir. Çocuğu tanıyarak, onun ihtiyaçlarına ve isteklerine kulak vererek, tutarlı bir anne-baba, öğretmen davranışı, zengin uyaranlarla dolu bir okul ortamı, sağlıklı ilişkiler kurabileceği çocuk ve yetişkinlerden oluşan uyumlu bir ortam (Oktay, 2000) okul öncesi eğitim kurumlarını işaret etmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları ve sınıfları çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik düzenlenirse onlara uygun bir ortam sunulursa çocuk açısından ilgi ve istek artacak, istenen gelişim hızla desteklenebilecektir. Bu gelişim ve değişim ile çocuğun kendine olan öz güveni artacak, sosyalleşme açısından da desteklenecek ve çevresinde etkin bir birey haline gelecektir.

Bugün çeşitli ülkelerde geçen yüzyıldan beri değer görmeye başlayan okul öncesi eğitim kurumları; giderek gelişmekte, çocuğun sağlıklı bakımı, beslenmesi, kendine güvenmesi, kişiliğinin gelişmesi, iyi alışkanlıklar kazanabilmesi ve sürdürebilmesi, sosyal gelişimini gerçekleştirecek bir arkadaş çevresinin yaratılmasının yanında, onun fiziksel olarak gelişebilmesi için gereken hareket ve oyun ortamını sağlayan, aileye çocuğun bakımı ve eğitimi konusunda destek ve bilgilendirici olan kurumlar olarak

varlıklarını sürdürmektedirler (Oktay, 2000). Okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenleri, çocuğun ebeveynlerini çocuğun gelişimi açısından bilgilendirmeli, bu dönem eğitiminin aile ile el ele yürütülmesi gerektiğini belirtmelidirler. Çocuğun eğitimi yalnızca aileye ya da yalnızca kurumlara bırakılmamalıdır. İş birliği içinde çalışılmalı, verilen eğitim karşılıklı olarak desteklenmelidir. Eğitimin aile ile desteklenmediği durumlarda istenilen kazanımların kalıcı ve yeterli olarak alınmadığı, eksik kaldığı bilinmektedir. Çocuk ailede ya da okulda gördüğü tutum ve davranışları, aldığı kazanımları, öğrendiği bilgileri, diğer ortama aktardığında etkileşim süreci hızlanacak ve eksik kalan ya da yanlış olan her şeyi yansıtabilecektir. Böylelikle çocuğun gelişimini olumlu veya olumsuz etkileyen her faktörün ortaya çıkmasına neden olacaktır. Böylelikle çocuğu ve gelişimi takip edebilmek kolaylaşacaktır.

'Okul öncesi eğitim kurumu' okul öncesi eğitim dönemi çocuklarına eğitim veren anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıfını ifade eder.

- Anaokulu: Eylül ayı sonu itibarıyla 36-68 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılan okuldur.
- Ana sınıfı: Eylül ayı sonu itibarıyla 57-68 aylık çocukların eğitimi amacıyla örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumları bünyesinde açılan sınıftır.
- Uygulama sınıfı: Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi alanında eylül ayı sonu itibarıyla 36-68 aylık çocukların eğitiminin yapıldığı uygulama birimidir (MEB, 2020).

Türkiye ve dünyada okul öncesi eğitim resmi ve özel kurumlar tarafından yürütülmektedir. Bu kurumlar çocuklara ve bu dönemin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte açılmış kurumlardır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlar resmi ve özel kurumlar olarak incelenir.

Tablo 1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Resmi Kurumlara İlişkin Tablo

Kurum	Yaş	Kurum özellikleri
Özel-Resmi Bağımsız Anaokulları	3-6 Yaş	Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlıdır.
Özel ya da Resmi Anasınıfları	5-6 Yaş	Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlıdır. İlköğretim Okullarının bünyesinde açılmaktadır. Devlet okulları ve özel okul bünyesinde açılır.
Uygulama Anaokulları ve Anasınıfları	3-6 Yaş	MEB ya da kamu kurumlarına (üniversite, bakanlık vs.) bağlı olarak açılır.

2.1.2. Liderlik ve Okul Öncesi Eğitim

Hızlı bir dönüşümün ve değişimlerin yaşandığı çağımız dünyasında eğitim yöneticilerinin geleneksel bilinen rolleri sorgulanmaya başlamıştır. Belirsizliğin ve karmaşıklığın hakim olduğu ortamlarda kişilere ve gruplara yön verecek liderlere duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. Durağan koşullarda ve ortamlarda lidere ihtiyaç duyulmaz. Eğitimin her kademesinde eğitim örgütüne yön duygusu ve amaç kazandıracak güçlü ve etkili liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Özdemir, 2018).

Okul öncesi eğitimde müdür kavramı eğitsel koordinatör, yönetici ve/veya danışman gibi kavramlarla eş anlamlıdır. Verilen kavram ne olursa olsun, müdür genellikle olanakların hepsinin kullanılmasından sorumlu olan kişi olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici ya da müdür programların planlanması ve yönetilmesini, personel liderliğini, yönetimi, finansal planlamayı yönetmeyi ve pazarlamayı bilmek gibi görev ve sorumluluklara sahiptir (Sezer, 2015).

Diğer eğitim örgütleri gibi okul öncesi eğitiminde kendine özgü bir yapısı, kişiliği ve işleyiş biçimi vardır. Okul öncesi eğitim kurumları eğitim verdiği yaş grubunun özellikleri ve aile ile olan ilişkisi yönünden farklı bir işleyişe bürünmek durumundadır

(Balat, 2015). Okul müdürlerinin, yönetme güçlerini liderlik özelliğiyle desteklemeleri gerekir (Şişman, 2020). Okul eğitimindeki yaşanan çeşitli problemleri ortadan kaldırmak ve sürekli olarak okulda verilen eğitimi geliştirmek için etkili, yaratıcılığı yüksek, vizyonlu, güdülendirici, bilgili, ilkeli liderlerin rehberlik ettiği yöneticilerin varlığı son derecede önemlidir. Bunu gerçekleştirebilmek için, yöneticilerin etkili şekilde liderlik yapabilmelerine fayda sağlayabilecek olan niteliklerin ve özelliklerin belirlenmesi gereklidir (Girard, 2000 akt. Cerit, 2007).

Güçlü (2002) tarafından Finlandiya'da yapılan araştırmadan elde edilen verilere göre "okul öncesi eğitimde liderliğin yapısı, önemi, rol ve sorumlulukları" ile ilgili veriler aşağıdaki tabloda özetlenmiştir (Ada, 2015).

Tablo 2. Okul Öncesi Eğitimde Liderliğin Bağlamsal Düzeylerine İlişkin Tablo

Liderliğin Bağlamsal Düzeyleri		
	Yapısı ve Önemi	Rol ve Sorumlulukları
Mikro Düzey	• Liderlik görevlerinin kapsamı - Okul öncesi eğitim ve bakım - Personel ve çalışma birimleri - Okul öncesi eğitim hizmetlerinin statüsü • Güç ve sorumluluklar arasındaki ikilemler • Vizyoner liderliği durumsal koşullara entegre etmek	• Aileler için okul öncesi eğitimin hizmetini geliştirmek ve çocuklar için eğitimin kalitesini arttırmak • Personelin iyi olmasından sorumlu olma • Günlük yönetim için karar verme ve sorumlu olma • Çocukların bakımları için fikir ve fonksiyonları açığa kavuşturmak
Meso (Orta) Düzey	• Liderlik ve etkileşim - Politikalar - Yönetmelikler - Uygulamalar - Liderlik hiyerarşik güç problemidir-yönergelerin yönü esas olarak yukarıdan aşağıyadır	• Kaynaklar, politikalar, yönetmelikler, kılavuzlar ve hizmet uygulamaları arasında liderlik yapmak. • Okul öncesi eğitim kurumlarının statü ve imajlarını oluşturmak. • Çocuk bakımı-çalışanlar ile çocuklar ve aileleri savunmaktır.
Dış/Makro Düzey	• Misyonu belirleme cesaretinde olma - Çocuk bakım politikaları - Yönetmelikler ve uygulama kılavuzları - Kaynaklar • Hizmetlerin erişilebilirliğini sağlama	• Hizmet üretmek için kaynakları düzenleme sorumluluğunda olma • Okul öncesi eğitim hizmeti için politikalar geliştirme. • Hizmet içi yönetimi düzenleme ve kuralları oluşturma

	• Açıklanmayan görevler ile ilgili liderliği paylaşma	
Okul Öncesi Eğitimde Liderliğin Özeti	**1.** Liderlik çerçevesi içerisinde: Finans politikaları, personel odaklı politikalar, okul öncesi eğitim hizmetlerinde çocuk odaklı politikalar yer alır. **2.** Karşılaştırmalı liderlik/okul öncesi eğitim hizmetleri ve personelin iyiliğine odaklanma. **3.** Liderlik politikalar ve hizmet arasındaki etkileşimden oluşur. **4.** Liderlik ikilemi-kapsamlı liderlik ile ve entegre edilmiş bağlantısız güç ve sorumluluk, vb.	**1.** Kaynaklar kullanıma karar verme ve yönetmelikler/uygulama kılavuzları **2.** Hizmet kalitesini geliştirme sorumluluğu ve personelin iyi olmasını sağlama. **3.** İş birliği ağları oluşturma. **4.** Çocuk bakım imajının yerine okul öncesi eğitim ve ailelere hizmet imajını oluşturma.

Kaynak: (Hujala, 2002 akt. Ada, 2015).

2.2. Liderliğe Genel Bakış

Bu kısımda liderlik kavramı ve tarihsel gelişimi, yönetim kavramı ve tarihsel gelişimi, liderlik teorileri açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2.1. Liderlik Kavramı ve Tarihsel Gelişimi

Liderlik, yönetim bilimi alanında son derece önemli olan ve son yıllarda çok çalışılan konuların başında gelmektedir. Tüm örgütlerin en önemli unsurunun insan olması, insan öğesinin de ihtiyaçlarını karşılamada ve amaçlarına ulaşmada örgütlenmesi zorunluluğu, liderliği ve yöneticiliği zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır.

Küresel boyutta ortaya çıkan gelişmeler ve değişmeler, örgütlerin yeni ve bu duruma uygun olacak liderlik davranışları bulmasını gerektirmiştir. Dolayısıyla, kurumsal ve uygulamalı liderlik çalışmaları gittikçe çoğalmaktadır (Özkan, 2020).

Liderlik kavramı etimolojik anlamda incelendiğinde liderlik etmek, lider ve liderlik kelimelerinin Anglo-Sakson kökenli olup yol ya da yön anlamına gelmektedir. Lider kelimesinin Yunancada karşılığı "hegemon" Romalılarda ise "dux" kelimesidir. Bu kelimeler de yol ya da seyahat anlamına gelmektedir. Lider kelimesi ilk olarak Samuel Johnson tarafından 1755 yılında hazırlanan İngilizce sözlükte "kaptan, kumandan, önden giden kimse" olarak tanımlanmış, liderlik kelimesi ise ilk olarak 1828 yılında Webster

Amerikan Sözlüğünde yer almış ve "liderin durumu, koşulları" olarak tanımlanmıştır (Aykanat, 2010).

Liderlik tarihsel olarak incelendiğinde ilk dönemlerde aile reisliği şeklinde ortaya çıkmakla birlikte; göçebelik ve yerleşik hayata geçiş, kabile yaşamı, feodalizm, toprak ağalığı, demokratikleşme, uluslaşma gibi evrelerle; komutanlık, devlet adamlığı rolleriyle gelişmiştir ve bununla birlikte kültüre, kişiye, topluma, konuya veya ihtiyaçlara göre çeşitli değişimler göstermiştir (Tuğsal, 2019).

Liderlik, alan yazında geçen yüzyılın başlarından itibaren, bir disiplin ve çalışma alanı olarak gelişmeye başlamış, liderlikle ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmış, bazı kuramlar ve modeller geliştirilmiş ve çok başka liderlik kavramları da meydana gelmiştir. Liderlik İngilizce bir sözcük olup aslı fiil olarak "lead" şeklindedir. İngilizcede bu sözcük ile eşanlamlı olarak kullanılan bir başka sözcük olan baş, baştaki anlamında gelen "head" ve "headship" sözcükleridir. Türkçede ise liderlik teriminin karşılığı olarak önder, yeder, önderlik ve yederlik sözcükleri önerilmiş olup, yaygın olarak liderlik terimi kabul görmüştür ve liderlik terimi kullanılmaktadır (Yılmaz, 2020).

Liderlik, tarihi çok eskilere dayanan, geçerliliğini hiçbir zaman kaybetmemiş, araştırmacıların hep ilgisini çekmiş konulardan birisidir. İnsanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için bir gruba ihtiyaç duymaları onları toplu halde beraber yaşamaya yönlendirmiştir. İnsanlar amaçlarına ulaşabilmek için örgütlenme gereksinimi duymuştur. Belirli amaçlara yönelmiş insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi de onların yönetilme ihtiyacını beraberinde getirmiştir (Bakan ve Doğan, 2013).

2.2.2. Lider ve Liderlik Kavramı

Liderlik, literatür içerisinde her alanda dikkat çeken, üzerine araştırmalar ve çok çeşitli tanımlamalar yapılan konulardan birisidir. Liderlik kavramıyla beraber lider kavramı sıkça kullanılmakta olup iki kavram genelde aynı manada kullanılmaktadır. Lider bir bireyi ifade ederken, liderlik davranış ve davranış biçimleri, tutumları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Koçel'e (2011) göre lider, başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya yöneltebilen ya da çevresindekiler tarafından kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla takip edilerek, emir ve yönergeleri yerine getiren kişidir.

Liderlik ise sorulara cevap vermekten çok, ortaya daha zor ve farklı sorular atmak; örgütünü dış tehditlere karşı korumak yerine çevreye uyum sağlayabilmeleri için bu tehditlerle karşı karşıya bırakmak; çatışmaları bastırmak yerine sorunların açık bir şekilde altını çizerek farklı çözümler ortaya çıkmasını sağlamak; var olan norm ve kuralları korumak yerine devam eden işleri yapma biçimini kökten değiştirerek farklılıklar ortaya koymak olarak da tanımlanabilir (Tuğsal, 2019).

Köklü ve uzun geçmişine karşın liderlik anlayışının günümüze dek oldukça fazla dönüşümlerden ve değişimlerden geçtiğini söylemek mümkündür. Bunun sebebi de günümüz şartlarının ve ihtiyaçlarının çok hızlı değişime uğramasıdır. Bu değişimler mutlaka yenilik gerektirmektedir. Hızla değişen şartlara uyum sağlayabilmek, artan örgüt ihtiyaçlarına ve sorunlarına cevap verebilmek açısından oldukça önemlidir.

Yönetim biliminin başlarında sosyal ilişkiler ve duygu durumlarından arındırılmaya çalışılan liderlik sonraki dönemlerde yönetim bilimi yaklaşımlarının da değişmesiyle birlikte yeniden tanımlanmaya ve anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Günümüzde liderlik kavramının temelde bir etkileşimin ürünü olduğu ve bu etkileşim içinde sosyal ilişkiler ve duyguların oldukça etkili olduğu kabul edilmektedir (Türker ve Tanrıöğen, 2021). Elbette örgütlerde ve örgütteki kişiler arasındaki ilişkilerin profesyonel bir şekilde yürütülmesi önemlidir. Samimiyeti ve saygıyı temel alan örgütlerde bağlılık daha da artacak ve hedeflenen amaçların gerçekleştirilmesi daha kolay bir şekilde yürütülecektir. Liderlerden beklenen liderlik özelliklerinden birisi de yönettiği kişileri iyi tanıması ve onlara uygun şartların sağlanması, verilen görevlerin yerine getirilmesi hususunda da önem arz etmektedir.

İnsan gruplarının yani örgütlerin oluşturulması, harekete geçirilmesi üstün bir beceri ve ikna etme yeteneğini beraberinde gerektirmektedir. İşte bu grupların oluşturulması ve harekete geçirilmesini sağlayan kişiler liderlerdir. Buradan hareketle bir tanım yapacak olursak liderlik; amaçların belirlenmesi ve gerçekleştirilmesi için grubun oluşturulması, yönlendirilmesi, harekete geçirilmesi ve etkilenmesi sürecidir (Sönmez, 2017).

Liderlik, belirlenmiş şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başka bireylerin faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanır. Dolayısıyla liderlik, liderin yapmış olduğu şeylerle ilgili bir süreçtir. Lider ise başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden ve etkileyen kişidir (Tengilimoğlu vd, 2020).

Leitwood ve Riehl (2005) liderliği tanımlarken zorlandıklarını ve kesin bir tanımlama yapmanın doğru olmayacağını belirtmişlerdir. Aşağıdaki temel durumlarla iç içe olduğunu vurgulamışlardır:

1. Liderlik toplumsal bir kavramdır ve toplumu ilgilendiren ilişkilerde var olur. Aynı zamanda toplumsal çıktılara hizmet eder. Liderlik toplumda anlam kazanır. Liderler bir grup için çeşitli hedefleri gerçekleştirirler. Hedefleri gerçekleştirirken yeteneklerini ortaya çıkarır. Liderlik bir birey ya da kişisel bir olay (fenomen) değildir.
2. Liderliğin bir amacı ve yönü vardır. Amacı olmayan bir liderlik söz konusu değildir. Lider çeşitli amaçlar ve bu amaçları gerçekleştirme yolları arar ve bulur. Çeşitli görüşlere göre, grubun amaç ve hedeflerini belirlemek, desteklemek liderin görevidir. Diğer görüşlere göre ise, bu daha geniş katılımlı bir durumdur. Lider sadece anahtar rol oynayan kişidir.
3. Liderlik bir etkileme süreci olarak da karşımıza çıkar. Lider amaçlar doğrultusunda başkalarının davranış ve düşüncelerini etkileyecek faaliyetler gerçekleştirirler**.** Bu sayede daha etkili bir sonuçtan bahsedilebilir.
4. Liderlik bir eylemdir. Liderlik alanında çalışan birçok araştırmacı, liderliğin bir dizi işlevler bütünü olduğunu belirtmişlerdir. Farklı görev, yetenek ve eğilimlere sahip kişilerin de liderlik işini gerçekleştirebilme olasılığının yüksek olduğunu öne sürmektedirler.
5. Liderlik durumlara ve koşullara bağlı bir süreçtir. Liderlik farklı örgütlerin farklı iklimi, durumu, amacı ve kaynakları gibi birçok neden bağlı olarak, farklı biçimlerde uygulanabilir (akt. Güçlü, 2020).

2.2.3. Yönetim ve Yönetici Kavramı

Literatürde yönetim ile ilgili çeşitli kavramlar yer almaktadır. Ancak birçok kavram olmasına rağmen, en çok kullanılan tanım, başkalarının aracılığıyla amaca ulaşma ve başkalarına iş gördürme faaliyeti olarak karşımıza çıkmaktadır. Yönetim günlük hayatta da sıkça kullandığımız bir kavramdır. Yeni bir gün doğumundan sonra yapılacak olan gündelik işlerimizi bile belirli bir sıraya, düzene koyarak en kısa ve verimli bir şekilde halletmek isteriz. Bu bizim zamanımızı yönetme duygumuzu ortaya çıkarır. Yönetim aslında en basit işlerde ve olaylarda her zaman insanlarla iç içe olmuş bir kavramdır.

İnsanlığın varlığı ve faaliyetleriyle birlikte yaşamsal amaçların gerçekleştirilme ihtiyacı zorunlu hale gelmiştir. Söz edilen bu zorunlu ihtiyaç yönetim, yöneten ve yönetilen kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Yönetimin toplumsal olaylardan bağımsız olmaması, gelişmelere paralel olarak sürekli gelişim ve değişim içerisinde olması ise, ortaya koyduğu ilke ve yöntemlerde bazı değişimlere neden olmuştur (Genç, 2017).

İnsanların daha örgütlü bir toplum içerisinde yaşama arzusu ve gereği, diğer insanlarla olan iş birliği ve amaç birliği yönetim olgusunun önemini artırmıştır (Koç ve Topaloğlu, 2017). Belirli bir yönetimin ve kurallarının olmadığı bir toplum ya da örgüt, içerisinde karmaşaya girecek bu da o kuruma zarar verecektir. Belirli yasalar ve kanunlarla yönetilen bir toplum veya örgütte her birey belirlenen kurallara uymak mecburiyetinde kalacak ve diğer insanların alanlarına zarar vermeyecektir. Beraber yaşamanın gerekliliği olarak yönetimi hayatımızın her alanına koymamız gereklidir. Yönetimde yalnızca insanların uğraşlarıyla belirli amaca ulaşma yoktur. Yönetimde belirli amaçları gerçekleştirmek için eldeki tüm kaynakların doğru ve etkin bir biçimde insanlar tarafından kullanılmasını sağlamak vardır.

Yönetim yeri geldiğinde insanları doğruya ve iyiye yöneltme çabası ve becerisidir. İnsanları doğru yönlendirmek, doğru ve ihtiyacı karşılayacak araç ve gereçleri kullanmaktır. Öyleyse yönetim, belirlenen bazı amaçlara ulaşmak için başta bireyler olmak üzere maddi kaynakları, donanımı, envanterleri, hammaddeleri, yardımcı olabilecek malzemeleri ve zamanı birbirileriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek karar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamıdır (Eren, 2011).

Bir başka tanımla yönetim, kaynak kullanarak amaçlara ulaşma faaliyetidir. Bir amacın gerçekleştirilmesi için örgütsel kaynakların (doğa, emek, sermaye, bilgi) koordinasyonu gerekir. Bu ihtiyaç yönetim sayesinde karşılanır. Yönetim etkinlikleri bir süreç halinde devam eder (Genç, 2019).

Yönetim etkinliklerinin sürecini takip edebilecek, yönlendirme faaliyetini sürdürebilecek bir yöneticiye ihtiyaç duyulur. Bir örgütte iş paylaşımlarını sistematik şekilde yapabilecek, aksatmayacak yönetici olmalıdır. Yöneticiyi tanımlamak gerekirse yönetici, örgütte sorumluluk sahibi, örgütü temsil eden, örgüt adına yetkisini kullanan, örgütle ilgili kararlar alan ve uygulayan, örgütsel kaynakları kullanma hakkına sahip olan kişidir. Bir başka tanımla yönetici, bir kurum ya da örgütte bir birimin ya da hizmetin sorumlusu konumunda görev yapan ve bu göreviyle ilgili olarak günlük, tekrar eden ve koşulları belli işlemlerin dışına taşan kararları alan, gözetim ve denetimde bulunan üsttür (Bozkurt ve Ergun, 1998).

Yönetici kendisine bağlı olan üyelerin işlerini planlar, koordine eder ve denetimi sağlar. Planlama yapan yönetici, risklerin önceden görülmesiyle tedbir alma imkanı bulacağı için uygulama sırasındaki aksaklıklar da en aza indirilmiş olur. Böylelikle planlamada ve işleyişlerde minimum farklılıklar ortaya çıkar. Yöneticinin görevi sadece emir vermek değil, aynı zamanda emrinde çalışacak kişileri seçmesi, onları her bakımdan geliştirerek teşvik etmesi ve yönlendirmesidir (Akat ve Budak, 2002). İdare etme olarak karşımıza çıkan yöneticinin bir diğer görevi olarak çalışan üyelerin motivasyonunu sağlamak ve verilen görevlerden maksimum verim almak ve performansı artırmaktır. Yönetici tüm faaliyetleri sistematik bir biçimde birbiriyle ilişkilendirir, uyumlu hale getirmek için çabalar yol haritasını bunlara göre çizer.

2.2.4. Yöneticilik ve Liderlik Arasındaki Farklar

Alan yazın incelendiğinde yöneticilik ve liderlik kavramlarının birbirine karıştırıldığı ve birbirlerinin yerine kullanıldığına dair gözlemler bulunmaktadır. Bu kavramlar arasındaki farklılıkları ortaya koymak kavram karmaşasına engel olacaktır.

Lider ile yönetici birbirine benzer ve birbirlerinin yerine kullanılan kavramlar olmakla birlikte genel hatları ile birbirine yakın kavramlardır ancak aralarında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Lider ile yönetici eş anlamlı sözcükler değildir. İlk olarak

liderlik, bir kişiyi değil bir süreci ifade eder. Yönetimin en önemli araçlarından biri liderliktir.

Yönetici niteliğine sahip olmayan liderler olduğu gibi liderlik özelliklerine sahip olmayan yöneticiler de bulunmaktadır. Bu noktada önemli olan hangi hiyerarşik kademede olursa olsun, bir yöneticinin liderlik özelliklerine de sahip olması ve önderlerin yaptıkları işleri yapma gerekliliğinin olmasıdır. Liderlik ve yöneticilik birçok konudan birbirine benzemektedir. Yöneticilerin lider sıfatlarına, liderlerin de yönetici sıfatlarına ihtiyaçları vardır**.** Lider ile yönetici arasındaki belirgin ve açık olan farklılıkları aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz (Koçel, 2011):

• Yönetici başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak, hedeflenen görevleri yerine getirmek için çaba sarf eden, işleri planlayıp programlayan, uygulatan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise başında bulunduğu grubun amaçlarını ve hedeflerini belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda grup üyelerini etkileyebilen ve davranışa yönelten, işlerin daha iyiye gitmesi için çabalayan kişidir.

• Yönetici bir başkası tarafından saptanan amaçlara hizmet ederken, lider amaçları kendisi saptamaktadır. Bu kişi işveren olabilmektedir.

• Yöneticiler bir başkası tarafından seçilen kişilerdir. Liderler ise içinde bulunduğu gruptan ortaya çıkabilir ve aynı grubu davranışa yöneltecek potansiyele sahiptir.

• Yönetici gücünü genellikle yasa, yönetmelik, tüzük gibi biçimsel yapıdan alırken, lider başkalarına iş yaptırma gücünü yasal yetkilerden değil, kişisel yeteneklerinden ve içinde bulunduğu koşullardan alır.

• Yöneticilik bir meslek olarak karşımıza çıkar, liderlik ise insanları etkileyebilme ve harekete geçirebilme işidir.

• Yöneticilik resmi bir örgüt yapısı içinde gerçekleşirken, liderlik için formel bir yapı şart değildir. Liderlik özelliği hayatımızın her alanında karşımıza çıkabilir.

• Yöneticilik önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için işlerin en verimli şekilde yaptırılması ile ilgiliyken, liderlik amaç ve hedeflerin belirlenmesi ile ilgilidir. Yönetici taklit ederken, lider meydana getirir.

• Yöneticinin belirlenen görev tanımı vardır, liderin keskin görev tanımları yoktur. Yönetici muhafaza ederken, lider geliştiren yapıya sahiptir.

• Yöneticilik, eğitim, ölçme, prosedürler vb. işlere dayanan "bilimsel" yönü ağır basan bir iş, liderlik ise insanları kendi istek ve arzuları ile davranışa sevk edebilme, insanlara ileriye bakarak ulaşmaya değer gördükleri hedefler verebilme yani "sanat" yanı ağır basan bir iştir.

• Yöneticilik, tanımlanmış, belirlenen hedeflere ulaşma, liderlik ise değişim ve dönüşüm yapabilme işidir.

Kısaca özetlemek gerekirse hem yöneticiliğin hem de liderliğin içerdiği faktörlerden biri etkilemektir. Her ikisi de insanlarla çalışarak, hedeflere etkin bir şekilde ulaşmakla ilgilidir (Güçlü, 2020).

2.3. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları

Liderlik literatürde bir disiplin ve çalışma alanı olarak gelişmeye başladığından beri hiç şüphesiz dikkatleri üzerine çeken konulardan biri olmuştur. 1900'lü yıllardan itibaren başlayan liderlik araştırmaları serüveni günümüze kadar devam etmektedir. Günümüz şartlarının o yıllara göre çok farklı olması, giderek değişen ve gelişen yaşam şartlarıyla geleneksel liderliğin geçerliliği kabul görmemeye başlamıştır. Bireylerin kendini geliştirme isteği, bağımsızlığa önem vermesi, değişimlerden hoşlanılması çok uzun yıllar öncesinde ortaya atılan yaklaşımların geçerliliğini yitirmesiyle 'çağdaş liderlik yaklaşımları' ortaya atılmıştır. Ancak 'çağdaş liderlik yaklaşımlarına' geçmeden önce geleneksel liderlik yaklaşımlarını açıklamak konuyu bütün halinde incelemek adına önem arz etmektedir.

Geleneksel liderlik yaklaşımlarını üç başlık altında incelemek mümkündür. İlk olarak Büyük Adam-Özellikler Teorisi, ikinci olarak Davranışçı Liderlik Teorileri başlığı altında; Douglas McGregor'un X ve Y Teorisi, Ohio State Üniversitesi Çalışmaları, Michigan Üniversitesi Çalışmaları, Blake ve Mounton'un Yönetim Tarzı Matrisi ve Likert Sistem -4 Modeli ele alınmıştır. Durumsallık Teorileri başlığı altında; Fiedler'in Durumsallık Kuramı, Normatif Karar Teorisi (Vroom ve Yetton), Durumsallık Teorisi (Hersey ve Blanchard), Yol Amaç Teorisi (Evans ve House), Liderliğe İkilemeler

Yaklaşımı (Kerr ve Jermier), Redd'in Üç Boyutlu Liderlik kuramı incelenmiştir. Aşağıda sırasıyla bu teorilerden kısaca bahsedeceğiz (Buluç, 2020).

2.3.1. Büyük Adam-Özellikler Teorisi

Liderlik teorileri incelediğinde ilk ortaya atılan teori olarak karşımıza çıkan Büyük Adam Teorisi, liderliğin doğuştan getirilen bir şey olduğunu, yaşamın sonraki yıllarında gelişim ve değişimle kazanılamayacağını belirtir. Bu teoriye göre çok az sayıda lider olarak dünyaya gelir. Liderler yetenekleri, becerileri, iyi olan her şeyi doğuştan kazanmıştır. Liderin kalıtsal özellikler taşıdığı düşünülür. Liderliğin kader inanışına göre seçildiğini düşünen bu yaklaşımda lider, lideri izleyen kişiler tarafından kurtarıcı, kahraman olarak görülür.

Büyük Adam Teorisinin devamı olarak görülen Özellikler Teorisinde ise liderliğin ortaya çıkmasında kişisel özellikler ve yeteneklerin önemli olduğu savunulur. Özellikler yaklaşımında liderin hangi kişisel özelliğinin onu lider yaptığı, diğerlerinden ayırdığı ve onun ortaya çıkmasında hangi etkenin olduğuna bakılır. Bir lider hangi özelliklere sahip olmalı? Sorusunu soran bu yaklaşımda araştırmacılar liderlik özelliklerinin ve becerilerinin ne olduğuna ilişkin çalışmalar yürütmüşlerdir. Yönetim literatüründe önemli bir yeri olan ve bugün de halen liderlik çalışmalarında atıfta bulunulan özellikler yaklaşımı, liderlik çalışmalarının temel çıkış noktalarından biri olarak görülmektedir. Özellikler teorisi etkili liderlik için tam bir reçete sunmasa da liderlerin kişilik özelliklerinin onların başarısında önemli bir faktör olduğu bugün artık çoğunlukla kabul gören bir gerçek haline gelmiştir (Buluç, 2020).

2.3.2. Davranışçı Liderlik Teorileri

Büyük Adam-Özellikler Teorisinin liderliği tanımlamada ve açıklamada yetersiz kaldığını düşünen liderlik çalışmaları araştırmacıları liderliği daha iyi açıklayabilmek adına liderlerin kişisel özellikleri yerine nasıl davrandıkları ve neler yaptıkları üzerinde yoğunlaşmaya başlamışlardır. Dolayısıyla liderlik doğuştan getirilen bir ayrıcalıktan çıkıp, örgüt üyeleriyle liderin ilişkileri ve liderin davranış biçimlerinin kabul görmesine bağlanmaktadır. Liderliğin bir ayrıcalıktan çıkıp davranışlar üzerine yoğunlaşmasıyla, kişilerin davranışları öğrenmesi, eğitilmesi ve daha iyi liderlik davranışları göstermesi sağlanabilmektedir. Lider örgütten bağımsız değildir, örgütle olan ilişkisi değerlendirilmektedir. Kısaca liderlik davranışları 'davranışçı liderlik teorilerinin'

temelini oluşturur. Çalışmalar sonucunda ortaya atılan bazı teoriler aşağıda açıklanmıştır (Tuğsal, 2019).

Douglas Murray McGregor'un X ve Y Teorisi

Douglas Murray McGregor 1960 yılında yayınladığı "The Human Side of Enterprise" adlı kitabında insanların iki farklı liderlik stili geliştirebileceğini ortaya koymuştur. Bu stillerin karıştırılmaması adına X ve Y teorisi olarak adlandırmıştır. X teorisi, insan yapısının tembel ve iş yapmak isteksizliği bulunan bir canlı olduğunu vurgularken, Y teorisi bireylere uygun ortam sağlandığında iyi işler çıkarabileceğini, sorumluluk verildiğinde en iyi şekilde yapabileceğini ve öğrenmeye açık olduğunu savunur. McGregor (1966) X teorisinde insanların yönetim aracılığıyla ikna edilmesi, ödüllendirilmesi, cezalandırılması ve faaliyetlerinin kontrol edilmesi gerektiğini söyler. İnsanın doğasında var olan bir tembelliği olduğunu, olabildiğince az çalışmak istediğini, örgütsel ihtiyaçlara kayıtsız olduğunu, ben merkezli bir yaşam tercih ettiğini ve doğası gereği değişime dirençli olduğunu da eklemiştir. Y teorisinde ise, insanların kendini gerçekleştirme ihtiyacının olduğunu, kendi potansiyellerini görme isteğini ve yaratıcı olabilmeleri için gerekli ortamda bulunmaları gerektiğini vurgular. Bir lider, örgütsel amaçları gerçekleştirme yolunda olduğu için X tipi yerine Y tipini benimsediği taktirde yenilikçi fikirleri başarılı bir şekilde bulacak ve uygulayacaktır (McGregor, 1960).

Ohio State Üniversitesi Çalışmaları

İkinci Dünya Savaşından sonra başlayan Ohio State Üniversitesi Çalışmaları iki davranışsal boyutun önemli olduğunu vurgulamışlardır.

1. İşi Dikkate Alma: İşlerin organize edilmesi, görev ve ilişkilerin belirlenmesi, örgütte uygulanacak modelin belirlenmesi ve oluşturulması, işlerin düzeni ile ilgili davranışları kapsar. Genellikle görev odaklı davranış biçimleridir.
2. Kişiyi Dikkate Alma: Liderin örgüt üyelerinin duygu ve düşüncelerine önem verildiği, bireyin önemsendiği, arkadaşlık ilişkilerinin kurulduğu ve ikili iletişime dayanan faaliyetleri kapsar.

Kişileri dikkate alma davranışsal boyutunda üyelerin ilgi ve ihtiyaçlarını birebir takip eden liderin, örgütün amaçlarına ulaşması daha etkili olacaktır. İşi ve görevleri dikkate alan davranışsal boyutta ise, liderler tüm enerjilerini örgütte gerçekleşen işlere verdikleri için, örgüt üyelerinin daha verimli olmasını ve işlerin aksamasına izin

vermeyeceğinden iyi bir iş çıkması da kaçınılmaz olacaktır. Günümüz örgütlerinde her iki davranış modelini de kullanan liderler olduğu görülmektedir (Özkara ve Arı, 2019).

Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Ohio State Üniversitesi Çalışmalarıyla aynı döneme denk gelen Michigan Üniversitesi Çalışmaları da liderin davranışsal özelliklerini araştırmıştır. Bu çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan çalışmalar iki yaygın liderlik stilini ortaya çıkarmıştır. Bunlar (1) Kişi merkezli liderlik davranışları, (2) İş merkezli liderlik davranışlarıdır (Buluç, 2020). Kişi merkezli yani ilişki odaklı yaklaşım destekleyici ve yardımsever olmayı, astların hedeflerine ulaşmada yardımcı olmayı, astların fikir ve düşüncelerine saygı duymayı kapsamaktadır. İş merkezli yani görev odaklı davranış biçiminde lider, örgüt üyelerinin önceden hazırlanmış olan kural ve yöntemlere uyup uymadıklarını kontrol eden, genellikler cezalandırma yöntemini ve otoritesini kullanan bir davranış biçimi gösterir (Koçel, 2011). İki üniversitenin yaptığı çalışmalar yaptıkları dönemde en bilinen liderlik teorilerinden olmuştur.

Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matrisi

Davranışsal liderlik teorileri içerisinde dikkat çeken bir başka çalışma Robert Blake ve Jane Mouton tarafından oluşturulan yönetim tarzı matrisidir. Matris 1-9 arası yatay ve dikey iki eksen ve 81 gözenekten oluşur. Bu matris liderlerin davranışlarını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Matrise dayalı olarak beş liderlik davranışı belirlenmiştir (Kippenberger, 2002). Bunlar şu şekildedir:

1. **Otorite-İtaat (9.1):** Liderlerin başvurduğu davranışlar otoriterdir. İzleyenlerin itaat etmesini ister. Çalışanlardan maksimum verim beklenir.
2. **Zayıf Liderlik (1.1):** Liderler hem örgüte hem de izleyenlere karşı ilgisizdir.
3. **Kulüp Liderliği (1.9):** Lider birey odaklıdır. Dostluğa dayanan bir iklim oluşturmak ister. Çatışmayı en aza indirmeyi hedefleyen davranışlarda bulunur.
4. **Dengeci Liderlik (5.5):** Lider herkesi mutlu etmeye çalışır. Liderler bu davranışı örgüt ve üyelerle ilgili verimsizliğini kapatmak için yapar.
5. **Takım Liderliği (9.9):** Matriste yer alan en etkili liderlik özelliği olarak bilinir. Liderler örgütün amaç ve hedeflerine odaklıdır. Örgüte ve izleyenleriyle ilgili ve uyum içinde çalışan bir lider vardır.

Likert Sistem – 4 Modeli

Davranışçı liderlik teorilerinden ele alınan son teori Rennis Likert tarafından ortaya konulan Sistem 4 modelidir. Likert, sistemleri dört başlık altında toplamıştır. Sistem 4 modelinde yer alan dört grup ve özellikleri şu şekildedir:

Sistem 1: Yönetimin astlara güveni yoktur ve onları nadiren karar sürecine katar. Kararlar yönetim tarafından belirlenir, astlara iletilir. Astların itiraz hakkı bulunmamaktadır. İletişim yukarıdan aşağı doğru ilerler.

Sistem 2: Yönetimin astlara az da olsa güveni vardır. Yine de kontrol vazgeçilmezdir. Motivasyon ödül ve ceza yöntemleriyle verilir. Astlar üstleriyle örgüt hakkında bile konuşamayacakları hissini yaşarlar. İletişim yukarıdan aşağı doğru ilerler.

Sistem 3: Yönetim astlara yüksek oranda güvenir. Astlar üstleri ile rahat bir iletişim kurmaktadır. Motivasyon katılım ile sağlanır. Ödüller ve cezalar nadirdir. Çift yönlü kabul edilen bir iletişim söz konusudur.

Sistem 4: Yönetim ve astlar arasında güven tamdır. Karar verme sürecine herkes katılım sağlar. Astlar fikir ve düşüncelerini söylemekten çekinmez. Arkadaşlığın, paylaşımın ve iş birliğinin hakim olduğu bir modeldir (Özkara ve Arı, 2019).

2.3.3. Durumsallık Teorileri

Şişman'a (2018) göre durumsal teori olarak ifade edilen yaklaşımların çıkış noktası "her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir" anlayışına dayanmaktadır. Yapılan çalışmalarda lider davranışlarını açıklamada içinde bulunulan durum ve koşullar temel alınmıştır. Yönetim ve liderlik alanında sıkça başvurulan teoriler arasında olan durumsallık teorileri günümüzde de geçerliliği sürdüren yaklaşımlardan olmuştur.

Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

Fred Fiedler'in 1967 yılında geliştirdiği durumsallık teorisi liderin, grupta hedeflerini gerçekleştirirken grup üyeleriyle ne tarzda etkileşim kurduğunu tanımlayan, gözlenebilir davranışlar olarak ortaya atmıştır. Yaptığı çalışmada liderlerin davranışlarının etkinliğini belirleyen üç önemli durumsal değişken olduğunu savunmuştur (Koçel, 2011). Bunlar:

1) Lider ile İzleyiciler Arasındaki İlişkiler: Bu değişken liderin örgütteki üyeler tarafından sevildiğini, örgütte ve kişilerarası iletişimde etkili, güvenilir bir lider olduğunu ifade etmektedir. Bu değişkene göre lider örgüt üyeleri tarafından seviliyorsa, örgütte olumlu bir iklim var demektir. Lider sevilmeyen ve güvenilmeyen olarak değerlendiriliyorsa, ilişkiler zayıf olarak görülecek ve bu durumda lider olumsuz bir örgüt ortamı yaratacaktır.

2) Başarılacak İşin Niteliği: Bu değişken örgütte belirlenen amaç ve hedeflerin önceden planlanıp, planlanmamasıyla ilgilidir. Yapılacak olan bazı işler son derece planlı, bazı işler ise iş görenin kararına göre yapılmaktadır. Yani bir grupta planlanmış, yapılandırılmış işler varken, diğer bir grupta planlanmamış, yapılandırılmamış işler söz konusudur.

3) Liderin Mevkiye Dayanan Otoritesinin Derecesi: Bu değişken liderin yönetimsel anlamda yetkinlik derecesini ifade eder. Ödül ve ceza, iş terfii veya sonlandırma gibi konulardaki yetkinliği fazla ise liderlik davranışı için olumlu bir ortama, az ise olumsuz bir ortama işaret etmektedir.

Normatif Karar Teorisi (Vroom, Yetton ve Jago)

Yönetim ve liderlik araştırmalarında en kalıcı ve tartışmalı konulardan biri, astların karar alma sürecine katılımıdır (Vroom ve Yetton, 1973).)Normatif karar teorisi liderlerin karar verme sürecini inceleyen tek durumsallık yaklaşımıdır. Teori, liderin örgütteki karar sürecinde örgüt üyelerine hangi durum ve şartlarda ihtiyacı olduğunu incelemektedir. Normatif modelde sorunların çözülebileceği ve kararların alınabileceği çeşitli alternatif süreçleri sunmuştur. Her süreç bir sembolle (A, C, G D) temsil edilmekte ve bu koddaki harfler sürecin temel özelliklerini belirtir. A otokratik, C danışman, G grup, D ise yetki verilmiş anlamına gelir (Vroom ve Yetton, 1973).

A-Otokratik Model: Lider örgütteki kararları sadece kendisi alır ya da örgütteki üyeleri karar sürecine çok az katar.

C-Danışma Modeli: Lider, örgüt üyelerine karar alma sürecinde danışır.

G-Grup Modeli: Lider bir sorunun çözümü için birlikte karar alma ve uzlaşma yoluna gider.

D-Yetki Verilme Modeli: Karar verme sürecine tüm çalışanlar katılır.

Durumsallık Teorisi (Hersey ve Blanchard)

1969 yılında geliştirilen teori, iş davranışı ve ilişki yönelimli davranışlarla ilgilenir. Genel itibariyle astların olgunluk düzeyi ve liderin etkili liderlik davranışlarını açıklamaya çalışmaktadır. Durumsallık teorisine göre dört tür liderlik biçimi bulunmaktadır (Buluç, 2020). Bunlar şu şekildedir:

1. **Otoriter (Yüksek görev/Düşük ilişki):** Bu tarz liderler ortalamanın üstünde iş davranışları ve ortalamanın altında ilişki yönelimli davranış gösterirler.
2. **Eğitici (Yüksek görev/Yüksek ilişki):** Bu tarz liderler hem iş hem de ilişki yönelimli davranışları ortalamanın üstünde sergilerler.
3. **Destekleyici (Yüksek ilişki/Düşük görev):** Bu tarz liderler ortalamanın üzerinde ilişki ve ortalamanın altında iş yönelimli davranış gösterirler.
4. **Yetki Devredici (Düşük ilişki/Düşük görev):** bu liderler ise ortalamanın altında ilişki ve iş yönelimli davranışlar sergilerler.

Hersey ve Blanchard, grup üyelerinin başarı düzeylerinin sadece liderin göstermiş olduğu davranışlara bağlı olmadığını, "kişilerin kendi davranışlarını yönlendirmede sorumluluk alma istek ve yetenekleri" olarak tanımlanan olgunluk düzeylerinin de önemli olduğunu belirtmişlerdir (Yılmaz, 2011).

Yol Amaç Teorisi (Evans ve House)

Yol-Amaç Teorisinin gelişimi, teori oluşturma sürecinin bir zaferi olarak görülmektedir. Motivasyon ve destekleyici davranış bileşenlerinin incelenmesi, House'un lider davranışlarının bu bileşenlerin hangi yönlerini etkileyebileceğini sorgulamasına yol açmıştır. Teori, lider davranışı ile ast memnuniyeti ve performansı arasındaki motivasyonun rolünü ve etkilerine odaklanır. (Evans, 1996). Bu teoriye göre liderler, astlarının motivasyonu, etkili performans gösterme yeteneği ve memnuniyetleri üzerinde etkilidir. Teori Yol-Amaç olarak adlandırılır çünkü liderin astlarının iş amaçları, kişisel hedefleri ve bunlara ulaşma yolundaki algılarını nasıl etkilediğidir. Yol-Amaç Teorisi, dört spesifik lider davranışının astlar üzerindeki etkilerini açıklamayı amaçlar. Bunlar: (1) Astların memnuniyeti, (2) Astların lideri kabul etmesi, (3) Astların beklentileri, (4) Astların performansları. Teoride yer alan dört tür liderlik davranışı vardır (House ve Mitchell, 1975).

1. **Yönlendirici Liderlik:** Astlarına onlardan ne istediğini bildiren, neyin nasıl yapılması gerektiği konusunda rehberlik eden, gruptaki rolünün anlaşılmasını sağlayan, yapılması gereken işleri planlayan bir lider vardır. Lider, belirli performans standartlarını korur, bu standart kural ve düzenlemelere astların uymalarını ister.

2. **Destekleyici Liderlik:** Astlarının motivasyonu, memnuniyeti ve ihtiyaçları için çabalayan, arkadaş canlısı ve ulaşılabilir bir lider vardır. Üyelerine daima eşit davranır.

3. **Katılımcı Liderlik:** Örgütte bir karar verilmeden önce astlarıyla istişare eden, onların önerilerini dinleyen, fikirlerine önem veren ve bu önerileri ciddiye alan bir lider vardır.

4. **Başarı Odaklı Liderlik:** Lider zorlu hedefler belirler, astlarının en üst düzeyde performans göstermelerini bekler. Performanslarında sürekli iyileştirme arar. Astlarının sorumluluk alacağına, çaba göstereceğine ve zorlu hedeflere ulaşacağına dair güveni vardır.

Bir lider, bu farklı liderlik tarzlarını çeşitli durumlarda gösterebilir. Bir lideri oldukça katılımcı ya da destekleyici gibi nitelendirmenin geleneksel bir yöntem olacağı bildirilmiştir (House ve Mitchell, 1975).

Liderliğe İkameler Yaklaşımı (Substitues for Leadership) – (Kerr ve Jermier)

Kerr ve Jermier tarafından 1978 yılında ortaya atılan Liderlik İkamesi Teorisi (Substitues for Leadership) durumsallık teorileri içinde dikkat çeken yaklaşımlardan biridir. İkame kavramı bir yedek yani bir başkasının yerine hareket eden ya da kullanılan bir şey olarak tanımlanır. Bireysel, görev ve örgütsel özelliklerin lider davranışları ve astların memnuniyet, moral, motivasyon ve performansları arasındaki ilişkilerin etkilendiği bulunmuştur. Kerr ve Jermier liderin bir davranışta bulunmasını gereksiz kılan faktörleri ikame edici faktörler ve nötralize edici faktörler olarak incelemişlerdir. Bu faktörlerin liderlik için gereksiz koşullar içerdiği görüşü savunulmaktadır. Kısaca, bir örgütte çalışma ortamı ve şartları iş görenleri pozitif yönde etkiliyorsa, liderlere ihtiyaç duyulmayacağı ortaya atılmaktadır (Kerr ve Jermier 1978).

Redd'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

William J. Redd'in liderlik teorileri alanında yürütülen çalışmaları yakından takip etmiş, Ohio State Üniversitesi Çalışmalarında liderlik davranışlarının görev ve ilişki yönelimli davranışlar olarak iki boyutta ele alınmıştır. Redd'in bu boyutlara bir başka boyut daha eklemiştir. "Etkililik" boyutu olarak adlandırılan bu modelde, liderin örgütteki yegane görevinin başarılı olması, etkin olmasıdır. Redd'in etkili olmanın örgütü daha iyiye götüreceğini savunmuştur. Görev ve ilişki yönelimli davranış boyutlarına etkililik boyutu eklendiğinde Üç Boyutlu Liderlik Modeli ortaya çıkmaktadır (Aydıntan, 2021).

2.4. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Son yıllarda eğitim liderliği alan yazınında liderliğe yönelik farklı bakış açılarından yararlanılarak üretilen öğretim liderliği, öğretmen liderliği, dağıtımcı liderlik, vizyoner liderlik, dönüşümcü liderlik, işlemci liderlik, hizmetkar liderlik, ruhsal liderlik ve kuantum liderlik gibi kavramlar teorik ve ampirik düzeyde ele alınıp incelenmektedir. Her biri okul liderliğine farklı bir pencereden bakan bu liderlik yaklaşımlarının ortak noktasının, okulda öğrenci öğrenmesinin artırılmasına ve okulun öğrenci, öğretmen ve yönetici öğrenmesi için uygun bir kültür ve iklime sahip olmasına hizmet etmek olduğu ileri sürülebilir. Bu açıdan bakıldığında, ilgili liderlik yaklaşımlarını teorik ve uygulama boyutuyla irdelemenin okul etkililiğine katkı sağlaması beklenebilir (Kılınç, 2020).

2.4.1. Öğretim Liderliği – Öğretmen Liderliği – Dağıtımcı Liderlik

Öğretim liderliği eğitim-öğretim faaliyetini en iyi biçimde gerçekleştirebilmek için çalışılmasıdır. Bu çalışmanın yanı sıra okuldaki yönetici, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile okulda olumlu bir örgüt iklimi yaratmak için uğraşılmasıdır. Öğretim lideri belli amaçları olan, eğitim süreçleri ve öğrenme kuramları hakkında derinlemesine bilgi sahibi, risk üstlenebilen, insanlık becerileri gelişmiş, pozitif enerjiye sahip birisidir.

Öğretimsel liderlik, doğrudan ya da dolaylı olarak okulun amaçlarını ve özellikle de öğrenci öğrenmesini gerçekleştirmeye yönelik bir etkileme süreci olarak tanımlanabilir (Akın, 2019). Öğretim liderliği, okulun önceden belirlenen eğitsel hedeflerinin gerçekleştirilmesi için bünyesinde bulunan öğretim kadrosunun potansiyel

gücünü ortaya çıkarabilmelidir. Çıkardığı potansiyel gücünü okul süreçleri içinde sürdürmedir (Burnett ve Pankake, 1990 akt. Şişman, 2018).

Öğretim liderliği, okul müdürlerinin öğretmene rehberlik etme, çalışan geliştirme, öğretimsel destek ve program geliştirme alanlarındaki davranışlarına ve bu alanlardaki davranışların öğrenci performansını nasıl etkilediğine odaklanmaktadır. Okul müdürleri, öğrencilerin öğrenmesine liderlik etmeli, sürekli olarak öğretim ve öğrenmeye odaklanılmasını sağlayabilmeli ve öğretmenlerin öğretimsel kapasitelerini geliştirebilmelidir (Hayes ve Irby, 2019 akt. Akın, 2020).

Literatürdeki tanımlar incelendiğinde öğretim liderliği, okul yönetimi açısından yaklaşıldığında okul müdürünün, okulda hedeflenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmesi gereken görevleri, hem de kendisi dışında görevli insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır (Şişman, 2018). Öğretim liderliğini okul yönetim ve özelliklerine göre geliştirilen bir liderlik biçimi olarak tanımlayabiliriz.

Öğretim liderliğini diğer liderlik yaklaşımlarından ayıran en önemli özellik öğrenme- öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaşmasıdır. Bu anlamda öğretim liderleri öğretmenlerle beraber çocukların akademik başarılarını artırmak, onların iyi birer vatandaş, disiplinli bir öğrenci ve alandaki eksikliklerini belirleyip, desteklemek için beraber çalışmalarını sürdüren bir liderlik tarzını belirtmektedir. Öğretimsel liderlik öğretmenler, öğrenciler, eğitim programı, öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgilenen bir liderlik biçimi olduğu için özellikle öğretim liderlerinin öğretmenlere rehberlik yapması ve desteklemesi bu yaklaşımda öne çıkmaktadır.

Öğretim liderliği özelliği ile ön plana çıkan yöneticilerin bu rolleri yerine getirebilmeleri için bu öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili alanlarda yetkin olmaları beklenmektedir (Saygınar, 2007).

Örgütlerde çalışmakta olan bireyler devamlı olarak kendilerini geliştirmek, olumlu özellikler olarak daha ileriye gitmek zorundadırlar.

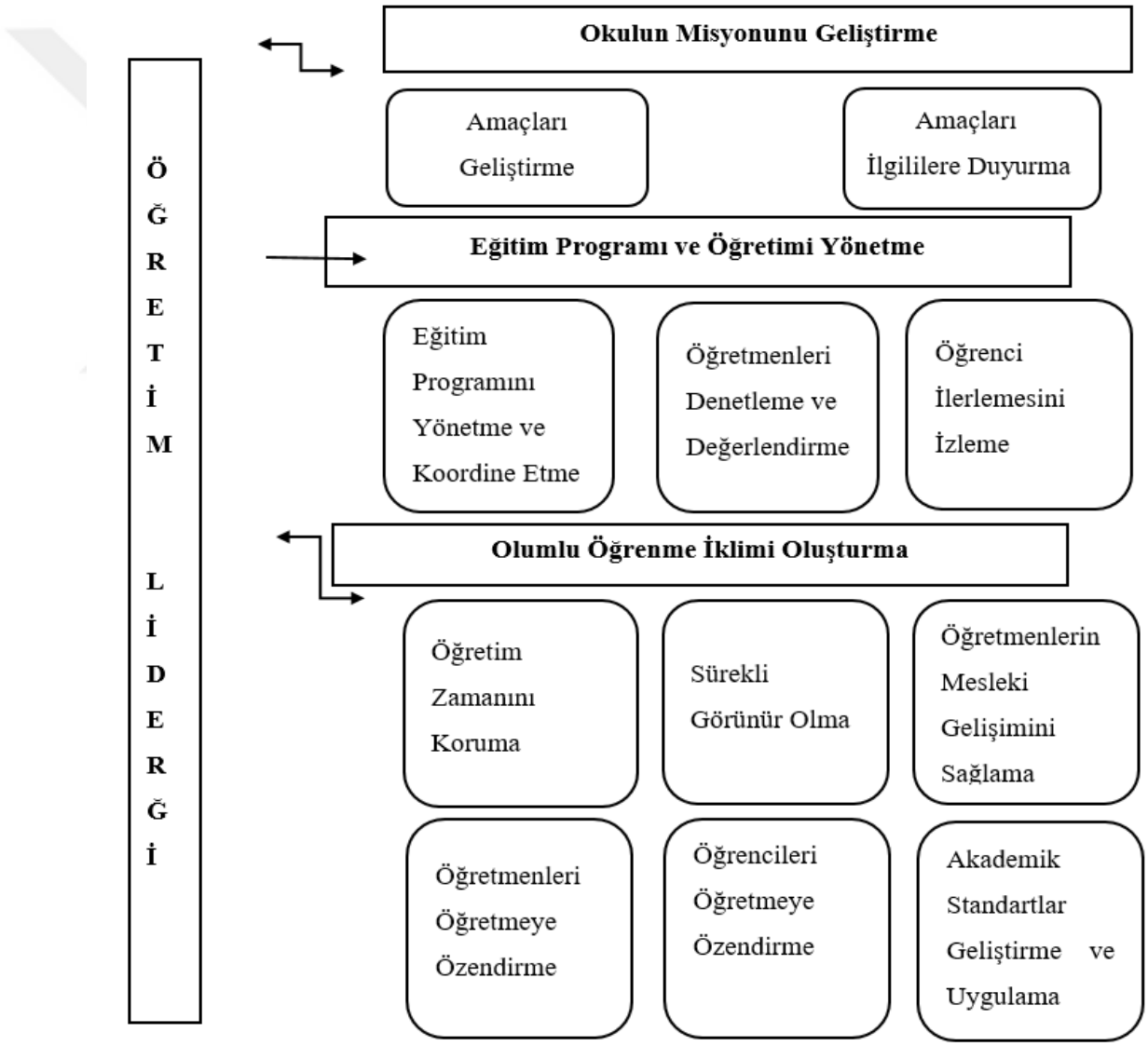
Yaşanılan zaman itibarı ile bilimsel alanda yaşanan hızlı gelişmeler bu değişimi ve gelişimi bir nevi zorunlu kılmaktadır. Bilimsel gelişme ve değişmeler ile ortaya çıkmış olan yeni bilgi ve becerilerin öğrenilip kurumlara aktarılması ancak öğrenme-öğretme süreci ile mümkün olmaktadır. Örgütlerde tıpkı insanlar gibi öğrenen ve gelişen örgütler

olmak zorundadırlar. Eğitim örgütleri, eğitimin kalitesi ve verimi açısından bulundukları ortamda meydana gelen değişimleri ve gelişmeleri özümseyip bu değişimler doğrultusunda var olan kendi kültürlerini koruyabilmek ve gerekli olan değişimleri yerine getirmek zorunluluğu ile karşı karşıyadırlar. Hem insan kaynağının hem de kurumun değişmesi okul liderlerinin bu değişimi yönetmesi ile mümkün olmaktadır. Öğretim liderlerinin kendilerinden beklenen bu davranışları yerine getirmeleri öğretim liderliği alanında yeterli olmaları ile mümkündür. Öğretim liderlerinin eğitim örgütlerini istenen hedefler doğrultusuna taşıması için kendilerini öğretim liderliği konusunda geliştirmelerini bir zorunluluk olarak karşımıza çıkarmaktadır (Tutan, Tuna ve Demir, 2020).

Okullarda etkili bir öğretim liderliği davranışı gösteren yöneticilerin aşağıda söz edilen özelliklere sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Bunlardan ilki, okul gelişimi için çabalayan, her öğrenciye saygı duyan ve her konuda destekleyici tavır sergileyen, öğrenme ortamlarını öğrencilere göre düzenleyebilen, sosyal, kültürel ve estetik açıdan öğrencilere öğrenme ortamları sunan, ılımlı bir okul iklimini meydana getiren, akademik anlamda donanımlı olmasıdır. Bunun yanı sıra eğitim programındaki ve öğretimdeki öncelikli konuları belirlemektir. İkinci olarak okulun amaçlarını belirlemek ve okul amaçlarına kendini adamaktır. Yüzeysel olarak gerçekleştirilen bir çalışma temposu ile öğretim liderliğinden bahsedilmesi güç olabilmektedir. Öğretim liderinin okul amaçlarını gerçekleştirebilmek için kaynakları toplama ve seferber etmesi gereklidir. Öğretmen, öğrenci, veli ve içinde bulunduğumuz toplumun yüksek beklentilerini karşılayacak, herkesin birbiriyle uyumlu çalışabildiği, saygının ön planda olduğu olumlu bir okul iklimi oluşturması önemlidir. Lider, okulun öğretim politikasını geliştirmeli ve politikaya hakim olmalıdır. Öğretim liderinin asıl amaçlarından biri olarak karşımıza çıkan okul başarısını arttırmak için öğrenci ilerleme durumunu, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini tespit etmesi ve öğretmen etkililiğini izlemesidir. Okulun önceden belirlenmiş akademik hedeflerine bağlı olduğunu göstermeli, uzun vadeli olacak şekilde açık okul amaçlarını belirlemeli ve uygulamalıdır. Okul müfredatını düzenlemeli, öğrenci başarısını gözlemlemelidir. Okulda ve sınıfta yapılan öğretimi denetlemelidir. Okulun gerek yönetimsel gerek eğitsel açıdan karar verme sürecinde, grupların ve ilgili olan birimlerin görüşlerini aktif olarak almalıdır. Dayanışma ve beraberlik ile sürdürülen geniş fikirli bir okul iklimi okulun hedeflenen beklentilerini karşılamada önemli olacaktır. Okulun

maddi(parasal) kaynakları başta olmak üzere materyal ve zaman gibi kaynakları da etkili ve verimli bir şekilde kullanmalı, personel gelişimini destekleyici çalışmalar yaparak akademik amaçlara daha etkin ulaşmayı sağlamalıdır. Zaman yönetimi konusunda başarılı ve yetkin, öğretim sürecini kesintiye uğratacak etmenleri en aza indirmek için disiplin ve düzen oluşturmadır (Faulkenberry, 1996 akt. İnandı ve Özkan, 2014). Bu ilkeleri bir öğretim lideri olan okul müdürleri mutlaka yerine getirmelidirler.

Hallinger ve Murpy'nin çalışmalarında esas aldıkları ve tanımladıkları öğretim liderliği boyut ve davranışları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (McEvan, 1994 akt. Gümüşeli, 2014).



Şekil 1. Öğretim Liderliği Boyut ve Davranışlarına İlişkin Şekil

Kaynak: (McEvan, 1994 akt. Gümüşeli, 2014)

Okul liderliği kavramı yalnızca okul yöneticisi ile anılmakla birlikte tüm liderlik rolleri de müdürlere biçilmektedir. Tüm sorumluluğun ve liderlik rollerinin yöneticilere yüklenmesi okul gelişimi açısından tek yönlü bir ilerleyiş söz konusu olmuştur. İşte bu tek yönlülüğü değiştirebilmek, okul müdürlerinin omuzlarına yüklenen sorumlulukları hafifletebilmek, değişim ve gelişimlerin yetersiz kalma ihtimallerinin oluşması sebebiyle öğretmenlerin de liderlik rollerini ve becerilerini kazanabileceği üzerinde durulmuştur. Liderlik bir örgütte tek bir kişiye atfedilen bir kavram olmaktan öğretmen liderliği ile çıkmıştır (Gümüşeli, 2014).

Öğretmen liderliğini tanımlamak gerekirse, öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları göstermeleri, okulda karar süreçlerine bilgileri, becerileri ve uzmanlıklarıyla destek olmaları, en etkili öğretim uygulamalarını geliştirip uygulamaları ve diğer öğretmenlerle birlikte hareket ederek okulda yapılan öğretimin kalitesinin artırılmasına yönelik çaba sarf ettikleri bir süreç olarak tanımlanabilir (Katzenmeyer ve Moller, 2009 akt. Koşar, 2020).

Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim faaliyetlerini öğrencilerin gelişim seviyelerine göre düzenleyebilme, öğrencileri isteyerek, öz disiplin kazandırarak, derse dahil ederek ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini devamlı olarak geliştirmeye yönetebilme becerisidir. Öğretmen liderler öğrencilerle birlikte öğretim vizyonunu paylaşabilen, bunun öğretimsel gereklerini planlara yansıtarak ve benimseterek gerçekleştiren kişilerdir (Can, 2014). Öğretmenin temel işlevi sınıfı yönetmesidir. Öğretmenin görevinden kaynaklanan yasal gücü vardır. Öğretmenden beklenen formal, yani resmi, biçimsel olan güçlerinden çok informal, kendi kendine gelişen, yapılandırılmamış güçlerine dayanarak sınıfı yönetmesidir. Bunun gerçekleşmesi, öğretmenin eğitsel liderlik özelliklerini taşımasıyla mümkündür. Ancak öğretmenin sınıfta liderlik işlevini tam olarak yerine getirebilmesi için öğrenciler tarafından lider olarak algılanması ve benimsenmesi gerekir. Öğrencilerin, öğretmeni lider olarak kabul etmesi işleyişi kolaylaştıracaktır. Öğretmenin sınıfta lider özelliklerine sahip olarak, problem çözme becerisine sahip olması, doğru ve yerinde kararlar verebilmesi ve öğrencilerle etkili iletişim kurabilmesi gerekir. Ayrıca kişilik özellikleri bakımından lider

öğretmenin olaylar karşısında soğukkanlı bir yapıya sahip olması, zorluklara karşı dayanıklı ve yetenekli olması, olumsuz duygularını kontrol edebilme yeteneğine sahip olması ve bunların yanında dürüst, samimi, açık sözlü, iş başarma yeteneğine sahip olması da gerekir (Erden, 2008).

Çağdaş örgütlerde liderlik, her kademe ve pozisyonda ortaya çıkan bir süreçtir. Dolayısıyla liderlik, örgütün geneline yayılmış ve her kademede gerçekleştirilen liderlik çabalarının bütünleştirilmesiyle ortaya çıkan bir sinerjidir (Özdemir, 2018).

Zamanla değişen ve gelişen örgütlerde tek lider anlayışı geçerliliğini ve etkililiğini yitirmeye başlamıştır. Günümüzde lider denilince artık akıllara mucizeler yaratan üstün insanlar gelmekten ve algılanmaktan çıkmış; tek bir lider üzerine kurgulanan geleneksel liderlik yaklaşımları, özellik kuramı, davranış kuramı, durumsallık yaklaşımı gibi birikimli aşamalardan geçip evrilerek, birlikte çalışan farklı bireylerin ortaklaşa faaliyetleriyle tanımlanmaya başlanan yeni bir liderlik anlayışı ortaya çıkarmıştır (Özer ve Beycioğlu, 2013).

Gücün yalnızca bir liderde toplandığı, tek liderlik anlayışına alternatif olabilecek yeni liderlik anlayışını, Yukl (1989) örgütün ya da grubun hedeflerinin belirlenmesini içeren süreçleri etkileme, bu hedeflerin devam ettirilmesinde görev davranışı güdüleme ve örgütün devamlılığını ve kültürünü etkileme olarak tanımlamakta ve liderliği, işlerin verimli yürümesini sağlamak amacıyla, insanların bireysel ve beraber kapasitelerini artıran dağıtımcı bir süreç olarak görmektedir (Korkmaz ve Gündüz, 2011).

Dağıtımcı liderlik bakış açısını benimseyen bir okulda öğrenciler, öğretmenler ve diğer yardımcı personellere geniş bir yer verilip takım çalışması yürütülür. Böyle bir okulda lider görev ve sorumlulukları herkese dağıtılır ve bu sayede bireysellikten, tekdüzelikten uzaklaşılır böylece elde edilen başarı takımın başarısı olarak kabul görür. Bu şekilde liderliğin kişiler arasında dağılması, kişilerin kurumu daha çok içselleştirmesin ve başarıyı elde etmek için çaba sarf etmesine neden olacaktır (Yıldırım, 2017).

2.4.2. Vizyoner Liderlik – Dönüşümcü Liderlik – İşlemci Liderlik

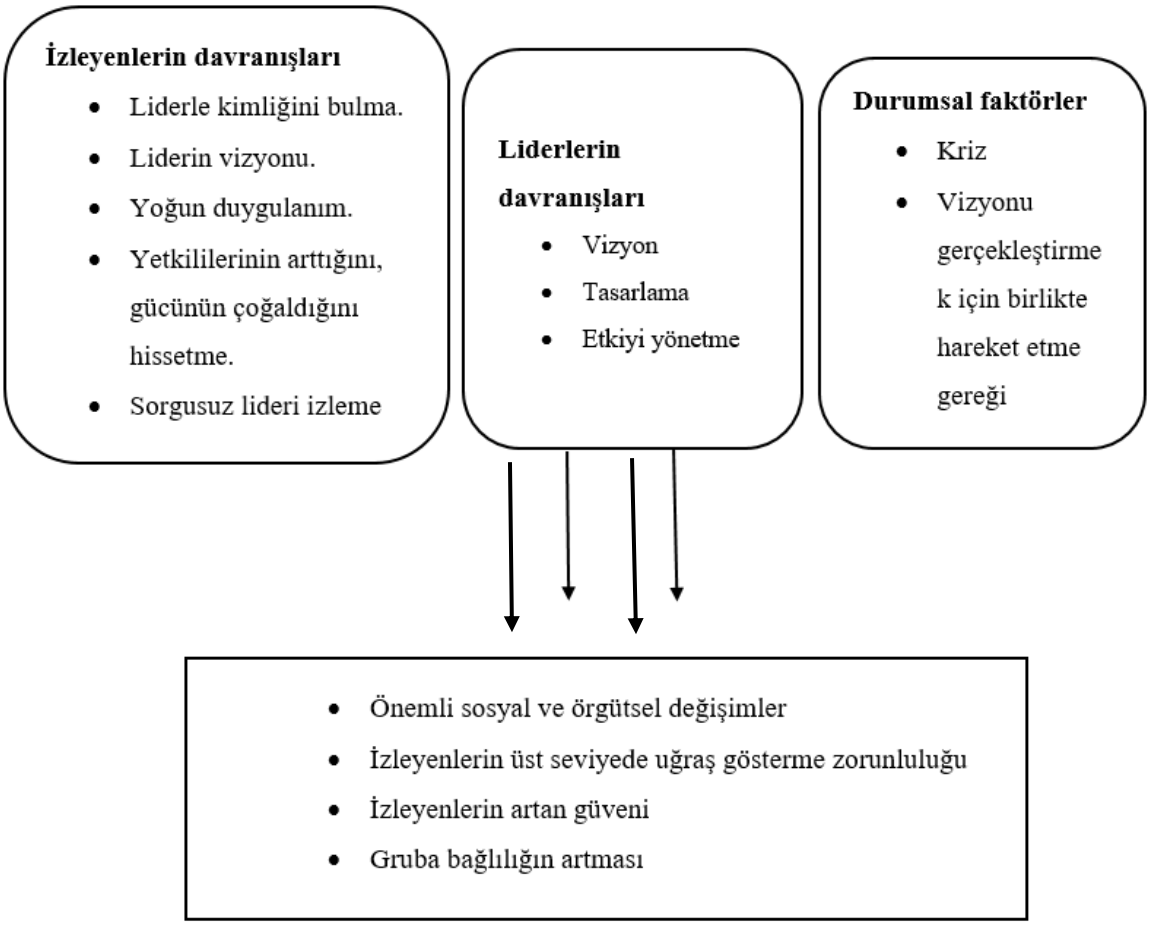
Liderlik konusunda yapılan çok çeşitli araştırmalarda, özellikle 1990'lı yıllarda vizyoner liderlik konusuna oldukça önem verilmiştir. Vizyoner liderlerin değeri, örgütlerin geleceğine dair belirsizlikleri gidermesinde sarf ettiği çabaya, gösterdiği başarıya dayanmaktadır. Örgütlerde meydana gelen hızlı değişimler, örgütlerin geleceğe yönelik olan kararlarını etkilemektedir. Bu hızlı değişim ve dönüşüm sürecinde örgütleri paylaşılan bir vizyonla geleceğe taşıyan ve örgütsel bakış açısını değiştiren vizyoner liderler, geleceğin değer kazanan liderleri olarak görülmektedir (Çelik, 1998). Liderlik ve vizyonun tıpkı bir sarmal gibi birbiriyle iç içe birbirlerini bütünlediğini vizyonu olmayan bir kişinin liderliğinden söz etmenin ne denli güç olduğunu söylemek mümkündür (Erçetin, 2000).

Vizyoner lider, geleceğe yeni ve farklı bir bakış açısıyla bakabilir ve bu yeni bakış açısını üstün, gelişmiş bir yetenekle analiz ve sentez edebilir. Vizyoner lider, vizyonu örgütün bütün kademelerine başarıyla taşıyabilir ve kurumsallaştırabilir. Bu liderler, sadece belirlenen güce sahip değildir; düşünceleriyle kendini izleyenleri etkileyebilmektedir (Durukan, 2006). Liderler, önderlik ettikleri insanlarla paylaşabilecekleri net, parlak ve çekici bir vizyona sahip olmak zorundadır. Vizyon olmayan, nereye gittiği konusunda bir fikri olmayan insanı izlemek doğal olarak pek kolay olmayacaktır (Özkan, 2020).

Değişim süreci içinde liderler, mevcut işleyişi sorgulama, ortak bir vizyon oluşturma, astların harekete geçmesini sağlama ve astlara moral, motivasyon kaynağı olma gibi dönüşümcü liderlik özelliklerini yerine getirmeleri gereklidir. Dönüşümcü liderlik yaklaşımı, ortaya koyulan liderlik özelliklerini ve davranışlarını mevcut işleyişte ve değişim sürecini kapsayacak biçimde inceler (Karip, 1998).

Bu bağlamda dönüşümcü lider; grup ve örgütün amaçlarını takip ettiği kadar, iş görenlerin gelişimi üzerinde de durmaktadır. İş görenlerinin yetenek ve becerilerini ortaya çıkarmakta ve kendilerine olan güvenlerini artırmakta, onlardan rutin olarak beklenenlerden daha fazla sonuç almayı hedeflemektedir (Celep, 2004). Bu liderlik yaklaşımında, yüksek olan kişisel hedefler ve istekler, liderin izlediği güçlü hedeflerle birleşmiştir (Çelik, 1998).

Herriegel, Slocum ve Woodman (1995) dönüşümcü liderliğe ilişkin kavramsal çerçeveyi aşağıdaki tabloda açıklamıştır (Erçetin, 2000).



Şekil 2. Dönüşümcü Liderliğe İlişkin Kavramsal Çerçeveye İlişkin Şekil

Kaynak: D. Herriegel, J. W. Slocum, Jr. R. W. Woodman, 1995. Akt. Ş.Ş. Erçetin, 2000.

Dönüşümcü liderlik tarzında, kişilere çok amaçlı bakış açısını kazandırmak, yeniliklerin ve değişimlerin mecburiyetini göstermek ve bu yönde etkilemek önemlidir. Bu şekilde üyelerin çabaları, çalışma talepleri ve istekleri güdülenerek, sıradışı, orijinal fikir ve ürünler ortaya konulması hedeflenmektedir. İşlemci liderler, çalışanların geçmişten beri yaptıkları faaliyetlerini daha verimli ve daha etkin hale getirmek veya iyileştirmek amacıyla iş yapma ve uygulama yoluna gitmektedirler (Eren, 2011).

İşlemci, diğer bir adıyla etkileşimci liderler, "koşullu ödüllendirme, istisnalarla yönetim ve serbest bırakıcı " olmak üzere üç farklı yönetim tarzı sergilemektedirler (Şimşek vd., 2011):

1. **Koşullu Ödül:** Lider, onu takip edenleri, örgütün kendilerinden talepleri konusunda açık bir dil ile, net bir biçimde bilgilendirir; bu beklentilerin karşılanması durumunda kendilerinin ödüllendirileceğini belirtir. Lider, çalışanlarını ortaya çıkardıkları performans ve bu performansın sonuçlarına göre ödüllendirir; bu düşünceye göre onları yönetir. İyi ve beklenenden fazla meydana gelen performanslara mutlaka ödül verilir. Ortaya konan başarılar tebrik edilir, performans ve başarılar karşılığında çalışanlara bir ödül verileceği söylenir. Karşılıklı anlaşma yapılır (MacKenzie, Podsakoff, Rich, 2001; Akt. Avcı, 2015).

2. **İstisnalarla Yönetim:** İşlemci liderliğin özünde ödül ve ceza ilişkisi vardır. Başarı devam ettiği sürece lider ödül mekanizmasını kullanır. Buna karşın çalışanlardan beklenen verim alınamazsa devreye istisnalarla yönetim girer. Bu bağlamda lider aksayan işlere müdahale eder ve amaçlara dönük olarak düzeltme işlemleri yapmaya başlar. Lider bu anlayışa göre çalışanlarına güvenir ama yine de her olasılığa karşı tedbirli davranır (Bass, 1985; Akt. Doğan, 2020).

3. **Serbest Bırakıcı:** Bu tip bir lider, görevlere ve astlara pasif ilgisizlik göstermekte; sorunları ve astları görmemezlikten gelmektedir (Yukl, 2010; Akt. Yılmaz, 2020). Lider astları kendi hallerine bırakır. Astlarıyla bir sözleşme ya da bir anlaşması yoktur. Bu durum genellikle liderlik özelliği taşımayan, göreve atanmış yöneticilerde görülür. Burada bir anlaşma yoktur, başıboş ve kendi haline bırakma vardır (Karip, 1998).

2.4.3. Hizmetkar Liderlik – Ruhsal Liderlik – Kuantum Liderlik

Bazı liderlerin liderlik iddiaları yoktur ve bu iddia ile yola çıkmazlar. Çalışanlara en iyi hizmeti verebilme arzusu ile yola çıkarlar. Ancak etrafında toplanan çalışanların sayıca artması onlara sorumluluk hissettirir. Böyle bir durumda liderlik etmek bir zorunluluk olarak kendini gösterir. Meydana çıkan liderlik süreci, çalışanlara hizmet ekseninden uzaklaşmadan liderlik davranışlarını sürdürür ve izleyicileri daha çok etkiler. Bu liderlik yaklaşımı hizmetkar liderlik olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 2020). Hizmetkâr liderlikte lider ve onu izleyen arasında en geçerli ve en uygun hizmetin nasıl

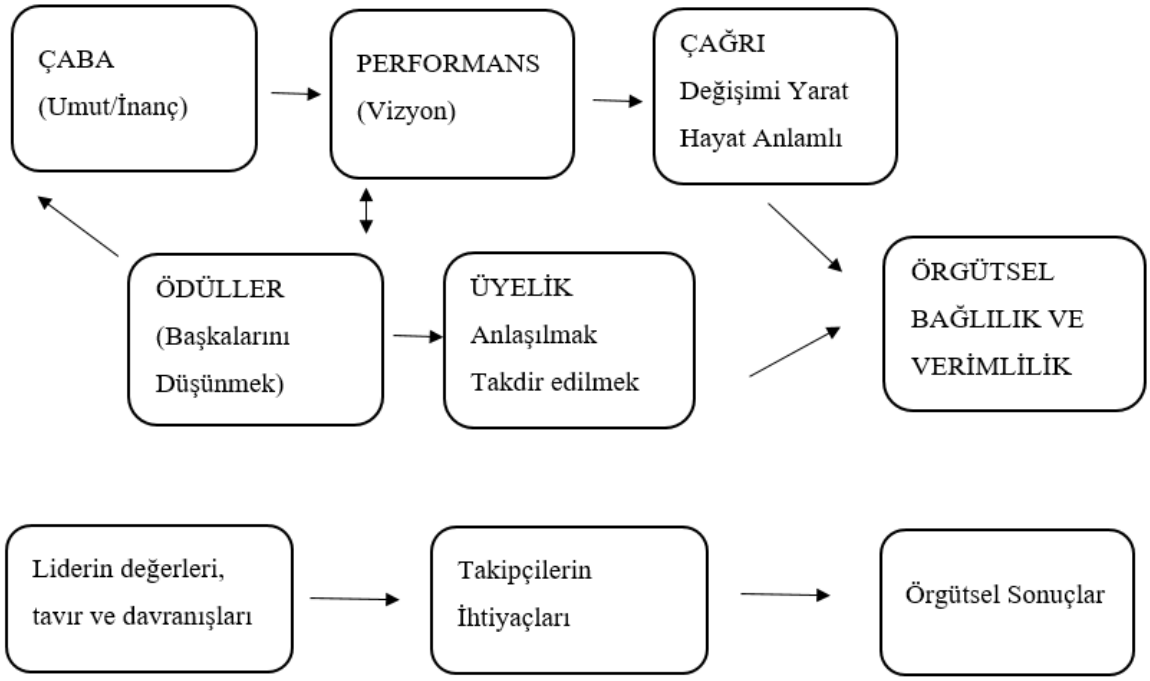
olması gerektiği vurgulanır. Hizmetkar lider, gücünü ve otoritesini kullanıp izleyenlerine iş yaptırmaz. Onları ikna ederek, moral vererek ve motive ederek işi yaptırır (Dierendonck, 2011; Akt. Ece, 2019).

Hizmetkâr liderlik, liderin kendi ihtiyaçlarından önce çalışanların ihtiyaçlarına cevap verilmesine, örgütte sorumluluğun dağıtılarak onların güçlendirilmesine, zihin ve ruhsal olarak da sağlıklı kişiler olmalarına ve kişisel gelişimlerine önem vermelerini vurgular (Cerit, 2008).

Bir başka çağdaş liderlik yaklaşımlarından olan ruhsal liderlik yaklaşımına göre, ruhsal örgütlerde bireylerin motivasyon kaynağı, bireylerin yaptıkları işler olarak karşımıza çıkar.

Ruhsal liderlik özelliklerini sergileyen liderler, çalışanlarının motivasyona sahip olmalarını sağlarken, aynı anda kendini gerçekleştirebilen, kendi kendini motive edebilen, bahsedilen özelliklerin sağlanmış olduğu, dönüştürücü ve geliştirici özelliklere sahip çalışanların olmasıyla, örgütler daha iyi performans göstermektedirler (Kurtar, 2009).

Fry (2003) lider ve liderlik ettiği kişilerin karşılıklı olarak bir örgüt kültür yarattığını belirtmiştir. Fry'ın ortaya koyduğu kuramında ruhsal liderliğin amaç ve hedefleri arasında lider ve takipçilerinin ait olma iç güdüsüyle ruhsal aydınlığa erişmeleri konusunda istek ve ihtiyaçlarını karşılamaktır (Baloğlu ve Karadağ, 2009). Buna göre aşağıdaki ruhsal liderlik modelini oluşturmuştur (Fry, 2003).



Şekil 3. Fry'ın Ruhsal Liderlik Modeline İlişkin Şekil

Kaynak: Fry, L. W. 2003

Ele aldığımız çağdaş liderlik yaklaşımlarından sonuncusu olan kuantum liderlik, hala geliştirilmeye devam eden yaklaşımlardan bir tanesidir. Literatürde kuantum liderlik ve kapsamında yeteri kadar araştırma ve çalışma bulunmamaktadır. Kuantum liderlik, mevcut ortamda belirsizlik durumlarını önceden fark etmiş, anlamış, kabullenmiş ve planlarını buna göre gerçekleştiren liderlik yaklaşımıdır (Ertürk, 2020). Kuantum düşüncesine göre oluşmuş/oluşturulmuş örgütlerin liderleri için de 'kuantum lider' yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Kuantum ilkelerine bağlı olarak ortaya çıkan liderlik yaklaşımı, liderin özelliklerinden meydana gelen, nedensellikle açıklanabilen, kişisel güce bağlı olan, devamlı bir özelliktir. Kuantum teorisine dayanan liderlikte, lider-izleyen etkileşiminden doğan, nedensellikle tahmin edilmesi genellikle mümkün olmayan, etkisi bireyler arasındaki etkileşimlere bağlı, ara ara olan bir durum söz konusudur (Ertürk, 2020).

2.5. Örgüt Kavramı ve Kuramsal Çerçevesi

Bu kısımda örgüt kavramı ve tanımı, örgüt iklimi, örgüt kültürü, örgüt iklim tipleri, okul iklimi, okul yöneticisi ve okul iklimi başlıklarından söz edeceğiz.

2.5.1. Örgüt Kavramı ve Tanımı

Her bireyin ilgi ve ihtiyaçları, bilişsel, psikomotor ve duyuşsal düzeyleri birbirinden farklıdır. Tüm bu farklılıklar bireyin hayata bakış açısını, yeteneklerini, motivasyonunu etkiler ve değiştirir. Böyle durumlarda istikrarsızlık ve dengesizlik ortaya çıkabilir. Bu gibi sorunların ortadan kaldırılması ya da minimum düzeyde tutulması ancak bireyin kendisinden farklı kişilerin yardımı ve desteği ile mümkün olabilir. İnsanların bir arada yaşama zorunluluğu, hayatta tek başına çözülemeyecek problemlerin olması, iş birliğine ve desteğe ihtiyaçlarının olması onları daha örgütlü, düzenli yapılar kurmaya mecbur bırakmıştır. Bireylerin hayatını devam ettirebilmesi, geleceğini inşa edebilmeleri için bir amaç doğrultusunda ilerlemeleri kaçınılmazdır. Bu amaç etrafında gösterilen faaliyetler, yapılan işler de örgütlenme sürecini başlatmış olur. Genel bir ifadeyle örgütü belirlenen amaçları gerçekleştirebilmek için bir araya gelmiş olan, aynı hedef doğrultusunda yürüyen insan topluluğu olarak tanımlayabiliriz (Dağlı, 2020).

Bireyler örgütü var eden kişilerdir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek isteyen bireyler örgüte değer katarlar. Birey ve örgütü birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Örgüt, sosyal bir yapıdır. Yani örgüt karşılıklı ilişkilerden beslenir. Sosyal yapılar en genel olarak aile, sağlık, ekonomi, siyaset, eğitim gibi önceden belirlenmiş kendi amaçlarına hizmet eden yapılardır. Aslında örgütler toplumda olması gereken farklı işlevleri yerine getirirler. Bir örgüt insanlardan ve amaçlarını gerçekleştirmek için yaptıkları eylemlerden oluşur. Örgüt kavramı Türkçede "organizasyon" olarak da karşımıza çıkar (Koç ve Topaloğlu, 2017).

Günlük hayatımızda bile kullandığımız organizasyon kavramı insanlardan ve faaliyetlerinden bağımsız bir kavram değildir. İnsanların birlikte ve amaçlarının ortak olduğu her alanda organizasyon şarttır. Çünkü örgütler sosyal sistemdir. İçinde bulunduğu çevre ile iç içe ve etkileşim halindedir. İçinde bulunduğu çevreden bağımsız bir örgüt düşünülemez. Gelişen ve değişimlere uyum sağlamak isteyen örgütler ilişkilerini çevre ile güçlü tutmak zorundadır. Örgüt yapısını korumak amacıyla her örgüt kendi değerler sistemini oluşturmalı, bu değerlere sahip çıkmalıdır. Örgüt kültürü olarak

da bilinen bu değerler, örgütün yapı taşlarından bir tanesidir. İlerleyen kısımlarda bu kavramlar açıklanacak ve tanımlanacaktır. Şimdi örgüt kavramına ve tanımına geri dönelim (Genç, 2019).

Pratik bir tanımla, örgütte görev dağılımı yapılarak, yetki ve sorumluluk ilişkisi içinde ortak ve açıkça belirtilmiş bir amacın gerçekleştirilmesi için, fiziksel, maddi ve insan kaynakları gibi tüm unsurların akılcı kurallara göre koordine edilmesidir (Genç, 2017). Bu unsurların kim tarafından yönetileceği, parçalara ayrılarak iş bölümü yapılarak belirlenir. Her görevi o konu hakkında uzmanlaşmış bir kimsenin devamlı olarak yapması beklenir. İşlerin yapılırken hangi yöntem ve kuralların geçerli olacağı, kim ve niçin yapılacağı detaylı olarak irdelenir. Tüm bunların yanında işlerin yürütülmesinin denetlenmesiyle ilgili bir üste ihtiyaç duyulur. Kimi zaman liderlik özelliği taşıyan bir yönetici, kimi zaman da liderlik özelliğinden yoksun bir yönetici işleyişi sürdürür. Örgütlerde yöneticinin önemi aşikar olduğumuz bir konudur. Amaca ulaşmak için hangi kademede neler yapılmış, ne kadar ilerleme sağlanmış ve girdileri-çıktıları kontrol edecek denetleyicinin varlığına ihtiyaç duyulur. Örgütün yönetiminde bir hiyerarşi söz konusudur. Yönetim tek bir kişiden ibaret değildir. Yalnızca şuna dikkat etmek gerekir ki, yöneticinin 'yetki' kavramı onu diğer örgüt üyelerinden, yani yönetilenlerden ayırır. Genel olarak kaynakların nasıl ve ne için kullanıldığı denetler. Karar ve yetki sürecinin nasıl işlediği yönünde de yönetici, yönetilenlerin üstünde görev alır. Söz konusu amaca ulaşabilmek için yönetimden faydalanılır. Örgüt, yönetimden bağımsız değildir (Karabulut, 2021).

Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen insanlara örgüt üyesi "iş gören" denir. Aynı anlama gelen çalışan veya personel kavramları da kullanılabilir. Ancak örgütsel yapı içerisinde bulunan herkes, yönetici de olsa iş görendir. Bu sebeple iş gören kavramı daha sık kullanılır. Bu sınıflama genel olarak işletme organizasyonları ile sınırlıdır çünkü bir spor kulübünün üyelerine "taraftar", sivil toplum kuruluşlarının üyelerine de "gönüllü" denilebilmektedir. Bu sebeple iş gören kavramı işletme örgütlerinde kullanılır (Özbozkurt ve Yeşilyurt, 2021).

Örgütlerin amaçları olduğu gibi hedefleri de olabilir. Hatta örgütler varoluşlarını amaç ve hedeflerine borçludurlar. Amaç sayısal olmayan bir şeyi ifade eder. Hedef ise bireylerin veya örgütlerin ulaşmak istediği sayısal bir noktadır. Örneğin bir okul öncesi

eğitim kurumunun amacı öğrencilerinin tüm gelişimsel alanlarını desteklemek ise, öğrencilerini bir sonraki yaş grubunda aynı kuruma gelmelerini sağlamak adına yapılan çalışmalar ise hedeflerini oluşturmaktadır (Genç, 2017).

2.5.2. Örgüt İklimi

Örgüt üzerine yapılan çalışmalar sonrasında, örgütün dört boyutundan biri olan "iklim" kavramı da üzerinde dikkatle durulan konulardan biri olmuştur. Bursalıoğlu'na göre (1994) örgütün "amaç, yapı, süreç ve hava diğer bir tanımla da iklim" olarak dört boyutu vardır.

İlk boyutu olan "amaç" örgütün varoluş sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır. Amaçsız, bir örgütten bahsedilemez. Amaç tek olabileceği gibi niteliğine göre birden fazla da olabilir. Ancak örgütte belirlenen amaçlar birbiriyle uyumlu olduğu sürece örgütteki işleyiş ve görevler de o kadar uyumlu şekilde ilerleyecektir. Diğer bir boyut olan yapı ise örgütün anatomik ve fizyolojik yapısıdır. Genel hatlarla örgütte olan kuralların ne olduğu, kimin hangi işi yapacağı, örgütün nasıl yaşatılacağı, yetki dağılımı, hiyerarşi gibi konuları içerir. Yönetim süreçleri olarak da ele alınan "süreç" örgütün karar verme, planlama, örgütleme, koordinasyon gibi eylemlerden oluşmaktadır. Karar süreci örgütte değişiklikler yapmak, bir problemi çözmek, bir çatışmayı durdurmak gibi faaliyetleri içerir. Bu boyutlar örgüt yapısının olmazsa olmaz yapı taşlarıdır.

En sonuncusu ve konumuzu da yakından ilgilendiren "iklim" kavramını örgütteki kişiler tarafından algılanan, onların tutum ve davranışlarını etkileyen ve bunlardan etkilenen, süreklilik gösterdiği düşünülen örgüt niteliği olarak tanımlanabilir (Dönmez, 1992 akt. Topcu, 2019). Örgüt iklimi bireyler ve gruplar arasındaki etkileşimlerin ve iletişimin ürünüdür. Psikolojik boyutu olduğu düşünülen iklim, kişisel algı ve yargılar, duygu ve düşüncelerden etkilenir. Bireylerin içinde bulundukları örgütte nasıl hissettikleriyle de ilgilidir. İnsanlar içinde bulundukları ortamları samimi, ılımlı, sıcak, soğuk, itici ya da nötr olarak görebilir ve hissedebilirler. Görecelilik söz konusudur. Aslında iklim bir algılayış biçimi olup, insan davranışını ve eylemlerini şekillendiren bir özelliktir. İklim, örgütsel yaşamın niteliğini ve özelliklerini de ortaya koyar. Örgüt iklimi örgüt ve içinde bulunanlar için önemli görülen uygulamalardan meydana gelir. Her örgütün kendine özgü bir havası yani iklimi vardır. Bu iklim örgütü diğer örgütlerden ayıran en temel özellikler bütünüdür. Örgütün iklimiyle birlikte var olan örgüt kimlik

kazanır. Çalışanların davranışlarını şekillendiren, çalışanların her biri tarafından algılanan, örgütte varlığını hissettiren psikolojik temelli bir etmendir. Kişisel ve çevresel değişkenlerin arasındaki etkileşim sonucunda örgüt iklimi şekillenir. En olumlu ve kabul gören örgüt iklimini açıklamak gerekirse (Dağlı, 2020; Özdemir ve Cemaloğlu, 2021):

1) Örgüt üyelerinin rahat hissedebileceği,
2) Çalışanların motivasyonlarını ve verimliliğini artıran,
3) Güven duygusunun hissedildiği,
4) Üyeler ve yönetici arasında adalet duygusunun etkin olduğu,
5) Çalışanların uyumu ve huzuru için gereken fiziki şartların oluşturulduğu,
6) Saygı ve sevgi çerçevesinin profesyonel biçimde kurulduğu,
7) Çalışanların yaratıcılıklarını destekleyecek ve artıracak çalışmaların yapıldığı,
8) Örgütteki üyelerin fikir ve beyanlarının özgürce ifade edebileceği,
9) Örgütteki bireylerin dil, din, ırk, cinsiyet, kişisel özellikler gibi farklı olan özelliklerine göre pozitif ya da negatif ayrımcılık yapılmadığı,
10) İş birliğine ve dayanışmaya önem verilen bir iklimdir.

Yukarıda bahsedilen iklim ortamı, örgütün amaçlarını ve hedeflerini yerine getirmeyi kolaylaştıran, verimliliğin son derece yüksek olduğu bir örgüt iklimidir. Kısa ya da uzun vadede beklenen veya beklenenden yüksek performans elde etmek isteyen örgütler, bu özelliklere sahip olmalıdırlar. Her örgüt üyesi örgütün ikliminin şekillendirilmesinde ve var olan iklimin sürdürülmesinde etkilidir. Ortak bir amaç uğruna bir araya gelen üyeler, yine ortak bir iklimin yaratılması için kişisel çabalarını eksik etmemelidirler. Zira amaca ulaşmada bu ortamın ılımlı tutulması bir gerekliliktir (Dönmez, 1992, akt. Topcu, 2019).

2.5.3. Örgüt İklimi ve Örgüt Kültürü

Örgüt kavramının önemi ve kullanımıyla birlikte örgütlerin sosyo-kültürel alanı da araştırmalara dahil edilmiş konulardan biri olmuştur. Her örgütün kimliğini oluşturan örgüt iklimi kavramı ve örgüt kültürü kavramı birbiri yerine kullanılan ve karıştırılan kavramlardır. Aslında her iki kavram da örgütlerin insan ilişkilerini, yapılarını, o örgüte ait atmosferi, örgüte hakim olan kültürü inceleyip örgütün biçimsel olmayan yapısıyla ilişkilidirler.

Kültür bir toplumun kökleşmiş yaşayış ve düşünüş biçimini yansıtan, gelenekleri, örf ve adetleri, alışkanlıkları, maddi-manevi tüm nitelikleri içinde barındıran; aktarılan, sürdürülen, üretilen bir yapıdır. Şişman'a göre (2014) kültür (ya da uygarlık), toplumun bir üyesi olarak insanoğlunun kazandığı bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütündür. İnsanlar doğumdan itibaren başlayan ve ömür boyu sürecek olan sosyal öğrenme ve sosyalleşme sürecine girerler. İnsanlar onlar için hazırlanmış, var olan bir kültürün içine doğarlar. Ailede başlayan bu süreç, bireyler büyüdükçe okul, çevre, çalışma ortamı gibi geniş bir alana yayılacaktır. Sosyal etkileşim ve paylaşımla yorumlanan kültür, örgütlerin yapısı içinde de önemli bir yere sahiptir. Örgüt kültürünü milli kültürden bağımsız düşünmek güçtür. Aslında örgüt kültürünü örgüt dışı faktörleri de içinde barındıran, kendine özgü unsurlarla etkileşime girerek oluştuğunu söyleyebiliriz (Genç, 2017).

Alvesson (2010) örgüt kültürünü örgütlerdeki kültürel değerler ve sembollerle ilgilenen bir düşünce biçimini yansıtan bir kavram olarak tanımlar. Aynı zamanda örgütün bilişsel ve duyuşsal yönlerini yöneten ortak kuralları ve bunların şekillendirdiği, ifade edildiği araç olarak görür. Temsil edilen duygular, inançlar ve değerler örgüt kültürünü oluşturur. Örgüt kültürü insanları bilgilendiren, kısmen de olsa sembolik bir biçimde ifade edilen, yeniden üretilebilen, anlamlar, değerler ve anlayışların paylaşılmasını içeren bir yapıyı ifade eder. Aynı örgütte bulunan insanların çoğu tarafından paylaşılan, benzersiz ve farklı anlamlar, değerler ve semboller dizisi olarak da tanımlanabilir. Örgüt kültürünün temel özelliği kurum içinde fikir birliğinin olması, tutarlı ve net davranışları içermesidir. Kültür örgüte ortak bir değer ve anlam veren bir pusula gibi görev yapar. Sezgin ve Sönmez'e (2017) göre örgüt kültürü, üyelerin davranışlarını yönlendiren, üyeleri arasında iletişimi sağlayan, üyelerin bir kimliğe ait olmasını sağlayan ve yeni katılanların örgüt ile bütünleşmelerinde önemli rol oynayan, normlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir. Verilen bilgiler ve yapılan tanımlar ışığında, örgüt iklimi ve örgüt kültürü kavramları arasında belirli farklılıklar olduğunu görüyoruz. Bu farklılıkları şu şekilde açıklayabiliriz:

1) Örgüt kültürü kavramı genel itibariyle incelendiğinde antropoloji biliminin içine dahil olur. Sosyolojik bakış açısı hakimdir. Örgüt ikliminde ise kişisel algılar ve anlayışlar vardır. Böylelikle psikoloji biliminin temel ilkeleriyle ilgili bir kavramdır.

2) Örgüt kültürü içinde bulunan örgütün kültür ve değerlerini temsil eder. Örgüt iklimi ise örgütte hakim olan genel havanın, algıların ve anlayışların toplamıdır.
3) Kültürün örgüt içerisinde ortak paylaşılan değerler olduğu, iklimin ise kişisel olarak algılanan değerler olduğunu söylemek mümkündür.
4) Örgüt kültürünün meydana gelişi daha durağandır ve oluşturulması zaman alır. Örgüt iklimi ise daha dinamik bir yapıya sahiptir.
5) Örgüt kültürü içinde bulunulan toplumun değerlerinden bağımsız değildir. Örgüt iklimi ise toplumun kabul ettiği havayı benimsemek ve kabullenmek zorunda değildir.

Örgüt iklimi ve örgüt kültürü kavramları arasında benzerlikler ve farklılıklar bulunsa da her ikisi de örgütün geliştirilmesi, değerlendirilmesi, iyileştirilmesi adımları açısından kullanılabilecek araçlardır. Her iki kavram da örgüt için vardır ve örgütün amaç ve hedeflerini desteklemektedir (Genç, 2019).

2.5.4. Örgüt İklim Tipleri

Örgüt ve iklim çalışmaları üzerinde duran araştırmacılar örgüt iklim tiplerini çeşitli şekillerde sınıflandırmışlardır. Halpin ve Croft (1966), okullarda örgütsel iklim konulu araştırmalarında altı örgüt iklimi tipi tanımlamışlardır. Bu tipler ve özellikleri aşağıdaki gibidir:

1. Açık İklim: Yöneticiler, öğretmenler ve diğer tüm örgüt üyeleri uyum içinde çalışırlar. Her üye ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya geldiğinin bilincindedir ve buna göre davranır. Beraberlik ve dayanışma ön plandadır. Birlik ve beraberliklerinden memnundurlar ancak samimiyet kurma ihtiyacı içinde değildirler. Üyeler arasında çekişme ve rekabet ortamı yoktur. İş doyumu ve memnuniyeti sağlanır. Çalışanların motivasyonu yüksektir. Verim en üst düzeydedir. Yöneticiler yani müdürler, örgüt liderliğini üstlenir ancak her işi kendisi yapmak yerine öğretmenlere de liderlik yapmaları için uygun ortamı hazırlar. Kontrollü ve planlı bir işleyiş söz konusudur. Açık iklim içerisinde yöneticiler ve öğretmenler yarattıkları okul ikliminden gurur duyarlar.

2. Bağımsız İklim: Bağımsız iklim tipinde açık iklim kadar olmasa da öğretmenlerin moral ve motivasyonu yerindedir. Bu iklime açık iklim tipinin bir alt seviyesi olarak görebiliriz. Sosyal uyum ve sosyal faaliyetler bağımsız iklim tipinde

önemlidir. Okulda bazı problemler ortaya çıksa da bu durum öğretmenlerin birbiriyle uyum halinde çalışmasına engel teşkil etmemektedir. Yani öğretmenler hedeflerine ulaşma konusunda başarılıdırlar. Gerekli motivasyona sahiptirler. Okuldaki öğretmenlere karar verme, sorumluluk alma gibi yönetsel konularda yöneticileri tarafından esnek davranılır. Okul müdürü öğretmenlerin faaliyetlerine çok az eleştiride veya öneride bulunur.

3. Kontrollü İklim: İsminden de anlaşılacağı üzere bu iklim tipinde yürütülen faaliyetler kontrollü bir biçimde ilerler. Esnekliğe kontrol dahilinde izin verilir. Sorumlulukların yerine getirilmesi, görevlerin eksiksiz yapılması temeldir. İş görenler hedefleri yerine getirme konusunda motivasyona sahiptirler. Ancak açık iklim tipinde olduğu kadar değildir. Arkadaşlık ilişkileri ve kişilerarası iletişim söz konusu değildir. Öğretmenler arasında yardımlaşma yoktur. Okul yöneticisi emreden kişi olarak tanımlanır. Öğretmenlerin kişisel ve örgütsel sorunlarıyla ilgilenilmez. Öğretmenler sosyal izolasyon içerisindedirler. Genellikle kendi işleriyle ilgilenirler.

4. Samimi İklim: Ailesel iklim olarak da karşımıza çıkan samimi iklim, dostluğun ve sevecenliğin temel alındığı iklim tipidir. Yöneticiler ve çalışanlar 'aile oldukları' vurgusunu sık sık yaparlar. Samimiyet, dostluk, sosyal uyum ve motivasyon üst düzeydedir. Müdürler öğretmenlere müdahalede bulunmazlar. Çalışmalarını denetlemezler. Bunun sonucunda öğretmenler de tam kapasite ile çalışmazlar ve işe kendilerini vermezler. Sosyal doyumun yüksek olduğu ancak iş doyumunun az olduğu görülür. Öğretmenler tarafından rahat bir iklim algısı vardır.

5. Babacan İklim: 'Babacan' sıfatı toplumumuzda iyi yürekli, cana yakın olan, hoşgörü sahibi, güvenilir kişiler için kullanılan bir kavramdır. Bu iklim tipinde de yönetici çalışanlarına gösterdiği samimiyeti ve hoşgörüyü abartmış haldedir. Hem iş doyumlarını hem de sosyal doyumlarını sağlama isteği içerisindedir ancak her ikisini de başaramamış durumdadır. Gösterilen duygular öğretmenler tarafından samimiyetsiz ve yalan olarak algılanabilir ve öğretmenlerin güven duyguları düşüktür. Yöneticiler örgütte her olan biten ne varsa bilmek isterler ve izleyicidirler. Bunun sonucunda çalışanlar uyum halinde değildir, arkadaşlık ilişkileri ve motivasyonları yoktur. Kişilerarası iletişimin kalitesi düşüktür.

6. Kapalı İklim: Son olarak bu iklim tipi diğer iklim tiplerinden tamamen farklıdır. En zor iklim tipidir. Yöneticiler ve çalışanlar arasında kayıtsızlık hakimdir.

Müdür öğretmenlere kolaylık sağlamaz, destek olmaz ve gereken motivasyonu vermez. Yine de verimlilik ister. Güdüleyici bir lider yoktur. Sosyal ihtiyaçlara önem verilmez. Yöneticilerin davranışları ve yaptıkları birbirinden farklı olduğu için de örgütte güven duygusu yoktur. Bu iklim tipinde amaçlara ulaşma ve hedefleri gerçekleştirme çok başarılı değildir.

İklim tiplerine yönelik çalışmalar yapan ve ortaya koydukları çalışmalar ile liderlik ve örgüt iklimi literatürüne katkı sağlamış olan bir diğer araştırmacılar Litwin ve Stringer'e göre (1968) üç farklı iklim tipi vardır. Bunlar otoriter yapılı iklim tipi, demokratik yapılı iklim tipi ve başarıya yönelik iklim tipi olarak karşımıza çıkar. Bunlardan aşağıda bahsedilmiştir.

1) **Otoriter Yapılı İklim Tipi:** Bu iklim tipinde yöneticiler tarafından ortaya konmuş görevlerin kesinliği esastır. Belirlenen görev ve yetkilerin dışına çıkma yoktur. Keskin bir çerçeve içerisinde görevler belirlenmiştir. Statü, resmiyet ve emir sürekli olarak vurgulanmaktadır. İsminden de anlaşılacağı üzere otorite esastır. Kuralların dışına çıkılması söz konusu değildir. Çıkıldığı taktirde cezalandırma vardır. İlişkiler ve iletişim yalnızca görevler üzerinedir. Çalışanların formal yapıya tepki göstermesi sonucunda iş veriminin düştüğü gözlenir. Çalışanların sosyal uyumuna ve motivasyonuna önem verilmez.

2) **Demokratik Yapılı İklim Tipi:** Otoriter yapılı iklim tipine göre olumlu birçok fark bulunan iklim tipidir. Örgüte bağlılık, grup içinde dayanışma, birlik, beraberlik gibi örgütlerde olması beklenen davranışlar yoğun bir şekilde görülür. Üyeler arasındaki ılımlı yaklaşımlar sonucu örgütte rahat, sakin ve güvenilir bir iklim vardır. Hata yapıldığında cezalandırma yoktur. Kişisel gelişime değer verilir, bunun için özel programlar düzenlenir. Örgütteki üyelerin birbirlerini tanımalarına, vakit geçirmelerine olanak sağlanır. İş doyumunun yüksek olduğu ancak verimin daha orta olduğu söylenebilir.

3) **Başarıya Yönelik İklim Tipi:** Yeniliğin ve başarının desteklendiği iklim tipidir. Elde edilen başarılar mutlaka ödüllendirilir. Ödül her zaman maddi olmamakla beraber taktir edilme, onaylanma gibi sözel olarak motivasyon verilir ve başarılar tebrik edilir. Örgüt içinde tatlı rekabetin desteklendiği görülür. İş görenlerin verimli olmasına

değer verilir, kendi hedeflerini oluşturmaları beklenir. Daima performans geliştirme odaklıdır. Bu iklim tipinde yaratıcı çalışmalar daima ön plana çıkar.

Bir başka araştırmacı olan Doll (1972) okullardaki örgütsel iklim tiplerinin belirleyici bazı kriterlerinin olduğunu ve bu kriterlerin okula giden denetleyiciler ya da ziyaretçiler tarafından hissedildiğini, o okula ait olan iklimin algılandığını belirtmiştir. Doll'a göre bir okul a) ılık ya da samimi (warmth), b) soğuk (coldness), c) cana yakın-hoş (congeniality), d) düşmanlık-muhalefet (hositility) iklim tipine sahip olabilir. Okullarda yoğun olarak hissedilen, farklı kişiler tarafından yorumlanan psikolojik temelli bu algı örgütün ikliminin belirleyicisidir.

2.6. Eğitim Örgütü Okullar ve Örgütsel İklim

2.6.1. Okul İklimi

Her örgüt gibi eğitim kurumlarının da bir iklimi, atmosferi vardır. Okul iklimi olarak adlandırdığımız bu kavram, düzenli bir örgüt olan eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin ve öğretmenlerin algılamalarını, okulun kimliğini, karakterini ve yapısını ortaya koyan geniş bir alanı kapsar. Örgütteki insanların okul hakkındaki duygu, düşünce ve tavırları, onların okula karşı olan tavrını belirlerken aynı zamanda okul iklimini oluşturur. Aynı zamanda örgütte beraber çalışan üyelerin arasındaki iletişim ve ilişkilerin niteliği de iklimi oluşturan faktörlerden biridir. Rovai, Wighting ve Liu (2005) okul iklimini, okul çevresinin ve okul ortamının örgütteki üyeler tarafından bilinçli olarak algıladığı okul ortamının her yönü olarak tanımlar. Okul ikliminin okul politikalarına, eğitimcilere ve yöneticilere göre, kişilerarası deneyimlerine bağlı olarak değişebildiğini vurgular.

Eğitim örgütlerinin kaynağı insandır. İnsan davranışları örgüt iklimini oluşturan en önemli faktörlerden biridir. Her bir okulun sosyal çevresi ve okul iklimini etkileyen faktörleri birbirinden farklıdır. Bu özellik o eğitim örgütünü diğer örgütlerden başka kılan bir özelliktir. Hoy ve Miskel (2001) örgüt iklimini "bir okulu diğerinden ayıran ve insanların davranışlarını etkileyen içsel karakter özellikler dizisi" olarak tanımlamıştır. Yani okul ikliminde benzersiz bir algılayış ve işleyiş söz konusudur. Örgütteki üyeler, okul iklimini okulun kişiliği olarak görüyorsa o kişiliği benzersiz kılmak adına çaba sarf etmelidirler.

McMillan ve Chavis (1986) okul ikliminde topluluk duygusunun yoğun olduğunu, üyelerin ait olma hissinin yaşandığını, üyelerin birbirleri ve örgüt için önemli olduğu bilinci, üyelerin ihtiyaçlarının birlik ve beraberlik içinde karşılanacağına dair ortak bir inanca sahip olduğunu belirtir. Böylece ekip çalışmasının yaygın olduğu, bireylerin önemsendiği ve güvendiği bir okul iklimi olacaktır. Okul iklimi okulun geleceği için bir vizyon, ortak bir amaç duygusu ve ortak bir değerler kümesidir. Okul iklimi aynı zamanda öğrencilerin uyum, güven, güvenlik, etkileşim, karşılıklı bağımlılık ve aidiyet duygusuyla ilgili duygularını temsil eder.

İklim, örgüt üyelerinin grup normlarını ve değerlerini ne ölçüde paylaştıklarına, eğitim amaç ve beklentilerinin üyelerin ne ölçüde karşılandığına ilişkin duygularından bağımsız değildir. Loukas (2007) okul iklimini fiziksel, sosyal ve akademik amaçlar içeren çok boyutlu bir yapı olarak tanımlar.

Fiziksel boyut şunları içerir:

- Okul binasının görünümü ve sınıflar
- Okul büyüklüğü ve sınıftaki öğrencilerin öğretmene oranı, yani öğrenci sayısı
- Okuldaki sınıfların düzeni ve organizasyonu
- Kaynakların kullanımı
- Güvenlik ve konfor

Sosyal boyut şunları içerir:

- Öğrenciler, öğretmenler ve personel arasındaki kişilerarası ilişkilerin kalitesi
- Öğretmenler ve personeller tarafından öğrencilere adil davranılması
- Öğrenciler arasındaki sosyallik
- Öğrencilerin, öğretmenlerin ve personellerin okulda karar verme sürecine katkıda bulunma derecesi

Akademik boyut şunları içerir:

- Öğretim kalitesi
- Öğrenci başarısı elde etmek için öğretmen beklentileri

- Öğrencilerin ilerlemesini takip etmek
- Öğrenci gelişimlerini öğrencilere ve ailelere rapor halinde sunmak

Loukas'ın ortaya koyduğu boyutların gerçekleşmesiyle öğrencilerin çok boyutlu desteklenmesi sağlanacak ve amaçlarını gerçekleştiren başarılı bir eğitim örgütü ortaya çıkacaktır. Bu başarı okulun iklimine katkıda bulunacak ve kendilerini güvende hisseden öğrenciler ve öğretmenler arasında kaliteli ilişkiler geliştirilecektir. Bu ilişkilerin toplamında ideal olarak görülen bir okul iklimi görülecektir. Ancak okul ikliminin tüm üyeleri tarafından mutlaka aynı şekilde hissedilmediğini belirtmekte fayda vardır. Okul iklimi bireysel algılardan da oluşur. Örnek olarak, bir öğrenci öğretmeninin kendisini umursamadığını hissederse, bu öğrencinin sınıf içerisindeki davranışlarına yansıyacaktır. Sınıf içerisinde istenmeyen davranışlarda bulunan ve uyarılan öğrenci tarafından okul iklimi daha olumsuz ve zorlayıcı olacaktır. Bireysel algıların çeşitli olması sebebiyle okul yönetimi genellikle öğrencilerin, okulları hakkında ne düşündüklerini öğrenmek için değerlendirme anketlerinde bulunurlar. Öğrencilerin okul iklimine ilişkin algıları onların akademik ve sosyal başarısını olumlu veya olumsuz etkileyeceği için önemlidir. Bu algıların davranışsal ve duygusal problemlerle ilişkili olduğunu bilmek, bunların altında yatan süreçleri anlamak, okul iklimini iyileştirmek, etkili müdahalelerde bulunmak adına kritik öneme sahiptir. Eğitim örgütlerinin amaç ve hedefleri öğrencilerin gelişimini ve eğitimini desteklemek, ileriye götürmek olduğundan öğrenciler adına olumlu ve destekleyici bir iklim yaratmak son derece önemlidir.

Böyle bir iklimin oluşturulması adına, ilk adım olarak öğrencilerin okula aidiyet duygusu geliştirmesi gereklidir. Bunun ardından okul güvenliğini sağlamak, kişilerarası ilişkileri geliştirmek, çatışmayı önleme ve çözme planları yapmak, öğrencilere özenli, adil ve tutarlı davranmak, öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmek, gerekli sorumluluklar vermek, okul bağlılığını teşvik edici programlar sunmak, öğrenciler arasında rekabete ve karşılaştırmaya verilen önemin azaltılmasıyla birlikte oluşan iklim sonucunda iyileşme sağlanacak, bunun sonucunda öğrencilerin motivasyon ve başarıları sağlanacaktır (Loukas, 2017; Uğurlu, 2017).

2.6.2. Okul İkliminin Önemi

Okul örgütlerinin temel amaç ve hedefleri birbirinden farklılık gösterse de genel olarak öğrencilerin çağdaş, bilim ve yeniliklere açık, başarılı bir eğitim-öğretim alması

hedeflenir. Bu eğitim-öğretim ortamının yaratılması okul yöneticilerinin yanı sıra öğretmenlerin ve öğrencilerin sürece katıldığı bir ortam ile mümkün olur. Bu sürece öğrencilerin ebeveynlerini de katmak mümkündür. Okul örgütünün mutlu, güvenilir, paylaşımcı, destekleyici ve akademik boyutta güçlü olması belirlenen amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesinde çok önemli etkisi vardır. Okul örgütünün bu ortamı sağlayabilmesi okul kültürünü ve okul iklimini herkes tarafından pozitif bir biçimde algılanacak şekilde yaratması beklenir. Bu görev yalnızca okul yönetiminin olmasa da büyük ölçüde onların elindedir. Çünkü her örgüt kendi iklimini, kendine has biçimde oluşturur. Pozitif algılanan bir okul iklimi rastlantıya bırakılmayacak kadar değerli ve önemli bir konudur. Örgüt iklimi kavramı okul örgütlerinde 'okul iklimi' olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul iklimi olarak adlandırdığımız, okul örgütündeki üyelerin okula karşı duydukları pozitif ve negatif olabilecek algılardan oluştuğundan bahsetmiştik. Bu algıların pozitif ve ılımlı olması başarılı bir okulun anahtarıdır. Eğitim örgütlerinde başarı, aranan temel niteliklerden birisidir (Gedikoğlu, 2015). İçinde yaşadığımız toplum, okul, aile, çevre öğrencilerin başarı elde etmeleri için yoğun çaba sarf etmektedir. Daha iyi bir öğrenci, daha iyi bir vatandaş olmanın kriteri yalnızca başarı olmasa da başarı her daim değerli olarak görülmüştür. Çünkü başarıyla getirilen özellikler, nitelikli değerler ve beceriler vardır. Tüm bunları kazanmanın yollarından bir tanesi kaliteli bir eğitim-öğretim almaktan geçmektedir. Öğrencilerin kendi çabalarının yanı sıra içinde bulundukları eğitim örgütlerinin niteliği de çok önemlidir. Eğitim örgütünün profesyonel olarak yönetilmesi, eğitim liderinin okul iklimine ve kültürüne önem vermesi o örgütü ileriye taşıması açısından önemlidir. Eğitim örgütünün amacı insandır. Gelişime, değişime, çağın gereklerine uygun insan yetiştirmeye mecbur kaldığımız hızla farklılaşan bir dünyanın içinde bulunmaktayız. Okul liderleri, içinde bulunduğu sosyal, psikolojik, politik ve ekonomik koşulların farkında olarak, okulunun çağın gerekleri doğrultusunda yol alabilmesini sağlamalıdır (Hacıfazlıoğlu, 2020). Okul liderinin başlıca görevinden biri öğretmenlerin ve öğrencilerin akademik ve sosyal boyutta etkili bireyler olmalarını sağlamaktır. Bu amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi pozitif ve rahat bir okul iklimi ile mümkündür.

Okul ikliminin sağlıklı olmasıyla ortaya çıkabilecek problemlerin çözümü en aza indirilecektir. Problemsiz bir iklim de bireyler yalnızca amaçlarını gerçekleştirebilmek adına çabalayacaklardır. Farklı konu ve sıkıntılar ile psikolojik olarak rahat hissedecek,

örgüte güven duyacaktır. Böylece beklenen veya beklenenden fazla performans elde edilecektir (Taymaz, 2019).

2.6.3. Okul Yöneticisi ve Okul İklimi

Eğitim örgütleri olan okullarda bulunan yöneticiler genelde müdür ve yardımcıları olarak karşımıza çıkar. Okul yöneticisi aynı zamanda okulun lideridir. Okul lideri okulun, öğretmenlerin, öğrencilerin ve personellerin başıdır. Okul örgütünde meydana gelen her türlü faaliyeti izleyen, destekleyen, katkıda bulunan ve gerektiğinde düzelten kişi müdürlerdir. Hiç şüphesiz okul ikliminin oluşturulmasında en büyük pay okul müdürlerine düşmektedir. Yani okuldaki iklimi birisinin bilinçli bir şekilde oluşturması beklenir. Ancak Maehr, Midgley ve Urdan (1992) bir okulun etkili olabilmesi için, örgütte bulunan herkesin en iyiye ulaşmak adına ellerinden geleni yapmalarını gerektiğini vurgulamışlardır. Buna göre okuldaki iklimin oluşturulmasında da örgütteki her bireyin etkisi vardır.

Çağdaş liderlik yaklaşımlarında bahsettiğimiz gibi okul müdürleri öğretim lideri olarak görülmektedir. Öğretim liderlerinin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütme, yönetme gibi görevlerinin yanında pozitif ve ılımlı bir okul iklimi oluşturma konusunda da başarılı olması beklenmektedir. Okul ikliminin oluşturulması, sürdürülmesi ya da değiştirilmesi okul müdürünün görevleri arasındadır. Oluşturulan iklim hiç şüphesiz okulda çalışan öğretmenlerin ve eğitim-öğretim görev öğrencilerin performanslarını, yeteneklerini, motivasyonlarını ve başarılarını etkileyecektir (Gedikoğlu, 2015).

Okul müdürünün bürosundan çıkmadan pozitif bir iklim yaratması beklenemez. İklim inşa edicisi olan müdür aktif olarak okulda görünür olmalıdır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonlarını, akademik ihtiyaçlarını, amaç ve hedeflerini denetleyici bir rol üstlenmeli, gerektiğinde müdahalede bulunmalıdır. Okul iklimi durağan değildir, sürekli değişen bir yapısı vardır. Bu durumda okul müdürünün okul iklimini yakından takip etmesi, değişen ve gelişen koşullara göre yeniden yapılandırması, faaliyetlere uygun hale getirmesi beklenmektedir. İklim oluşturma ve geliştirme bir lider tarafından daha kolay yürütüleceği için en büyük pay okul müdürlerine düşmektedir. Okul müdürü kişisel sorumluluklarını yerine getiren, başarılı, güçlü ve dürüst bir yapıya sahip olmalıdır. Onu izleyenler tarafından kabul görmeli, karşılıklı iletişimin güçlü olması beklenmektedir.

Okulda meydana gelen problemlerin ve bu problemlerin okul iklimine etkisini önceden görmeli bu duruma müdahale ve çözümde bulunmalıdır. Her örgütte olduğu gibi okullarda ortaya çıkabilecek sorunlar, güçlükler ve engeller vardır. Bunlar yönetsel konularda olabileceği gibi öğretmenler ve öğrenciler arasında, veliler ve öğretmenler arasında da olabilir. Tüm bu üyelerin okula karşı bakış açıları, algıladıkları durumlar, kişilerin okul iklimine olan algısını belirlemektedir. Okul müdürü bu algıların değişmesini sağlayacak olan en yetkili ve etkin kişidir. Okul müdürü herkesin uyum içinde amaca ulaşma adına yürüttüğü faaliyetleri desteklemeli, öğretmenlere ve öğrencilere gereken motivasyonu sağlamalı, kişisel gelişimlerine değer vermelidir. Sağlıklı bir okul iklimi sağlandığında, akademik ihtiyaçların karşılanması daha kolay olacaktır. Çünkü örgüt üyeleri kişilerarası çatışmaların olduğu bir ortamda bu çatışmaları çözmek adına enerji ve zaman tüketeceklerdir. Özellikle planlı ve programlı bir sisteme dayalı okul örgütlerinde bir konuda yaşanan aksaklık ve gecikme tüm programı etkileyeceğinden zaman yönetimi çok önemlidir. Zamanın olumsuz okul iklimini düzeltmek adına kullanılması yerine akademik amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için kullanılması gereklidir. Okul müdürleri kendilerinin başta olduğu iklim inşa sürecinde öğretmenlerden destek almalıdırlar. Öğretmenlerin gerektiğinde okul ikliminin geliştirilmesi adına öğretmen liderliği yapması beklenir. İş birliği ve dayanışma her örgütte olması beklenen davranış biçimidir ancak okuldaki birlik ve beraberlik duygusu öğrenciler tarafından çok hızlı hissedileceğinden örgütte büyük öneme sahiptir (Topcu, 2019; Özdemir ve Cemaloğlu, 2021).

Okuldaki akademik sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için okul iş görenlerinin gerek kişisel gerekse akademik gelişimine profesyonel destek sağlanması gereklidir. Okul müdürleri bu destekleri hizmet içi eğitim gibi geniş olarak ya da konferans ve toplantılar ile verebilir. Tüm bu faaliyetlerin amacı okul örgütünde açık bir iklim oluşturmak, öğretmen-öğrenci uyumunu güçlendirmek, akademik başarının elde edilmesidir. Okul yöneticisi örgütteki üyelerin ihtiyaçlarını karşılayarak sağlıklı bir okul iklimi yaratabilir. Eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin çalışma ortamına ilişkin algısı ne kadar ılımlı olursa, okulda hakim olan iklim de o kadar ılımlı olacaktır. Ilıman ve rahat hissedilen bir iklim öğretmenler ve öğrenciler tarafından kabul gören iklim tipidir. Bu iklimi destekleme okul müdürünün önceliğidir (Arslan ve Sevinç, 2020).

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin örgütteki kişisel tavırları, duygu ve düşünceleri, olaylara bakış açıları, davranış biçimleri okul iklimini şekillendirir. Bu sebeple müdürler ve öğretmenler kişisel gelişimlerini takip eden, iletişim becerileri yüksek, sorunlarla başa çıkabilen, problem çözmede becerileri yüksek bireylerden oluşursa okul içinde karşılaşılabilecek büyük sorunlar bile var olan iklimi etkilemeden ortadan kaldırılacaktır. Böyle bir okul amaç ve hedeflerinden sapmadan ilerleyen, başarılı bir toplumsal örgüt haline gelecektir. Eğitim örgütleri toplumdan, içinde bulunulan kültürden ve iklimden bağımsız değildir. Okul örgütü toplumdan girdi alır ve çıktılarını yine topluma verir (Ada ve Baysal, 2015).

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitim kurumlarında etkili liderlik ve örgüt iklimini incelemeyi amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2016).

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan, uygun örnekleme yoluyla ulaşılan araştırmaya gönüllü olarak katılan 70 okul öncesi öğretmeni ve 30 yönetici oluşturmuştur. Uygun örnekleme araştırmacının kapsamı alanı içindeki öğelerden, nesnelerden, elemanlardan veya paydaşlardan kolay ulaşılabilir olanları seçmesidir (Koral ve Çoban, 2020).

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nda katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

3.3.2. Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği [ELNÖ-R]

İkinci veri toplama aracı olarak Turan ve Ebicioğlu tarafından geliştirilen ve daha sonra Turan (2018) tarafından revize edilen "Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği [ELNÖ-R]" kullanılmıştır (Turan, S., Ebicioğlu, N., 2002). Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde alan taraması sonucunda etkili liderlerin özelliklerine ilişkin araçlar incelenerek 68 soru maddesi hazırlanmış ve yapılan pilot çalışmaların sonucunda "Etkili Liderlerin Nitelikleri" konusunda 7 boyutta olmak üzere 40 maddeden oluşturulan bir ölçek geliştirilmiştir.

Ankette yer alan liderlik boyutları şunlardır: *Heyecanlı Olmak* [HO] (m1, m7, m27), *İletişim Kurabilmek*[İK] (m2, m4, m12, m21, m26, m33, m39) , Vizyon Sahibi Olmak[VS] (m3, m5, m16, m22, m25, m32, m37), Güvenilir Olmak ve Güvenmek[GO] (m6, m10, m13, m17, m23, m28, m31), *Örnek Olmak*[ÖO] (m11, m20, m24, m30), *Demokratik ve Hoşgörülü Olmak* [DH] (m8, m15, m18, m34, m36, m38, m40), Pozitif Olmak[PO] (m9, m14, m19, m29, m35). Her bir sorunun karşısında davranışın gösterilme sıklığını belirtmek üzere beşli bir seçenek verilmiş, bu seçenekler, davranışın gösterilme derecesinin sıklığı "daima-asla" (1-5) biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçek maddeleri üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda bütün madde ağırlıklarının 0.50 ve üstünde olduğu gözlenmiş olup aracın iç geçerlilik değeri 0.98 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçek toplam puanı ve alt boyutlarındaki iç tutarlık katsayılarına ilişkin bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir (Turan, 2018; Turan ve Ebicioğlu, 2002).

Tablo 3. Etkili Liderlik Ölçeği İç Tutarlık Katsayısı ve Madde-Toplam Korelasyonu

Ölçek Boyutları	Cronbach Alpha	Madde Toplam Korelasyonu
Heyecanlı Olmak	.70	.81
İletişim Kurabilmek	.88	.94
Vizyon Sahibi Olmak	.90	.94
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	.92	.94
Örnek Olmak	.91	.93
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	.92	.91
Pozitif Olmak	.84	.91
ELNÖ-R	.98	1.000

3.3.3. Örgütsel İklim Ölçeği

Üçüncü ölçme aracı ise Hoy ve Tarter tarafından 1997'de geliştirilen, Yılmaz ve Altınkurt tarafından Türkçeye uyarlanan Örgütsel İklim Ölçeği kullanılmıştır (Yılmaz ve Altınkurt, 2013). Orjinal ölçeğe ve Türkçedeki kullanımına dikkat edilerek bu faktörler "Destekleyici Müdür Davranışı", "Emredici Müdür Davranışı", "Kısıtlayıcı Müdür Davranışı", "Samimi Öğretmen Davranışı", "Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı" ve "Umursamaz Öğretmen Davranışı" olarak adlandırılmıştır. Ölçek 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, "nadiren olur, bazen olur, genellikle olur ve çok sık olur" seçeneklerinden oluşan Likert tipi dörtlü yanıt seçeneği ile yanıtlanmaktadır.

Tablo 4. Ölçeğin Madde-Toplam Korelasyonları ve Cronbach's Alfa İç Tutarlık Katsayıları

Faktörler	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Cronbach's Alfa
Destekleyici Müdür Davranışı	M4	0.69	0.89
	M9	0.68	
	M15	0.60	
	M16	0.68	
	M22	0.62	
	M23	0.62	
	M28	0.69	
	M29	0.38	
	M42	0.77	
Emredici Müdür Davranışı	M5	0.48	0.78
	M10	0.47	
	M30	0.39	
	M34	0.70	
	M35	0.63	
	M39	0.38	
	M41	0.47	
	M11	0.53	
	M18	0.35	

Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	M25	0.60	0.73
	M31*	0.49	
	M36	0.46	
	M2	0.56	
	M7	0.71	
	M13	0.38	
Samimi Öğretmen Davranışı	M20	0.64	0.82
	M27	0.49	
	M33	0.48	
	M38	0.69	
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	M1	0.53	0.80
	M6*	0.36	
	M12	0.59	
	M19	0.65	
	M26	0.42	
	M32	0.62	
	M40	0.53	
Umursamaz Öğretmen Davranışı	M3	0.47	0.70
	M8	0.49	
	M14	0.47	
	M21	0.51	

***Ters kodlanan maddeler**

Araştırmada kullanılan ölçeklerin (Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği ve Örgütsel İklim Ölçeği) güvenirliklerini test etmek için Cronbach's Alpha (Güvenirlik Analizi) yapılmıştır.

40 maddelik Etkili Liderlik Ölçeğinin güvenilirliği için yapılan Cronbach's Alpha test istatistiği sonucunun 0,935;

39 maddelik Örgütsel İklim Ölçeğinin güvenilirliği için yapılan Cronbach's Alpha test istatistiği sonucunun 0,820 değerlerinde çıktığı bulunmuştur.

Cronbach"s Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilir (Çinko, Yurtkoru, & Durmuş, 2018).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği ve Örgütsel İklim Ölçeğinin kullanım izinleri alınmıştır.

Araştırmanın İstanbul ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri ve yöneticileri ile yürütülebilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Ardından İstanbul ilinde ulaşılabilen ve katılımı kabul eden okul yöneticileri ve öğretmenleri ile telefon aracılığıyla görüşmeler sağlanarak araştırma tanıtılmış, amaçları hakkında bilgilendirilmişlerdir. Araştırmaya katılmak isteyen gönüllü katılımcılardan Kişisel Bilgi Formu, Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği ve Örgütsel İklim Ölçeği Covid-19 pandemi sebebiyle elektronik ortamda Google Formlar aracılığıyla cevaplandırmaları istenmiştir. Ölçeklerin yanıtlanması yaklaşık 10 dakika sürmektedir. Katılımcılardan çalışmaya başlamadan önce Bilgilendirilmiş Onam Formu doldurmaları istenmiştir Katılımlar tamamlandıktan sonra elde edilen veriler araştırmacı tarafından incelenip analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmadan elde edilen veriler lisanlı SPSS 21 paket programı ile analiz edilmiş olup, değişkenlerin normal dağılımdan gelme durumları araştırılırken birim sayıları nedeniyle Kolmogorov-Smirnov'dan yararlanılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p<0,05$ olması durumunda değişkenlerin normal dağılımdan gelmediği belirtilmiştir.

Gruplar arasındaki farklılıklar incelenmiş olup, değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri sebebiyle Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testinden yararlanılmıştır.

Kruskal Wallis H Testinde anlamlı farklılıklar görülmesi durumunda ikili karşılaştırma testleri yapılarak farklılıklar saptanmıştır.

Değişkenler arası ilişki incelenirken normal dağılımdan gelmemeleri sebebiyle Spearman Korelasyon testi uygulanmıştır.

Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p<0,05$ olması durumunda anlamlı bir farklılığın olduğu, $p>0,05$ olması durumunda ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.Bulgular

Tablo 5. Sosyo-Demografik Özelliklere İlişkin Frekans Dağılım Tablosu

		N	**%**
Cinsiyet	Kadın	90	90
	Erkek	10	10
	Toplam	100	100
Öğrenim Durumu	Lisans	81	81
	Yüksek Lisans	19	19
	Toplam	100	100
Çalışılan Kurum Türü	Bağımsız Anaokulu	38	38
	Anasınıfı	35	35
	Özel Kurum	27	27
	Toplam	100	100

Çalışmaya katılanların cinsiyetleri incelendiğinde; %90' ının Kadın, %10' unun Erkek olduğu, Öğrenim durumları incelendiğinde; %81' inin Lisans mezunu, %19' unun Y. Lisans mezunu olduğu ve çalışılan kurum türü incelendiğinde; %38' inin Bağımsız anaokulu, %35' inin Anasınıfı ve %27' sinin özel kurumda çalıştığı görülmektedir.

Tablo 6. Sosyo-Demografik Değişkenlere Yönelik Tablo

	N	Ort.	Min.	Max.	Ss
Yaş	100	33,49	15	50	8,13
Yöneticilikte Hizmet Süresi	100	9,73	0	35	7,02
Öğretmenlikte Hizmet Süresi	100	8,35	0,2	25	6,44

Çalışmaya katılanların yaş değerleri incelendiğinde 15-50 değerleri arasında ortalama 33,49 ve 8,13 ss ile; yöneticilikte hizmet süreleri incelendiğinde 0-35 değerleri arasında ortalama 9,73 ve 7,02 ss ile ve öğretmenlikte hizmet süreleri incelendiğinde 0,2-25 değerleri arasında ortalama 8,35 ve 6,44 ss ile dağıldığı görülmektedir.

Tablo 7. Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Boyutuna İlişkin Frekans Dağılım Tablosu

	N	Mean	Min.	Max.	Ss
Heyecanlı Olmak	100	9,37	3	15	2,57
İletişim Kurabilmek	100	24,33	14	35	5,8
Vizyon Sahibi Olmak	100	23,77	9	35	5,47
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	100	22,89	11	35	5,98
Örnek Olmak	100	12,83	4	20	3,87
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	100	22,44	10	35	5,98
Pozitif Olmak	100	16,66	10	25	4,41
Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Toplam	100	132,29	69	200	28,58

Heyecanlı olmak alt boyut puanlarının 3-15 değerleri arasında ortalama 9,37 ve 2,57 ss ile, iletişim kurabilmek alt boyut puanlarının 14-35 değerleri arasında ortalama 24,33 ve 5,8 ss ile, vizyon sahibi olmak alt boyut puanlarının 9-35 değerleri arasında ortalama 23,77 ve 5,47 ss ile, Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut puanlarının 11-35 değerleri arasında ortalama 22,89 ve 5,98 ss ile, Örnek olmak alt boyut puanlarının 4-20 değerleri arasında ortalama 12,83 ve 3,87 ss ile, Demokratik ve hoşgörülü olmak alt boyut puanlarının 10-35 değerleri arasında ortalama 22,44 ve 5,98 ss ile, Pozitif olmak alt boyut puanlarının 10-25 değerleri arasında ortalama 16,66 ve 4,41 ss ile ve toplam boyut puanlarının 69-200 değerleri arasında ortalama 132,29 ve 28,58 ss ile dağıldığı görülmektedir.

Tablo 8. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Boyutuna İlişkin Frekans Dağılım Tablosu

	N	Ort.	Min.	Max.	Ss
Destekleyici Müdür Davranışı	100	23,65	9	36	7,11
Emredici Müdür Davranışı	100	16,42	7	28	4,65
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	100	11	5	17	3,03
Samimi Müdür Davranışı	100	17,93	9	28	4,95
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	100	19,88	11	28	3,74
Umursamaz Öğretmen Davranışı	100	7,61	4	15	2,36
Örgütsel İklim Ölçeği Toplam	100	96,49	60	133	13,77

Destekleyici müdür davranışı alt boyut puanlarının 9-36 değerleri arasında ortalama 23,65 ve 7,11 ss ile, Emredici müdür davranışı alt boyut puanlarının 7-28 değerleri arasında ortalama 16,42 ve 4,65 ss ile, kısıtlayıcı alt boyut puanlarının 5-17 değerleri arasında ortalama 11 ve 3,03 ss ile, Samimi müdür davranışı alt boyut puanlarının 9-28 değerleri arasında ortalama 17,93 ve 4,95 ss ile, İşbirlikçi müdür davranışı alt boyut puanlarının 11-28 değerleri arasında ortalama 19,88 ve 3,74 ss ile, Umursamaz öğretmen davranışı alt boyut puanlarının 4-15 değerleri arasında ortalama 7,61 ve 2,36 ss ile ve toplam boyut puanlarının 60-133 değerleri arasında ortalama 96,49 ve 13,77 ss ile dağıldığı görülmektedir.

Tablo 9. Ölçek Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonucu

Tests of Normality			
Kolmogorov-Smirnova			
	Statistic	Df	Sig.
Heyecanlı Olmak	0,107	100	0,007
İletişim Kurabilmek	0,101	100	0,014
Vizyon Sahibi Olmak	0,083	100	0,044
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	0,094	100	0,029
Örnek Olmak	0,135	100	0,001
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	0,165	100	0,001
Pozitif Olmak	0,119	100	0,001
Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Toplam	0,092	100	0,037
Destekleyici Müdür Davranışı	0,084	100	0,047
Emredici Müdür Davranışı	0,098	100	0,018
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	0,12	100	0,001
Samimi Müdür Davranışı	0,096	100	0,023
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	0,073	100	0,049
Umursamaz Öğretmen Davranışı	0,132	100	0,001
Örgütsel İklim Ölçeği Toplam	0,056	100	0,048

Birim sayısını nedeniyle Kolmogorov-Smirnov test istatistiği dikkate alınarak Etkili Liderlerin nitelikleri ölçeği alt boyut puanları ve toplam boyut puanlarının normal dağılmadığı, Örgütsel iklim ölçeği alt boyut puanları ve toplam boyut puanlarının normal dağılmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Aynı zamanda histogram grafikleri de incelenerek değişkenlerin normal dağılmadığı gözlemlenmiştir. Çarpıklık-Basıklık katsayıları da incelenerek verilerin normal dağılıma sahip olmadığı güçlendirilmiştir.

Tablo 10. Etkili Liderlik Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Cinsiyetler Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi

Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği		Cinsiyet					Mann Whitney U Testi		
		N	Mean	Min.	Max.	Ss	Sıra Ort.	Z	P
Heyecanlı Olmak	Kadın	90	9,38	3	15	2,54	50,88	-0,394	0,694
	Erkek	10	9,3	6	15	2,98	47,1		
	Toplam	100	9,37	3	15	2,57			
İletişim Kurabilmek	Kadın	90	24,28	14	35	5,83	50,16	-0,357	0,721
	Erkek	10	24,8	16	32	5,73	53,6		
	Toplam	100	24,33	14	35	5,8			
Vizyon Sahibi Olmak	Kadın	90	23,67	9	35	5,51	49,92	-0,599	0,549
	Erkek	10	24,7	17	35	5,25	55,7		
	Toplam	100	23,77	9	35	5,47			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Kadın	90	22,78	11	35	6,01	49,9	-0,622	0,534
	Erkek	10	23,9	15	35	5,88	55,9		
	Toplam	100	22,89	11	35	5,98			
Örnek Olmak	Kadın	90	12,7	4	20	3,8	49,69	-0,838	0,402
	Erkek	10	14	8	20	4,5	57,75		
	Toplam	100	12,83	4	20	3,87			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	90	22,36	10	35	5,97	50,08	-0,438	0,662
	Erkek	10	23,2	14	35	6,3	54,3		
	Toplam	100	22,44	10	35	5,98			
Pozitif Olmak	Kadın	90	16,58	10	25	4,42	49,89	-0,635	0,526
	Erkek	10	17,4	11	25	4,53	56		
	Toplam	100	16,66	10	25	4,41			
Toplam	Kadın	90	131,73	69	200	28,74	49,91	-0,609	0,542
	Erkek	10	137,3	95	180	27,95	55,8		
	Toplam	100	132,29	69	200	28,58			

Heyecanlı olmak alt boyut, İletişim kurabilmek alt boyut, Vizyon sahibi olmak alt boyut, Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut, Örnek olmak alt boyut, Demokratik ve Hoşgörülü olmak alt boyut, Pozitif olmak alt boyut ve etkili liderlerin nitelikleri ölçeği

toplam puanları ile cinsiyet durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p>0,05).

Tablo 11. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Cinsiyetler Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi

Örgütsel İklim Ölçeği		Cinsiyet					Mann Whitney U Testi		
		N	Mean	Min.	Max.	Ss	Sıra Ort.	Z	P
Destekleyici Müdür Davranışı	Kadın	90	23,3	9	36	7,21	49,15	-1,398	0,162
	Erkek	10	26,8	18	34	5,37	62,65		
	Toplam	100	23,65	9	36	7,11			
Emredici Müdür Davranışı	Kadın	90	16,36	7	28	4,65	49,89	-0,628	0,53
	Erkek	10	17	8	23	4,94	55,95		
	Toplam	100	16,42	7	28	4,65			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Kadın	90	10,88	5	17	2,96	49,43	-1,109	0,267
	Erkek	10	12,1	7	17	3,57	60,1		
	Toplam	100	11	5	17	3,03			
Samimi Müdür Davranışı	Kadın	90	17,82	9	28	4,85	50,01	-0,507	0,612
	Erkek	10	18,9	10	28	5,97	54,9		
	Toplam	100	17,93	9	28	4,95			
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Kadın	90	19,86	11	28	3,7	50,12	-0,392	0,695
	Erkek	10	20,1	12	26	4,28	53,9		
	Toplam	100	19,88	11	28	3,74			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Kadın	90	7,44	4	15	2,28	48,68	-1,895	0,058
	Erkek	10	9,1	5	13	2,69	66,85		
	Toplam	100	7,61	4	15	2,36			
Toplam	Kadın	90	95,66	60	129	12,92	49,25	-1,293	0,196
	Erkek	10	104	73	133	19,15	61,75		
	Toplam	100	96,49	60	133	13,77			

Destekleyici müdür davranışı alt boyut, Emredici müdür alt boyut, Kısıtlayıcı müdür alt boyut, Samimi müdür davranışı alt boyut, İşbirlikçi öğretmen davranışı alt boyut, Umursamaz öğretmen davranışı alt boyut ve örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p>0,05).

Tablo 12. Etkili Liderlik Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Öğrenim Durumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi

Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği		Öğrenim Durumu					Mann Whitney U Testi		
		N	Mean	Min.	Max.	Ss	Sıra Ort.	Z	P
Heyecanlı Olmak	Lisans	81	9,41	3	15	2,55	50,98	-0,346	0,73
	Yüksek Lisans	19	9,21	6	14	2,72	48,45		
	Toplam	100	9,37	3	15	2,57			
İletişim Kurabilmek	Lisans	81	24,27	14	35	5,78	50,27	-0,167	0,867
	Yüksek Lisans	19	24,58	15	35	6,04	51,5		
	Toplam	100	24,33	14	35	5,8			
Vizyon Sahibi Olmak	Lisans	81	23,43	9	35	5,19	49,2	-0,929	0,353
	Yüksek Lisans	19	25,21	15	35	6,48	56,05		
	Toplam	100	23,77	9	35	5,47			
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Lisans	81	22,7	11	35	5,92	49,53	-0,691	0,489
	Yüksek Lisans	19	23,68	12	35	6,33	54,63		
	Toplam	100	22,89	11	35	5,98			
Örnek Olmak	Lisans	81	12,83	4	20	3,86	50,41	-0,062	0,951
	Yüksek Lisans	19	12,84	6	20	4,03	50,87		
	Toplam	100	12,83	4	20	3,87			
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Lisans	81	22,02	13	35	5,73	48,48	-1,44	0,15
	Yüksek Lisans	19	24,21	10	35	6,81	59,11		
	Toplam	100	22,44	10	35	5,98			

Pozitif Olmak	Lisans	81	16,57	10	25	4,34	50,15	-0,247	0,805
	Yüksek Lisans	19	17,05	11	25	4,8	51,97		
	Toplam	100	16,66	10	25	4,41			
Toplam	Lisans	81	131,23	69	200	28,36	49,61	-0,633	0,527
	Yüksek Lisans	19	136,79	99	197	29,82	54,29		
	Toplam	100	132,29	69	200	28,58			

Heyecanlı olmak alt boyut, İletişim kurabilmek alt boyut, Vizyon sahibi olmak alt boyut, Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut, Örnek olmak alt boyut, Demokratik ve Hoşgörülü olmak alt boyut, Pozitif olmak alt boyut ve etkili liderlerin nitelikleri ölçeği toplam puanları ile öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır($p>0,05$).

Tablo 13. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Öğrenim Durumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann Whitney U Testi

Örgütsel İklim Ölçeği		Öğrenim Durumu					Mann Whitney U Testi		
		N	Mean	Min.	Max.	Ss	Sıra Ort.	Z	P
Destekleyici Müdür Davranışı	Lisans	81	23,16	9	36	6,81	48,2	-1,636	0,102
	Yüksek Lisans	19	25,74	10	36	8,14	60,29		
	Toplam	100	23,65	9	36	7,11			
Emredici Müdür Davranışı	Lisans	81	16,28	7	28	4,69	50	-0,357	0,721
	Yüksek Lisans	19	17	12	28	4,58	52,63		
	Toplam	100	16,42	7	28	4,65			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Lisans	81	10,96	5	17	3,03	50,41	-0,062	0,951
	Yüksek Lisans	19	11,16	7	17	3,1	50,87		
	Toplam	100	11	5	17	3,03			
Samimi Müdür Davranışı	Lisans	81	17,35	9	28	4,85	47,06	-2,453	0,014
	Yüksek Lisans	19	20,42	12	28	4,71	65,16		
	Toplam	100	17,93	9	28	4,95			
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Lisans	81	19,69	11	28	3,87	48,78	-1,23	0,219
	Yüksek Lisans	19	20,68	12	26	3,07	57,84		
	Toplam	100	19,88	11	28	3,74			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Lisans	81	7,75	4	15	2,4	52,19	-1,214	0,225
	Yüksek Lisans	19	7	4	12	2,13	43,29		
	Toplam	100	7,61	4	15	2,36			
Toplam	Lisans	81	95,2	60	129	13,39	48,09	-1,714	0,086
	Yüksek Lisans	19	102	78	133	14,38	60,76		
	Toplam	100	96,49	60	133	13,77			

Samimi müdür davranışı alt boyut puanları ile öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Y. Lisans mezunu olanların puanları Lisans mezunu olanların puanlarına göre anlamlı derecede yüksektir. Destekleyici müdür davranışı alt boyut, Emredici müdür alt boyut, Kısıtlayıcı müdür alt boyut, İşbirlikçi öğretmen davranışı alt boyut, Umursamaz öğretmen davranışı alt boyut ve örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 14. Etkili Liderlik Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Kurum Türü Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi

Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği		Çalışılan Kurum Türü					Kruskal Wallis H Testi			
		N	Mean	Min.	Max.	Ss	Sıra Ort.	H	P	İkili Karş.
Heyecanlı Olmak	Bağımsız Anaokulu	38	8,89	3	15	2,99	44,42	5,903	0,052	-
	Anasınıfı	35	9,14	5	12	2,13	48,51			
	Özel Kurum	27	10,33	6	14	2,27	61,63			
	Toplam	100	9,37	3	15	2,57				
İletişim Kurabilmek	Bağımsız Anaokulu	38	24,18	15	35	5,53	50,21	0,08	0,961	-
	Anasınıfı	35	24	14	35	5,55	49,8			
	Özel Kurum	27	24,96	15	35	6,61	51,81			
	Toplam	100	24,33	14	35	5,8				
Vizyon Sahibi Olmak	Bağımsız Anaokulu	38	23,24	9	35	6,33	47,5	1,385	0,5	-
	Anasınıfı	35	23,51	14	32	4,54	49,59			
	Özel Kurum	27	24,85	15	35	5,3	55,91			
	Toplam	100	23,77	9	35	5,47				
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Bağımsız Anaokulu	38	22,13	11	35	6,01	47,2	0,867	0,648	-
	Anasınıfı	35	23,31	14	35	5,77	53,37			
	Özel Kurum	27	23,41	12	35	6,31	51,43			
	Toplam	100	22,89	11	35	5,98				
Örnek Olmak	Bağımsız Anaokulu	38	12,66	4	20	4,44	48,05	0,615	0,735	-
	Anasınıfı	35	12,6	9	20	2,76	50,66			
	Özel Kurum	27	13,37	6	20	4,32	53,74			
	Toplam	100	12,83	4	20	3,87				
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Bağımsız Anaokulu	38	22,66	14	35	6,63	50,68	3,395	0,183	-
	Anasınıfı	35	21,09	10	35	5,05	44,44			
	Özel Kurum	27	23,89	13	35	5,96	58,09			
	Toplam	100	22,44	10	35	5,98				
Pozitif Olmak	Bağımsız Anaokulu	38	16,16	10	25	4,51	47,04	4,456	0,108	-
	Anasınıfı	35	16,06	11	25	4,17	46,53			
	Özel Kurum	27	18,15	11	25	4,38	60,52			
	Toplam	100	16,66	10	25	4,41				
Toplam	Bağımsız Anaokulu	38	129,92	69	200	31,26	47,66	1,72	0,423	-
	Anasınıfı	35	129,71	89	191	24,76	48,8			
	Özel Kurum	27	138,96	104	197	29,21	56,7			
	Toplam	100	132,29	69	200	28,58				

Heyecanlı olmak alt boyut, İletişim kurabilmek alt boyut, Vizyon sahibi olmak alt boyut, Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut, Örnek olmak alt boyut, Demokratik ve Hoşgörülü olmak alt boyut, Pozitif olmak alt boyut ve etkili liderlerin nitelikleri ölçeği toplam puanları ile çalışılan kurum türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır($p>0,05$).

Tablo 15. Örgütsel İklim Ölçeği Alt Boyut ve Boyut Puanları ile Kurum Türü Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis H Testi

Örgütsel İklim Ölçeği		Çalışılan Kurum Türü					Kruskal Wallis H Testi			
		N	Mean	Min.	Max.	Ss	Sıra Ort.	H	P	İkili Karş.
Destekleyici Müdür Davranışı	Bağımsız Anaokulu	38	24,71	9	35	7,17	54,91	1,44	0,487	-
	Anasınıfı	35	23,14	10	35	6,3	48,27			
	Özel Kurum	27	22,81	12	36	8,03	47,19			
	Toplam	100	23,65	9	36	7,11				
Emredici Müdür Davranışı	Bağımsız Anaokulu	38	14,76	7	23	3,93	40,43	13,066	0,001	3-1
	Anasınıfı	35	16,17	7	28	4,4	49			
	Özel Kurum	27	19,07	8	28	4,87	66,61			
	Toplam	100	16,42	7	28	4,65				
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Bağımsız Anaokulu	38	10,79	5	17	3,19	47,93	1,474	0,478	-
	Anasınıfı	35	10,71	5	17	2,96	48,87			
	Özel Kurum	27	11,67	7	17	2,9	56,22			
	Toplam	100	11	5	17	3,03				
Samimi Müdür Davranışı	Bağımsız Anaokulu	38	18,55	9	28	5,34	54,47	1,779	0,411	-
	Anasınıfı	35	17,14	11	28	4,21	45,51			
	Özel Kurum	27	18,07	9	28	5,31	51,37			
	Toplam	100	17,93	9	28	4,95				
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Bağımsız Anaokulu	38	20,39	12	27	3,61	54,72	2,193	0,334	-
	Anasınıfı	35	19,94	12	27	3,46	50,94			
	Özel Kurum	27	19,07	11	28	4,23	43,98			
	Toplam	100	19,88	11	28	3,74				
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Bağımsız Anaokulu	38	7,58	4	13	2,57	49,63	5,779	0,056	-
	Anasınıfı	35	7,03	4	13	2,06	43,36			
	Özel Kurum	27	8,41	4	15	2,26	60,98			
	Toplam	100	7,61	4	15	2,36				
Toplam	Bağımsız Anaokulu	38	96,79	60	120	13,99	54,04	2,223	0,329	-
	Anasınıfı	35	94,14	73	133	13,21	44,63			
	Özel Kurum	27	99,11	78	131	14,18	53,13			
	Toplam	100	96,49	60	133	13,77				

Emredici müdür davranışı alt boyut puanları ile çalışılan kurum türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır($p<0,05$). Özel kurumda çalışanların emredici müdür davranışı alt boyut puanları Bağımsız anaokulunda çalışanların puanlarına göre anlamlı derecede yüksektir. Destekleyici müdür davranışı alt boyut, Samimi müdür alt boyut, Kısıtlayıcı müdür alt boyut, İşbirlikçi öğretmen davranışı alt boyut, Umursamaz öğretmen davranışı alt boyut ve örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile çalışılan kurum türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 16. Değişkenler ile Etkili Liderlik Ölçek Alt Boyut ve Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Sonucu

Correlations				
Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği		Yaş	Yöneticilikte Hizmet Süresi	Öğretmenlikte Hizmet Süresi
Heyecanlı Olmak	R	-0,087	0,021	-0,154
	P	0,392	0,912	0,164
	N	100	30	83
İletişim Kurabilmek	R	-0,066	0,005	-0,126
	P	0,516	0,98	0,255
	N	100	30	83
Vizyon Sahibi Olmak	R	0,04	0,282	-0,178
	P	0,696	0,131	0,108
	N	100	30	83
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	R	0,01	-0,046	-0,092
	P	0,922	0,809	0,409
	N	100	30	83
Örnek Olmak	R	0,006	-0,012	-0,033
	P	0,955	0,949	0,766
	N	100	30	83
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	R	0,13	-0,078	0,017
	P	0,197	0,681	0,877
	N	100	30	83
Pozitif Olmak	R	0,036	-0,089	-0,054
	P	0,721	0,642	0,626
	N	100	30	83
Toplam	R	0,027	0,023	-0,077
	P	0,79	0,903	0,49
	N	100	30	83

Heyecanlı olmak alt boyut, İletişim kurabilmek alt boyut, Vizyon sahibi olmak alt boyut, Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut, Örnek olmak alt boyut, Demokratik ve Hoşgörülü olmak alt boyut, Pozitif olmak alt boyut ve etkili liderlerin nitelikleri ölçeği

toplam puanları ile yaş değerleri, yöneticilikte hizmet süreleri ve öğretmenlikte hizmet süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır(p>0,05).

Tablo 17. Değişkenler ile Örgütsel İklim Ölçek Alt Boyut ve Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Sonucu

Correlations				
Örgütsel İklim Ölçeği		Yaş	Yöneticilikte Hizmet Süresi	Öğretmenlikte Hizmet Süresi
Destekleyici Müdür Davranışı	R	0,163	0,186	-0,003
	P	0,104	0,326	0,976
	N	100	30	83
Emredici Müdür Davranışı	R	-0,125	-0,056	-0,1
	P	0,215	0,767	0,367
	N	100	30	83
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	R	-0,149	-0,039	-0,057
	P	0,139	0,836	0,609
	N	100	30	83
Samimi Müdür Davranışı	R	0,123	-0,023	0,082
	P	0,223	0,903	0,462
	N	100	30	83
İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	R	0,173	0,061	0,146
	P	0,086	0,748	0,187
	N	100	30	83
Umursamaz Öğretmen Davranışı	R	0,036	-0,111	0,099
	P	0,72	0,559	0,375
	N	100	30	83
Toplam	R	0,085	0,098	0,039
	P	0,402	0,605	0,725
	N	100	30	83

Destekleyici müdür davranışı alt boyut, Emredici müdür alt boyut, Kısıtlayıcı müdür alt boyut, Samimi müdür davranışı alt boyut, İşbirlikçi öğretmen davranışı alt boyut, Umursamaz öğretmen davranışı alt boyut ve örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile yaş değerleri, yöneticilikte hizmet süreleri ve öğretmenlikte hizmet süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (p>0,05).

Tablo 18. Ölçek Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Testi Sonucu

Correlations								
		Destekleyici Müdür Davranışı	Emredici Müdür Davranışı	Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Samimi Öğretmen Davranışı	İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Umursamaz Öğretmen Davranışı	Örgütsel İklim Ölçeği Toplam
Heyecanlı Olmak	R	0,111	,307**	0,175	0,008	0,03	0,17	,219*
	P	0,271	0,002	0,082	0,937	0,768	0,091	0,029
	N	100	100	100	100	100	100	100
İletişim Kurabilmek	R	,375**	-0,013	-0,052	,260**	,313**	-0,169	,329**
	P	0	0,894	0,61	0,009	0,002	0,092	0,001
	N	100	100	100	100	100	100	100
Vizyon Sahibi Olmak	R	,383**	0,036	-0,157	,215*	,293**	-0,167	,295**
	P	0	0,724	0,118	0,032	0,003	0,096	0,003
	N	100	100	100	100	100	100	100
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	R	,400**	0,067	-0,04	,230*	,314**	-0,118	,366**
	P	0	0,508	0,693	0,021	0,001	0,243	0
	N	100	100	100	100	100	100	100
Örnek Olmak	R	0,191	0,08	0,006	,199*	,242*	0,098	,287**
	P	0,057	0,43	0,953	0,047	0,015	0,333	0,004
	N	100	100	100	100	100	100	100
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	R	,401**	0,006	-0,023	0,189	,241*	-0,038	,313**
	P	0	0,953	0,822	0,06	0,016	0,709	0,002
	N	100	100	100	100	100	100	100
Pozitif Olmak	R	,340**	0,026	0,006	,291**	,266**	0,018	,350**
	P	0,001	0,795	0,952	0,003	0,007	0,862	0
	N	100	100	100	100	100	100	100
Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Toplam	R	,421**	0,06	-0,041	,253*	,309**	-0,061	,388**
	P	0	0,553	0,685	0,011	0,002	0,544	0
	N	100	100	100	100	100	100	100

Heyecanlı olmak alt boyut puanları ile emredici müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,307$).

Heyecanlı olmak alt boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,219$).

İletişim kurabilmek alt boyut puanları ile destekleyici müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,375$).

İletişim kurabilmek alt boyut puanları ile samimi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,260$).

İletişim kurabilmek alt boyut puanları ile işbirlikçi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,313$).

İletişim kurabilmek alt boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,329$).

Vizyon sahibi olmak alt boyut puanları ile destekleyici müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,383$).

Vizyon sahibi olmak alt boyut puanları ile samimi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,215$).

Vizyon sahibi olmak alt boyut puanları ile işbirlikçi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,293$).

Vizyon sahibi olmak alt boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,295$).

Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut puanları ile destekleyici müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,400$).

Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut puanları ile samimi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,230$).

Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut puanları ile işbirlikçi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,314$).

Güvenilir olmak ve güvenmek alt boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,366$).

Örnek olmak alt boyut puanları ile işbirlikçi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,242$).

Örnek olmak alt boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,287$).

Demokratik ve hoşgörülü olmak alt boyut puanları ile destekleyici müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,401$).

Demokratik ve hoşgörülü olmak alt boyut puanları ile işbirlikçi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,241$).

Demokratik ve hoşgörülü olmak alt boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,313$).

Pozitif olmak alt boyut puanları ile destekleyici müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,340$).

Pozitif olmak alt boyut puanları ile samimi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,291$).

Pozitif olmak alt boyut puanları ile işbirlikçi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,266$).

Pozitif olmak alt boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,350$).

Etkili liderlerin nitelikleri ölçeği boyut puanları ile destekleyici müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,421$).

Etkili liderlerin nitelikleri ölçeği boyut puanları ile samimi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,253$).

Etkili liderlerin nitelikleri ölçeği boyut puanları ile işbirlikçi müdür alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,309$).

Etkili liderlerin nitelikleri ölçeği boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönde olup gücü orta derecelidir ($r=0,388$).

4.2. Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde etkili liderlik ve örgüt iklimi ile ilgili araştırmacıların daha önce yaptıkları çalışmalar sonucundaki bulgular ile kendi araştırmamızın bulguları karşılaştırılmıştır.

Çalışmamızda okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri yöneticilerin demografik (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, yöneticilikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türü) özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı arasında analizler sonucunda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik (vizyoner, öğretimsel, kültürel ve dönüşümsel liderlik) rollerini yerine getirme düzeylerinde bu çalışmada da bulunan demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, en son mezun oldukları okul, mesleki kıdem, çalıştıkları okuldaki kıdem ve görev değişkenleri) göre anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuşlardır.

Bu değişkenlerin anlamlı bir farklılık çıkarmaması bu çalışmayı destekler niteliktedir. Çağdaş liderlik yaklaşımlarından olan bu liderlik yaklaşımları eğitim kurumlarındaki yansımaları ile dikkatleri üzerine çekmeye devam etmektedir. Vizyon geliştirmiş bir lider öğretim liderliğini başarılı bir şekilde yerine getirebilen, kültürel

değerleri transformasyonellik ile harmanlayıp eğitimin istediği yenilikleri ve gelişmeleri bir zincir gibi birbirine bağlayabilen yönetici, etkili lider olarak tanımlanabilecektir.

Ayhan (2012) Kız teknik ve meslek liselerindeki yöneticilerin, etkili liderlik özelliklerini araştırdığı çalışmasında ilk olarak demografik özellikleri belirlemeye yönelik bir anket ve "Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ)" kullanmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri; öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve aynı müdürle çalışma süreleri değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Çalışmanın okul öncesi eğitim yöneticilerine ve öğretmenlerine yönelik olması sebebiyle ele aldığımız çalışma ile birbirini destekler nitelikte olmadığı görülmektedir.

Karaevli (2013) İlköğretim okulları ve bağımsız anaokullarında, öğretmen ve yönetici olarak görev yapan 221 kişi ile yürüttüğü çalışmasında bu çalışmada da kullanılan, 7 alt boyutu olan ve 40 maddeden oluşan Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeğini [ELNÖ-R] kullanmıştır. Kurum türü bağımsız anaokulu olan ve bu okullarda görev yapan ücretli, kadrolu ve sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili liderlik özellikleri ile ilgili görüşlerinde, ücretli olarak istihdam edilen öğretmenlerin, kadrolu ve sözleşmeli olarak çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuz olduğunu bulmuştur. Ölçeğinde bulunan alt boyutlarda ücretli öğretmenler sözleşmeli öğretmenlere; sözleşmeli öğretmenler ise kadrolu öğretmenlere göre, okul müdürünün etkili liderlik özelliklerine daha düşük düzeyde sahip olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmamızda demografik özellikleri öğrenmek için kullandığımız anketimizde öğretmenlerin istihdam şeklini (ücretli, sözleşmeli, kadrolu olarak) öğrenecek madde olmadığı için incelediğimiz çalışmada istihdam türüne göre de etkili liderlik özelliklerine bakış açılarının da farklılaşabildiği görülmektedir. Yılmaz (2018) Ücretli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara yönelik yaptığı çalışmasında ücretli olarak istihdam edilen öğretmenlerin çalışma motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini, kadrolu öğretmen olma kaygılarının yüksek olduğunu ve görev yaptıkları okullarda huzurlu hissetmediklerini ortaya koymuştur. Ücretli öğretmenlerin sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlere göre etkili liderlik niteliklerini düşük bulmasının sebebi yaşadıkları olumsuz duygu durumları ya da içinde bulundukları okul iklimi olabilmektedir. Şişman (2007) örgüt iklimini, bir örgütün çalışanlarının işyerlerini algılayış biçimi olduğunu

belirtir. Ücretli öğretmenlerin algılayış biçimleri, müdürlerine olan bakış açılarını etkilediğini bu çalışmada görülmektedir.

Gündüz ve Balyer (2012) İlk ve ortaöğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin, müdürlerine karşı etkili liderlik düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalarında "Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeğinin maddelerinden yararlanılarak oluşturulan 30 maddelik bir anket kullanmışlardır. Bu veri toplama aracı anket mantığında düzenlendiği için toplam puan alınmadan yapılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını "ara sıra" gösterdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmacılar cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. 2012-2013 yıllarında yapılan çalışmalar ile günümüzde yaptığımız çalışma arasında demografik özelliklerin etkili liderlik niteliklerine bakış açısını etkilemediğini görmekteyiz.

Okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri kurum türlerine (bağımsız anaokulları, anasınıfları ve özel okullar) göre farklılaşıp farklılaşmadığı arasında bulgulara göre etkili liderlerin nitelikleri ölçeği toplam puanları ile çalışılan kurum türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır($p>0,05$). Karaevli (2013) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okulu ve anaokulunda çalışan öğretmenlerin kendi müdürlerini değerlendirmeleri sonucunda, ilköğretim okulu müdürlerinin, anaokulu müdürlerine göre görevlerine ilişkin duydukları heyecanın daha fazla olduğunu bulmuştur. Okul öncesi eğitim yöneticileri eğitim kurumlarının özelliklerine göre birtakım özellikler geliştirmek ve uygulamak durumundadırlar. İlk olarak risk alabilme yeteneğinin gelişmiş olması, cesaretli olması ve okul iklimini oluşturacak etkinliğe sahip olması beklenir. Örgüt iklimini oluşturacak yönetici duygusal yönden de soğukkanlı ve güçlü olmalıdır. Yöneticiler okulun ve öğrencilerin potansiyellerini geliştirmek, okul etkililiğini artırmak için heyecanlı ve istekli olmalıdırlar. Cerit ve Yıldırım (2017) İlkokul müdürlerinin etkili liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmada okul müdürlerinin etkili liderlik niteliklerine sahip olma düzeyleri ile okul etkililiği arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Yalnızca okul öncesi eğitim kademesinde değil, tüm kademelerdeki yöneticilerin etkili liderlik niteliklerine sahip olmasının, okulun etkililiğini artıracağı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ve yöneticilerinin örgüt iklimine yönelik algıları, demografik (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, öğretmenlikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türü) özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır? amacına yönelik çalışmamızın bulgularına göre örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile cinsiyet, yaş ve öğretmenlikteki/yöneticilikteki hizmet süresi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Ancak katılımcıların öğrenim durumlarına göre 'Samimi öğretmen davranışı' alt boyut puanları ile öğrenim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır($p<0,05$). Yüksek lisans mezunu olanların puanları lisans mezunu olanların puanlarına göre anlamlı derecede yüksektir. Eğitim fakültelerinde yüksek lisans programlarında seçmeli olarak verilen bazı iletişim becerileri, yönetim ve organizasyon dersleri bulunmaktadır. Bu dersler ile bireylerin iletişim ve yönetim becerileri desteklenerek çalıştıkları kurumlarda dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda daha bilgili olabilmektedirler. Samimi öğretmen davranışı aynı zamanda samimi bir örgüt iklimini işaret etmektedir. Örgüt iklimi sadece bu kriter ile belirlenmese de okulda oluşacak iklimin algılanmasında okuldaki yönetici ve öğretmenlere büyük bir pay düşmektedir.

Görev yapılan kurum türüne göre 'emredici müdür davranışı' alt boyut puanları ile çalışılan kurum türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır($p<0,05$). Özel kurumda çalışanların emredici müdür davranışı alt boyut puanları bağımsız anaokulunda çalışanların puanlarına göre anlamlı derecede yüksektir. Özel kurumların bağımsız anaokullarına göre anlamlı derecede farklı olmasının sebebi özel kurumların kişiye ya da kişilere ait eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdüren yerler olması sebebiyle istek, arzu ve beklentilerin artmasına sebep olmaktadır. Bu beklentileri karşılamak amacıyla yöneticilerin sorumlulukları artmakta ve kurumdaki öğretmenlerine emredici bir tavır ile yaklaşabilmektedirler. Yöneticilerin emredici ve baskıcı tavır takınmak yerine çalışma arkadaşlarıyla sorumluluklarını paylaşabildiği, gerektiğinde onlardan destek isteyebileceği ılımlı ve performansları yükseltici bir iklim yaratması yöneticinin ve kurumda çalışan öğretmenlerin daha sağlıklı bir iletişim kurmalarını kolaylaştıracaktır. Ergenekon ve Aküzüm (2020) bağımsız anaokullarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin örgüt iklimine etkisini araştırdıkları çalışmalarında okul öncesi öğretmenleri yöneticilerinin iletişim becerilerinin üst düzeyde olduklarını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada örgüt ikliminin cinsiyet, yaş ve hizmet sürelerine göre

değiştiğini gösteren anlamlı bir farklılık bulmamışlardır. Bu veri ise çalışmamızı destekler niteliktedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki örgüt iklimi kurum türlerine (bağımsız anaokulları, anasınıfları ve özel okullar) göre farklılık göstermemektedir. Destekleyici müdür davranışı alt boyut, Samimi müdür alt boyut, Kısıtlayıcı müdür alt boyut, İşbirlikçi öğretmen davranışı alt boyut, Umursamaz öğretmen davranışı alt boyut ve örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile çalışılan kurum türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Çelik (2014) çalışmasında bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının, ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Bu değerlendirmeyi ortaya koyan örgütsel iklim bileşenlerinin yönetici desteği, mesleki gelişim, karar verme, hedefler üzerinde uzlaşı, açıklık, görev bilinci, fiziksel ortam ve yenilikçi olma olduğunu belirlemiştir. Bağımsız anaokulları ve özel kurumlarda binaların çocukların gelişimsel özelliklerine, ihtiyaçlarına göre inşa edilmesi ya da seçilmesi kurumlarda bulunan yönetici, öğretmen ve personellerin çocukların güvenlik ve sağlık hizmetlerini sağlamaları açısından daha kolaydır. İlkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin fiziksel ortamlarında güvenlik kaygısı ve sorunları yaşaması bakış açılarını değiştiren bir bileşen olabilmektedir. Bağımsız anaokullarında yenilikçi uygulamaların sıkça yapılması bu sonucun çıkmasında etkili olabilmektedir.

Okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile kurumdaki örgüt iklimi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı amacına yönelik çıkan sonuçta etkili liderlerin nitelikleri ölçeği boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönlü olup gücü orta derecelidir ($r=0,388$). Etkili liderler bulundukları örgütlere yön veren, örgütün ikliminin belirlenmesinde en büyük yordayıcı olan kişilerdir. Liderlerin tutum ve davranışları örgütlere olumlu ya da olumsuz yönde yansımaktadır. Araştırmamızın sonuçlarına göre okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim görevini üstlenen müdürlerin etkili liderlik özellikleri ile içinde bulundukları örgütün iklimi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Akbaba ve Erdoğan (2014) yaptıkları çalışmalarında okul yöneticileri başta olmak üzere okulun tüm çalışanlarının okul iklimini oluşturan kişiler olduklarını, oluşturulan iklimden etkilenmeleri sonucunda da okul iklimine olumlu

ya da olumsuz katkı sağladıklarını vurgulamışlardır. Yöneticilerin liderlik nitelikleri ile okul iklimi arasında pozitif bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Bu veri çalışmamızı destekler niteliktedir. Yüner (2018) Okul yönetişimi ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında okul yönetişiminin tüm alt boyutları ile okul ikliminin tüm alt boyutları arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamıştır. Okul yönetişiminin demokratik, katılımcı, etkin olma düzeyi arttıkça okul ikliminin daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Bozdoğan ve Sağnak (2011) okul müdürlerinin otokratik liderlik davranışlarının arttıkça okulun öğrenme iklimi boyutlarından liderliğin pozitif yönde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Şentürk ve Sağnak (2012) ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yürüttükleri çalışmalarında okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Gültekin (2018) İstanbul ili Anadolu yakasındaki ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik davranışı ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yürüttüğü çalışmasında okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu çalışmalar araştırma sonucumuzun bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçlarımıza göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki etkili liderlik niteliklerinin örgütün iklimini belirleyen bir özellik olduğu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticisi bir okulun yaratılmasında, varlığını amaç ve hedeflerine yönelik biçimde sürdürmesinde, okul kültürünün oluşturulmasında, okul ikliminin belirlenmesinde karşımıza çıkan kritik kişidir. Bu yüzden eğitim örgütleri olan okulları yöneten kişinin etkili liderlik özellikleri taşıması gereklidir. Okulun amaç ve hedeflerini açık bir biçimde ortaya koyabilen, yönetimde iş birliğinin gerekliliğine inanan, güvenilir, ahlaki ve mesleki kuralları olan, iletişim becerisi yüksek, olay ve problemlere farkı bakış açıları geliştirebilen, objektif, eleştiriye ve yeniliğe açık olan yöneticiler etkili lider olarak tanımlanmaktadır. Etkili liderler bulundukları örgütün ikliminde pozitif bir etki gerçekleştiren kişilerdir. Örgüt ikliminin pozitif yönde ilerlemesi sonucunda eğitim örgütü olan okulun amaç ve hedeflerini gerçekleştirme konusunda başarı sağlayacağı açıktır. Bu sebeple okul yöneticilerinin sağlıklı bir iklim oluşturmaları gerekliliği görülmektedir.

BÖLÜM 5. SONUÇ

Bu bölümde araştırmamızın kimliğini, sürecini ve elde edilen sonuçlarımızı kısaca özetlediğimiz ‘özet’ bölümü, araştırma sonuçlarımıza göre elde ettiğimiz nihai kararımızı içeren ‘yargı’ bölümü ve araştırdığımız problemin çözümüne yönelik uygulama ve araştırma önerilerinin bulunduğu ‘öneriler’ başlıkları yer almıştır.

5.1. Özet

Bu araştırmanın amacı İstanbul ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında etkili liderlik ve örgüt ikliminin incelenmesidir. Bu amaca yönelik yönetici ve öğretmenlerin liderliğe ve örgüt iklimine bakış açılarının demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde resmi ve özel kurumlarda görev yapmakta olan, uygun örnekleme yoluyla ulaşılabilen 70 okul öncesi öğretmeni ve 30 yönetici oluşturmuştur.

Bu araştırmada elde edilen veriler 2021-2022 eğitim-öğretim yılı, İstanbul ilindeki ulaşılabilen, bağımsız anaokulu, anasınıfı ve özel kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve okul yöneticileri ile sınırlıdır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu“, Turan ve Ebicioğlu (2002) tarafından geliştirilen ve Turan (2018) tarafından revize edilen “Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği [ELNÖ-R]” ve Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen, Yılmaz ve Altınkurt (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel İklim Ölçeği” kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizlerinde değişkenlerin normal dağılımdan gelme durumları araştırılırken birim sayıları nedeniyle Kolmogorov-Smirnov’dan yararlanılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri nedeniyle Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testinden yararlanılmıştır. Kruskal Wallis H Testinde anlamlı farklılıklar görülmesi durumunda ikili karşılaştırma testleri yapılarak farklılıklar saptanmıştır. Değişkenler arası ilişki incelenirken normal dağılımdan gelmemeleri nedeniyle Spearman Korelasyon testi uygulanmıştır.

Yapılan analizler sonucunda okul öncesi yöneticilerinin liderlik özellikleri yöneticilerin demografik özelliklerine göre farklılaşmamaktadır. Okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ve kurumlardaki örgüt iklimi bağımsız anaokulları, anasınıfları ve özel kurumlara göre farklılık göstermemektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin ve yöneticilerinin örgüt iklimine yönelik algıları cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, öğretmenlikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türüne göre örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile cinsiyet, yaş ve öğretmenlikteki/yöneticilikteki hizmet süresi arasında bir ilişki yoktur. Ancak katılımcılardan yüksek lisans mezunu olanların 'samimi öğretmen davranışı' lisans mezunu olanlara göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Katılımcıların görev yaptıkları kurum türüne göre ise özel kurumda çalışanların 'emredici müdür davranışı' bağımsız anaokulunda çalışanların puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucuna göre okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile kurumdaki örgüt iklimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin etkili liderlik nitelikleri kurumdaki örgüt iklimini etkilemektedir.

5.2. Yargı

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin "Etkili Liderlik Özellikleri ile Örgüt İkliminin" belirlenmesi ve "Etkili Liderlik Özelliklerinin, Örgüt İklimine Etkisini" inceleme amacına yönelik yapılan bu çalışmada;

Okul öncesi yöneticilerinin liderlik özellikleri yöneticilerin demografik (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, yöneticilikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türü) özelliklerine göre farklılaşmamaktadır. Liderlik niteliklerinin demografik özelliklere bağlı olmadığı görülmektedir. Yöneticilerin liderlik özelliklerinin başında bulunduğu örgütün amaç ve hedeflerini etkili bir biçimde gerçekleştirmesiyle, örgütünü daima ileriye taşıyabilen davranışlar ve uygulamalar ile ortaya konulan bir durum olduğu söylenebilir.

Okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri kurum türlerine (bağımsız anaokulları, anasınıfları ve özel kurumlar) göre farklılık göstermemektedir. Etkili lider bulunduğu her ortamda liderliğini gerçekleştirebilecek potansiyele sahip kişi olarak değerlendirilebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki örgüt iklimi kurum türlerine (bağımsız anaokulları, anasınıfları ve özel kurumlar) göre farklılık göstermemektedir. Örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile kurum türleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması, okulların örgüt ikliminin kurumun devlet okulu ya da özel okul olmasına göre değişen bir olgu olmadığı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ve yöneticilerinin örgüt iklimine yönelik algıları, demografik (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, öğretmenlikteki hizmet süresi ve çalışılan kurum türü) özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları ile cinsiyet, yaş ve öğretmenlikteki/yöneticilikteki hizmet süresi arasında bir ilişki yoktur. Katılımcıların öğrenim durumlarına göre ise 'samimi öğretmen davranışı' yüksek lisans mezunu olanların puanları lisans mezunu olanlara göre yüksektir. Yüksek lisans derecesine sahip olan öğretmenlerin samimi ve içten davranışlar sergilediği söylenebilir.

Katılımcıların görev yaptıkları kurum türüne göre, özel kurumda çalışanların 'emredici müdür davranışı' bağımsız anaokulunda çalışanların puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Özel kurumlarda görev yapan yöneticilerin öğretmenlerine iş birliği yerine emretme davranışlarını sergilediği söylenebilir. Bir örgütte bulunan tüm üyeler örgütü ileriye taşımak, görev ve sorumlulukları paylaşmak durumundadırlar. Örgütte alınacak ve örgütü ilgilendiren tüm karar ve uygulamaların birlikte meydana getirilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile kurumdaki örgüt iklimi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı amacına yönelik çıkan sonuçta etkili liderlerin nitelikleri ölçeği boyut puanları ile örgütsel iklim ölçeği toplam boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır($p<0,05$). Aralarındaki ilişki aynı yönlü olup gücü orta derecelidir($r=0,388$). Etkili liderler bulundukları örgütlere yön veren, örgütün ikliminin belirlenmesinde en büyük yordayıcı olan kişilerdir. Liderlerin tutum ve davranışları örgütlere olumlu ya da olumsuz yönde yansımaktadır. Araştırmamızın sonuçlarına göre okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim görevini üstlenen müdürlerin etkili liderlik özellikleri ile içinde bulundukları örgütün iklimi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

5.3. Öneriler

Okul öncesi eğitim kurumlarında etkili liderlik ve örgüt iklimini belirlemeye yönelik yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırmanın sonuçlarında 'samimi öğretmen davranışı' alt boyutu ile öğrenim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yüksek lisans mezunu olan katılımcıların bu davranışı sergilediği görülmektedir. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere yönelik lisansütü eğitim programlarını tercih etmeleri için desteklenmeleri önerilmektedir.

- Özel kurumlarda görev yapan yöneticilerin 'emredici müdür davranışı' gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayanarak özel kurumlarda çalışan yöneticilere, destekleyici müdür davranış özelliklerini ortaya çıkaracak veya geliştirecek, işbirliğinin ve paylaşımın ön planda olduğu örgüt iklimi oluşturacak okul tabanlı uygulamalar yapılması önerilmektedir.

- Araştırma sonuçlarımıza göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki etkili liderlik niteliklerinin örgütün iklimini belirleyen bir özellik olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilere ve öğretmenlere yönelik liderlik, iletişim becerileri, örgüt iklimi, örgüt davranışları, liderlik ve örgüt psikolojisi, yönetim ve organizasyon gibi konuları içeren seminer ve konferanslar ile mesleki ve kişisel gelişimleri desteklenebilir.

5.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Örgüte hakim olan iklim yalnızca yöneticiler ve öğretmenler tarafından belirlenmemektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılacak liderlik ve örgüt iklimi çalışmalarında yönetici ve öğretmenlerin yanı sıra öğrencilerin ve velilerin görüşleri de alınabilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında çağdaş liderlik yaklaşımlarının (öğretim liderliği, öğretmen liderliği, dağıtımcı liderlik, vizyoner liderlik, dönüşümcü liderlik, işlemci liderlik, hizmetkar liderlik, ruhsal liderlik ve kuantum liderlik) örgüt iklimine etkisini incelemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Eğitim durumu lisanüstü olan yönetici ve öğretmenlere yönelik liderlik ve iklim çalışmaları gerçekleştirilebilir.
- Bu çalışmada küresel pandemi sebebiyle İstanbul ilinde ulaşılabilen yönetici ve öğretmenlerin katılımı ile bu sonuçlar elde edilebilmiştir. Benzer bir çalışma ilçe ve okul sınırlılığı dahilinde yapılması önerilmektedir.

EK'LER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkili Liderlik ve Örgüt İkliminin İncelenmesi konulu tez çalışmam için aşağıdaki demografik özelliklere ait beş soruluk anketi doldurmanızı rica ederim.

Anketi yanıtlamak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

1) Cinsiyetiniz:

2) Yaşınız:

3) Öğrenim Durumu(Mezuniyet Durumu): Lisans/Yüksek Lisans/Doktora

4) Yöneticilikteki Hizmet Süreniz (Yöneticiler İçin):

5) Öğretmenlikteki Hizmet Süreniz (Öğretmenler İçin):

6) Çalışılan Kurum Türü: Bağımsız Anaokulu/Anasınıfı/Özel Kurum

EK 2. Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği-R [ELNÖ-R]

ETKİLİ LİDERLİK NİTELİKLERİ ÖLÇEĞİ-R [ELNÖ-R]						
	Açıklama: Aşağıda, yöneticinizin liderlik nitelikleri ile ilgili bazı yargı cümleleri sıralanmıştır. Her ifadenin karşısında da beş seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her cümleyi dikkatle okuyarak, kendi yöneticinizin *bu davranışı* ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.	Daima	Sık sık	Ara sıra	Çok ender	Asla
1.	Okula her geldiğinde, yeni göreve başlıyor gibidir.	( )	( )	( )	( )	( )
2.	Yazılı ifade gücü yüksektir.	( )	( )	( )	( )	( )
3.	Okulun amaçlarını açıkça ortaya koyar.	( )	( )	( )	( )	( )
4.	Okul yönetiminde işbirliğinin gerekliliğine inanır.	( )	( )	( )	( )	( )
5.	Fikir ve düşüncelerini tereddüde yer bırakmayacak şekilde ifade eder.	( )	( )	( )	( )	( )
6.	Okulda çalışanlar, okul yöneticisine güvenir.	( )	( )	( )	( )	( )
7.	Yeni alınan kararları uygularken büyük heyecan duyar.	( )	( )	( )	( )	( )
8.	Yönetim ile ilgili aldığı hatalı kararları kabul eder.	( )	( )	( )	( )	( )
9.	Hayattan keyif alır.	( )	( )	( )	( )	( )
10.	Mesleki ve ahlaki kurallara dikkat eder.	( )	( )	( )	( )	( )
11.	Öğretmen ve öğrenciler için ideal davranış modelidir.	( )	( )	( )	( )	( )
12.	Okul ve çevre arasında iletişim ve işbirliği sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )

EK 3. Örgütsel İklim Ölçeği

21	Okul müdürü, öğretmenlerin kişisel mutluluğuna özen gösterir					21
22	Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranır					22
23	Okul yönetiminee istenilen kırtasiye işleri (bürokratik işler), öğretmenlerin sırtında yüktür					23
24	Öğretmenler okulları ile gurur duyarlar					24
25	Öğretmenler eğlenmek için bir araya gelirler					25
26	Okul müdürü, öğretmenlere hoş sözler söyler					26
27	Okul müdürünü anlamak kolaydır					27
28	Okul müdürü, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini sıkı bir şekilde kontrol eder					28
29	Okuldaki memurların desteği, öğretmenlerin kırtasiyecilik yükünü azaltır					29
30	Okula yeni gelen öğretmenler, diğer meslektaşlarınca kolay kabul görürler					30
31	Öğretmenler düzenli bir şekilde sosyalleşirler (kaynaşırlar)					31
32	Okul müdürü, öğretmenleri sıkı bir şekilde denetler					32
33	Okul müdürü, ders planlarını kontrol eder					33
34	Öğretmenler iş yoğunluğundan bunalırlar					34
35	Öğretmenler meslektaşları için güçlü sosyal destek sağlarlar					35
36	Okul müdürü, otokratiktir					36
37	Öğretmenler, meslektaşlarının yeterliliğine saygı duyarlar					37
38	Okul müdürü, öğretmenlerin yaptığı her şeyi takip eder					38
39	Okul müdürü öğretmenlere değer verdiğini, her fırsatta hissettirir					39

Destekleyici Müdür Davranışı : 4, 9, 15, 16, 21, 22, 26, 27, 39	**Samimi Öğretmen Davranışı: 2, 7, 13, 19, 25, 31, 35**
Emredici Müdür Davranışı : 5, 10, 28, 32, 33, 36, 38	**İşbirlikçi Öğretmen Davranışı: 1, 6, 12, 18, 24, 30, 37**
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı : 11, 17, 23, 29, 34	**Umursamaz Öğretmen Davranışı: 3, 8, 14, 20**

Ters Maddeler: 6 ve 29. maddeler

Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması [Adaptation of organizational climate scale into Turkish: the validity and reliability study]. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi- Trakya University Journal of Education, 3*(1), 1–11.

EK 4. Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Kullanım İzin Belgesi

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

EK 5. Örgütsel İklim Ölçeği Kullanım İzin Belgesi

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

EK 6. Araştırma İzin Onay Belgesi

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-19588874 25/01/2021
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Maltepe Üniversitesinin 12.01.2021 tarihli ve 127673 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.01.2021 tarihli tutanağı.
d) Bakanlığımız Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 18.12.2020 tarihli ve 18219678 sayılı yazısı.

Maltepe Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Büşra KOYUNCUOĞLU 'nun "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkili Liderlik Ve Örgüt İkliminin İncelenmesi" konulu tezine dair araştırma çalışmasını istanbul genelindeki anaokullarında etkili liderlik nitelikli ölçeği,örgütsel iklim ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Bakanlığımızın ilgi (d) yazısında **22.01.2021** tarihine kadar uzaktan eğitime devam edileceği belirtilmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi **yüz yüze eğitime geçilmesine müteakiben**, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istmemanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

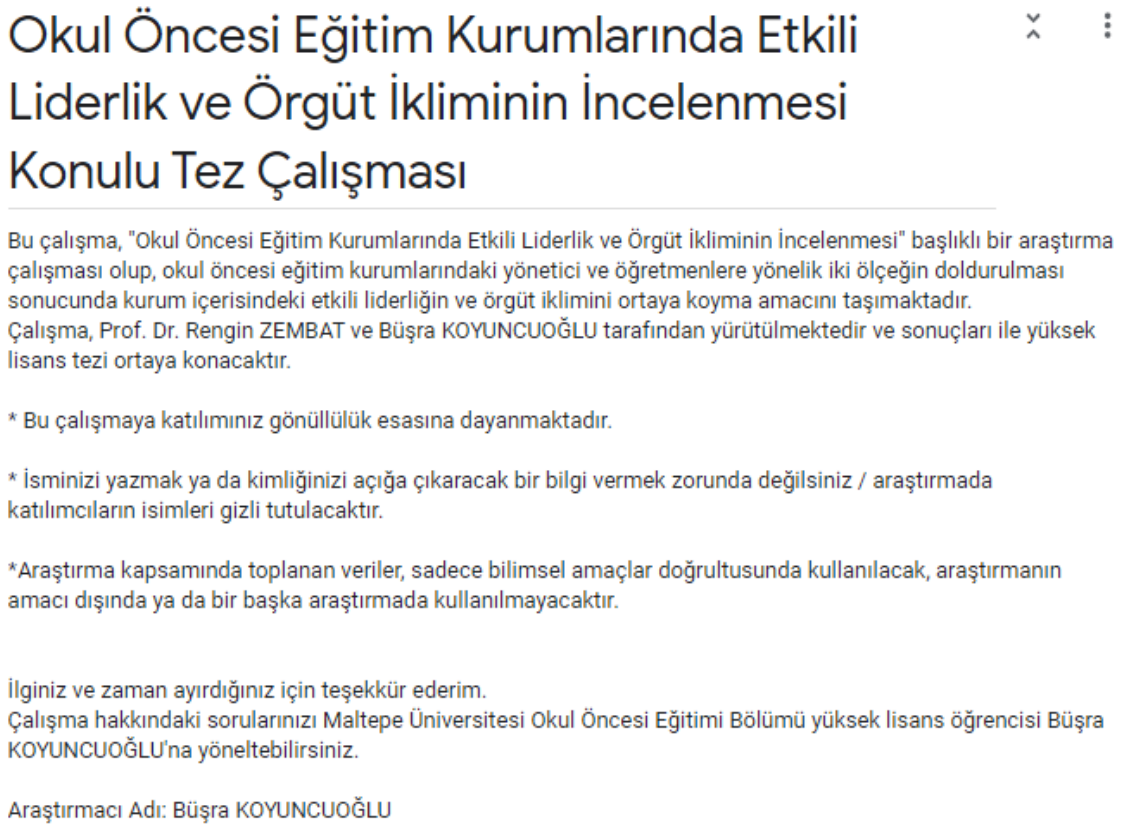
Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
25/01/2021
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb. Md.
Binbirdirek Mh.İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
Telefon No : 0 (212) 364 36 32
E-Posta: ist.sgb34@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Aykut ÇELİK
Unvan : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi: istanbul.meb.gov.tr Faks:
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 536f-cb2a-3965-a699-9cec kodu ile teyit edilebilir.

EK 7. Araştırma Katılım Formu



Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkili Liderlik ve Örgüt İkliminin İncelenmesi Konulu Tez Çalışması

Bu çalışma, "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkili Liderlik ve Örgüt İkliminin İncelenmesi" başlıklı bir araştırma çalışması olup, okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlere yönelik iki ölçeğin doldurulması sonucunda kurum içerisindeki etkili liderliğin ve örgüt iklimini ortaya koyma amacını taşımaktadır.
Çalışma, Prof. Dr. Rengin ZEMBAT ve Büşra KOYUNCUOĞLU tarafından yürütülmektedir ve sonuçları ile yüksek lisans tezi ortaya konacaktır.

* Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

* İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz / araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.

*Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacaktır.

İlginiz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.
Çalışma hakkındaki sorularınızı Maltepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Bölümü yüksek lisans öğrencisi Büşra KOYUNCUOĞLU'na yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Büşra KOYUNCUOĞLU

Google Formlar aracılığıyla,
https://docs.google.com/forms/d/1so1NSRNvdMfG7ObwVLo7_ZqpgJXY7EwudkOu_qPvQik/edit

EK 8. Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sizi Büşra Koyuncuoğlu tarafından yürütülen "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkili Liderlik ve Örgüt İkliminin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.
Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Çalışmaya Katılım Onayı:
Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

KAYNAKÇA

Ada, S. ve Baysal, N. Z. (2015*). Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Akat, İ. ve Budak, G. (2002). *İşletme Yönetimi.* İzmir: Barış.

Akın, U. (2012). Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Yetiştirilmesi: Türkiye ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(2),1-30.* https://dergipark.org.tr/tr/pub/basbed/issue/43913/543074 adresinden erişildi.

Amanchukwu, R., Stanley, G. ve Ololube, N. (2015). *A Review of Leadership Theories. Principles and Styles and Their Relevance to Educational Management.*

Arslan, H. ve Sevinç, N. (2020). *Okul Yöneticiliğinden Entelektüel Liderliğe*. Ankara: Anı.

Avcı, A . (2015). Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri: Kavramsal Çerçevesi ve Eğitim Örgütleri Açısından Etkileri. *FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 0 (5) , 85-108.* doi: 10.16947/fsmiad.50142

Aydıntan, B. (2021). *İşletmelerde Liderlik ve Motivasyon (Pozitif Yaklaşımlar).* Ankara: Gazi.

Aykanat, Z. (2010). *Karizmatik Liderlik ve Örgüt Kültürü İlişkisi Üzerine Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Bakan, İ. ve Doğan, İ. (2013). *Liderlik Güncel Konular ve Yaklaşımlar.* Ankara: Gazi.

Balat, G. (Ed.) (2015). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Nobel.

Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2009). Ruhsal Liderlik Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 58 (58),165-190.* https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10339/126680 adresinden erişildi.

Bozkurt, Ö. ve Ergun, T. (1998), *Kamu Yönetimi Sözlüğü.* Ankara: Todaie.

Bryman, A. (2012). *Effective Leadership İn Higher Education: A Literature Review*. University of Leicester, UK.

Can, H., Azizoğlu, Ö. ve Aydın, E. (2015). *Örgütsel Davranış.* Ankara: Siyasal.

Can, N. (2014). *Öğretmen Liderliği.* Ankara: Pegem.

Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik.* Ankara: Anı.

Cerit, Y. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Hizmet Yönelimli Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education), 33:88-98.*

Cerit, Y. (2008). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Hizmet Yönelimli Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Tükenmişliklerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, (55), 547-570.*

Cerit, Y., & Yıldırım, B. (2017). İlkokul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 6, Sayı 3, s. 902-914.*

Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16, 423-442.*

Çinko, M., &Yurtkoru, E. S. & Durmuş, B. (2018*). Sosyal Bilimlerde Spss ile Veri Analizi.* İstanbul: Beta.

Dağlı, A. (2018). *Teoriden Uygulamaya Örgütsel İklim.* Ankara: Pegem.

Doll, R. C. (1972). *Leadership to Improve Schools.* Ohio: Charles A. Sones. Publishing Company.

Durukan, H. (2006). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 7, Sayı 2, (2006), 277-286.*

Ece, S. (2019), Hizmetkâr Liderlik, İşe Yönelik Tutum ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişki: Şırnak Örneği. *BMIJ, (2019), 7(2): 795-813 DOI: http://dx.doi.org/10.15295/bmij.v7i2.1105*

Erçetin, Ş. Ş. , (2000). *Lider Sarmalında Vizyon* . Ankara: Nobel.

Erden, M. (2008*). Sınıf Yönetimi.* Ankara: Arkadaş.

Eren, E. (2011). *Yönetim Fonksiyonları ve Süreci, Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta.

Eryılmaz, B. (2002), *Kamu Yönetimi.* İstanbul:Erkam.

Evans, G. M. (1996). R.J. House ' S "A Path-Goal Theory Of Leader Effectiveness". *University of Toronto, Faculty of Management.*

Fry, L.W. (2003). Toward A Theory Of Spiritual Leadership. *The Leadership Quarterly. 14(6), 693-727. Retrieved from https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984303000547?Casa_token=alkxz-VCPK8AAAAA:_rm1usetgvaı--e2q2vn3vsjhdgunt2sdhs1sh8ggo7yhxgr4tkıdaia-2Cc8xJAI2V8-pmdmqm9*

Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi.* Ankara: Anı.

Genç, N. (2017). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar.* İstanbul: Seçkin.

Genç, N. (2019). *Meslek Yüksekokulları İçin Yönetim ve Organizasyon.* İstanbul: Seçkin.

Güçlü, N., & Koşar, S. (Ed.) (2020). *Eğitim Yönetiminde Liderlik.* Ankara: Pegem.

Gül, Y.(2008). Meşrutiyet'ten Günümüze Okul Öncesi Eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 17 (1) , 269-278*..

Gümüşeli, İ. A. (2014). *Eğitim ve Öğretim Yönetimi.* Ankara: Pegem.

Gündüz, Y., & Balyer, A. (2012). Okul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 5(2), 237-253.*

Halpin, A. W. (1966). *Theory and Research in Administration.* New York: The Macmillan Company.

House, R. J., Mitchell, T. R. (1975). Path-Goal Theory Of Leaderhsip. *University of Washington. Seattle, Washington Technical Report, 75-67. April 1975.*

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice (6th ed.)*. New York: Mcgraw Hill.

İnandı, Y., & Özkan, M. (2014). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2(2).*

Karabulut, Ş. (2021). *Yönetim-Strateji-Organizasyon:Teoride ve Uygulamada (Cilt II).* Ankara. Gazi.

Karip, Y. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. (16), 443-465.*

Kerr, S., Jermier, M. J. (1978). Substitutes for Leadership: Their Meaning and Measurement. *Organizational Behavior And Human Performance 22, 375-403 (1978).*

Kippenberger, T. (2002). *Leadership Styles.* Oxford/United Kingdom. Capstone Publishing.

Koç, H., & Topaloğlu, M. (2017). *Yönetim ve Organizasyon: Kavramlar, Teoriler, Yaklaşımlar.* İstanbul: Seçkin.

Koçel, T., (2011). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon.* İstanbul: Beta.

Koçyiğit, S.(2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, amacı, önemi ve ilkeleri. Bulunduğu eser: Zembat, R.(Ed.)Okul Öncesi Eğitime Giriş(s, 14-26). Ankara: Hedef.

Korkmaz, E., & Gündüz, B. (2011). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dağıtımcı Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi.*

Kurtar, Ş. (2009). *Ruhsal liderlik ölçeği: Türkçe dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Leitwood, K. & Reihl, C. (2005). What do we already know about educational leadership. In W. A. Firestone and C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership.* New York: Teachers College Press.

Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (1968). *Motivation and Organizational Climate.* Boston: Division of Research, Harvard Business School.

Lunneblad, J., & Garvis, S. (2017). A Study Of Swedish Preschool Directors' Perspectives On Leadership And Organization. *Early Child Development and Care.*

Maehr, L. M., & Midgley, C., & Urdan, T. (1992). School Leader as Motivator. *Educational Administration Quarterly. Vol.28, No.3 (August 1992) 410-429.*

McGregor, D., & Cutcher-Gershenfeld, J. (1960). The Human Side Of Enterprise. *(Vol. 21, p. 166). New York: McGraw-Hill.*

Mcmillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense Of Community: A Definition And Theory. *Journal of Community Psychology, 14(1), 6-23.*

MEB. (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmi Gazete, 29072. Http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1703.pdf adresinden 02.12.2020 tarihinde indirilmiştir.*

MEB. (2019). *Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019-20.* Ankara: MEB ve TÜİK.

Oktay, A . (2013). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi , 2 (2) , 151-160.*

Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem.* İstanbul: Epsilon.

Oktay, A. (Ed.) (2018). *Eğitime Giriş.* İstanbul: Pegem.

Oral, B., & Çoban, A. (Ed.) (2020). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Özbozkurt, B., O., Yeşilkuş, F. (2021). *Organizasyon Nasıl Yönetilir? İş'te Yönetim.* Ankara: Astana.

Özdemir, M. (2018). *Eğitim Yönetimi Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler.* Ankara: Anı.

Özdemir, S., Cemaloğlu, N. (Ed.) (2017). *Örgütsel davranış ve yönetimi.* Ankara: Pegem.

Özer, N. & Beycioğlu, K. (2013). The Development, Validity And Reliability Study Of Distributed Leadership Scale. *Elementary Education Online, 12(1), 77-86.*

Özkan, A. (2020). *Eğitimde Vizyoner Liderlik.* Ankara: Pegem.

Özkara, U. Z., & Arı, S. G. (2019). *Örgütlerde Güven ve Liderlik Kavramlar-Kuramlar-Modeller ve Uygulama.* Ankara: Gazi.

Rovai, A. P., & Wighting, M. J., & Liu, J. (2005). School Climate. *Sense of Classroom and School Communities in Online and On-Campus Higher Education Courses.* Regent University.

Saygınar, M. S. (2007). Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi, Cilt: 3 Sayı: 2, S.67- 78.*

Sönmez, K. (2017). *Türkiye'de Yönetim Becerileri ve Liderlik.* Ankara: Anı.

Şimşek, Ş., & Akgemci, T., & Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış.* Ankara: Gazi Kitabevi.

Şişman, M. (2018). *Öğretim Liderliği.* Ankara: Pegem.

Şişman, M. (2020). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi.* Ankara: Pegem.

Tahaoğlu, F., & Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Cilt 15, Sayı 58, ss: 274-298.*

Taymaz, H. (2019). *Okul Yönetimi.* Ankara: Pegem.

Tengilimoğlu, D., & Atilla. E. A., & Bektaş, M. (2020). *İşletme Yönetimi.* İstanbul: Seçkin.

Topcu, İ. (2019). *Okul İklimi ve Kültürü.* Ankara: Anı.

Tuğsal, T. (2019). *Liderlik ve Kurumsal Yönetim*. Ankara: Gazi.

Turan, S. (2018). *Etkili Liderlerin Nitelikleri Çalışması* (Basılmamış Rapor). Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Turan, S., & Ebiçioğlu, N. (2002). Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 8*(31), 444–458.

Tutan, A., & Tuna, C., & Demir, M. (2020). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Yerine Getirme Düzeyi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi, 1(1).*
Türk Dil Kurumu. "https://sozluk.gov.tr/ " *23.03.2020 tarihinde esinlenilmiştir.*

Türker, Y., & Tanrıöğen, A. (2021). Okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin sosyal ve duygusal zekalarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 51, 123- 151.doi:10.9779/pauefd.731133*
Uğurlu, T. C. (Ed.). (2017). *Eğitim Yönetimi.* Ankara: Anı.

Vroom, V. H., & Yetton, W. P. (1973). *Leadership and Decision-Making.* University of Pitssburg Press. London.

XIV. Milli Eğitim Şurası, *1993.*

Yavuz, M. (2018). *Eğitim Bilimine Giriş.* Ankara: Anı.

Yıldırım, N . (2017). Dağıtımcı Liderlik: Kavramsal Bir Çerçeve . *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi , 3 (2) , 18-25 . DOI: 10.32570/ijofe.356850*
Yıldız, M. L., (2016). *Liderlik Çalışmaları.* İstanbul: Beta.

Yılmaz, K. (2020). *Liderlik: Kuram, Araştırma ve Uygulama.* Ankara: Pegem.

Zembat, R. (1992). *Okul Öncesi Yönetim Kurumlarında Yönetim ve Yönetici Özellikleri.* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Zembat, R. (Ed.) (2015). *Okul Öncesi Eğitimde Yönetim ve Liderlik.* Ankara: Hedef.