



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER
LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNE
YÖNELİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Saadettin DENERİ

BURSA

2019



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER
LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNE
YÖNELİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Saadettin DENERİ

Danışman

Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

BURSA

2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

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



Saadettin DENERİ

05.07.2019



EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 26/06/2019

Tez Başlığı / Konusu: ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 133 sayfalık kısmına ilişkin, 26/06/2019 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 12'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.


26.06.2019

Adı Soyadı: Saadettin DENERİ
Öğrenci No: 801523003
Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Prof.Dr. Feyyat GÖKÇE
26.06.2019



* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

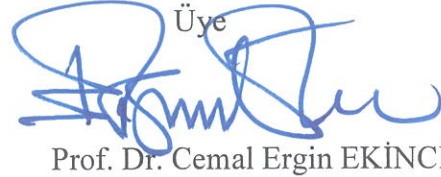
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 801523003 numara ile kayıtlı Saadettin DENERİ'nin hazırladığı "Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışları Arasındaki İlişki" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 07.07.2019 günü saat 10:00 - 12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/ çalışmasının (başarılı/ başarısız) olduğuna (oybirliği/ oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu

Başkanı)


Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Cemal Ergin EKİNCİ

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi


Üye

Doç. Dr. Şükrü ADA

Uludağ Üniversitesi

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışları Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlamıştır.



Tezi Hazırlayan

Saadettin DENERİ

Danışman



Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU



Önsöz

Bu çalışmada ve eğitim yaşamımda pek çok kişinin katkısı olmuştur. Başta danışmanım Sayın Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE olmak üzere, ilkokul öğretmenim Hasan ÖZER öğretmenime, gençlik yıllarımda bana güvenen Ali Osman PINARBAŞI öğretmenime, adını taşıdığım sevgili büyük babama ve bugüne kadar değerli bilgileriyle gelişimime katkıda bulunan tüm öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım.

Yalnızca yüksek lisans sürecinde değil, hayatımın her aşamasında eşsiz sabrı ve özverisiyle benim yanımda olan sevgili eşim Sezen DENERİ ve en değerli varlığımız oğlum Sarp DENERİ' ye sevgi, minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Saadettin DENERİ

Bursa, 2019

Özet

Yazar	: Saadettin DENERİ
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	: Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xix+114
Tez Kabul Tarihi	: 05.07.2019
Tez	: Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışları Arasındaki İlişki
Danışman	: Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNE YÖNELİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Araştırmanın evrenini Bursa ili Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçelerindeki liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde 8696 öğretmen vardır.

Araştırmanın örnekleme oluşturulurken oranlı örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 453 öğretmen oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak Sabancı (2007) tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği ve İnceler (2005) tarafından geliştirilen Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın modeli ilişkisel taramadır. Elde edilen veriler üzerinde SPSS yardımıyla katılımcıların demografik bilgilerini ortaya koymak amacıyla frekans ve yüzde analizleri yapılmıştır. Katılımcıların algılarının farklı değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi ve ANOVA analizlerinden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin vizyoner liderliğiyle mesleki gelişme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon analizi; vizyoner liderliğin mesleki gelişme davranışlarını yordama düzeyini belirlemede ise basit doğrusal regresyon analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın bulgularında; öğretmenlerin görüşlerine göre orta öğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin ve mesleki gelişme davranışlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu görüşlerde görev değişkenine göre yöneticiler lehine anlamlı fark görülmüş, diğer değişkenlere göre anlamlı fark bulunamamıştır. Vizyoner liderlik ve mesleki gelişim davranışları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca basit doğrusal regresyon analizine göre vizyoner liderliğin mesleki gelişim davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Anahtar sözcükler: Liderlik, mesleki gelişim, vizyon, vizyoner liderlik.

Abstract

Author : Saadettin DENERİ
University : Uludag University
Field : Educational Sciences
Branch : Educational Administration, Supervision, Planning and Economics
Degree Awarded : Master's Thesis
Page Number : xix+114
Degree Date : 05.07.2019
Thesis : The Relationship Between Visionary Leadership Behaviours Of High School Principals and Their Behaviours Towards Teachers' Professional Development
Supervisor : Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

THE RELATIONSHIP BETWEEN VISIONARY LEADERSHIP BEHAVIOURS OF HIGH SCHOOL PRINCIPALS AND THEIR BEHAVIOURS TOWARDS TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

The purpose of this study is to determine the relationship between visionary leadership skills of high school principals and their behaviours towards teachers' professional development.

The population of the study consists of teachers working in Osmangazi, Yildirim and Nilüfer district of Bursa Province. There are 8696 teachers in the population of the study. The sample consists of 453 teachers. Proportional sampling was used to form sample of the study.

The leadership questionnaire was developed by Sabancı's (2007) publication entitled "The Visionary Leadership Proficiency Questionnaire of School Principals" and the questionnaire was developed by İnceler's (2005) publication entitled "Professional Development Behavior Questionnaire" were used.

The model of research is relational scanning model. In order to reveal the demographic information of the participants by using SPSS ; frequency and percentage analyzes were performed on the data. The t-test and ANOVA analyzes were used to determine whether the participants' perceptions differ significantly according to different variables. Correlation analysis was used to determine the relationship between school principals' visionary leadership and professional development behaviors; simple linear regression analysis was used to determine the predictive level of visionary leadership on professional development behaviors.

In results of study, it is seen that the according to the opinions visionary leadership characteristics and professional development behaviors of high school principals' are high level. There is a significant difference in favor of managers according to the task variable, but no significant difference was found for other variables. A high positive relationship was found between visionary leadership and Professional development behaviors. Additionally, according to simple linear regression analysis, it was concluded that visionary leadership is a significant predictor of professional development behaviors.

Keywords: Leadership, professional development, vision, visionary leadership

İçindekiler

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xi
İÇİNDEKİLER.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xviii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xix
1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Soruları(Alt Problemler).....	5
1.4.Araştırmanın Önemi.....	5
1.5.Varsayımlar.....	7
1.6.Sınırlılıklar.....	7
1.7.Tanımlar.....	7
2. BÖLÜM: ALAN YAZIN (LİTARATÜR).....	9
2.1.Liderlik Kavramı.....	9
2.2.Liderlik ve Güç İlişkisi.....	12
2.3.Liderlerin Etki Gücü Çeşitleri.....	13
2.3.1.Yasal güç.....	13
2.3.2.Zorlayıcı güç.....	13
2.3.3.Ödüllendirme gücü.....	14
2.3.4.Uzmanlık gücü.....	14

2.3.5.Karizmatik güç.....	14
2.4.Liderlik Kuramları.....	15
2.4.1.Özellikler kuramı.....	15
2.4.2.Davranışsal kuramlar.....	16
2.4.2.1.Ohio Üniversitesi araştırmaları.....	17
2.4.2.2. Michigan Üniversitesi araştırmaları.....	18
2.4.2.3. Yönetim matrisi modeli.....	18
2.4.2.4.X ve Y kuramları.....	20
2.4.3. Durumsallık kuramları.....	21
2.4.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı.....	22
2.4.3.2. Yol -Amaç Kuramı.....	23
2.4.4. Yakın dönem liderlik yaklaşımları.....	24
2.4.4.1.Karizmatik liderlik.....	25
2.4.4.2.Dönüşümcü liderlik.....	26
2.5. Vizyon Kavramı ve Vizyoner Liderlik.....	26
2.5.1.Vizyon Kavramı.....	26
2.5.2. Paylaşılan Vizyon Yaratmak.....	28
2.5.3. Vizyoner Liderlik.....	30
2.5.4. Vizyoner Liderlik rolleri.....	33
2.5.5. Okul Yönetiminde Vizyoner Liderlik.....	36
2.6. Mesleki Gelişim.....	38
2.6.1.Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkileri.....	40
2.6.2. Mesleki Gelişim Davranış Boyutları.....	43
2.6.2.1.Zaman ayırma.....	43

2.6.2.2.Haber verme ve teşvik etme.....	43
2.6.2.3. Hizmet içi eğitim.....	44
2.6.2.4. Kaynak sağlayıcı ve kaynak kişi.....	45
2.6.2.5.Mesleki gelişme ortamı.....	46
2.7.İlgili Araştırmalar.....	47
2.7.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	47
2.7.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar.....	53
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli.....	57
3.2. Evren ve Örneklem.....	57
3.3.Veri Toplama Araçları.....	63
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	64
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	66
4.1. Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	66
4.2. Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişme Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	69
4.3. Vizyoner Liderlik Özellikleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışlar Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	72
4.4 Vizyoner Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışları Yordamasına İlişkin Bulgular.....	73
4.5. Araştırmanın Bulgularına Göre Alt problemlerle İlgili Sonuçlar.....	75
5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	78
5.1. Tartışma.....	78
5.2. Öneriler.....	89
KAYNAKÇA.....	92
EKLER.....	101

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Yönetici Lider Karşılaştırması.....	11
2.	Başarılı Liderde Gözlenen Nitelikler.....	15
3.	Ohio Üniversitesi Bulguları.....	17
4.	Klasik ve Yeni Liderlik Anlayışı Karşılaştırması.....	24
5.	Vizyoner Lider ve Vizyoner Olmayan Lider Karşılaştırması.....	32
6.	Örneklemdaki Öğretmen ve Yöneticilerin İlçe ve Okul Türüne Göre Dağılımı.....	58
7.	Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	59
8.	Katılımcıların Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı.....	59
9.	Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı.....	60
10.	Katılımcıların Mezun Oldukları Fakülte Göre Dağılımı.....	60
11.	Katılımcıların Mesleki Gelişim Kurslarına Katılım Durumuna Göre Dağılımı.....	61
12.	Katılımcıların Okuldaki Görev Türüne Göre Dağılımı.....	61
13.	Katılımcıların Branşa Göre Dağılımı.....	62
14.	Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Düzeyleri.....	66
15.	Farklı Değişkenlere Göre Bağımsız T-Testi (Vizyoner Liderlik).....	67
16.	Farklı Değişkenler Göre Tek Faktörlü ANOVA Bulguları (Vizyoner Liderlik).....	68
17.	Katılımcıların Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişme Davranışarı.....	69

18.	Farklı Değişkenlere Göre Bağımsız T-Testi (Mesleki Gelişim).....	70
19.	Farklı Değişkenler Göre Tek Faktörlü ANOVA Bulguları (Mesleki Gelişim).....	71
20.	Vizyoner Liderlik ve Mesleki Gelişme Davranışları Arasındaki İlişki.....	73
21.	Vizyoner Liderlik ve Mesleki Gelişme Davranışları Arasındaki Basit Regresyon Matrisi.....	74

Grafikler Listesi

<i>Grafik</i>	<i>Sayfa</i>
1. Yönetim Matrisi Modeli.....	20
2. Müdürlerin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranış Boyutları.....	46
3. Vizyoner Liderlik ve Mesleki Gelişim Davranışlarının Saçılım Diyagramı.....	74

Kısaltmalar Listesi

TDK : Türk Dil Kurumu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OÖKY: Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği

1.Bölüm

Giriş

Araştırmada bu başlık altında problem durumu, araştırmanın soruları, araştırmanın amacı, çalışmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1.Problem Durumu

Koçel (2003) çalışmasında liderliği, belirli koşullar altında, belirli bireysel veya örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının davranışlarını yönlendirmesi ve etkilemesi süreci olarak tanımlamaktadır. Okul yöneticisi, Milli Eğitimin temel ilkelerini rehber kabul ederek, Milli Eğitimin belirlenmiş amaçları ile okula ait özel amaçlara ulaşmak amacıyla gerekli insan ve madde kaynaklarını oluşturur, aldığı kararlar ve meydana getirdiği planlar ekseninde okula yön verir. Okul yöneticisinden beklenen, iyi bir lider olmasıdır. Lider iş görenlere hareket kazandırabilen, onlarla iyi iletişim halinde olan ve bütün durumlarda takipçilerinin beraberinde ve destekleyicisi olduğu düşüncesini hissettirebilen kişidir (Taymaz, 2003).

Okul liderliği ise; okul ortamında insani potansiyelin ve nesnel olanakların etkili kullanımını temin eden, öğretmenlerin ve diğer personelin karar verme sürecine iştirakini sağlayarak onlara yetki kazandıran, okulun geleceğine dair vizyonun iş görenlerce içselleştirilmesini sağlayan, pratikte etik değerleri rehber alan ve öğrencilerin başarısını arttırmayı hedefleyen bir anlayıştır (Karamahmutoğlu, 2014).

Eğitim örgütünün temel yapı taşı olan okulların yapısında oluşan değişimle okul müdürlerinin görevleri kaçınılmaz olarak farklılık kazanmıştır. Okul yöneticileri; insan ilişkilerine uygun olarak ve kurumun örgütsel atmosferi çerçevesinde işleyişine katkıda bulunmak, iş görenlere moral kazandırmak ve okulda karşılaşılan sorunları çözmekle

sorumludurlar. Bu bakımdan liderlik, yöneticiliğin bilinen özelliklerinin yanında, okullarda verimin sağlanması, hedeflenen başarıya ulaşılması adına vazgeçilmez bir işleve sahiptir (Töremen&Karakuş, 2008).

Erçetin (2000) tarafından, vizyoner lider, gerçekleştirilmesi planlanan hedefi açıkça ortaya koyan, sahip olduğu vizyonla örgütsel kültürün değişimini sağlamayı başlıca sorumluluk olarak kabul eden kişi olarak ifade edilmektedir. Vizyon sahibi yönetici, olayları ve değişimi farklı yorumlayabilme yeteneği ile sıradan yöneticilerden ayrılmaktadır. Örgütlerde son zamanlarda gözlemlenen hızlı dönüşüm, yarınlara farklı bir gözle bakışı gerekli kılmaktadır. 1990'lı yıllardan itibaren iletişimde meydana gelen değişimler, sınırların kalkması ile oluşan değişimler örgütlerin geleceğe dönük vizyona ihtiyaç duyması sonucunu doğurmuştur. Böylelikle vizyoner liderlik önem kazanmıştır.

Günümüz bilgi toplumunda meydana gelen teknolojik ve bilimsel değişimler eğitim örgütlerini de içine almaktadır. Sürekli dönüşen, kendini yenileyen ve gelişim halindeki bu dinamik oluşumun içinde okul yöneticisinin sorumlulukları giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Cerit (2007) ise lideri, bir vizyona sahip olan, vizyona ulaşmaya dönük eylemde bulunan ve süregelen dönüşümü gerçekleştirmeyi sağlamak için iş görenleri hareketlendirmeye çalışan kişi olarak tanımlamıştır. Bu bakış açısıyla günümüzün okul yöneticisi, teknolojik, eğitimsel ve yönetsel değişimler karşısında ileride olabilecekleri öngörebilme yeteneğine sahip olmaları beklenmektedir. Böylece, geleceğin okul müdürlerinin vizyoner yeterlilik sahibi olmaları istendiktir.

Toplumun ilerleyebilmesi ve çağdaş ülkelerin yaşam seviyesine ulaşabilmesi için okullarda iyi bir eğitimin verilmesi zorunluluğu sıklıkla dile getirilen bir durumdur. Okullarda iyi eğitim verilebilmesi, okullardaki eğitimin niteliğinin yükseltilmesi ile mümkün olabilir. Okullarda ki başarı düzeyi, nitelikli öğretmenler olmadan kayda değer seviyeye ulaştırılmaz.

Başka deyişle, başarılı öğrencilere sahip olmanın yolu kaliteli öğretmenlere sahip olmaktan geçer (Özyar&Seferoğlu, 2003).

Öğretmenlerin gelişimlerinin süreklilik kazanması, öğrenen bireye dönüşümleri kendi sorumluluklarında olsa da, bu arzunun eğitim kurumlarında istenen düzeyde uygulanabilmesinde ve kendini geliştiren okul ortamı oluşturulmasında yöneticinin payı yadsınamaz. Süreklilik kazanmış gelişim felsefesini benimsemiş bir okul meydana getirilmesi ve bu felsefenin uygulanma ihtimali yalnızca okul müdürü ve diğer okul yöneticilerinin katkısı, bu ruhu hissetmesi ve etkin katılımı ile gerçeğe dönebilir. Kabul etmek gerekir ki, öğretmenlerin mesleki konularda eksiklikleri, eğitim kurumu müdürünü doğrudan ilgilendiren yönetsel bir sorundur (Açıklalın, 1998).

Eğitimin temel iş göreni olan öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve mesleki gelişim durumları, hizmet verdikleri okulun kalitesi için önem arz etmektedir. Okul müdürü, öğretmenlerinin mesleki gelişimini doğrudan ve dolaylı yolla etkilemektedir (Celep, 2004). Doğrudan etki, hizmet içi eğitimler düzenlemek, öğretmene sınıfta destek sağlayarak, konferanslarda edinilen kazanımları paylaşarak mümkün olabilir. Dolaylı etki ise, okula kaynak olabilecek uzmanları çağırarak veya öğretmenleri konferanslara yönlendirerek gerçekleştirilebilir.

Karagiorgi ve Kyriacos 'e göre (akt. Karamahmutoğlu, 2014), öğretmenin mesleki gelişiminde ulaşılmak istenen asıl hedef, sınıf etkileşimini olumlu yönde etkilemektir. Mesleki gelişimin kazanımlarından yararlanan yalnızca öğretmen olmamakta, gelişen öğretmen davranışlarının doğal sonucu olarak öğrenci, yöneticiler ve velilerde bu kazanımlardan yararlanmaktadırlar. Böylelikle, öğretmenlerin mesleki gelişimine yapılan yatırımlar tüm okula ve yakın çevredeki bütün paydaşlara artı değer oluşturacaktır. Mesleki

gelişme etkinlikleri, öğretmenin gerekli becerilerle donanmasına, bunun yanında var olan bilgi ve yeterliliklerinin geliştirilmesine ve güncellenmesine olanak vermektedir. Bu durum, günümüzdeki hızlı teknolojik değişimlere ve artan bilgi birikimine eğitim çalışanlarının cevap verebilmesi için olmazsa olmaz bir gerekliliktir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı,ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

1.3.Araştırmanın Soruları (Alt Problemler)

1. Devlet okullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ne düzeydedir?

2. Devlet okullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları ne düzeydedir?

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algıları cinsiyet, kıdem, görev yapılan okulun türü, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim alma, mesleki gelişim kurslarına katılım, okuldaki görev türü ve branş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarıyla ilgili algıları cinsiyet, kıdem, görev yapılan okulun türü, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim alma, mesleki gelişim kurslarına katılım, okuldaki görev türü ve branş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4.Araştırmanın Önemi

Okulu arzulanan hedeflere kavuşturacak, işleyişini geliştirecek ve olumlu örgütsel iklimi yerleştirecek lider elbette ki okul müdürüdür. Akçay'a göre (akt. Karamahmutoğlu, 2014), okul yöneticileri, eğitim personelinin motive etmek, çalışanları örgütsel amaçlar çevresinde birleştirmek, eğitim çalışmalarının daha verimli olmasını sağlamak, eğitim-öğretim faaliyetlerini geliştirmek hedeflerini tutturabilmek için sahip oldukları liderlik özelliklerini kullanmaya mecburdurlar. Eğitim örgütü olan okulların başlıca hedefi; çağın gerekliliklerini bulunduran, sorgulamaktan çekinmeyen, sorumluluk alabilen, topluma uyumlu olmasının yanında öz yeterliliğe sahip bireyler yetiştirmektir. Okulların kıt kaynaklarıyla bu amaçları maksimum düzeyde gerçekleştirebilmeleri için lider özelliklerine sahip yöneticilerle yönetilmeleri gerekir (Kılınç, 2013). Bu bağlamda, okul müdürlerin, liderlik özelliklerini taşımaları ve bu özellikleri okul atmosferine katkı sağlayacak şekilde faaliyetleri okulun başarısı için önemli bir yere sahiptir.

Okul liderlerine yüklenen başlıca beklentiler şöylece sıralanabilir; kurumun misyonu, vizyonunu ve amaçlarını okulla ilgili herkes için anlaşılır hale getirmek, okulda çoğulcu ve demokratik örgütsel atmosferi geliştirmek, kurumun temel stratejilerini saptamak, hem öğretmen hem de öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları problemlerinin çözümüne katkıda bulunmak, okul içinde sağlıklı iletişim ortamı kurmak, okuldaki faaliyetler için ihtiyaçları belirlemek ve karşılamak, eğitim öğretim faaliyet planlarını yapmak, okulun çevresi ile sağlıklı iletişim kanalları oluşturmasını ve geliştirmesini sağlamak, yakın çevrede yer alan okul yöneticileriyle işbirliği içinde olmak, okulda gerçekleştirilen çalışmaların koordinasyonunu sağlamak, denetim ve değerlendirme görevlerini yerine getirmektir (Kaya,

1993). Bütün bunlar, okul yöneticisinin okulun işleyişindeki liderlik rolünün önemine vurgu yapmaktadır.

Örgütte karşılaşılan günlük problemleri çözen, rutin işlerle meşgul olan alışlageldik yönetici anlayışı günümüzde yerini, kurumu geleceğe taşıyabilecek, barındırdığı vizyonla fark yaratabilecek, değişimin getirdiklerinden çekinmeyen, kısacası vizyoner liderlik yeterliliklerine sahip olan yöneticilere devretmektedir (Babil, 2009). Liderlik kavramında yeni ortaya çıkan yaklaşımlar vizyoner liderlik niteliklerini, okul yöneticisinde bulunması gereken olmazsa olmaz özellikler arasına sokmaktadır.

Okul için vizyon geliştirme yeterliliği vizyoner liderliğin önemini ortaya çıkarmaktadır. Geçmiş ve bugüne ait gerçekler açıkça ortaya koyulmazsa ciddi problemlerle karşılaşılır. Vizyoner liderler, bu problemleri çözme başarısı gösterirler (Schein, 1997). Örgüt için vizyon geliştirilebilme becerisi vizyoner liderliğin önemini ortaya koymaktadır. Sorunların üstesinden gelinmesi yönetim ve eğitimin başarısı ve kalitesini göz önüne sermesi bakımından önemlidir.

İyi bir öğretmen, çalışma yaşamı boyunca sürekli gelişim arayışındadır. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi, bilgi ve becerilerini yenilemeleri, hizmet içi eğitim çalışmalarının artırılması, yeni bilgi birikimine uygun müfredat düzenlemeleri, mesleğe hazırlanma sürecinde eğitimlerin kalitesinin artırılması ve motivasyonlarının yükseltilmesi gerekmektedir. Öğretmenin gelişimini sağlayan, gelişimlerini destekleyen ve daha kaliteli çalışan olmalarını özendirilen etkinliklerin en üst seviyeye çıkarılması gerekmektedir (Heneveld, 1991). Yüksek derecede öneme sahip bu destekleme ve özendirme çabalarından birinci dereceden sorumlu olan ise okul müdürüdür.

Bütün bunların ışığında, liderlik kavramının okul yönetiminde uygulanmasının gerekliliği, vizyoner liderlik yaklaşımının ağırlık kazanması, öğretmenlerin mesleki

gelişiminin hedeflenen başarıda oynadığı hayati rol, okul yöneticisinin öğretmenlerin gelişimindeki sorumlulukları göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

1.5.Varsayımlar

1.Araştırmada yer öğretmenlerin kullanılan ölçeklerdeki sorulara gerçek düşüncelerine uygun ve samimi yanıtlar vermişlerdir.

2.Araştırmada kullanılan “Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği” ve “Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği”nin araştırmanın amacına uygundur.

3.Öğretmenlerin ölçme araçlarına verdikleri cevapların mevcut durumu yansıtmaktadır.

4.Öğretmenlerin ölçme araçlarını etki altında kalmayacak uygun bir ortamda cevaplamışlardır.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1.2018-2019 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

2.Evreni temsil etmesi için Bursa merkezi oluşturan Nilüfer, Osmangazi, Yıldırım ilçelerinden seçilen devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

3.Araştırmadan elde edilen veriler yalnızca örnekleme yer alan ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere benzer özellikteki kişilere genellenebilir.

4. Elde edilen bilgiler, ölçme araçlarının maddelerine katılımcıların verdiği yanıtlarla sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Vizyoner Lider: Ulaşılması öngörülen hedefi, anlaşılır biçimde ortaya koyan, sahip olduğu vizyonuyla örgütün kültürünün dönüşümünü sağlamayı öncelikli görev olarak kabul eden kişidir (Erçetin, 2000).

Vizyon: Arzu edilen gelecekteki yaşamın resminin çizilmesi ve bu resmin paylaşımıdır (Senge, 1996).

Mesleki gelişim: Milli eğitim Bakanlığı tarafından, okulda ve okul dışında öğretmenlerin sahip olduğu bilgiler, beceriler, değerler ve tutumların gelişimine katkıda bulunan, etkin öğrenme ve öğretme süreci oluşturma yolunda öğretmene destek olan süreçler örüntüsü okul temelli mesleki gelişim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2007).

Ortaöğretim Kurumu: İmam hatip ortaokulları ve ortaokulların devamında dört yıllık eğitim ve öğretim olanağı sağlayan, resmi ve özel statüde örgün eğitim hizmeti veren okul ve eğitim kurumları(MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği, 2016).

Okul Liderliği: Eğitim faaliyetlerinin temel yapı taşı olan okul örgütünde insani ve maddi olanakların verimli kullanılmasını sağlayan, öğretmenlerin karar verme sürecine dahil edilmesi yoluyla onlara yetki kazandıran, kurumun gelecekteki yerinin takipçiler tarafından anlaşılmasını sağlayan, etik değerleri ön planda tutan ve öğrencilerin başarılı olmasını hedefleyen liderlik yaklaşımı biçimidir (Karanahmutoğlu, 2014).

2. Bölüm

Alan Yazın

Bu bölümde liderlik kavramı, liderlik güç ilişkisi, liderin etki gücü çeşitleri, liderlik kuramları, vizyoner liderlik ve mesleki gelişim konularında literatür taraması yapılarak ulusal ve uluslar arası alanda yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Liderlik Kavramı

Yönetim konusunda ortaya konulan çalışmalarda liderlik kavramı önemli bir yer tutmaktadır. Liderlik kavramıyla ilgili tek bir kesin tanım vermek mümkün olmasa da liderlikle ilgili tanımlamalardan bazıları verilmiştir. Koçel (2003) eserinde liderliği, belirli koşullar altında, belirli bireysel veya örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının davranışlarını yönlendirmesi ve etkilemesi süreci olarak tanımlamaktadır. Ortak hedefleri istekli olarak belirlemek ve belirlenen amaçlara kavuşmak adına çaba sarf eden lider ve takipçilerinin oluşturduğu organizasyon veya grubun diğer üyelerinin takip edebildiği etkinlik veya etkinlikler topluluğu liderlik olarak tanımlanmıştır (Clark & Clark, 1994).

Werner (1993) ise liderliği, belirli bir zamanda ve belirli koşullar altında örgüt üyeleri üzerindeki kişilerin grubun hedeflerine ulaşmak adına gönüllü çaba harcamasını teşvik eden, amaçlara ulaşmasını sağlayan, tecrübelerin aktarılmasını olanaklı kılan bir etkileme süreci olarak betimlemiştir. Ele alınan tanımlamalarda genellikle liderlik bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu süreci gerçekleştiren kişi ise liderdir. Topluluk üyelerini bir hedefe doğru motive eden ve topluluk hedefleri yönünde etkili ve yönlendirici kişi, lider olarak tanımlanmaktadır. Belirli şartlarda belirli grup hedeflerini hayata geçirmek üzere bir kişinin diğerlerini harekete geçirmesi süreci ise liderlik olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 2001). Lider içinde bulunduğu topluluğun hedeflerine ulaşmak için çevresini etkileyebilme ve hedefe götürebilme özelliğine sahip olmalıdır. Örgütün ortak amacı, örgütte lideri izleyen üyeler,

izleyenleri etkileme süreci dikkat çeken öğelerdir. Aydın (1998) tarafından liderlik kavramının başlıca boyutları; liderin davranışı, takipçilerin davranışı ve içinde bulunulan durumu çevreleyen koşullar olarak özetlenmektedir. Bu tanımdan liderlik sürecinin çevresel koşullardan tamamıyla bağımsız olarak düşünülmemeyeceği anlaşılmaktadır.

Liderlik yönetimin ayrılmaz bir unsurudur. Yöneticiler örgüt içindeki etkinlikleri planlama, doğru yapıları tespit etme, olanakların kontrolünü elde tutma konularına odaklanırken, liderlerin öncelikli sorumluluğu, takipçilerini gönüllü şekilde örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirebilmek ve bu doğrultuda onlara etki edebilmektir (Doğan, 2007). Bu bağlamda, yönetici ile liderin ayrı kavramlar olduğu sonucuna varabiliriz. Liderlik belirlenen amaçlara ulaşmak için üyelerin gönüllüğünü sağlama, ikna etme, güdüleme sürecidir. Lider bu özellikleri ile klasik yöneticiden ayrılmaktadır. Liderlik ve yöneticilik genellikle aynı anlamda kullanılsa da, bu iki kavram benzerliklerinin yanında farklılıklar içermektedir. Her ikisi de grup içinde kendini izleyenlere, otoritelerine dayanarak örgütün amaçlarına uygun faaliyet yaptırırlar. Yöneticinin otoritesi formal, liderin otoritesi ise informal temele dayanır. Kotter' a (1990) göre, yöneticiler; istikrar ve faaliyet üzerinde dururken, liderler; değişime ve takipçileri amaçlar hakkında motive etmeye odaklanmaktadır. Örnek olarak; planlar, bütçe tasarıları, organizasyon yapısı ve personel yönetimi, denetim ve sorunların çözümü yönetici için önemli olurken; hangi davranışların sergileneceği, işbölümü yapmak ve takipçilere ilham vermek, güdülemeyi arttırmak lider için önem arz etmektedir.

Yönetici ve lider ortak alanlara da sahiptir. Bunlar grup üyelerini yönetme ve yönlendirme etkinlikleridir. Ayrıldıkları nokta ise başvuru yöntemleri ve yaklaşım tarzlarıdır. Yöneticiler güçlerini yetkilerinden alır ve bu yetkilerini astlarını örgütün hedeflerine uygun şekilde yönlendirmekte kullanırlar. Liderler için ise gücün kaynağı yetki

değil yetenekleridir ve bu yeteneklerini çalışanları yönetme adına kullanırlar. Kısacası yöneticinin silahı, yetkileri; liderinki ise, yeterlikleridir.

Yönetici üyeleri örgütün hedeflerine yönlendirebilmek adına makamın verdiği yasal yetkilerin yanında yeteneğe de sahip olabilmelidir. Örgütler için arzulanan yöneticiler yöneticilik özelliklerinin yanında liderlik özelliklerine sahip olanlardır. Lider gerçek anlamda bir yasal yetkiye ihtiyaç duymaz. Liderin örgütte kurumsal bir pozisyona gelerek yönetim faaliyetlerini yerine getirmesi “liderliğin kurumsallaşması” olarak ta adlandırılabilir. Kurumlarda çalışanlar günümüzde daha fazla liderlik davranışları talep etmektedir. İnsanlar kendilerine yol göstermeyi, yönetilmeye tercih etmektedirler (Özalp, Koparal & Berberoğlu, 1996). Bu bağlamda yöneticiden beklenen liderlik özelliklerine sahip olmasıdır.

Tablo 1

Lider ve Yönetici Karşılaştırması

Yönetici	Lider
Yönetmeyi tercih eder	Yönlendirmeyi tercih eder
Var olan sistemi korur	Yeniliğe açıktır
Otoritesini makamından alır	Otorite kaynağı kendisidir
Yetkilerini paylaşmaz	Astlarına yetkilerini devreder
İtaate dayalı yönetir	Katılımcıdır
Planları sıkı sıkıya uygular	Farklı anlayışlara sıcak bakar
Belirli hedeflere bağlıdır	Yeni hedefler arar
İşi doğru yapar	Doğru işi yapar
Kontrol üzerinde durur	Güven duygusu üzerinde durur

Kaynak: Özden, Y. (2005)

Liderlik tanımlarında sıklıkla karşılaşılan nokta, liderin takipçilerini amaçlar yönünde cesaretlendirmesi, yaratıcılıklarını ve yeteneklerini ortaya çıkarmasıdır. Etkin liderlik kurumun misyonunu tespit etmek ve etkili bir şekilde üyelere aktarabilmektir. Lider, örgüte ait standartlar, vizyon, öncelikler ve hedefleri ortaya koyarak iş görenleri bu etkenleri geliştirme ve gerçeğe dönüştürme konularında etkilerler (Drucker, 2000). Eşgüdümü sağlama ve izleyenleri etkileyebilme liderliğin başat unsurlarındandır. Morphet ve diğerleri yaptıkları çalışmada, bir kişinin grup içinde liderlik konumuna ne derece sahip olup olmadığını belirlemeye yönelik öğeler bulmuşlardır. Bu araştırmaya göre, bir kişi örgütün sorumluluklarını, amaçlarını anlamasını sağlayacak davranışlar sergiliyor, ihtiyaçlarına cevap veriyor ve örgütün bütünlüğüne katkıda bulunuyorsa liderlik vasıflarına sahiptir denebilir (Akt. Kaya,1993). Gelecek kavramı ile liderlik ilişkilendirilebilir. Kurumun hayatına devam etmesini sağlamak, iş görme tarzlarını ve önem verilen konuları belirlemek, vizyon oluşturmak ve bu vizyonun grup üyeleri tarafından paylaşılmasını sağlamak liderin sorumluluğundadır (Baltaş, 2002).

2.2.Liderlik ve Güç İlişkisi

Güç; başkalarının davranışını etkileyebilme yeteneğidir. Lider sahip olduğu güç sayesinde kendini izleyenleri etkiler. Bir kimsenin diğerlerini, kendi belirlediği yönde davranışa yönetme yeteneği, gücün yönetimde kullanılan tanımıdır (Liderlik ve Güç, <http://www.insankaynaklari.arthuranderson.com/bireyler/trends/makale/liderlik1.asp>,09.10.2001). Liderin gücü kullanma tarzı başarısını belirleyecek önemli faktörlerdendir. Etkili kullanıldığında bir silaha dönüşebileceği gibi, tersi durumda lideri başarısız kılabilir. Örgütün yapısına bağlı olarak, bazı durumlarda kişisel özelliklerden kaynaklanan güç, bazı durumlarda da yöneticinin bulunduğu mevkiden kaynaklanan güç ön plana çıkmaktadır. Yöneticiler çalışanları kullanarak güç kazanmaya çalışabildiği gibi, liderlik özelliklerini

kullanarak ekip ruhu, grubun amaçlarına hizmet etmek, verimlilik, aidiyet duygusu, adanmışlık, kendini geliştirme gibi özellikleri esas alabilirler. Bunlarla birlikte cesaret, kararlılık, dürüstlük, güvenilirlik gibi özgün kişisel özelliklerle lider grubun üyelerini peşinden sürükleyebilecek üstün bir güce kavuşmuş olacaktır. Bu bağlamda yönetsel gücün ve liderlik gücünün farklı türlere sahip olduğunu görülür.

Daft (1997) çalışmasında, bir grup içinde liderlerin takipçilerin davranışlarını etkilemek adına kullanabileceği güç türlerini beşe ayırmıştır. Bu türlerden bir kısmı bireyin sahip olduğu statüden beslenmekte, bu güç türlerinin bir kısmı ise bireyin kendi kişiliğinden beslenmektedir.

2.3.Liderlerin Etki Gücü Çeşitleri

Etki kaynakları ile ilgili farklı sınıflamalar bulunmaktadır. Raven ve French'in yaptığı sınıflama en tanınmış olanlar arasındadır. Bu gruplandırmanın belirttiğine göre yönetici veya liderin etki kaynağı olarak kullanabileceği beş önemli başlık vardır (Demir, 2005).

2.3.1.Yasal güç. Kurumun içinde liderin statüsünden kaynaklanan otoriteye bağlı olarak elde edilen güç türüdür. Alt kademedede bulunanlar kendilerini yukarı kademedeki gelen emirlere ve telkinlere uymak zorunda hissederler. Şimşek' e (2009) göre yasal güç, görevlendirilme veya seçim yoluyla bir makama gelmiş olan kişilere verilmiş resmi nitelikli yetkidir. Astların, amirlerinden gelen isteklere uymaya kendilerini zorunlu hissetmelerinden kaynaklanır.

2.3.2.Zorlayıcı güç. Korkuya dayanır. İş görenler, başarıları karşısında ödüllendirilebileceği gibi, performanslarının düşmesi yada yetersiz olması durumunda ücret kaybı, zam sınırlaması, işten çıkarılma, yükselme engeli gibi yöntemlerle resmi otorite tarafından baskı altına alınabilirler. Bu güç türü korku duygusundan temellenmektedir. Liderler kontrolü kaybettiğini düşündükleri zamanlarda bu gücü kullanmayı tercih edebilirler

(Covey, 1992). Fiziksel güç dahil olmak üzere grup üyelerini korkutan her şeyi içerebilir. Bu güç türünün kullanımını durumunda astlarda direnme davranışını sıkça görebiliriz.

2.3.3.Ödüllendirme gücü. Yöneticinin, iş görenlerin başarılı davranışları karşısında motivasyonlarını arttırmak amacıyla ücret artışı, görevde yükselme benzeri argümanlarla ödüllendirme davranışlarını kapsamaktadır. Çalışanlar üzerinde oldukça etkilidir. Ödüllendirme gücü kullanılırken eşitlik, tutarlılık ve adalet prensipleri göz ardı edilmemesi gereken unsurlardır (Katrinli, Alev, Canday, Timur, Ömür & Nezcan, 1989). Lider örgüt içinde kullanabileceği ödüllendirme olanaklarını bilmeli ve üyelerin özellik ve beklentilerine uygun olarak bunları kullanmalıdır.

2.3.4.Uzmanlık gücü. Liderin kendi nitelik, bilgi ve deneyimlerinden kaynaklanan güç türüdür. Alt kademedekiler liderin bilgi ve yeteneklerinden faydalanır ve buna karşılık lidere saygı beslerler. Alt kademedeki çalışanların daha fazla mesleki teknik detaya hakim olmaları nedeniyle yukarı kademelerdeki yöneticilerde uzmanlık gücü yeterli olmayabilir (Daft, 1997). Astlar liderin bilgi ve tecrübesinden faydalandıkları oranda uzmanlık gücünün etkisinde kalırlar.

2.3.5.Karizmatik güç. Tamamıyla liderin kendi kişiliği ile bağlantılıdır. Feldman ve Arnold' un belirttiği üzere liderin barındırdığı ayırt edici nitelikleri ve karizma ile öncülük ettiği bireylere ilham verebilme yeteneğidir. Liderin karakterinin alt kademeleri etkilemesi, onların taleplerini yansıtabilmesi, bu gücün temel taşlarını oluşturmaktadır. Uzmanlık gücüne benzer şekilde karizmatik güç türü de liderin kurum içindeki statüsünden ziyade onun kişiliği ve sahip olduğu yeterliliklerden kaynaklanmaktadır. (akt.İncirkuş, 2012). Karizma etkileyciliği tanımlamaktadır ve belki de liderlik için en belirleyici güç türlerindedir.

2.4.Liderlik Kuramları

Liderlik kavramıyla ilgili pek çok farklı tanım incelendiğinde doğası gereği oldukça karmaşık olan bu kavrama dair farklı yönlerin sistematik olarak incelenmesi ve farklı boyutların ön plana çıkarılmasıyla üç ana yaklaşımın ön plana çıktığı görülmektedir. Tarihsel öncelik gözetilerek sıralamak gerekirse Özellik Yaklaşımı, Davranışsal Yaklaşım ve Durumsallık Yaklaşımlar bu kuramları oluşturmaktadır (Çelik, 2000).

2.4.1.Özellikler kuramı. İlk geliştirilen liderlik kuramıdır. Ortaya çıktığı dönemin askeri ve bürokratik liderlerinin özelliklerinin araştırılması ile ortaya çıkmıştır. Araştırmalarda liderlerde bulunan bireysel nitelikler üzerinde durulmuş ve ne türden faktörlerin diğer bireylerden farklı olduğu saptanmaya gayret edilmiştir. Lider olarak kabul edilen kişilerde bulunan fiziksel ve kişisel ortak özellikler bulunmaya çalışılmıştır. Bu yaklaşım “Lider olunmaz, lider doğulur” şeklinde özetlenebilir.

Stogdill tarafından başlatılan araştırmada kendisinden önce belirlenen üç yüz özellik gözden geçirilmiş ve gruplandırılmaya çalışılmıştır. Stogdill (1974) araştırmasının ikinci aşamasında önceki çalışmasında yaptığı gruplandırmaları gözden geçirmiş ve istendik liderlerde sıklıkla bulunan yetlilikleri özellikler ve beceriler olmak üzere tekrar sınıflandırmıştır.

Tablo 2

Başarılı Liderlerde Gözlenen Nitelikler

Özellikler	Beceriler
Farklı şartlara uyumlu olma	Zeka
Çevredeki sosyal faktörlere duyarlılık	Kavramsal düşünme
Hırslı olmak ve başarıya yönelim	Yaratıcılık

İddiacılık	Diplomatik beceri ve nezaket
Adanmışlık ve kararlı olma	Konuşma yoluyla etkileme
Özgürlük	Örgütün sorumluluklarına hakimiyet
Grup üyelerini etkileme eğilimi	Düzenli örgüt oluşturma
Israrlı davranabilme	Diğerlerini ikna etme yeteneği
Gayretlilik ve çalışma	Grup içi sosyal yeterlilikler
Özgüven	
Baskının üstesinden gelme	
Gönüllü olarak sorumluluk alabilme	

Kaynak: Stogdill, R. M. (1974). Handbook of Leadership. New York: Free Press.

Özellikler kuramı, araştırmalardaki liderlerin aynı özellikleri bulundurmaması, kimi grup üyelerinin adı geçen niteliklere liderden daha fazla sahip olması bulguları sebebiyle eleştirilmiştir. Bu kuramda üzerinde durulan liderin niteliklerinin, yöneticilerin başarılı olup olmasının ayırımında ve liderin performans düzeyinin değerlendirilmesinde istendik seviyede açıklama getiremediği kanaatine ulaşılmıştır. Aynı zamanda liderde bulunduğu varsayılan çoğunlukla subjektif özelliklerin ölçülebilmesinde ortaya çıkan güçlükler, bu teorin liderliği açıklamada konusunda isteneni verememesindeki gerekçelerden bir diğerini meydana getirmiştir (Koçel, 2005). Ayrıca grup üyelerinin beklentilerinin göz ardı edilmesi, durumsal faktörleri göz önüne almaması özellikler yaklaşımının eleştirilen başka yönleridir.

2.4.2.Davranışsal kuramlar. Liderliğin öğrenilebilir olduğu varsayımından hareket ederler. Özellikler yaklaşımının eleştirildiği noktalardan hareketle liderin kişisel özellikleri yerine liderin davranışları üzerinde durmaktadırlar. Liderlik kavramını açıklama iddiasında olan Davranışsal Yaklaşımın temel düşüncesi, lideri başarılı kılan faktörün kişilik

özelliklerinden daha fazla liderlik sürecinde sergilediği davranışlar olduğu varsayımdır (Koçel, 1989). 1940'lerden sonra bazı araştırmacılar liderlik davranışlarında gözlemlenebilir süreç ve eylemlere dikkatlerini toplamışlardır. Bu kuramın temsilcileri, öncelikle liderin davranışları, bir bütün olarak davranış sisteminin şekli ve bu davranışların takipçilerin üzerinde yarattıkları sonuçlara odaklanmışlardır. Bu yaklaşım içinde en yaygın olarak bilinenler, Michigan Üniversitesi ve Ohio Devlet Üniversitesi tarafından yapılan çalışmalardır (Erçetin, 2000).

2.4.2.1. Ohio Üniversitesi Araştırmaları. 2. Dünya Savaşından sonraki dönemde başlanan araştırmalardır. Liderlik kavramını bireyi ön plana çıkaran ve yapıya hareket kazandıran olmak üzere iki kategoriye ayırmışlardır. Sonrasında ise bu iki tip yaklaşımın birbirine karşıt olmayıp, birbirini tamamlayan ve birlikte kullanıldığında liderliğin etkisini arttıran unsurlar olduğu anlaşılmıştır. Özetle liderlikte belirleyici unsur, örgütteki bireyler ile iyi iletişime sahipken aynı zamanda göreve gereken değeri verebilmektir (Yeşilyurt, 2007). Burada belirtilen iki boyut, insan ilişkilerine odaklılık ve göreve odaklılık şeklinde tanımlanmıştır. Birinci model alan yazında demokratik veya katılımcı liderlik adıyla anılmaktadır. Liderin kendi yetkilerini astlarına devredebilmesi söz konusudur. Diğer modelde ise literatürde otokratik liderlik olarak bahsedilmektedir ve lider yetkisini hiçbir durumda devretmez, bunun yerine grup üyelerini yönlendirmekte ve yetkilerini sonuna kadar kullanmaktan çekinmemektedir (Tağraf & Çalman, 2009).

Tablo 3

Ohio Üniversitesi Bulguları

İnsan ilişkilerine odaklı yaklaşım

Göreve odaklı yaklaşım

Samimiyeti korur

Planlayıcıdır

Takipçilerin fikrini alır	Bekleneni veremeyeni cezalandırır
İletişim becerisi yüksektir	Rol dağılımı kesindir
Grup üyelerini destekleyicidir	Sorun çözer
Grup üyelerine ilgilidir	Gurubun eşgüdümüne değer verir
	Baskı ve cezalandırmadan çekinmez

Kaynak : Yeşilyurt, P. (2007)

İstenen liderlik anlayışında görev ve ilişki unsurlarının uyumlu bir davranış bütünü olarak ortaya konması beklenmelidir. Yöneticiler sıklıkla görev yönelimli davranışa odaklanırken alt kademedeki üyeler ilişki yönelimli davranış şeklini arzulamaktadır. Çelik'e (2003) göre, görev ve ilişki eğilimli davranışın bir arada uygulandığı örgütlerde eşgüdüm, kuralların anlaşılması, kara sürecine katılma yoluyla demokratik kurumsal atmosfer kaçınılmaz olarak gözlemlenecektir.

2.4.2.2. Michigan Üniversitesi araştırmaları. Ohio Devlet Üniversitesi araştırmalarıyla yakın zamanlarda uygulanmıştır ve benzer bulgulara ulaşılmıştır. Benzer şekilde kişilere yönelik ve işe yönelik davranışlar olarak gruplama yapılmıştır. Ohio araştırmaları yöneticinin iki boyuta da aynı anda belli derecede sahip olabileceğini kabul ederken, Michigan araştırmaları bu iki boyuttan birine sahip olduğunda diğerine uzaklaşmış olunacağını savunmuştur. İki değişken farklı kategoriler olarak değerlendirilmiştir. Başka deyişle, üzerinde durulan faktörler aynı olmakla birlikte kavramlar arasındaki ilişki bağımsız olarak değerlendirilmiştir (Dilber, 1997).

2.4.2.3. Yönetim matrisi modeli. Blake ve Mauton tarafından yürütülen araştırmada Ohio ve Michigan Üniversitelerinin çalışmaları daha da geliştirerek alan yazına kazandırılmıştır. İnsana ilgi ve göreve ilgi boyutlarından bahsetmişlerdir ve bu boyutları

1'den 9'a kadar derecelendirmişlerdir. Yatay eksene görev boyutunu, dikey eksene ise insan ilişkileri boyutunu yerleştirmişlerdir.

Matrisin 9.1 bölümündeki yönetici davranışı; göreve yönelik çaba çok yüksek iken, çalışanların ihtiyaçları, motivasyonları, iş doyumları fazla önemsenmez.

1.9 bölümünde ise bunun tam tersi davranışlar görülür. Çalışanların motivasyonu ve doyumunu ön plandadır. Bunlar yüksek olursa üretimin doğal olarak yükseleceği varsayılır. Fakat araştırmalarda elde edilen sonuçlar bu yönde olmamıştır.

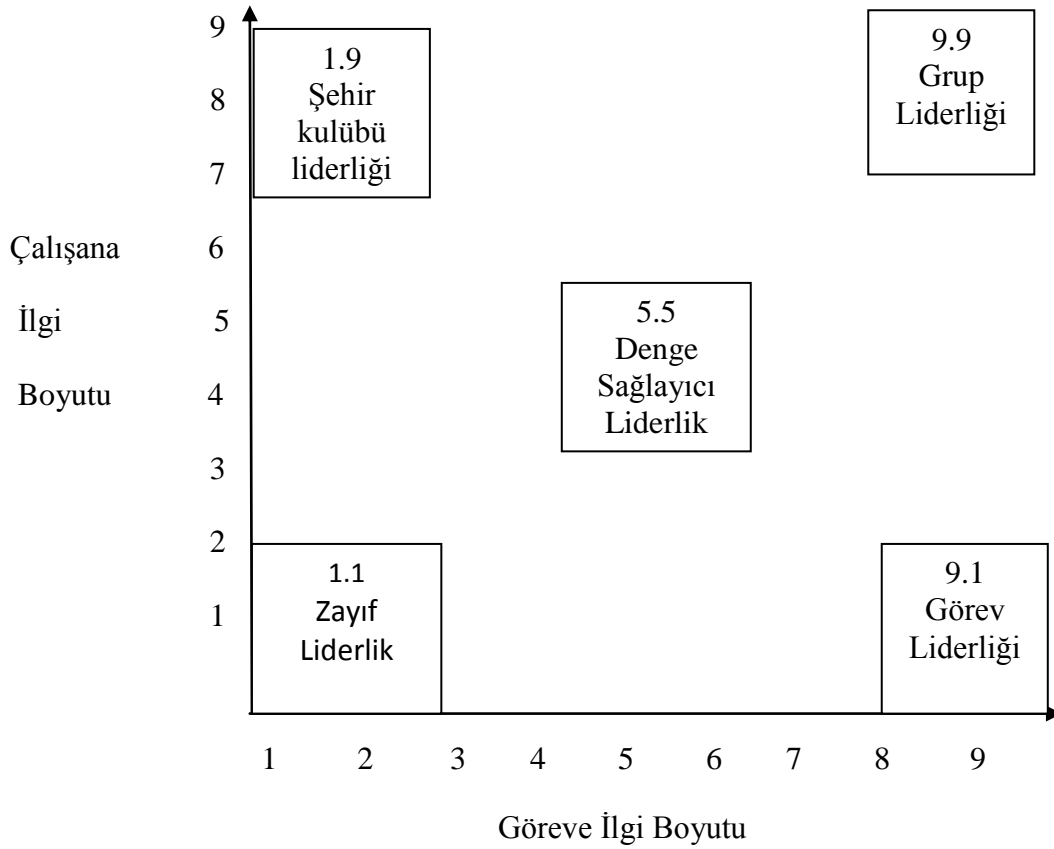
5.5 bölümünde insana dönüklük ile göreve dönüklük arasında denge amaçlanmaktadır. Çalışanların ihtiyaçları belli ölçüde giderilmeye çalışılırken aynı zamanda performanslarının da mümkün olduğunca yükseltilmeye çalışıldığı görülür. Hem yönetici, hem de çalışanın birlikte memnun olmasını hedefleyen bir yaklaşımdır.

9.9 da her iki faktörün maksimum olması hedeflenir. Çalışanların kendi isteğiyle yüksek motivasyona ulaşabileceği ve performansın da yüksek olacağı düşünülür. Yönetici güdülenmeye önem verir. Fakat bu özelliklerde çalışan kadrosu oluşturmak bir problem olarak gözükmemektedir (Eren, 1998).

1.1 de ise her iki boyutta da etkisiz davranışlar sergilenerek kurumsal beklentilerin ve çalışanların tatmininin oldukça uzağında yer alınmıştır. Sonuç olarak zayıf liderlik tercih edilecek bir yöntem olarak adlandırılmaz.

Grafik 1

Yönetim matrisi modeli



Kaynak: (Eren, 1998)

2.4.2.4. X ve Y kuramları. Araştırmacısı McGregor olan bu teori, liderin çalışanların davranışları konusunda yaklaşımlarının, liderin çalışanlarına yönelik tutumlarını da belirlediği fikrine dayanmaktadır. McGregor bu yaklaşımıyla birlikte liderlerin sahip olduğu tutumları X teorisi ve Y teorisi adlarıyla tanımladığı kuramsal kavramlar etrafında şekillendirmiştir (Koçel, 2005).

X teorisine göre çalışanlar genellikle; çalışmayı sevmez, işten kaçır, sorumluluk almaktan kaçır, güvenceyi tercih eder, kurumun çıkarlarından ziyade kendi çıkarlarını düşünür, maddi ödüllerle motive edilebilirler. Bu gerekçelerle çalışmalarını sağlamak için

zorlanmalı, sosyal ihtiyaçları fazla göz önünde bulundurulmamalı ve gerektiğinde cezalandırmaktan kaçınılmamalıdır.

Tersini savunan Y teorisine göre insanlar; doğuştan tembel değildir zamanla tembelleşir, belirledikleri amaçlar için kontrollü olarak çalışabilirler, potansiyele sahiptir ve uygun şartlar altında sorumluluk üstlenirler, işi ihtiyaç olarak görürler ve bundan tatmin duyarlar. Liderler uygun bir çalışma atmosferi yaratarak çalışanların kendini geliştirmesini ve potansiyellerini amaçları doğrultusunda kullanmalarına olanak vermelidirler.

2.4.3. Durumsallık kuramları. Liderlik kavramını açıklamak için liderin özelliklerine ve davranışlarına odaklanmanın yeterli olmadığı yönündeki eleştiriler yeni yaklaşımları gerekli kılmıştır. Özellikler ve davranışçı kuramları farklı durumlardaki liderlik başarısını tutarlı bir şekilde ortaya koyamaması durumsallık yaklaşımlarının temel hareket noktası olmuştur.

Durumsallık kuramı, Başaran (1982) tarafından “her durumda geçerli olan tek tip bir liderlik niteliği ya da davranış biçimi yoktur” varsayımı üzerine yapılandırılmıştır.

Durumsallık kuramı, bir birinden farklı durum ve bir birinden farklı toplumlarda değişik liderlik tutumlarına gerek duyulduğunu ifade etmektedir. Lideri diğer grup üyelerinden farklı kılan unsurlar bulunulan şartların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu yaklaşımın iddiasına göre, bir durumda liderlik konumunda olan kişi farklı bir durumda liderlik konumunda olmayabilir. Lider pozisyonunda bulunmak için şartların gerekli kıldığı liderlik niteliklerine sahip olma zorunluluğu vardır (Scott, 1962). Bu yaklaşımda liderden beklenen doğru yerde doğru davranışı gösterebilmesi, yeni koşullara ve durumlara uyum sağlayabilmesidir. Durumsal yaklaşım, liderliğin bekleneni verebilmesini; grup üyelerinin özelliklerinin, yöneticinin niteliklerinin, liderlik yapma tarzının ve toplumun içinde yer aldığı şartların bileşkesi olarak görülmesi gerektiğini savunmaktadır (Erçetin, 2000).

Durumsallık yaklaşımını benimseyen pek çok çalışma olmakla beraber Yol Amaç Kuramı ve Fieldler'in Durumsallık Yaklaşımı incelenecektir.

2.4.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı. Fred Fiedler, durumsallık kuramıyla ilgili ilk çalışmaları yapan kişi olmuştur. Bu yaklaşım, durumsallığın belirleyici unsurlarını:

- Liderin izleyenleriyle kurduğu iletişim
- Görevin yapılandırılma seviyesi
- Lider konumundaki kişinin bulunduğu konumundan elde ettiği güç olarak belirtir.

Bu teorinin üç temel unsur üzerine yapılandırıldığı söylenebilir. Koçel'e (2005) göre bu faktörler:

1. Lider ve takipçiler arasında ilişkilerin niteliği: Bu madde lider ve takipçiler arasında karşılıklı saygı ve güven duygularının varlığıyla ilgilidir. Karşılıklı saygı ve güven unsurlarının varlığı liderin kabul görmesi ve etkililiği üzerinde kritik derecede önemlidir.
2. Görevin yapılandırılma seviyesi: Sorumlu olunan görevin tanımının anlaşılır olması, hangi yöntemle yapılacağına veya yapılırken karşılaşılabilecek problemlere ne türden çözümler getirileceği gibi belli başlı hatların varlığı anlamına gelmektedir. Yapılandırma düzeyi yüksek olan görevlerin liderin başarı olasılığını desteklediği fikri yaygındır.
3. Liderin konumundan elde ettiği güç: Yöneticinin sahip olduğu resmi yetkilerin sınırlarını tanımlamaktadır. Liderlerin takipçilerini etkileme potansiyelleri, sahip oldukları yetkiye bağlı olarak artmaktadır.

Fieldler bu üç unsuru 8 farklı kategoriye ayırarak görev yönelimli, ilişki yönelimli ve etkili olma durumuna göre liderlik türleri belirlemiştir.

2.4.3.2. Yol -Amaç Kuramı. House ve Evans tarafından yapılan araştırmalarla alan yazına kazandırılmıştır. Bu yaklaşım, liderin etkinliklerinin, takipçilerin amaçlarına ulaşma düzeyini arttırdığı ve bu amaçlara giden rotada rehberlik ettiği oranda tatmin edici ve motive edici olduğunu iddia etmektedir (Can, 1992). Bu yaklaşım göreve yönelimli ve ilişkilere yönelimli davranışların yanında liderin izleyenleri hedefe götürebilme konusunda motive etme yeteneğini göz önünde bulundurmaktadır.

Adı geçen kuram güdüleme metodu olarak beklenti teorisini merkeze yerleştirir. Beklenti teorisi, çalışanların lider tarafından iki boyutta güdülenebileceğini kabul eder (Bedelen, 1989) ;

- Yol: Liderin izleyenlerin isteklerini etkileme düzeyi
- Amaç: Liderin grup üyelerinin çıktılarına yüklediği anlamı etkileme düzeyi

Bu kuramın iddiasına göre, lider çalışanları güdülemek amacıyla ödüllendirmeler de dahil bir dizi yöntemler kullanır. Liderin uygulayabileceği dört yönetim tarzı vardır (Bilgin, 1986):

- Otoriter yönetim: Çalışanların karar alma sürecinde payı yoktur, talep ve beklentileri göz önünde bulundurulmaz. Lider planlamadan sorumludur, izleyenler ise uygulamadan sorumludur.
- Destekleyici yönetim: Çalışanların talep ve beklentileri göz önünde bulundurulur. Grup üyelerine değer verilir ve çabaları desteklenir. Verilen destek arttıka izleyenlerin verimliliklerinin de artacağı kabul edilir.
- Katılımcı yönetim: Karar sürecinde izleyenlerin fikri alınır fakat son karar yönetici tarafından verilir. Karar sürecinde fikir alınmasının gerekçesi; gelişmelerini, faal olmalarını ve hedefi sahiplenmelerini olanaklı kılmaktır.

- Başarıya dönük yönetim: Yüksek hedefler belirler, hedefe dönük tüm engelleri kaldırır, üyelere güvenen davranış sergiler (Koçel, 2005).

2.4.4. Yakın dönem liderlik yaklaşımları. Liderlik konusunda pek çok tanım yapılmış ve farklı yaklaşımlar ileri sürülmüştür. Bu çeşitliliği, Stodgill (1974) , liderlik kavramını açıklamaya çalışan ne kadar çok kişi varsa, o kadar sayıda liderlik tanımı bulunur, şeklinde ifade etmiştir. Bilimsel literatürün pek çok türünde olduğu gibi liderlik konusunda da teknoloji, beklentiler, koşullarda meydana gelen değişikliklere bağlı olarak bu kavramın unsurlarında değişiklikler olmuştur.

Daha önceden bilinen teorilerden ayrımla yeni kuramlar, liderlik davranışları ile vizyona yönelim, grup üyeleri adına vizyonun duygusal olarak çekimini oluşturma, kurumsal dönüşüm ve artan performansla, liderin yarattığı fark arasında bağlantı oluşturmak üzerinde durmaktadır (<http://sage-ereferance.com/edleadership/article>). Klasik ve yeni liderlik anlayışları arasındaki farklar tablo ile gösterilmiştir.

Tablo 4

Klasik ve Yeni Liderlik Anlayışlarının Karşılaştırması

Liderlik Unsuru	Klasik Liderlik	Yeni Liderlik
Fikirler	Yönlendirme, kapsamlı iş konularından çok günlük problemlerle ilgilidir. Geliştirme programları retoriktir ve örnek olaylara dayanır.	Yönlendirme, liderin fikirlerine dayanır, insanları kendi fikirlerini oluşturmaya zorlar. Geliştirme programları pratiktir ve gerçek olaylara dayanır.
Değerler	Liderler çoğunlukla kriterler için yüzeysel mesajlar şeklindeki örgütsel değerleri açıklar.	Liderler üyelere kendi değerlerini grubun değerleriyle bütünleştirme de yardımcı olur ve değerler

Enerji	Programlar ağza bir parmak bal çalmanın ötesine geçmez; iş başına dönüldüğünde tat unutulmuştur bile.	çatıştığında paradoksları açıklar. Programlar, süreklilik taşır, lider motivasyon için esas alınacak çerçeveyi belirler.
Ufuk	Profesyonel eğiticiler zor kararları almaya değil zamanlamaya ve öncelik belirlemeye ağırlık verir.	Beklenen performansı yada değer standartlarını sağlayamayanlara ne yapılacağı gibi ikilemleri aşmaya yardımcı olur.
Liderlik Odağı	Strateji, finansman ve benzeri teknik becerilerin bir derlemesine ağırlık verir.	Kişisel öyküler(biz kimiz, nereye gidiyoruz?) temelinde örneklere ağırlık verir.
Üst Yönetim	Gelişim programlara destek vermekle Yetinir. Katılmış olmak için bazen katılır.	Aktif katılımcı olarak hareket eder, liderlik geliştirme programlarının tümüne katılır.

Kaynak: Çetin, C. (2008)

2.4.4.1. Karizmatik liderlik. Karizmatik liderler grup üyelerinin gözünde başarı ve yeteneği temsil ederler. Karizma, yöneticiyi liderden ayıran önemli bir öğedir ve karizmatik liderler çekicilikleriyle çalışanların yoğun sevgi ve saygısını kazanırlar (Bass, 1985, akt. Şahin, 2004). Kılınçkaya'ya (2013) göre karizmatik liderin özellikleri:

- Sahip olduğu karizmadan dolayı istekleri doğrultusunda takipçilerini yönlendirir.
- Takipçilerini normalden fazla çalışmaya teşvik eder.
- İzleyicilerine ilham verirler. İzleyenler liderlerine bütünüyle güvenirlere, onun insanüstü özelliklere sahip olduğuna inanırlar.
- İzleyenler üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir ve izleyenler onun davranışlarını model alırlar.

Kısacası, liderin karizma düzeyi ile izleyicilerin etkilenme düzeyi arasında doğru orantılı bir ilişki vardır.

2.4.4.2. Dönüşümcü liderlik. Dönüşümcü lider, çalışanları okulun beklentilerine paralel biçimde yönlendirmek için, çalışanların olgunlaşma düzeyi ile koşulların dengesini gözeterek, bu unsurları bir arada barındırabilen lider olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2006). Owens'a (1998) göre dönüşümcü liderlik, karşılıklı özendirici, harekete geçirici, güdüleyici ve yüksek düzeyli ihtiyaçları karşılayıcı özellikleri ile dönüşümü gerçekleştirmekte ve daha ileri bir seviyede bir liderlik olarak düşünülen moral ya da ahlaksal liderliğin oluşmasını sağlamaktadır. Dönüşümcü lider, takipçilerinin özellikleri ile örgütün özelliklerini keşfederek aralarında uyumu sağlayabilir.

Dönüşümcü liderler, yüksek idealler oluşturur, bunlar için mücadele eder, yaratıcı, akılcı, düşünen bireyler yetiştirirler. Üyelere dönüşüm ruhunu aşılar, kendilerini geliştirmelerini teşvik ederler. Sorunların çözümü için fırsatlar yaratabilirler.

2.5.Vizyon Kavramı ve Vizyoner Liderlik

Bu bölümde vizyoner liderlik kavramına temel oluşturması amacıyla öncelikle vizyon kavramı ve paylaşılan vizyon yaratmak başlıklarına yer verilecek daha sonra vizyoner liderlik kavramı yer verilecektir.

2.5.1. Vizyon kavramı. Vizyon kelimesinin kökeni Latince videre fiilidir. Kelime anlamıyla vizyon, görüş, görme yeteneği, geleceği kestirme, hayal gücü ve benzeri anlamlar taşımaktadır. Vizyon, arzu edilen gelecekteki yaşamın resminin çizilmesi ve bu resmin paylaşımıdır (Senge, 1996). Vizyon, gelecekte olması hedeflenen durumun veya olabilecek durumun şimdiden planlanmasıdır (Fidan, 1998). Gelecekte olması istenilenlerin şimdiden planlanması olarak anlaşılabilir. Erçetin'e göre (1997) vizyon, örgütteki bireylerin inançları ve bağlılık duygularına etki eden olaylar, konular ve geleceğe dair durumlar yaratma yeteneği,

bunlarla ilişkili yaklaşımlar üretme ve ileri götürme kapasitesine denir. Buna göre vizyon, basit bir tahmini değil sistemli bir kurgulamayı işaret eder. Knight (1993) ise vizyonun tanımı ve önemi için; gelecekteki senaryodur, iyi meydana getirilmiştir, geniş özellikteki vizyon, yalnızca bizim ne yada kim olmaya çalıştığımız yerine, geleceğe dair amaçlarımızı ulaşılabilir kılmak adına, gereken yapılanmayı, basamakları ve bu basamakların birbirleriyle bağlantı durumudur biçiminde yapmıştır. Başarıyı yakalamak için, doğru hazırlanmış vizyona ve bu vizyonu uygulamaya koyacak kararlı kimselere gerek duyulur.

Örgütsel anlamda ele alındığında vizyon; örgütün ulaşması düşlenen bir geleceğin geliştirme ve paylaşabilme unsurlarıyla birlikte resmedilmesidir. Eğitim hayatında kurumsal nitelik kazanan vizyon, öğrencilerin başarı düzeyini artırır, okulun durağanlaşan yönlerini dinamikleştirir ve okulda bütünleşmeye yönelik çerçeve yaratır (Durukan, 2006).

Örgütler daima olumlu vizyonlara sahip olmayabilir. Çoğu zaman olumsuz vizyonlara, olumlu olanlardan daha çok rastlanır. Vizyonlar örgüte temel bir enerjisini kazandırır. Olumsuz vizyonların altında yatan neden korkunun gücüdür. Pozitif vizyonların özendiricisi özlemin gücüdür (Senge, 1996). Vizyona sahip olmamak örgütte baş dönmesine neden olur ve örgütü körlüğe iter. Vizyon yaratma, örgütün başarısı için olmazsa olmazdır. Gelecekle ilişkili bakış açısı yitirdiğinde, bütün eğilimlerin yolu kesilir ve kaybolur (Bennis,1996).

Vizyon kavramıyla birlikte sıklıkla anılan misyon kavramına da bir tanımlama getirmek faydalı olacaktır. Misyon; birey ya da toplumun üstlendiği özelleşmiş görev şeklinde tanımlanmıştır. Fidan'a (1996) göre misyon, örgütlerin amaçlarını kontrol eden bir yere sahiptir. Daha basit ifadeyle; “kurumumuz nedir ve uzun vadede neleri gerçekleştirmek için çalışmaktadır?”sorularına yanıt aranmasıyla anlaşılabilir (Doğan, 1999).

Vizyonlar çalışanların davranışlarını önemli oranda etki ederler. Bu etkiler aşağıdaki gibi listelenebilir (Heintel, 1995):

- Duygusal uyarım ve çekicilik
- Ateşleme ve hayranlık uyandırma
- Sürükleyici güç ve alışkanlık meydana getirme
- Hafızayı destekleme
- Yeniliğe destek verme
- Liderlik yapma ve bütünleştirme
- Yol gösterme ve yola ışık tutma

2.5.2. Paylaşılan vizyon yaratmak. Vizyon oluşturmayı Marchel Proust; “ keşfe doğru yol alabilmek için, farklı manzaraya değil, farklı gözlere gereksinim vardır” şeklinde tanımlamıştır. Vizyoner liderler, geleceğin resmine yeni bir gözle bakmayı başarabilenlerdir (Parikh ve diğerleri, 1996).

Vizyon geliştirmek kişiler için olduğu kadar örgütler içinde bir ihtiyaç haline gelebilir. Örgütlerin vizyona ihtiyaç duyduklarının belirtilerinden bazıları şunlardır(Akdemir & Yılmaz, 2005):

- Ortak hedeflerin oluşumunda kararsızlık
- Çalışanların örgütün mevcut durumundan ve geleceğinden beklentilerinde düşüklük
- Örgüte duyulan inancın az olması
- Çalışanların amaçtan uzaklaşması ve sadece ücret için işte bulunmaları
- Çalışanların değişimden ve yeni fikirlerden uzak durmaları ve sorumluluk almaktan kaçınmaları
- İş görenlerin organize şekilde hareket edememeleri.

Lidere düşen sorumluluk, örgütün veya takımın bulundurması gerekli olan yada bulundurabileceği, bütün üyelerin başarmaya adanacakları paylaşılan bir vizyonu, açıkça

anlaşılır misyonu ve ekip üyelerinin uğraşlarına rehberlik edecek hedefler dizisi tasarlamaktır. Bu amacı gerçeğe dönüştürmek için liderden beklenenler aşağıdakilerdir (Atlıoğlu & Şahin, 2002):

- Örgütte gerçekleştirilebilecek bir ideal ya da düşünüş taşımak
- Bu ideali, kendini adanmış ve tutkulu biçimde açıklayarak yaygınlaştırmak
- Vizyonu, iş görenlerin paylaştığı ve sahiplendiği vizyona dönüştürmek
- Vizyonu, kuramlar ve güvenilir uygulamalarca desteklenen bilimsel temele dayalı halde sunmak.

Vizyonun anlaşılır kabul edilebilmesi için lider dışındaki kişilerce paylaşılma durumu belirleyicidir. Bir vizyonun paylaşılabilmesi, onun ne derece inandırıcı olmasının yanında, diğerlerine nasıl aktarıldığı ve kişileri zihninde ne uyandırdığına bağlıdır. Bu ise liderin üst düzeyde iletişim yeteneğine sahip olmasını, başkalarına vizyonu açık bir şekilde anlatabilme ve ikna edebilme yeteneğinin bulunmasını gerekli kılmaktadır (Hersey & Blanchard, 1972, akt. Leblebici, 2008). Vizyonun paylaşılmasında amaçlanan, kurumdaki çalışanların bilinçlerinde oluşturulacak imgenin bütün bireyleri motive etmesini, çalışmalarını aynı yöne toplamasını ve kişilerin örgütün vizyonuna kendilerini adanmalarını sağlamaktır (Kışlalı, Bağlı & Şanlı, 1998). Bireysel vizyon kişilerin zihnindeki geleceğe dair vizyon ise, paylaşılan vizyonda örgütün her bireyinin zihnindeki resimlerdir. Bu resimler, örgütün farklı kademelerinde birbirinden farklı etkinliklerin tutarlılık içinde yürütülmesine yardımcı olur. Paylaşılan vizyon aynı zamanda kişilerin kendi vizyonlarını da yansıtmaktadır.

Paylaşılan vizyon oluşturmak, liderlerin çalışmalarında kritik bir faktörü oluşturmalıdır. Paylaşımçı ve güçlü kültürel yapıyı barındıran kurumlarda kişisel vizyonların paylaşılan vizyon haline gelme olasılığı oldukça yüksektir. Vizyoner liderlik bağlamında okul

müdürüne düşen sorumluluk, kurumsal vizyonun okulun kültürüyle kaynaştırılmasını mümkün kılmaktır (Durukan, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı vizyonunu; hayata hazır, sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştiren bir eğitim sistemi olarak ifade etmektedir. Misyonu ise düşünme, anlama, araştırma ve sorun çözme yetkinliği gelişmiş; bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış; milli kültür ve insanlığın ve demokrasinin evrensel değerlerini içselleştirmiş; iletişime ve paylaşımına açık, sanat duyarlılığı ve becerisi gelişmiş; öz güveni, öz saygısı, hak, adalet ve sorumluluk bilinci yüksek; gayretli, girişimci, yaratıcı, yenilikçi, barışçı, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine ortam ve imkan sağlamaktır, olarak tanımlamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, MEB, 2019). Türk Milli Eğitiminin vizyonu, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ise şöyle tanımlanmıştır: Bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan Milli Birlik ve Bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı yaratıcı seçkin bir ortağı yapmaktır. Bireyi iyi bir insan, bilinçli üretici ve iyi tüketici olarak yetiştirmektir. Okullar uzun vadedeki hedeflerine içinde buldukları eğitim sisteminin vizyonuyla ters düşmeyen vizyonlarla ulaşabilirler. Okullar ülkenin kalkınması ve gelişmesinde sorumluluk alacak vatandaşların eğitim aldığı ve hayata hazırlandığı kurumlardır. Bu denli önemli misyona sahip kurumların sorumlusu olan müdürler, okula ait vizyon geliştirmek, bunu mümkün olan en güçlü şekilde okuldaki çalışanlar ve tüm ilgilerle paylaşmak gibi son derece önemli bir role sahiptir (Uluçay, 2005) .

2.5.3. Vizyoner liderlik.1990'lı yıllardan itibaren iletişimde meydana gelen değişimler, sınırların kalkması ile oluşan değişimler örgütlerin geleceğe dönük vizyona ihtiyaç duyması sonucunu doğurmuştur. Böylelikle vizyoner liderlik önem kazanmıştır.

Sashkin & Burke (1990,akt. Erçetin, 2000), vizyoner liderliği, dönüşümsel ve karizmatik liderliğe benzetmekle birlikte; güce duyduğu ihtiyaç, vizyonunu paylaşmak adına kurumsal kültürü dönüştürmek gibi önemli sonuçlar meydana getiren, bariz farklılıklar yaratan ayıt edici davranış ağlarıyla bu iki liderlik türünden farklı olarak tanımlamaktadırlar.

Erçetin (2000), vizyoner lideri, ulaşılmaması öngörülen hedefi anlaşılır biçimde ortaya koyan, sahip olduğu vizyonuyla örgütün kültürünün dönüşümünü sağlamayı öncelikli görev olarak kabul eden kişi olarak tanımlamaktadır. Vizyon sahibi yönetici, olayları ve değişimi farklı yorumlayabilme yeteneği ile sıradan yöneticilerden ayrılmaktadır. Örgütlerde gözlemlenen hızlı değişim, farklı bir gözle geleceğe bakışı gerekli kılmaktadır.

Vizyoner liderler, problemlere küresel ve sezgisel bakar. Bundan dolayı bulunduğu ortamın dışında olan bitenlerin de farkında olarak geniş bir pencereden ufukları izler (Sollmann ve Heinze, 1995). Aynı zamanda, geleceğin resmini, çalışanlarıyla birlikte çizer, oluşturulan yolda onlarla birlikte çabalar, çalışanlarda motivasyon artışı sağlar ve performanslarını yüksek seviyeye çıkarır, güçlü örgüt kültürü oluşturur bunu örgüt geneline yayar, tüm bunları gerçekleştirirken de değişimin ve gelişimin gerekliliğinin farkındadır (Kılınçkaya, 2013). Vizyoner lider, güçlü öngörülere sahip ve farkındalık düzeyi yüksek bir lider olarak da tanımlanabilir.

Vizyoner liderde bulunması gereken özellikler aşığıdaki gibi sıralanabilir (Sabancı, 2005):

- Bir vizyona sahip olma
- Fırsatları fark edebilme
- İnsan kaynağı ve maddi kaynakları verimli kullanabilme
- İletişim, güzel konuşma ve dinleme becerisi
- Risk alabilme

- İlham verici olma ve etkili motive etme yöntemlerini kullanma
- Geleceğe yönelme ve evrensel değerlere sahiplik
- İzleyenlerin fikir ve eylemlerinde kurumun vizyonunu yansıtmasını sağlama
- Kurumsal süreçleri yönetebilme
- Verimliliğe, etkililiğe odaklanma ve eylem yönelimli olma
- Öz güven ve çevresindekilere güven verme
- Karmaşık bilgileri analiz edebilme ve çözümlenebilir özelliğe dönüştürme

Vizyoner liderliğin beş boyutundan bahsedilebilir (Manning & Robertson, 2002):

- Vizyonla ilgili iletişim
- Düşünce zenginliği
- İletişim ağı, takım çalışmasına yatkınlık ve kültürel ilerleme
- İletişim, yönlendirme, katılımcılık, yüksek fark edilirlilik
- Bireysel nitelikler, kendine saygı, sabır, azim ve kararlılık.

Tablo 5

Vizyoner Lider ile Vizyoner Olmayan Lider Karşılaştırması

Vizyoner Lider	Vizyoner Olmayan Lider
Gelecekteki amaçlar ve sonuçlar ile ilgili felsefi söylemleri vardır	Günlük hayattaki problemler ve kararlar hakkında konuşurlar
Önemli görevler listesi vardır	Yüklü bir program listesi vardır
Her düzeyden çalışan ile iletişim kurar	Yakın arkadaşları ile resmi konuşur
Çalışanlar ile işbirliği ve fikir birliği yapar	Sonuç odaklıdır sürece önem vermez
Risk alır	Güvenliği temsil eder
Çalışanları isteklendirmek için duygularını	İnsanlarla ilişkilerinde resmi ve

harekete geçirir ve manevi motivasyon kullanır	entelektüeldir
Eylem odaklıdır	Yol gösteren yönlendiren bir planı vardır
İçten denetimli ve birbirine bağlı takipçiler yetiştirir	İtaatli ve bağımlı takipçiler yetiştirir
Zamanını doğru şeyler yapmak için harcar	Zamanını politika ve prosedür geliştirmek için harcar
Etkili dinleme becerilerine sahiptir	Etkili konuşmacıdır
Problem çözmek için uygun yapı kullanır	Problem durumunda resmi komite kullanır
Enerji yaratır	Sakin ve dengelidir
Mali otonomide örnek olur	Örgütün mali denetimi dışı kapalıdır

Kaynak: Endeman (1990)

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi vizyoner liderin, örgütün içinde bulunduğu mevcut durumdaki değişimi başlatabilmesi ve örgütün geleceğine ışık tutabilmesi için, kitleleri peşinden sürükleyecek etkileme gücüne ve ileriye görme yeteneğine sahip olması gerekmektedir.

2.5.4. Vizyoner liderlik rolleri. Geleceğin okul liderleri, gerek öğrenciler, gerekse okul kadrosuyla ilgili olumlu sonuçlar elde edebilmek için okuldaki yenilik ve değişimi başlatma ve etkili bir biçimde yönetme becerilerine sahip olmalıdır. Okulda gerçekleştirilmek istenen değişimlerin amacına ulaşabilmesi, öncelikle okulun gelecekte sahip olması beklenenleriyle ilgili olarak açık bir biçimde ortaya konulmuş vizyonun varlığına ve bu vizyonun okulu oluşturan bütün üyelerce paylaşılmasına bağlıdır (Şişman, 2002). Okul müdürleri, vizyonun çalışanları tarafından paylaşılmasında önemli roller üstlenmektedir.

Vizyoner liderliğin; yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmak üzere üç temel rolü vardır (Çelik, 2000).

Yolu Görmek: Vizyoner liderlik açısından öncelikle yolu görmek öncelikli önem taşımaktadır. Yol vizyonun gelecekteki yansımasıdır. Ulaşılması gereken hedeftir. Vizyoner lider, farklı yollardan en uygununu seçebilendir. Yolu görmek sezgisel bir yetenek gerektirir. Vizyoner lider, düşünce ve sezgi yetenekleriyle geleceğin belirsiz dünyasının perdesini aralar ve geleceğe ışık tutar. Geleceğe dair tasarımı ve projeleri olan liderlerin yolu görme kaygısı olabilir. Aksi durumda gelecek arayışı olmayan, günü kurtarma peşinde yönetici ile karşı karşıyayızdır. Vizyoner liderler ise geleceğin haritasını çizerek takipçileri için vizyona ulaşmada izlenecek yolu gösterirler.

Yolda Yürümek: Vizyona ulaşmak için sadece yolu görmek yeterli değildir. Yolda yürüyebilmekte vizyona ulaşmada belirleyici bir faktördür. Yolda yürümek, vizyoner liderin kararlılığını ortaya koymaktadır. Çelik'in de (2000) belirttiği gibi, bazı liderlerin kendilerine çizdikleri hedefleri olduğu halde bu hedefe ulaşmak için çaba da göstermelerine rağmen bir süre sonra yürüdükleri yoldan ayrılırlar ve hedeflerine bir türlü ulaşamazlar. Kararlılık ve vizyona giden yolda karşılaşılan engellerle mücadele etmek ve izleyenlerini de hedefe ulaşma kararlılığı için motive etmek, vizyoner liderin olmazsa olmaz rolüdür.

Yol Olmak: Yol olmak, yol açmak demektir. İzleyenler, vizyoner liderin açtığı yolda ilerlemeyi sürdürürler. Vizyoner lider, düşünce ve sezgi gücüyle yol olur. Düşünce ve sezginin birleşmesiyle meydana gelen yol, takipçilerin vizyona ulaşmalarını sağlar. Vizyoner liderin açtığı yoldan, takipçiler güvenli bir şekilde yürüyebilir ve sonuç olarak belirlenen hedefe ulaşabilir.

Vizyoner liderliğin uygulamaya aktarılması süreci beş aşama ile mümkün olmaktadır (Doğan,1999, akt. Hademoğlu, 2001):

1. Bir noktaya odaklanmak ve yön vermek: Gerçekleştirilecek hedefin özel olarak tanımlanması gerekmektedir. Pek çok insan bir otobüs durağında durarak geminin

gelmesini beklemektedir. Bu tür kişiler belirli noktayı görme yeteneğine yeterince sahip değildir. Bu sebeple çalışanların vizyonu daha kolay kavramalarını sağlayacak anlaşılır basitlikte rapor hazırlamak faydalı olacaktır.

2. Mevcut gerçekleri tanımlayabilmek: O anki performansımız hangi seviyededir? Beklenen performans nedir? Bu ikisi arasındaki fark mevcut ihtiyacı ortaya koyacak ve vizyonun başlangıcını oluşturacaktır.
3. Engelleri belirlemek ve ortadan kaldırmak: Çalışanların en iyi performanslarını gösterebilecekleri bir ortam oluşturulmalıdır. Liderin sorumluluğu, üst düzey performansı engelleyen durumları belirlemek ve ortadan kaldırmak yada kaldırılmasına yardımcı olmaktır. Lider, bu türden engellerin belirlenmesi için çalışanları ile görüşmeli ve işe buradan başlamalıdır.
4. Sahiplik hissini geliştiren ortam oluşturmak: Vizyoner lider, takipçilerinde aidiyet duygusunu arttıracak bir atmosfer sağlarsa, vizyon daha fazla paylaşılmış olacaktır. “Bu benim işim değil” veya “Bana bunun için ödeme yapılmıyor” türünde söylemler varsa, çalışanların örgüte sahiplik duygusunun yeterli olmadığı söylenebilir. Vizyon geliştirme sürecine çalışanlar da dahil edildiği ölçüde, sahiplenme duyguları artacak ve daha başarılı olabileceklerdir.
5. Çalışanların kendiliğinden yönetimlerini özendirmek: İstendik lider, izleyenlerin kendilerini yönetmelerini özendirmek yoluyla onların kuruma bağlılık duygularını güçlendirebilir. Böylece vizyonun paylaşılma ve anlaşılma seviyesinde de olumlu yönde artış olacaktır.

Vizyoner lider sahip olduğu amacı açıkça ortaya koyar ve çalışanlarını bu amaç etrafında birleştirir. Amaç yeterince belirgin değilse grubun hedefe odaklanması arzulanan seviyede olmayacaktır. Mevcut durumun gerçekçi olarak ortaya konularak olası engellerin

önceden etkisiz hale getirilmesi gerekir. Çalışanların aidiyet duygusu güçlendirilerek vizyonu sahiplenmeleri sağlanmalı ve motivasyonları arttırılmalıdır. Çalışanların kendilerini yönetmeleri özendirilerek karar verme sürecine dahil edilmeleri sahiplenme duygularını arttıracak bu durumda başarılarına olumlu olarak yansiyacaktır.

2.5.5. Okul yönetimde vizyoner liderlik. Günümüz bilgi toplumunda meydana gelen teknolojik ve bilimsel değişimler eğitim örgütlerini de içine almaktadır. Sürekli değişen, yenilenen ve gelişen bu dinamik oluşumun içinde okul yöneticisinin sorumlulukları giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Lider, bir vizyon sahibi, vizyona dönük davranış gösteren ve değişimin sürekliliğine katkıda bulunmak adına çalışanlarını hareket haline geçirendir. Buna bağlı olarak günümüz okul müdürlerinin, teknoloji alanında, eğitimsel ve siyasal alanda meydana gelen değişimlere bağlantılı gelecek dönemlerde olasılık taşıyan durumları öngörebilme becerisini bulundurmaları gerekir. Bu gerekçeyle, gelecekteki okulların yöneticileri vizyoner olmalıdır (Cerit, 2007). Başarılı yönetici, okulundaki öğretmenleri ortak eğitimsel vizyon çevresinde toparlayabilendir. Eğitim etkinliğinin ayrı ayrı öğretmenlerin çabalarının toplamından daha fazlası anlamına geldiğini gösterebilmek okul müdürünün başlıca görevleri arasındadır. Öğretmenlerin, kişisel eğitim yaklaşımlarını da kapsayacak şekilde, ama ondan daha geniş eğitimsel vizyon çevresinde toplanması yöneticinin liderlik yeteneğine bağlıdır (Özden, 2002). Yöneticiler, okuldaki takımın öncüsü olarak kişisel ve profesyonel yeterlilikleriyle izleyiciler için olumlu bir model oluşturmalıdır. En başta okulun vizyon, misyon ve amaçlarına sahip olmada, değişim ve gelişime uyum sağlamada, okulda bulunan kendisi dışındaki çalışanlara örnek oluşturmalıdır. Eğitim ve öğretim süreçleriyle ilintili gerçekleştirilen çalışmaları ve yenilikleri takip ederek öğretmenleriyle paylaşmalıdır (Şişman, 2002).

Eğitim örgütlerinin gelecek için hazır bulunmasında ve topluma etkin biçimde hizmet etmesinde, liderlik özellikleri gelişmiş, ağırlıklı olarak ta vizyoner liderlik niteliklerini taşıyan okul yöneticilerine ihtiyaç vardır. Okulların gelecekteki başarısı, sahip oldukları vizyona, bu vizyona adanmış çalışanlarına ve yöneticilerine göre şekillenecektir. Okul yöneticilerinin etkili vizyoner liderler olması yolunda üzerinde durulması gereken faktörler; açık vizyon, vizyonu ifade etme yeteneği, üst düzey beklentiler, çalışanlar ve öğrencilerin beklentilerini ve ihtiyaçlarını anlayabilmek, kaynak sağlayıcı olmak, başarının önündeki engelleri kaldırabilmek, insani ilişkiler temelinde motivasyonu arttırmaktır. Okul yöneticilerinin sorumluluğu iyi yönetici olmanın yanında etkin bir vizyoner lider olmaktır. Eğitim öğretmenlerin tek tek gösterdiği faaliyetlerin toplamından çok daha fazlasıdır. Okul yöneticisinin vizyoner liderlik nitelikleri, okuldaki kültürün temelini meydana getiren değerler, ölçütler ve inanışların okulun tamamında paylaşılmasında da etkilidir (Çelik, 2000). Okul yöneticisi, okulun vizyonunu oluşturmada öğretmenlere örnek teşkil etmelidir. Öğretmenlerin vizyona adanması için, vizyon belirlenirken katılımlarını sağlanmalıdır. Böylece iletişim becerisinin de katkısıyla öğretmenlerin harcadığı çaba üst düzeye çıkarılabilir. Bunun yanında okul yöneticisi, gereken durumlarda risk almaktan ve inisiyatif kullanmaktan çekinmemelidir.

Okul yöneticisinin etkili bir vizyoner lider olması için yapması gerekenler aşağıda belirtilmiştir (Gümüşeli, 2000):

- İlgililerin tamamının katılımıyla okula ait vizyon ve misyonu şekillendirmek
- Okula ait vizyon ve misyonu veliler, çalışanlar ve okulun bütün mensuplarına etkin şekilde aktarmak
- Okulun vizyonunu törenler, semboller, konferanslar gibi etkinlikler aracılığıyla gündemde tutmak

- Paylaşılan vizyon yaratmak adına öğretmen, öğrenci, çalışanlar ve velilerin işbirliği içinde görevlerini yapabilecekleri ortam oluşturmak
- Öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşların vizyona erişim gayretlerini fark etmek ve desteklemek
- Vizyonla ilgili oluşan tüm durumlardan takipçileri haberdar etmek
- Okul örgütünün okulu geliştirme çalışmalarına iştirakini sağlamak
- Okulda hazırlanan planların, programların, etkinliklerin vizyona uygun şekilde oluşturulması ve uygulanmasını temin etmek
- Vizyon ve amaçlara yönelik hedef ve stratejiler içeren uygulama programı hazırlamak
- Okulun vizyonunu gerçekleştirmede öğrenci başarısına dair verileri kullanmak
- Vizyonun gerçekleşmesini engelleyen unsurları tanımak, kavramak ve ortadan kaldırılmaları için gereken tedbirleri almak
- Amaçların gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan kaynakları ulaşılabilir kılmak
- Mevcut kaynakları vizyon ve hedeflere yönelik kullanmak
- Vizyonun ve misyonun uygulanmasına dair planların düzenli izlenmesi, değerlendirilmesi, gözden geçirilmesini sağlamak.

Bütün bunların ışığında, okul yöneticisi, başta öğretmenler olmak üzere tüm personeli, velileri, öğrencileri, kısacası okulu oluşturan herkesi motive ederek ortak bir amacı gerçekleştirmek ve vizyonu gerçekleştirmek adına kritik bir öneme sahiptir.

2.6. Mesleki Gelişim

Toplumun ilerleyebilmesi ve çağdaş ülkelerin yaşam seviyesine ulaşabilmesi için okullarda iyi bir eğitimin verilmesi zorunluluğu sıklıkla dile getirilen bir durumdur. Okullarda iyi eğitim verilebilmesi, okullardaki eğitimin niteliğinin yükseltilmesi ile mümkün olabilir. Okullardaki başarı düzeyi, nitelikli öğretmenler olmadan kayda değer seviyede yükseltilemez.

Farklı anlatımla, istendik öğrenciler elde etmek için kaliteli öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır (Özyar & Seferoğlu, 2003).

Öğretmenler için mesleki gelişme, öğretmenlikte bireysel ve mesleki yönlerden değişen şartlara uyum gösterme süreci olarak tanımlanmaktadır (Özmercan, 2006, akt. Karamahmutoğlu, 2014). Bilgi, beceri, yetenek ve meslek içinde öğrenmekte gereken şartlar şeklinde tanımlanabilen mesleki gelişim günümüzde eğitim alanında gelişme adına temel faktör olarak belirlenmiştir (Seferoğlu, 2001). Öğretmen meslekte öğreniyorsa, öğretmenin sunacağı hizmet de kaliteli olabilir. Öğretmenlerin arzulanan başarıya ulaşmaları eğitimdeki yenilikleri, teknolojik gelişmeleri izlemeleri ve eğitim etkinliklerinde önlerine çıkan sorunlara karşı yeni yaklaşımları etkin şekilde öğrenmeleri ve uygulamaları ile mümkün olabilir.

MEB mesleki gelişim kavramını; okul temelli mesleki gelişim, okul içinde ve okul dışında öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlarının gelişimini destekleyen, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada öğretmene destek sağlayan süreçler bütünü olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2007). Okul eksenli olarak yürütülecek olan öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerinde başat sorumlu okul müdürü olacaktır.

Hesapçıoğlu'na göre (akt. Cerit, 2001) yönetici her konuya hakim ve astlarının emirlere uygun davranıp davranmadığını denetleyen kişi değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerini başlatan, çalışanların yaratıcılıklarının, yeteneklerinin en üst seviyede gelişmesini ve örgütün hedeflerinin desteklenmesi için yönlendiren kişi olmalıdır. Çalışanların verimliliğinin ve performanslarının artırılması için ilk yapılması gereken, istek, beklenti ve ihtiyaçlarının açıkça ortaya konmasıdır. Bu sayede kişisel amaç ve hedefler ile örgütün hedefleri uyumlu hale getirilecek ve gerçekleştirilmesi sağlanabilecektir (Argon, 2004). Calamusa'nın (1985) araştırmasına göre, müdürlerin değerlendirmelerinin asıl amacı öğretmenlerin gelişimi ve becerilerin yükseltilmesidir.

Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri dört basamakta ele alınmıştır (Mc Donald,1982). Bahsedilen basamaklar yaşanılan mesleki deneyim farklılıklarına ve kişisel özelliklere göre değişim gösterebilir.

- Geçiş aşaması: Sınıftaki yönetim ve düzene ilişkin tecrübeler edinme, öğretimin temelini oluşturan ilkeleri, öğrencileri tanıma.
- Keşfetme aşaması: Öğretme ve öğrenmenin temelini meydana getiren becerilerinin oluşturulduğu ve etkin bir şekilde uygulandığı süreçtir.
- İcat ve deneme aşaması: Farklı strateji, teknik ve yöntemlerin denemesinin yapıldığı bunun yanında mesleki uzmanlaşmaya ulaşmak için olanakların arandığı aşamadır.
- Profesyonel öğrenme aşaması: Problem çözme becerilerinin kazanıldığı ve bu becerilerin çevresindeki meslektaşlarına aktarıldığı aşamadır.

Mesleki kıdem sınıflandırmasına dayalı olarak oluşturulmuş Uhrur ve Turner tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin mesleki gelişim dönemleri (akt. Karamahmutoğlu, 2014):

- Öğretmen yetiştiren fakültelerdeki eğitimde geçen dönem
- Bir ila altı yıl arasını kapsayan deneme ve gözlemi içeren mesleğe başlangıç dönemi
- Altı ila on beş yıllık süreci içeren geçmiş deneyimlerin inşa edildiği güvenlik dönemi
- Etkili ve güçlü özelliklere yönelme gözlemlenen olgunluk dönemidir.

2.6.1.Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkileri. Okul lideri olarak okul müdürleri, öğrencilerin başarısını merkezde tutarak gelişimi ve yeni yaklaşımları olularında uygulamakla yükümlüdürler (Gümüseli, 2001). Bu sebeple öğretmenlerin mesleki gelişme hedeflerine ulaşmaları için gerekenleri yerine getirmek zorundadırlar. Okul müdürleri, okullarını öğreten okullar olmanın yanı sıra öğrenen okullar olarak ta biçimlendirmelidir(Banoğlu & Peker, 2012). Okul müdürleri, eğitim ortamını öğrencilerin

yanı sıra öğretmenler içinde uygunlaştırırken, öğretmenleri mesleki gelişimleri boyutunda özendirilmelidir. Okulda öğrenme süreci öğrenci ve öğretmenlerin yanı sıra diğer yöneticileri ve müdürün kendisini de içermektedir. Eğitimsel liderler, yaşam süresince öğrenme felsefesinin faydasına inanarak; öğretmenlerin kendi kendilerini yaşam boyu öğrenen bireyler gözüyle görmelerini ve bu durumla ilişkili yeterliliklerini arttırmalarını olanaklı kılmalıdır.

Öğretmenlerin sürekli bir gelişim sürecinde olmaları, diğer mesleklere göre daha fazla zorunluluk arz etmektedir. Değişen bilgi teknolojileri, artan bilgi birikimi karşısında öğretmenlerde kendilerini mesleki olarak yetiştirmek zorunluluğu altında hissetmektedir (Başaran, 1994). Bu sebeple öğretmenlerin kendilerini yetiştirmek zorunda oldukları, kendilerini yetiştiremeyenlerin çalışmalarının olumsuz sonuçlar yaratacağı ortadadır. Öğretmenler kendilerini geliştirme imkanı bulamıyorlarsa yöneticilerin hizmet içi eğitimlerle bunu sağlamaları gerektiği vurgulanmaktadır (Cerit, 2000). Öğretmenlerin mesleki gelişmesini sağlama adına yapılan faaliyetler içinde, çalışanların gelişimine yönelik imkanlardan öğretmenleri haberdar etmek ve gereken hizmet içi eğitim çalışmalarını düzenlemek en başta gelenleri kabul edilebilir. Bununla birlikte çalışanların gelişim etkinliklerinin okulun amaçlarıyla uyumlu olması ve geliştirme etkinliklerinin tüm personele eşit şekilde ulaşması okul yöneticisinin sorumluluğu altındadır. Ek olarak buradaki sorumluluk öğretmenlerin gelişim programlarının sürecinde kazanılan bilgi, beceri ve tutumları bütünleştirmek adına çalışanlara yardımda bulunma ve kazanımların sınıfta uygulanabilmesi için gereken şartları ve destekleyici unsurları sunmayı da kapsamaktadır (Hallinger & Murphy, 1985). Öğrenilenler, ihtiyaçları cevaplıyorsa veya bireyin sorunlarının çözümünde yardım ediyorsa, kişinin öğrenme sürecine etkin katılımı mümkün olabilir (Whitaker, 1991). Bu bağlamda okul yöneticisinin düzenleyeceği mesleki gelişim etkinlikleri, öğretmenlerin öğretim ortamında karşılaşılabilecekleri bir takım problemlerin çözümünde

yardımcı olacak nitelikte olmalıdır. Aksi takdirde öğretmenlerin gelişim sürecine etkin bir biçimde katılması beklenemez.

Okul yöneticisinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi adına üzerine düşen bir diğer rol öğretmenlerin başarılarından dolayı ödüllendirilmesi ve tanınmasını sağlamaktır. Ödüllendirme, çalışanın verimliliği ve başarısını arttırarak iş görmeye yönelten etkin bir özendiricidir (Balcı, 1992). Öğretmenler gerçekleştirdikleri etkinliğin niteliğine göre bireysel yada ekip olarak ödüllendirilebilir. Müdürler, çalışanlarını ödüllendirme hususunda sahip oldukları ödül gücünün sonsuz olamamasından dolayı sınırlı olanağa sahiptir. Okul müdürünün öğretmenin başarısını başkalarına tanıtması, yazılı takdir gösterme, övgü içeren sözel ifadeler, olumlu sicil verme, terfi gibi davranışları öğretmenlerin motivasyonlarının artmasında etkili olabilir.

Okul yöneticisi, güven veren okul iklimi oluşturma, olumlu iletişim biçimi kullanma, öğrenen okul olmayı teşvik etme gibi nitelikleriyle öğretmenlerin gelişimini destekleyebilir. Mesleki gelişimin içselleştirilmesi okullardaki başarıyı destekleyici nitelikte olacaktır. Okul liderinin herkesçe paylaşılan hedefler yaratabilmesi, öğretmenleri ihtiyaçlarına uygun eğitim faaliyetlerine yönlendirmesi, gelişim faaliyetleri için bütçe oluşturabilmesi, kararlara öğretmenlerin de katılabilmesi öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmesine ve dolayısıyla mesleki gelişimlerine katkıda bulunması yönünde etkililer olabilir (Karamahmutoğlu, 2014).

Yöneticiler, pek çok yöntemle öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyebilir. Öğretmenlere kendilerini geliştirebilecekleri ortamlar ve fırsatlar verebilirler. Hizmet içi eğitimler, kurslar, seminerler gibi etkinliklere yönlendirebilirler ve edindikleri kazanımları sınıfta uygulayabilme fırsatı sağlama, kaynak sağlama, öğretmenlere vakit ayırma, başarılarını teşvik etme ve benzeri faaliyetlerle öğretimsel liderlik sorumluluklarını yerine getirebilirler (İnceler, 2005).

2.6.2. Mesleki gelişim davranış boyutları. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları beş boyuta ayrılmıştır (İnceler, 2005).

2.6.2.1.Zaman ayırma. Okul yöneticisinin sorumluluklarından biri de öğretmenlerin gelişimlerinin sürekliliğini olanaklı kılmak adına gerekli tedbirleri almak ve düzenlemelerde bulunmaktır (Aydın,1994). Bu sebeple okul yöneticisi, mesleki gelişim ekseninde bilgi alışverişinde bulunmak, değerlendirmeler yapmak amacıyla öğretmenlerin görüşme talepleri için zaman ayırmalıdır. Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sonuçlarının ve kazanımlarının paylaşımı ve diğer öğretmenlerce tartışılması için zaman ve olanak sağlanmalıdır. Ayrıca okuldaki mesleki gelişim faaliyetleri için okul yöneticisi tarafından gerçekleştirilen planlama ve organizasyon çalışmaları da zaman ayırma kapsamında düşünülebilir.

2.6.2.2.Haber verme ve teşvik etme. Eğitimde hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilen faaliyetler büyük oranda okul içinde gerçekleştirilir. Bununla birlikte okuldaki etkinlikler tümüyle dışarıdan bağımsız değildir. Okuldaki faaliyetler, merkezi otoritenin kararlarıyla uyumlu olmadıkça başarıya ulaşamazlar. Bu sebeple okul yöneticileri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlarken; öğretmenleri, meslekleriyle ilgili uygulamadaki yasal düzenlemelerden(kanun, tüzük, yönetmelik, genelge, vb.) ve bunlarda oluşan değişikliklerden haberdar etmesi gerekmektedir. Aynı zamanda yasal düzenlemelerde meydana gelen değişiklikleri takip etmeleri konusunda öğretmenleri teşvik etmekte okul müdürünün sorumlulukları arasında sayılabilir.

Okul yöneticisinin, öğretmenlerin eğitimle ilgili bilimsel ve mesleki yayınlardan haberdar olmalarını sağlaması ve bunları takip etmelerini teşvik etmesi etkili öğrenme ortamı oluşturulmasına katkıda bulunacaktır. Öğretmenlerin gelişimi adına, lisansüstü eğitim olanaklarından haberdar edilmeleri ve bu hususta desteklenmeleri, alanlarında

uzmanlaşmalarını sağlayacağından eğitim kurumunun değer ve kalitesine olumlu yansıtacaktır. Öğretmenler, çevre üniversitelerin olanaklarından haberdar edilmeli ve bu eğitimleri takip ederken çalışma koşullarının uygun hale getirilmesiyle desteklenmelidirler (İnceler, 2005).

Ayrıca, okul müdürü, okulda ve okul dışında bulunan hizmet içi eğitim, seminer, konferans, kurs. vb. gelişim olanakları hakkında öğretmenleri bilgilendirmelidir. Okul müdürü, okulun hedeflerine uygun olarak bu faaliyetleri okulda düzenleyip, öğretmenlerin katılmalarını teşvik etmelidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yöneticiler tarafından yapılacak her türlü destek okul ikliminin iyileşmesine katkıda bulunacaktır.

2.6.2.3. Hizmet içi eğitim. Hizmet içi eğitim (in-service training); özel veya tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli maaş veya ücretle çalışan kişilere görevleriyle ilişkili gereken bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları için düzenlenen eğitim faaliyetidir. Hizmet içi eğitim; istihdam edilmiş iş gücünün mesleğe uyum, meslekte ilerleme ve gelişme ihtiyaçlarını karşılayan her türlü eğitim-öğretim faaliyetidir (MEB, 2018).

Öğretmenlerin okul içinde ve dışında, mesleki becerilerini geliştirmeleri için hizmet içi eğitimler almaları onların kendini geliştirme, performans ve iş doyumları ile ilgilidir ve bunlar üzerinde olumlu etki bıraktıkları görülmektedir(Çelik, 1999). Bu boyut okul yöneticisinin, öğretmenlerin okulun amaçlarına uygun olarak mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim düzenleme ve hizmet içi eğitim almalarını teşvik etme davranışlarını kapsayan boyuttur. Bütün sınırlılıklarına rağmen okul yöneticiliğinin, eğitim kurumundaki öğrenimin kalitesini belirlemede önemli bir unsur olduğu göz önünde bulundurulduğunda hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi oldukça önemlidir (Şişman, 1997). Bununla birlikte, hizmet içi eğitimlerin beklenen etkiyi yaratabilmesi, okul yöneticisinin

öğretmenlerin edindikleri becerileri sınıf içinde uygulayabilecekleri fırsatları sunabilmesiyle olanaklı olacaktır.

2.6.2.4. Kaynak sağlayıcı ve kaynak kişi. Öğretmen eğitimine yapılan yatırımın önemi pek çok kez vurgulanmıştır. Öğretmenlerin başarısı eğitim alanındaki gelişimleri, eğitim teknolojilerindeki yenilikleri takip etmeleri ve okulda karşılaşacakları problemlerin çözümlerine yönelik stratejileri öğrenmeleriyle mümkün olabilir. Bu bağlamda okul yöneticisinin öğretmenlerin mesleki gelişimini destekler nitelikte bilimsel yayın, dergi ve makalelerin öğretmenlerin ulaşımına düzenli olarak sunması hedeflenen başarıya katkıda bulunacaktır. Bu türden destekler öğretmenlerin daha dinamik ve güvenli çalışmasını sağlar. Okulun hedeflerine ulaşılması yolunda eğitim araçlarını verimli kullanabilmeleri konusunda öğretmenlere sağlanan destek kaynak sağlayan ve kaynak kişi olan yöneticinin etkinlikleri arasında yer bulmalıdır.

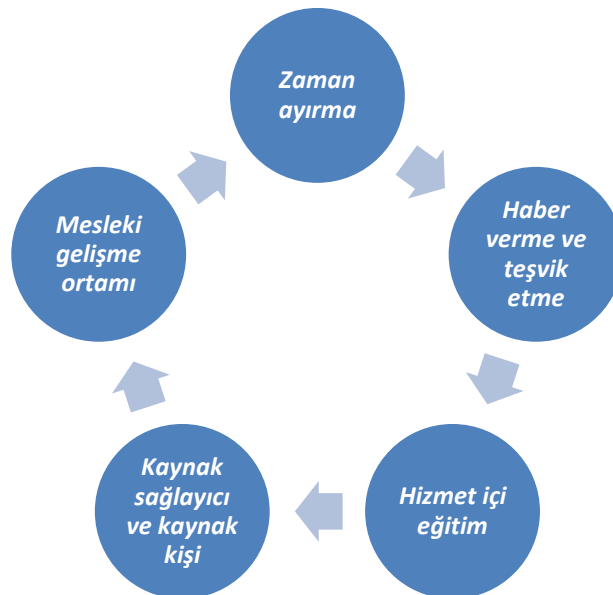
Okuldaki eğitim faaliyetlerinde kullanılacak eğitim araç gereçlerinin belirlenmesi, seçimi ve temin edilmesi öğretmenlerin gelişimi ve başarısını destekleme adına gerekli başka bir etkinliktir. Aynı zamanda, okulda eğitim öğretimle ilgili alanında uzman kişiler tarafından konferans ve seminerler verdirmek üzere kaynak kişi sağlamak, okul müdürünün öğretmenlerin gelişimini ve özgüvenlerini destekleyen fırsat yaratması açısından gerekli bir davranıştır.

Okul yöneticisinin temel görevi okulun temel işlevi olan öğrenmeyi gerçekleştirmekle ilgili olmalıdır (Dukel, 1987). Okul müdürü bu işlevi yerine getirmek adına etkili hizmet sunan eğitim ortamı yaratmakla sorumludur. Bu nedenle, yeni göreve başlayan öğretmenlerin mesleğe uyum sürecinde katkıda bulunmak, iş başında öğrenmelerini sağlamak adına gerektiğinde kendi tecrübelerini paylaşmak ve gelişimlerini sağlayacak ortam yaratmak olumlu okul iklimi meydana getirecektir. (Gümüşeli, 1996).

2.6.2.5.Mesleki gelişme ortamı. Geleneksel okul müdürleri finansal, bürokratik, bakım onarım gibi gündelik yönetim faaliyetlerine odaklanırken, öğretim liderleri öğretim konusuna ağırlık verirler (Gümüşeli, 1996). Okul yöneticisinin öğretmenlerin mesleki gelişimine sağlayacağı her destek öğretime destek sağlayacaktır.

Okulda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ifade etmelerini teşvik edip, bu ihtiyaçları karşılamaya çalışmak mesleki gelişim kapsamındaki etkinliklerin en kritik olanlarından biridir. Çalışanları geliştirme faaliyetleri okulun hedefleri ile uyumlu olması ve bu faaliyetlerin bütün öğretmenlere eşit biçimde yararlandırılması okul yöneticisinin sorumluluğu altındadır. Bunun yanında bu sorumluluk mesleki gelişim çalışmalarında edinilen bilgi, beceri ve tutumların bütünleştirilmesinde öğretmene yardımcı olma ve öğrenilenlerin okul ortamında uygulanmasını desteklemeyi de içerir (Hallinger ve Murphy, 1985). Bir lider olarak okul yöneticisi, beklenen performansı gösteremeyen öğretmenlere katkı sağlayacak özendirici olanakları meydana getirmelidir. Okulun her biriminde sürekli gelişim felsefesinin kabul görmesi yönündeki çalışmalar; yönetim, öğretmen, veli, çevreyle ilişkiler yanında kurumun performansının artırılması ve eğitim ortamının gelişimini de içerir.

Grafik 2 Müdürlerin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranış Boyutları



2.7.İlgili Araştırmalar

2.7.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar. Sabancı (2007), okul yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliklerini saptamak amacıyla müdürler, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin algılarına dayalı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda katılanların algılarına bağlı olarak, müdürlere ait vizyoner liderlik yeterlilikleri; müdürlere göre üst seviyede, yardımcılara göre orta seviyede, öğretmenlere göre alt seviyede olarak belirlenmiştir. Ortaya çıkan bulguya dayalı olarak, katılımcı grupları arasındaki algı farklarının, eğitim örgütlerinde, vizyonun geliştirilmesi, paylaşılması ve eşgüdüm gibi hususlarda eksikliklerin varlığına işaret ettiği düşünülebilir. Liderlikle ilgili öncesinde düzenlenen eğitim çalışmaları faydalı olmuş görünmekle beraber, vizyon gelişimi ve vizyona dayalı liderlik üzerine hazırlanacak mesleki gelişim etkinlikleri eğitim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerde bulunan algı farklarını azaltma yönünde yararlı olacağı tavsiyesi verilmiştir.

Ayrıca, araştırmada, eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikler; vizyoner fikir üretme, etkin kaynak kullanımı, iletişim becerisi, eyleme dönüklük, riske girebilme, karar oluşturma ve motive etme olarak özetlenmiştir.

Babil (2009) , ilköğretimde çalışan yöneticilerin vizyoner yeterlilikleriyle kurumda çalışan öğretmenlerin örgüte adanma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. Eskişehir merkezde bulunan 25 resmi okulda çalışan 400 öğretmene, Sabancı ' ya (2007) ait Okul Müdürlerinin Vizyoner Yeterlilikleri Ölçeği ve Turan (1998) tarafından çevrilen Okula Adanma Ölçeğini uygulamıştır. Veriler t- testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon tekniklerine tabi tutulmuştur. Çalışma, okul müdürlerinin öğretmen algılarına göre, orta seviyede vizyoner yeterlilikler taşıdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, müdürlerin vizyoner liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin kurumsal adanmışlıkları arasında

istatistiksel ilişki saptanmamıştır. Katılımcıların algılarına bağlı olarak vizyoner liderlik özelliklerinin düzeyi yalnızca cinsiyet faktörüne göre manidar farklılık göstermiş, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının düzeyi ise hiçbir değişkene göre manidar farklılık göstermemiştir.

Eranıl (2014), meslek liselerinde çalışan müdürlerin vizyoner liderlik yeterlilikleri ve öğretmenlerde var olan iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelediği bir araştırma yapmıştır. Nevşehir’de çalışan 464 öğretmenin tamamı üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmada betimsel nitelikteki ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. One-Way Anova, t-testi, Pearson Korelasyon testi verilerin analizinde kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerine bağlı olarak yöneticilerin vizyoner liderlik düzeylerinin ortalaması 3,51 yani “katılıyorum” olarak çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda müdürlerin vizyona dayalı liderlik yeterlilikleriyle öğretmenlerdeki mesleki doyum arasında orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik görüşleri sadece cinsiyet faktöründe anlamlı fark göstermiştir.

Can (2007), birinci kademe okul müdürlerinin vizyon geliştirme davranışlarının incelendiği ve karşılaştırıldığı çalışma yapmıştır. Ankara ili merkez ilçeleri ve Konya ili merkez ilçelerindeki devlet ve özel ilköğretim okullarındaki yöneticileri evren olarak almış ve tarama modelini kullanmıştır. 360 yöneticiye uygulanan ankete % 28,62 oranında özel okul yöneticileri, % 71,38 oranında resmi okul yöneticileri katılmıştır. Araştırmada faydalanılan t-testi ve varyans analizlerinin bulgularında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmadığı, özel okullardaki yöneticilerin devlet okullarındaki yöneticilere kıyasla vizyon geliştirme rollerini daha çok taşıdığı, 51 yaş üzeri yöneticilerin vizyon geliştirme rollerini diğer yaş aralıklarındakilerden daha fazla gösterdikleri, 16 yıldan fazla yöneticilik kademine

sahip olanların daha az kıdeme sahip olanlara göre vizyon geliştirme rollerine daha çok sahip oldukları, yöneticilik alanında mesleki gelişim eğitimi olanların olmayanlara kıyasla daha çok sahip olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Kılıç (2011), İlköğretim Okul Müdürlerinin Vizyon Geliştirme Rollerini çalışmasında, Mardin il merkezindeki 27 resmi okulda görevli 27 müdür ve 431 öğretmenin görüşlerini almıştır. Kılıç'ın (2005) geliştirdiği 32 maddelik bir ölçek tercih edilmiştir. Toplanan bilgiler, t- testi, varyans analizi (one-way) ve scheffe testi yardımıyla analize tabi tutulmuştur. İlköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin eğitim yöneticilerinin vizyon geliştirici davranışlarına yönelik algıları kıdem değişkenine göre istatistiksel fark göstermiş, eğitim düzeyi ve cinsiyete bağlı olarak istatistiksel fark göstermemiştir. İkinci kademedeki öğretmenlerin görüşlerinde ise eğitimlerinin seviyesi, cinsiyet ve mesleki tecrübe faktörlerine bağlı olarak istatistiksel farklılık bulunmamıştır. Bütünsel olarak ele alındığında yöneticilerin vizyon geliştirme davranışlarına yönelik yöneticiler ve öğretmenler bağlamında istatistiksel farklılık görülmemiştir. Çalışmada yer alan öğretmenlere ait algılar “ genellikle” derecesinde iken, araştırmaya katılan müdürlerin görüşleri “her zaman” derecesinde olduğu saptanmıştır.

Karamahmutoğlu (2014), tarafından İstanbul Beşiktaş'ta resmi okullar ve özel girişim okullarında çalışan 338 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeni üzerinde ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerdeki mesleki gelişim davranışlarında oluşturduğu etkilerin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; yöneticilerin liderlik özelliklerinin öğretmenlerle ilgili mesleki gelişim davranışlarında gösterdiği etkilerde eğitim seviyesi ve yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Fakat okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi okul türü, cinsiyet, kıdem ve okuldaki statü faktörlerine göre manidar fark olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin liderlik özellikleri ile

ilgili en fazla olumlu cevap verdikleri maddeler; “öğrenen ve öğrenmeyen öğretmen arasında ayırt edici ödüllendirme yöntemi kurmak”, “sosyal problemlerin tartışılacağı toplantılar organize eder”, “Öğretmenlerin güdülenmesini sağlayan etkinlikler içindedir” maddeleri olmuştur. En olumsuz buldukları maddeler ise “mesleğe ait yükümlülüklerini gerçekleştirir”, “ gelişiminin sürekliliğinin zorunluluğunun farkındadır”, “kalite artışını sürekli kılmaya çalışır” olmuştur.

İnceler (2005), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Liderlik Davranışları isimli çalışmasında, Bolu’da bulunan 29 ilköğretim okulunda çalışan 458 öğretmen, 25 yönetici, 19 müfettiş üzerinde araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada nicel yöntem ve betimsel tarama kullanılmıştır. Araştırmada yöneticilerin mesleki gelişme davranışları hakkında, yöneticiler mesleki gelişme davranışlarının beş boyutunu da ” her zaman” yerine getirdiklerini, öğretmenler beş boyuttaki davranışları “çoğu zaman” yerine getirdiklerini, müfettişler ise zaman paylaşımı, haberdar etme teşvikte bulunma boyutları hakkında “çoğunlukla” öbür boyutlar hakkında “nadir olarak” gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bütün davranışlar hakkında, bütün katılımcılar göz önüne alındığında ortalama puan 2,97 ile “ çoğu zaman” olarak elde edilmiştir. Beş boyuta ait eylemler ele alındığında; mesleki geliştirme koşulları sunma, haberdar etme ve teşvikte bulunma ve zaman paylaşımı konularında diğerlerine kıyasla daha yüksek algılar olduğu saptanmıştır. Hizmet içi eğitim ve kaynak sağlayıcı ve kaynak kişi konularında daha alt seviyede algıların varlığı saptanmıştır. Yöneticilerin öğretmenlere sundukları mesleki gelişimlerine katkı sağlayan liderlik eylemleri konusunda, müfettişlerin görüşleri ile öğretmenler ve yöneticilere ait görüşler hakkında manidar fark görülmüştür. Öğretmenler ve yöneticiler sahip oldukları görüşler bakımından yakın düzeydedir. Müdürlerin öğretmenlerle ilgili mesleki gelişime durumlarını desteklemeye dönük liderlik özelliklerini gerçekleştirebilme seviyeleri

bağlamında; müfettişlerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerinde, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, branş, cinsiyet gibi demografik özelliklere göre bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bilge (2015), okul yöneticilerinin çalışanlarının mesleki gelişimlerine sağladığı katkıyı incelediği çalışmasında, 28 maddelik ölçeği Düzce ilinde çalışan 725 öğretmene uygulamıştır. Yapılan faktör analizi sonucu ölçek üç boyuta ayrılmıştır. Bu faktörler: “Doğrudan verilen katkı”, “dolaylı olarak verilen katkı” ve “öğretmen adaylarına verilen katkı” şeklinde adlandırılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki gelişimine destek konusunda sadece okul türü(İlkokul, ortaokul, lise) bağlamında manidar farklılık olduğu, cinsiyet, yaş, kıdem, branş değişkenleri bakımından manidar farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Altun (2016), eğitim yöneticilerinin kolaylaştırıcı lider davranışlarıyla öğretmenlerin profesyonel gelişme durumlarının bağlantısını incelediği araştırmasında, Malatya ilindeki 30 lisede çalışan 402 öğretmen görüşünden faydalanmıştır. Yansız, basit seçkisiz örneklem metodu tercih edilmiştir. Verilerin toplanmasında, Töremen’in (2001) oluşturduğu Kolaylaştırıcı Liderlik Ölçeği ve Cohen, Kamarck ve Mermelste (1983) tarafından geliştirilmiş Öğretmenlerin Mesleki Gelişme Davranışları ölçme aracından faydalanılmıştır. Toplanan bilgiler korelasyon, tek boyutlu varyans testi ve hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarında, okul müdürlerinin kolaylaştırma çabalarının; örgütlerde uyum ve işbirliği, örgütün yetiştirilmesi ve geliştirilmesine destek olmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğretmenlerin mesleki gelişimi konularında katkıda bulunduğu görülmüştür.

Rüzgar (2010) nicel yöntemle tasarladığı çalışmasında ilişkisel tarama metodunu benimsemiştir. Çalışma grubu, İstanbul ili Anadolu yakasındaki ilköğretim okullarında çalışan ve rastlantısal örnekleme yoluyla belirlenen öğretmenlerden meydana gelmektedir. Çalışma

ile İstanbul ili Anadolu yakasındaki bazı ilçelerde bulunan 20 değişik ilköğretim kurumunda çalışan 369 tane öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Okul müdürlerinin ilköğretimde çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimine önemli derecede katkıda buldukları gözlenmiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında; okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmaları için yapılması gereken etkinliklerin sürekli yapılması gerektiği görülmektedir. Okul müdürleri öğretmenleri yakından takip edip ve öğretmenlere rehberlik hizmeti verme konusunda duyarlı olması gerektiği diğer önemli bulgular arasında yer aldığı görülmüştür. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkılarının özel okullarda daha sağlıklı yürüdüğü görülmektedir.

2.7.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar. Endeman (1990), Yöneticilerde Vizyoner Liderlik Özelliklerinin Kurumlardaki Sonuçları isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırmada alt seviyede veya üst seviyede vizyoner niteliğe sahip yöneticilerin görev yaptığı okul alanlarında, örgütsel kültür ve öğrencilerin başarıları bakımından istatistiksel farkın varlığı belirlemek hedeflenmiştir. Çalışma sonucunda, üst seviyede vizyoner müdürlerin okullarında, aşağı seviyede vizyoner müdürlerin okullarına kıyasla örgütsel kültür algısının daha yüksek düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Böylece, yüksek vizyona sahip okul müdürlerinin, örgütsel kültüre katkıda buldukları düşüncesini savunur niteliktedir. Araştırma, kuvvetli inanışları ve vizyonları bulunan yöneticilerin, takipçileri tarafından daha çekici olarak görüldükleri anlamına gelmektedir. Ölçme aracındaki değişkenler yöneticilerin akademik eğitim durumu, tecrübesi, eğitim geçmişı, buldukları mevkideki hizmetin süresidir. Eserin hedefi, Kaliforniya eyaletindeki eğitim kurumlarında; örgütsel atmosferin düzeyini idareci ve okul liderlerinin görüşlerine bağlı olarak saptamaktır ve örgütsel kültür bakımından, vizyoner yeterliği fazla liderlerin yönetimindeki kurumlar ile vizyoner özelliği daha az olan liderlerin yönetimindeki kurumlar arasında ayırım bulunup bulunmadığını belirlemektir. Güdülen diğer hedefte, vizyoner yeterliği fazla liderlerin yönetimindeki kurumlar ile vizyoner özelliği daha az olan liderlerin yönetimindeki kurumlar arasında öğrencilerin başarıları bakımından ayırım bulunup bulunmadığını saptamaktır. Araştırma iki evrede gerçekleşmiştir. İlk olarak eğitim örgütlerindeki yöneticilere vizyoner yeterlilik ölçeği ulaştırılarak yöneticilerin vizyoner yeterlilik seviyeleri ölçülmüştür. Sonrasında ölçme sonuçları bağlamında üst grup ve alt grupta yer alan müdürlerin okullarına rastlantısal seçim metoduyla belirlenmiş yöneticilere örgütsel kültür ölçeği ulaştırılarak toplanan veriler analiz edilmiştir.

Çalışmada dağıtılan 441 ölçekten 309'u araştırmacıya ulaşmıştır ve 309 ölçek araştırmmanın örneklemini kabul edilmiştir. Araştırmada vizyon sahibi lider ve kurumsal kültür arasındaki ilişki görevdeki zaman, idari tecrübe, eğitim özgeçmiş, eğitim seviyesi gibi farklı unsurlar gözetilerek saptanmıştır. Araştırmacının ulaştığı sonuçlar şunlardır:

Alt seviyede vizyon sahibi liderlerin çoğunluğu üst seviyede vizyon sahibi liderlere göre daha yüksek yüzdeyle 16 yıl ve üzere iş tecrübesine sahiptir. Bunun yanında, karşılaştırılan gruplar arasında büyük farklılık tespit edilememiştir. Alt seviyede vizyoner yönetenlerin çoğu 10 yıldan fazla zamandır buldukları konumda çalışmaktadır. Ancak yer aldıkları kurumda geçen çalışma süresi faktörüne bağlı olarak iki küme arasında farklılık görülmemiştir. Alt seviyede ve üst seviyedeki yöneticilerin hizmette geçen zaman değişkeni bağlamında yakın algılara sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul liderlerinin eğitimsel dereceleri ele alındığında, üst seviyede vizyona sahip yöneticilerinin ağırlıklı yüksek lisans ve üzerinde mezuniyetleri bulunmasına karşılık alt seviyede vizyona sahip liderlerden yalnızca birinin yüksek lisansa düzeyinde bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırmada üst düzey vizyonlu çalışanların yer aldığı eğitim bölgelerindeki eğitim yöneticilerinin, örgütsel kültür algıları bakımından alt seviye vizyoner yeterliliğe sahip liderle görev yapan müdürlere nazaran daha yüksek sonuçlara işaret ettiği belirtilmiştir.

Buck (2004), birinci kademedeki görevli okul yöneticilerinin kurumsal vizyona dair algılarını incelediği nitel özellikteki bir araştırmada, yakın çalışma tecrübesi bulunan beş kadın ilköğretim kurumu müdürüyle yüz yüze iletişime geçmiştir. Araştırmaya katılanlardan topladığı bilgileri analiz etmek yoluyla sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmanın yapıldığı doksanlı yıllarda kadın yöneticilerin ağırlık kazanmaya başlaması nedeniyle bu yönde seçim yapılmıştır. Araştırmanın ulaşmak istediği amaç, katılan kadın yöneticilerin taşıdığı örgütsel

vizyon ile okuldaki öğrencilerin başarısında gözlemlenen artış oranıyla bağlantılı görüşlerini belirlemektir. Araştırma iki probleme yanıt aramayı hedeflemiştir:

1. Okul yöneticilerinin, vizyoner bakış açılarında öne çıkan unsurlar hangileridir?
2. Katılımcıların vizyoner bakış açılarını etkileyen faktörler hangileridir?

Araştırmada duygusal zeka kavramının önemi vurgulanmış ve bu kavramın vizyona dayalı liderlikte belirleyici unsur olduğu çıkarımına varılmıştır. Yöneticinin taşıdığı duygular, örgütte bulunanlar için sürükleyici güce dönüşebilmektedir. Liderlerde bulunması gereken duygusal nitelikler sıralanırsa: 1. Öz farkındalık , 2. Kendisini idare etme, 3. Toplumsal fark ediş, 4. Başarılı ilişki kontrolü, olarak belirtilmiştir.

Çalışmanın sonuçları, vizyon kavramının bütün müdürlerin liderlik yeterlilikleri adına belirleyici unsur olduğunu ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinin kurumun geleceğine ilişkin iki temel vizyonu bulunmaktadır. İlki; öğrencilerin gösterdiği başarıda görülen artış, ikinci sıradaki ise toplumsal sorunlara çözüm bulunabilmesi olarak belirtilmiştir. Katılan yöneticilerin tamamı, vizyona dayalı liderliği uygulayabilmek adına yapabilmek adına eşgüdümle yürüyen bir grup meydana getirmiştir. Araştırma, gelişen ve öğrenen örgütler meydana getirme konusunda vizyonun öneme sahip olduğunu altını çizmiştir. Öğrenen örgütlerin hedeflerine ulaşması, okul yöneticilerinin takipçilerini doğru hedeflere götürmesiyle gerçeğe dönüşebilir.

Lemieux (2000), müdür yardımcılarının vizyona dayalı liderlik yeterlilikleri uygulamaları üzerine bir çalışma yapmıştır. Yönetici yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı araştırma, kırk üç yönetici yardımcısının ve seksen altı öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Elde ettiği sonuçlarda, yöneticilerin kendilerine yönelik vizyona dayalı yeterlilikleri hakkında görüşlerinin üst seviyede olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarında manidar bir fark olmaması sebebiyle öğretmenlerin yöneticileri

vizyoner yeterlilik anlamında üst düzeyde gördükleri çıkarımına varılmıştır. Bunun yanında, aralıksız aynı kurumda görev yapan yöneticilerin, sonradan katılan yöneticilere kıyasla, öğretmenleri destekleme ve yetkilendirme konularında üst seviyede olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Moye (1996), orta dereceli eğitim kurumları müdürlerin vizyonerlik seviyesinin etkin okul yaratma durumuyla ilişkisini saptamak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak düzenlenmiştir. Yöneticinin yaş, mesleki tecrübe, cinsiyet, eğitim durumu ve kurumda geçen görev süresi değişkenlerine bağlı olarak vizyona dayalı liderlik yeterlilikleriyle etkili okul kavramının ilişkisinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği saptanmak istemiştir.

Ölçme aracı olarak okul yöneticilerine Lider Davranışları Ölçeği, öğretmenler için ise Connecticut Etkili Okul Ölçeği gönderilmiştir. Çalışmada, müdürlerin vizyoner liderlik seviyesiyle okulun etkililik durumu hakkında anlamlı ilişki saptanmamıştır. Bunun yanında, araştırma grubunun cinsiyet, yaş, meslekte tecrübe ve eğitimsel seviyesine göre vizyoner yeterlilik durumları bağlamında anlamlı fark saptanmamıştır. Ancak, müdürün vizyonerlik düzeyinde, görevli olduğu kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı fark elde edilmiştir.

3.Bölüm

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın hangi modelle(desenle) yapılandırıldığı, evren ve örneklemin hangi yöntemle oluşturulduğu, veri toplamada kullanılan araçlar, veri toplama süreci ve analiz yöntemleri açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarıyla ilişkisinin incelendiği bu araştırma nicel araştırma paradigması içinde yapılandırılmıştır. Araştırmanın modeli ilişkisel tarama modelidir. Tarama modeli, geçmiş zamanda bulunan veya devam eden durumları olduğu şekliyle betimlemeye yönelik araştırma türüdür. İlişkisel tarama yöntemi ise iki veya fazla çoklukta değişken arasında bir arada değişimin var olup olmadığını ve düzeyini saptamayı hedefleyen araştırma biçimidir (Karasar,2011,s.77). Korelasyon biçimindeki ilişkisel taramalarda değişkenlerin bir arada değişim gösterip göstermediği, değişim bulunuyorsa bu değişimin nasıl olduğu anlaşılma çabalanır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Bursa ili Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçelerindeki liselerde çalışmakta olan öğretmenler ve yöneticilerden oluşmaktadır. Araştırmanın evreninde 8696 öğretmen vardır. Örnekleme yer alacak katılımcıların sayısı belirlenirken 369 katılımcının yeterli olacağı görülmüştür. Araştırmada 453 katılımcının görüşüne başvurulmuştur.

Araştırmanın örnekleme oluşturulurken oranlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Oranlı eleman örnekleme yöntemi, alt evrende yer alan bütün elemanların birbirleriyle eşit seçilme ihtimali buldukları örnekleme biçimidir (Karasar, 2011).

Bursa Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Servisinden elde edilen bilgiler ışığında Nilüfer’de 1469 devlet ve 1619 özel, Osmangazi’de 3522 devlet ve 433 özel, Yıldırım’da 1572 devlet ve 81 özel lise çalışanı öğretmen ve yönetici bulunmaktadır. Genel toplamda da 8696 öğretmen bulunmaktadır. Özel lise çalışanlarının tamamına yakınının Nilüferde bulunması nedeniyle bu gruba giren öğretmen ve yöneticilerin ilçelere göre ayrı hesaplanmasına ve ayrı bir grup olarak düşünülmesine karar verilmiştir. Bu sayılara göre genel toplam içinde Nilüfer’de çalışan devlet okulu öğretmeni oranı % 17, Osmangazi’de çalışan devlet okulu öğretmeni oranı %40.5, Yıldırım’da çalışan devlet okulu öğretmeni oranı %18, Özel liselerde çalışan öğretmenlerin oranı %24.5 olmaktadır. Ayrıca devlet liseleri bağlamında mesleki nitelikteki liselerde çalışan öğretmenlerin sayısı akademik nitelikteki liselerde çalışanlara göre fazla olduğu bilindiğinden, resmi liselerdeki sayıların %60 mesleki lise ve %40 akademik lise olarak hesaplanmasına karar verilmiştir. Örneklemde bulunması gereken 369 kişi sayısına bu yüzdeler uygulandığında oluşan durum Tablo 6 da gösterilmiştir. Araştırmada 499 öğretmen ve yöneticiye ölçekler uygulanmış ve hatalı olan 46 ölçek elendikten sonra 453 katılımcının ölçekleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılanların okul türüne göre dağılımı Tablo 9’da verilmiştir ve burada belirtilen sayılarla tutarlılık göstermektedir.

Tablo 6

Örneklemdeki Öğretmen ve Yöneticilerin İlçe ve Okul Türüne Göre Dağılımı

	Mesleki L.Hedef -Ulaşılan	Akademik L.Hedef- Ulaşılan	Özel L.Hedef-Ulaşılan
Nilüfer	37 - 63	26 - 26	91 - 106
Osmangazi	89 - 106	59 - 60	
Yıldırım	40 - 64	27 - 28	
Toplam	166 - 233	112 - 114	91 - 106

Genel Toplam

369 - 453

Örnekleme oluşturan 453 katılımcıya ait demografik özelliklere ait bulgular cinsiyete, mesleki kıdeme, okul türüne, mezun olunan fakülteye, lisansüstü eğitim alıp almamaya, mesleki gelişim kurslarına katılıp katılmamaya, görev türüne ve bransa göre sıralanarak düzene koyulmuştur. Bulgularda elde edilen dağılımlar aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir:

Tablo 7

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans (<i>f</i>)	Yüzde (%)
Kadın	280	61,8
Erkek	173	38,2
Toplam	453	100

Tablo 7’de katılımcıların cinsiyet değişkenine bağlı dağılımları incelendiğinde % 61,8’inin kadınlardan, % 38,2’sinin ise erkeklerden meydana geldiği görülebilir. Bu durumda katılımcıların çoğunluğunun kadınlardan oluştuğunu söylemek mümkündür.

Tablo 8

Katılımcıların mesleki kıdeme göre dağılımı

Mesleki Kıdem Yılı	Frekans (<i>f</i>)	Yüzde (%)
5 yıldan az	72	15,9
6-10 yıl	78	17,2
11-15 yıl	76	16,8
16-20 yıl	70	15,5
20 yıldan fazla	157	34,7

Toplam	453	100
--------	-----	-----

Tablo 8 incelendiğinde, mesleki kıdem bakımından araştırmaya en çok % 34,7 ile 20 yıldan fazla süredir öğretmenlik yapan katılımcıların katıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla % 17,2 ile 6-10 yıl, % 16,8 ile 11-15 yıl, % 15,9 ile 5 yıldan az ve % 15,5 ile 16-20 yıl hizmet süresi bulunan katılımcılar izlemiştir.

Tablo 9

Katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre dağılımı

Okul Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Meslek Lisesi	233	51,4
Anadolu/Fen Lisesi	114	25,2
Özel Lise	106	23,4
Toplam	453	100

Tablo 9’da katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların %51,4’ü meslek lisesinde, % 25,2’si anadolu veya fen lisesinde, % 23,4’ü özel lisede görev yapmaktadır.

Tablo 10

Katılımcıların mezun oldukları fakülte türüne göre dağılımı

Fakülte	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim Fakültesi	265	58,5
Fen Edebiyat Fakültesi	187	41,3
Toplam	453	100

Tablo 10’da katılımcıların mezun oldukları fakülteye göre dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların 265’i eğitim fakültelerinden mezun olurken, 187’si fen edebiyat fakültesinde öğrenim görmüştür.

Tablo 11

Katılımcıların mesleki gelişim kurslarına katılma durumuna göre dağılımı

Mesleki gelişim kurslarına katılım	Frekans (<i>f</i>)	Yüzde (%)
Katılmış	368	81,2
Katılmamış	85	18,8
Toplam	453	100

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun mesleki gelişim kurslarına katıldığı görülmektedir (n=368). Bunun yanında katılımcıların % 18,8’i mesleki gelişim kurslarına katılmadığını belirtmiştir.

Tablo 12

Katılımcıların okuldaki görev türüne göre dağılımı

Görev türü	Frekans (<i>f</i>)	Yüzde (%)
Öğretmen	414	91,4
Yönetici	39	8,6
Toplam	453	100

Tablo 12’de katılımcıların okullardaki görev türüne göre dağılımları verilmiştir. Buna göre araştırmanın katılımcılarını %91,4 ile büyük oranda öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılımcıların % 8,6’sına denk gelen 39 yönetici dâhil edilmiştir.

Tablo 13

Katılımcıların branşa göre dağılımları

Branş	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sosyal Bilimler Grubu	77	17
Meslek Dersleri Grubu	76	16,8
Fen Bilimleri Grubu	70	15,5
Dil Grubu	65	14,3
Edebiyat	61	13,5
Matematik	60	13,2
Güzel Sanatlar ve Spor Grubu	23	5,1
Rehberlik	12	2,6
Bilişim	9	2
Toplam	453	100

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların 77'sinin tarih, coğrafya, felsefe ve din kültürü branşlarını kapsayan sosyal bilimler grubundan; 76'sının muhasebe finansman, büro yönetimi, pazarlama, ulaştırma hizmetleri, yiyecek içecek hizmetleri, inşaat hizmetleri vb. branşları kapsayan meslek dersleri grubundan; 70'inin fizik, biyoloji ve kimya branşlarını kapsayan fen bilimleri grubundan; 65'inin İngilizce, Fransızca ve Almanca branşlarını kapsayan dil grubundan; 61'inin edebiyat branşından, 60'ının matematik branşından; 23'ünün resim, müzik ve beden eğitimi branşlarını kapsayan güzel sanatlar ve spor grubundan; 12'sinin rehberlik grubundan ve 9'unun bilişim branşından geldiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Sabancı (2007) tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği ve İnceler (2005) tarafından geliştirilen Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Her iki ölçekte, ölçeği hazırlayanlardan kullanılması konusunda izin alınarak kullanılmıştır. Ölçeklerin uygulanması Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulanma izni alındıktan sonra Osmangazi, Yıldırım, Nilüferde belirlenen sayılarda öğretmen ve yöneticiye ulaşacak biçimde okullara fiilen gitmek yoluyla yapılmıştır. Katılanlara çalışmanın amacı ve güvenilirliğine dair gereken bilgilendirmelerde bulunulmuş ve sorularına cevap verilmiştir. Her iki ölçekte birinci bölümde cinsiyet, kıdem, okul türü, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim durumu, mesleki gelişim kurs durumu, görev, branş bilgilerini içeren kişisel bilgiler bölümüne sahiptir. Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği 46, Mesleki Gelişme Davranışları ölçeği ise 32 maddeden oluşmaktadır. Daha sonra toplanan veriler SPSS(Versiyon 18) paket programına girilmiştir.

Sabancı 'nın (2007) geliştirmiş olduğu Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği hakkında orijinal çalışmada yer alan faktör analizi, vizyoner liderliğin bir tek yapı olduğunu saptamış ve faktör yüklerinin 0,57 ile 0,87 aralığında yer aldığı belirtilmiştir. Bu durumda ölçeğin yüksek geçerlilik değerine sahip bulunduğu kabul edilebilir. Tek faktörün toplam varyansı açıklama oranı % 65,092 dir. Vizyoner liderlik ölçeği 7 boyuta ayrılmaktadır. Bu boyutlar ve ilgili olduğu maddeler: 1) Vizyoner düşünme (1, 8, 16, 24, 32, 40, 43, 45), 2) kaynakları kullanma (2, 9, 17, 25, 33, 41, 44), 3) iletişim (3, 10, 18, 26, 34, 42, 39, 15, 31, 23), 4) eylem yönelimli olma (4, 11, 19, 27, 35), 5) risk alma (5, 12, 20, 28, 36), 6) karar verme (6, 13, 21, 29, 37), 7) güdüleme (6, 13, 21, 29, 37) olarak belirtilmiştir. Bu ölçek 46 maddeden oluşmakta ve tek boyutlu olarak kullanılmaktadır. Beşli likert türündeki ölçeğin aralıkları hiçbir zaman (1); nadiren (2); bazen (3); çoğu zaman (4) ve

her zaman (5) şeklindedir. Ölçeğin geliştirilmesinde rapor edilen güvenilirlik katsayısı 0,99 dur. Araştırmamız da ise ölçeğin Cronbach alpha katsayısı 0,98 olarak bulunmuştur.

Mesleki gelişme davranışlarıyla ilgili verilerin toplanmasında ise İnceler(2005) tarafından geliştirilen Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. 32 maddelik ölçek ve beş alt boyuta sahiptir. Bu alt boyutlar, zaman ayırma, haber verme ve teşvik etme, hizmet içi eğitim, kaynak sağlayıcı ve kaynak kişi, mesleki gelişim ortamıdır. Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeğinde bulunan ilk iki madde zaman ayırma, üçüncüden ve on ikinciye kadar olan maddeler haber verme ve teşvik etme, on üçüncü maddeden on beşinci maddeye kadar olan maddeler hizmet içi eğitim, on altıncı maddeden yirmi dördüncü maddeye kadar olan maddeler kaynak sağlayıcı ve kaynak kişi, yirmi beşinci maddeden sonrakiler ise mesleki gelişme ortamı boyutu ile ilgilidir. Beşli likert türündeki ölçeğin aralıkları hiçbir zaman (1); nadiren (2); bazen (3); çoğu zaman (4) ve her zaman (5) şeklindedir. Ölçek geliştirilirken rapor edilen güvenilirlik katsayısı 0,96 dır. Bu araştırmadaki cronbach alpha katsayısı ise 0,98'dir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın verileri örneklem grubunda yer alan katılımcılara araştırmanın değişkenleriyle ilgili olarak iki farklı ölçeğin aynı anda uygulanmasıyla toplanmıştır.

Veriler toplanırken ölçek formlarına katılımcıların demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla, kıdem, okul türü, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim durumu, mesleki gelişim kurs durumu, görev, branş bilgilerini içeren demografik bilgiler bölümü eklenmiştir. Bu aşamadan sonra ölçekler katılımcılara dağıtılmış ve belirli bir süre zarfından sonra tekrar toplanmıştır.

Araştırmada veriler analiz edilirken alt problemlere göre hareket edilmiştir. Buna göre elde edilen veriler üzerinde ilk olarak katılımcıların demografik bilgilerini ortaya koymak

amacıyla frekans ve yüzde analizleri yapılmıştır. Katılımcıların algılarının farklı değişkenlere göre anlamlı biçimde farka sahip olup olmadığını belirlemek için t-testi ve ANOVA analizlerinden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin vizyoner liderliğiyle mesleki gelişme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon analizi; vizyoner liderliğin mesleki gelişme davranışlarını yordama düzeyini belirlemede ise basit doğrusal regresyon analizine yer verilmiştir.

Basit doğrusal regresyon analizi uygulanmadan önce, verilerin basit regresyon analizi için uygun olup olmadığı Seçer'in (2013) belirttiği şekilde analiz edilmiş ve bulgular aşağıda rapor edilmiştir.

Regresyon analizinin yapılabilmesi için yordanan değişkenin normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Bunun için verilerin dağılımdaki basıklık ve çarpıklık katsayıları ile histogram grafiği incelenmiştir. Yordanan değişkene ait dağılımın basıklık katsayısı $-.453$ iken çarpıklık katsayısı $-.577$ 'dir. Bu değerlerin -1 ile $+1$ arasında yer alması normal dağılımın göstergelerindedir. Ayrıca basit regresyonun yapılabilmesi için iki değişken arasında doğrusal bir ilişki bulunmalıdır. Bunun için iki değişkene ait Grafik 1'deki saçılım diyagramı incelenmiş ve doğrusal bir ilişkinin olduğu gözlemlenmiştir.

Elde edilen veriler değerlendirirken oluşan aritmetik ortalamaların yorumlanabilmesi için ölçeklerde kullanılan 5'li Likert Tipi seçeneklere ve puan aralığına karşılık gelen aralıklar: 1,00-1,79 "hiçbir zaman", 1,80-2,59 "nadiren", 2,60-3,39 "bazen", 3,40-4,19 "çoğu zaman", 4,20-5,00 "her zaman" olarak belirlenmiştir.

4. Bölüm

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya ait alt problemlerle ilintili uygulanan analizlerin ortaya koyduğu bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci problemleri ‘devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin ne düzeyde olduğuyla’ ilgilidir. Bu problemin yanıtlanması için vizyoner liderlik ölçeğinin toplamından elde edilen aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (S) değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyi

Okul türü	N	\bar{X}	S
Özel Lise	106	3,73	0,82
Devlet Lisesi	347	3,59	0,86
Genel	453	3,62	0,85

Tablo 14 incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin aritmetik ortalamaları özel lisede görev yapan öğretmenler için 3,73; devlet lisesinde görev yapan öğretmenler için 3,59 ve her iki grubun geneli için 3,62 olarak bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyoner liderliği konusundaki algılarının ölçekteki “çoğu zaman” aralığına denk geldiği ve bu nedenle yüksek olduğu söylenebilir.

Katılımcıların, okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algılarının cinsiyet, kıdem, görev yapılan okulun türü, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim alma, mesleki gelişim kurslarına katılım, okuldaki görev türü ve branş değişkenlerine göre

farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üçüncü alt problemdir. Bu alt problem için yapılan t-testi ve ANOVA analizlerine ait bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 15

Farklı değişkenlere göre bağımsız t-testi (Vizyoner Liderlik)

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	SS	T	P
Cinsiyet	Kadın	280	165,56	37,81	-,883	0,38
	Erkek	173	168,93	42,14		
Görev yapılan okul türü	Özel	106	171,77	37,95	1,468	,143
	Devlet	347	165,34	39,90		
Mezun olunan fakülte	Eğitim Fakültesi	265	167,76	39,52	,548	,58
	Fen-Edebiyat Fak.	187	165,68	39,63		
Lisansüstü eğitim	Var	98	162,58	40,15	,750	,22
	Yok	353	168,03	39,37		
Mesleki gelişim faaliyetlerine katılım	Katılmış	368	166,94	39,68	,565	,91
	Katılmamış	85	166,42	38,99		
Okuldaki görevin türü	Öğretmen	414	165,10	39,44	-3,097	,00
	Yönetici	39	185,41	35,71		

Tablo 15’te katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin farklı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi analizinin bulguları yer almaktadır. Buna göre katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algıları cinsiyet ($t_{451}=-0,883$, $p>0,05$), görev yapılan okulun türü ($t_{451}=1,468$, $p>0,05$), mezun olunan fakülte ($t_{451}=0,548$, $p>0,05$), lisansüstü eğitim alıp almamama ($t_{451}=0,750$, $p>0,05$) ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım ($t_{451}=0,565$, $p>0,05$) değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Ancak katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algıları okuldaki göre türüne göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir ($t_{451}=-3,097$, $p<0,05$). Ağırlıklı ortalamalar incelendiğinde bu farkın yönetici pozisyonunda olan katılımcılar lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 16

Farklı değişkenlere göre tek faktörlü ANOVA bulguları (Vizyoner Liderlik)

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	SS	sd	F	P
Kıdem	5 yıldan az	72	166,77	36,14	4/448	,245	,91
	6-10 yıl	78	166,10	33,41			
	11-15 yıl	76	165,14	36,46			
	16-20 yıl	70	171,01	43,06			
	20 yıldan fazla	157	166,22	43,69			
Branş	Matematik	60	168,06	39,49	8/444	,769	,63
	RPD	12	159,91	32,14			
	Edebiyat	61	168,29	44,06			
	Bilişim Teknolojileri	9	158,29	40,89			
	Fen Bilimleri	70	165,75	38,31			

Dil Grubu	65	158,83	43,33
Meslek Dersleri	76	169,34	35,41
Güzel Sanatlar ve Spor	23	178,82	34,93
Sosyal Bilgiler Grubu	77	168,51	39,51

Tablo 16’da katılımcıların, okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algıları kıdem ve branş değişkenlerine göre incelenmiştir. Bağımsız örneklem için tek faktörlü ANOVA analizleri sonucunda vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algının kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür ($F_{448}=,245, p>,005$). Aynı şekilde branş değişkeni için de anlamlı bir farklılaşma yoktur ($F_{444}=,769, p>,005$). Bu bulgu gruplar arasındaki varyans farkının bağımsız değişken tarafından oluşturulmadığı göstermektedir.

4.2. Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi ‘devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarının ne düzeyde olduğunu ortaya koymak.’ ile ilgilidir. Bu amaçla mesleki gelişme davranışları ölçeğinin alt boyutlarından ve toplamından elde edilen aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (S) değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 17

Katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışları

Okul türü	N	\bar{X}	S
Özel Lise	106	3,65	1,01
Devlet Lisesi	347	3,56	0,95
Genel	453	3,58	0,95

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarına ilişkin puanlar ölçeğin toplamında özel liseler için 3,65; devlet liseleri için 3,56 ve her iki lise türünün geneli için 3,58 olarak bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışları konusundaki algılarının ölçekteki “çoğu zaman” aralığına denk geldiği ve bu nedenle yüksek olduğu söylenebilir.

Katılımcıların, okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarıyla ilgili algılarının cinsiyet, kıdem, görev yapılan okulun türü, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim alma, mesleki gelişim kurslarına katılım, okuldaki görev türü ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek dördüncü alt problemdir. Bu alt problem için yapılan t-testi ve ANOVA analizlerine ait bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Farklı değişkenlere göre bağımsız t-testi (Mesleki Gelişim)

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	SS	T	P
Cinsiyet	Kadın	280	114	30,24	-,660	0,51
	Erkek	173	115,95	31,24		
Görev yapılan okul türü	Özel	106	116,87	32,40	,819	,41
	Devlet	347	114,09	30,05		
Mezun olunan fakülte	Eğitim Fakültesi	265	115,72	30,16	,788	,43

	Fen-Edebiyat Fak.	187	113,42	31,33		
Lisansüstü eğitim	Var	98	111,53	30,04		
	Yok	353	115,59	30,79	-1,163	,25
Mesleki gelişim faaliyetlerine katılım	Katılmış	368	114,97	30,34		
	Katılmamış	85	113,74	31,89	,336	,74
Okuldaki görevin türü	Öğretmen	414	165,10	39,44		
	Yönetici	39	185,41	35,71	-2,309	,02

Tablo 18’de katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarının farklı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi analizinin bulguları yer almaktadır. Buna göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları cinsiyete ($t_{451}=-0,660$, $p>0,05$), görev yapılan okulun türüne ($t_{451}=0,819$, $p>0,5$), mezun olunan fakülteye ($t_{451}=0,788$, $p>0,05$), lisansüstü eğitim alıp almamaya ($t_{451}=-1,163$, $p>0,05$) ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılıma ($t_{451}=0,336$, $p>0,05$) göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Ancak vizyoner liderlikte olduğu gibi katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları okuldaki görev türüne göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir ($t_{451}=-2,309$, $p<0,05$). Ağırlıklı ortamlar incelendiğinde bu farkın yönetici pozisyonunda olan katılımcılar lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 19

Farklı değişkenlere göre tek faktörlü ANOVA bulguları (Mesleki Gelişim)

Değişkenler	Gruplar	n	\bar{X}	SS	sd	F	P
-------------	---------	---	-----------	----	----	---	---

	5 yıldan az	72	113,36	31,16			
	6-10 yıl	78	113,29	30,37			
Kıdem	11-15 yıl	76	111,60	29,75	4/448	,526	,71
	16-20 yıl	70	117,27	31,95			
	20 yıldan fazla	157	116,49	30,45			
	Matematik	60	113,73	30,30			
	RPD	12	113,75	26,84			
	Edebiyat	61	114,27	34,92			
	Bilişim Teknolojileri	9	109,44	32,95			
Branş	Fen Bilimleri	70	116,47	30,47	8/444	,373	,78
	Dil Grubu	65	109,18	32,96			
	Meslek Dersleri	76	116,57	27,42			
	Güzel Sanatlar ve Spor	23	123,17	26,71			
	Sosyal Bilgiler Grubu	77	115,48	30,19			

Tablo 19’da katılımcıların, okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları kıdem ve branş değişkenlerine göre incelenmiştir. Bağımsız örneklem için tek faktörlü ANOVA analizleri sonucunda mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algının kıdeme ($F_{448}=,526$, $p>,005$) ve branşa ($F_{448}=,373$, $p>,005$) göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durumda gruplar arasındaki varyans farkının bağımsız değişken tarafından oluşturulmadığı söylenebilir.

4.3. Vizyoner Liderlik Özellikleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişkiyle ilgilidir. Bu alt problem için yapılan korelasyon analizine ait bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Vizyoner liderlik ve mesleki gelişme davranışları arasındaki ilişki

Değişkenler	1	2
1.Vizyoner Liderlik	1	,89*
2. Mesleki Gelişme Davranışları	,89*	1

*n=453, *p<0.01*

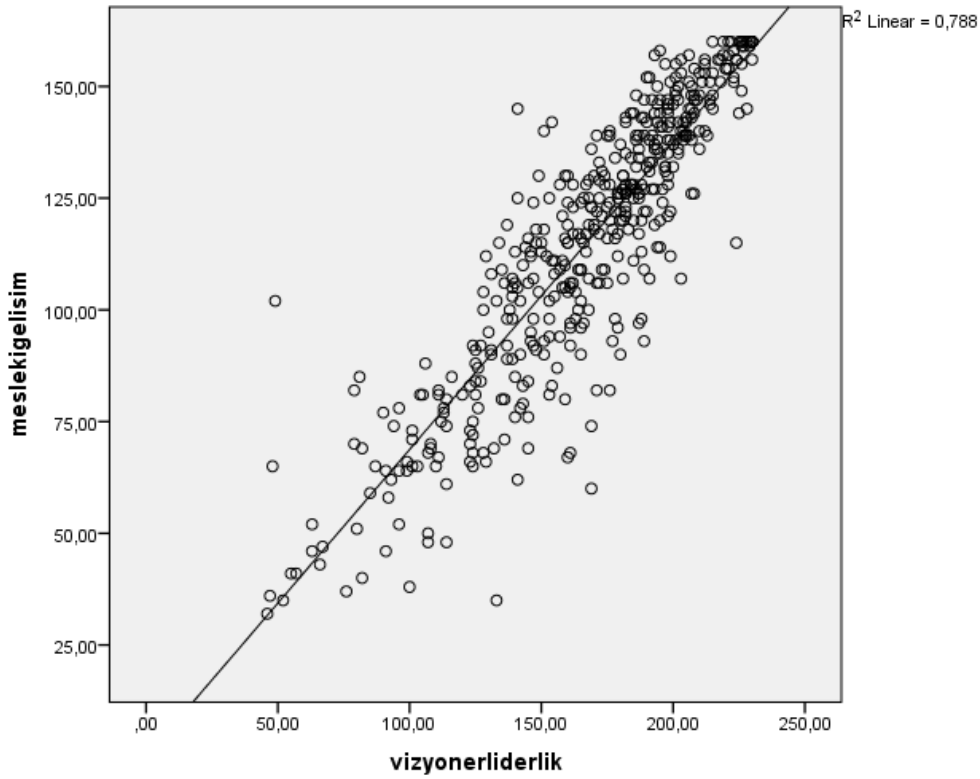
Tablo 20’deki pearson korelasyon katsayısı vizyoner liderlik ve mesleki gelişim davranışları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişkinin varlığını göstermektedir ($r=,89$; $p<0,01$). Buna göre okul müdürlerinin algılanan vizyoner liderlik özellikleri artmasına veya azalmasına bağlı olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarının da aynı yönde hareket ettiği söylenebilir.

4.4. Vizyoner Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışları Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt probleminde katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algılarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla basit regresyon analizi yapılmıştır. İlk olarak verilerin basit regresyon analizi için uygun olup olmadığı Seçer’in (2013) belirttiği şekilde analiz edilmiş ve bulgular aşağıda rapor edilmiştir.

Regresyon analizinin yapılabilmesi için yordanan değişkenin normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Bunun için verilerin dağılımdaki basıklık ve çarpıklık katsayıları

ile histogram grafiği incelenmiştir. Yordanan değişkene ait dağılımın basıklık katsayısı ,-.453 iken arpıklık katsayısı ,-.577'dir. Bu değerlerin -1 ile +1 arasında yer alması normal dağılımın göstergelerindedir. Ayrıca basit regresyonun yapılabilmesi için iki değerşen arasında doğrusal bir ilişki bulunmalıdır. Bunun için iki değerşkene ait Grafik 3'deki saçılım diyagramı incelenmiş ve doğrusal bir ilişkinin olduğu gözlemlenmiştir.



Grafik 3. *Vizyoner Liderlik ve Mesleki Gelişim Davranışlarının Saçılım Diyagramı*

Vizyoner liderlik ve mesleki gelişim davranışlarına ait veri setlerinin basit regresyon analizi için uygun olduğu ortaya koyulduktan sonra analiz yapılmıştır. Basit doğrusal regresyona ait bulgular Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

Vizyoner liderlik ve mesleki gelişim davranışları arasındaki basit regresyon matrisi

Değerşen	B	Standart hata	β	T	P
----------	---	---------------	---------	---	---

Sabit	-,013	2,877	-,004	,996
Vizyoner Liderlik	,688	0,17	,89	40,983
R=0,89	R ² =0,79			
F=1679,58	p=0.00			

Tablo 21’deki basit doğrusal regresyon analizine göre vizyoner liderlik özelliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışların anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir ($r=,89$, $R^2=,79$, $F(1,451)=1679,58$, $p<0,01$). Regresyon modeline göre vizyoner liderlik mesleki gelişme davranışlarındaki toplam varyansın % 79’unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş β katsayısı incelendiğinde vizyoner liderlikteki bir standart sapmalılık değişimin mesleki gelişme davranışlarında 0,89 birim değişiklik yaratacağı görülmektedir (Seçer, 2013).

4.5. Araştırmanın Bulgularına Göre Alt Problemlerle İlgili Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaca yönelik oluşturulan alt problemlerle ilgili olarak katılımcılardan toplanan verilerden elde edilen bulgulara dayalı ulaşılan sonuçlar alt problemlerin sırasına göre aşağıdaki gibidir:

1. Katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin aritmetik ortalamaları özel lisede görev yapan öğretmenler için 3,73; devlet lisesinde görev yapan öğretmenler için 3,59 ve her iki grubun geneli için 3,62 olarak bulunmuştur. Bu bulguya göre öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri konusundaki algıları ölçekteki “çoğu zaman” aralığına denk geldiğinden yüksek düzeydedir.

2. Katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarına ilişkin puanlar ölçeğin toplamında özel liseler için 3,65; devlet liseleri için 3,56 ve her iki lise türünün geneli için 3,58 olarak bulunmuştur. Bu bulguya göre öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları konusundaki algıları ölçekteki “çoğu zaman” aralığına denk geldiğinden yüksek düzeydedir.
3. Katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algıları cinsiyete, görev yapılan okulun türüne, mezun olunan fakülteye, lisansüstü eğitim alıp almamaya, kıdeme, branşa ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılıma göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Ancak katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algıları okuldaki görev türüne göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Ağırlıklı ortalamalar incelendiğinde bu fark yönetici pozisyonunda olan katılımcılar lehinedir. Farklı cinsiyete, görev yapılan okulun türüne, mezun olunan fakülteye, lisansüstü eğitim alıp almamaya, kıdeme, branşa ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılıma sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları benzer düzeydedir. Bununla birlikte yönetici durumundaki katılımcıların algıları öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek düzeydedir.
4. Katılımcıların okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarına ilişkin algıları cinsiyete, görev yapılan okulun türüne, mezun olunan fakülteye, lisansüstü eğitim alıp almamaya, kıdeme, branşa ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılıma göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Ancak vizyoner liderlikte olduğu gibi katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları okuldaki görev türüne göre anlamlı

olarak farklılık göstermektedir. Ağırlıklı ortalamalar incelendiğinde bu fark yönetici pozisyonunda olan katılımcılar lehinedir. Farklı cinsiyete, görev yapılan okulun türüne, mezun olunan fakülteye, lisansüstü eğitim alıp almamaya, kıdeme, bransa ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılıma sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarına ilişkin algıları benzer düzeydedir. Bununla birlikte yönetici durumundaki katılımcıların algıları öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek düzeydedir.

5. Elde edilen pearson korelasyon katsayısı ($r=,89$; $p<0,01$) okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişkinin varlığını göstermektedir. Buna göre okul müdürlerinin algılanan vizyoner liderlik özelliklerinin artmasına veya azalmasına bağlı olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları da aynı yönde hareket etmektedir.
6. Basit doğrusal regresyon analizi bulgularına ($r=,89$, $R^2=,79$, $F(1,451)=1679,58$, $p<0,01$) göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışların anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Regresyon modeline göre vizyoner liderlik özellikleri öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarındaki toplam varyansın % 79'unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş β katsayısı incelendiğinde vizyoner liderlik özelliklerindeki bir standart sapmalı değişimin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışlarında 0,89 birim değişiklik yaratacağı görülmektedir.

5.Bölüm

Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin analizine dayalı olarak oluşan sonuçlar hakkında ortaya atılan tartışma ve öneriler bulunmaktadır.

5.1.Tartışma

Bu çalışma, Bursa il merkezinde çalışan ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Araştırmanın bulgularında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin aritmetik ortalamaları özel lisede görev yapan öğretmenler için 3,73; devlet lisesinde görev yapan öğretmenler için 3,59 ve her iki grubun geneli için 3,62 olarak saptanmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyoner liderliği konusundaki algılarının ölçekteki “çoğu zaman” aralığına denk geldiğini ve bu nedenle yüksek olduğunu göstermektedir.

Lemieux (2000), müdür yardımcılarının vizyona dayalı liderlik yeterlilikleri uygulamaları üzerine bir çalışma yapmıştır. Elde ettiği sonuçlarda, yöneticilerin kendilerine yönelik vizyona dayalı yeterlilikleri hakkında görüşlerinin üst seviyede olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarında manidar bir fark olmaması sebebiyle öğretmenlerin yöneticileri vizyoner yeterlilik anlamında üst düzeyde gördükleri çıkarımına varılmıştır. Bu çalışma araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Sabancı (2007), okul yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliklerini saptamak amacıyla müdürler, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin algılarına dayalı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda katılanların algılarına bağlı olarak, müdürlere ait vizyoner liderlik yeterlilikleri; müdürlere göre üst seviyede, yardımcılara göre orta seviyede, öğretmenlere göre alt seviyede olarak

belirlenmiştir. Bu sonuç araştırmamızla paralellik göstermektedir. Eranıl (2014), meslek liselerinde çalışan müdürlerin vizyoner liderlik yeterlilikleri ve öğretmenlerde var olan iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelediği bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin algularına göre yöneticilerin vizyoner liderlik seviyelerinin ortalaması 3,51 yani “katılıyorum” olarak çıkmıştır. Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir. Babil (2009) , ilköğretimde çalışan yöneticilerin vizyoner yeterlilikleriyle kurumda çalışan öğretmenlerin örgüte adanma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. Bu çalışma sonucunda, okul müdürlerinin öğretmen görüşlerine göre vizyoner liderlik özelliklerinin ortalamasının 3,63 olduğu sonucuna varmıştır. Elde edilen bu sonuç, araştırmamızla oldukça yakındır ve araştırmamızı destekleyici niteliktedir.

Araştırmamızda ulaşılan bulgulara göre katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin algıları, görev yapılan okulun devlet lisesi veya özel lise olması değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık oluşturmamaktadır. Bu sonuçtan yola çıkarak devlet liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenler ve yöneticilerin müdürlerdeki vizyoner liderlik özellikleriyle ilişkili görüşlerinin birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Can (2007), ilkokul müdürlerinin vizyon geliştirmeye dönük rollerinin incelendiği ve karşılaştırıldığı çalışmasında özel okullardaki müdürlerin resmi okullardaki yöneticilere göre vizyon geliştirmeye dönük rollere daha çok sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmamızın sonucuyla farklı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların eğiti yöneticilerinin vizyoner liderlik niteliklerine yönelik algıları cinsiyete bağlı olarak manidar fark göstermemektedir. Bu durumda kadın ve erkek katılımcıların müdürlerin vizyoner liderlik yeterliliklerine dair görüşlerinin birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Moye (1996), orta dereceli eğitim kurumları müdürlerin vizyonerlik seviyesinin etkin okul yaratma durumuyla ilişkisini saptamak amacıyla hazırladığı çalışmada, katılımcıların müdürlerin vizyoner liderlik düzeyleriyle ilgili algılarında cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı fark bulamamıştır. Kılıç (2011) ve Can (2007), yaptıkları araştırmalarda okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri açısından katılımcıların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulmamışlardır. Bu araştırmaların sonuçları araştırmamızın sonuçları ile paraleldir. Bununla birlikte, Eranıl (2014) ve Babil (2009) çalışmalarında okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri açısından katılımcıların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark tespit etmişlerdir. Her iki araştırmada erkeklerin kadınlara kıyasla müdürleri daha yüksek düzeyde vizyoner lider olarak algıladıkları sonucuna varmıştır. Bu sonuç araştırmamızın sonuçlarıyla ayrılmaktadır.

Çalışmada ortaya çıkan bulgulara dayanarak katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algıları görev yapılan okul türü değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir. Bu sonuca göre mesleki lise, anadolu lisesi veya fen lisesi ve özel okullarda görevli öğretmenler ve yöneticilerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Kılıç (2011), araştırmasında okul müdürlerinin vizyon geliştirme düzeylerinde eğitim kurumu türüne dayalı anlamlı farklılık bulmamıştır. Bu sonuçta araştırmamızın sonucu ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algıları öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir. Böylece eğitim fakültesinden mezun olanlarla fen-edebiyat fakültesinden mezun olanların okullardaki müdürlerin vizyoner liderlik yeterliliklerine yönelik görüşlerinin birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Çalışmada ortaya çıkan bulgulara dayanarak katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algıları araştırmaya katılanların kıdemi değişkenine bağlantılı olarak manidar farklılık göstermemiştir. Bu bağlamda 5 seneden az, 6-10 sene, 11-15 sene, 16-20 sene ve 20 seneden fazla kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin okullardaki müdürlerin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik görüşlerinin birbirine yakınlığı yorumu yapılabilir.

Moye (1996), orta dereceli eğitim kurumları müdürlerin vizyonerlik seviyesinin etkin okul yaratma durumuyla ilişkisini saptamak amacıyla yürüttüğü çalışmada, katılımcıların müdürlerin vizyoner liderlik düzeyleriyle ilgili algılarında kıdem değişkenine bağlı anlamlı fark bulmamıştır. Eranıl (2014) ve Babil (2009), yaptıkları araştırmalarda okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri açısından katılımcıların kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulmamışlardır. Bu araştırmaların sonuçları araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Çalışmanın bulguları ışığında katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algıları araştırmaya katılanların branşı değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir. Bu sonuca göre branşları sosyal bilgiler grubu, meslek dersleri grubu, fen bilimleri grubu, dil grubu, edebiyat, matematik, güzel sanatlar ve spor grubu, rehberlik, bilişim olan öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Eranıl (2014) ve Babil (2009), yaptıkları araştırmalarda okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri açısından katılımcıların branşı değişkenine göre anlamlı fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu araştırmaların sonuçları araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada ulaşılan bulgulara göre katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algıları araştırmaya katılanların lisansüstü eğitim durumu değişkeni

bağlamında manidar fark ifade etmemektedir. Böylece, lisansüstü eğitim yapmış öğretmen ve yöneticilerin lisansüstü eğitim yapmamış öğretmen ve yöneticilerle okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Kılıç (2011) ve Moye (1996), yaptıkları araştırmalarda okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri açısından katılımcıların eğitim düzeyi ve lisansüstü eğitim değişkenine göre anlamlı fark bulmamışlardır. Bu araştırmaların sonuçları araştırmamızın sonuçları ile paraleldir. Endeman (1990), Yöneticilerde vizyoner liderlik özelliklerinin kurumlardaki sonuçları, isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırmada alt seviyede veya üst seviyede vizyoner niteliğe sahip yöneticilerin görev yaptığı okul alanlarında, örgütsel kültür ve öğrencilerin başarıları bakımından istatistiksel farkın varlığı belirlemek hedeflenmiştir. Okul liderlerinin eğitimsel dereceleri ele alındığında, üst seviyede vizyona sahip yöneticilerinin ağırlıkla yüksek lisans ve üzerinde mezuniyetleri bulunmasına karşılık alt seviyede vizyona sahip liderlerden yalnızca birinin yüksek lisansa düzeyinde bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırmada üst düzey vizyonlu çalışanların yer aldığı eğitim bölgelerindeki eğitim yöneticilerinin, örgütsel kültür algıları bakımından alt seviye vizyoner yeterliliğe sahip liderle görev yapan müdürlere nazaran daha yüksek sonuçlara işaret ettiği belirtilmiştir. Bu sonuç araştırmamızın sonucuyla farklı görünmekle birlikte, bu araştırmanın sadece yöneticilerin algılarına dayandığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sonuç yöneticilerin akademik eğitim düzeyinin artmasıyla vizyoner liderlik özelliklerinin artması arasındaki ilişkiyi vurgulaması açısından araştırmamızın önemini destekler niteliktedir.

Araştırmamızın bulgularına bağlı olarak katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algıları araştırmaya katılanların mesleki gelişim kurs durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir. Bu sonuca göre mesleki gelişim kursuna katılan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim kursuna katılmamış öğretmen ve

yöneticilerle okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Can (2007), araştırmasında hizmet içi eğitimlere katılan yöneticilerin hizmet içi eğitimlere katılmayan yöneticilere göre vizyon geliştirme rollerine yüksek derecede sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmamızın sonucuyla farklı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmanın da sadece okul müdürlerine uygulanmış olduğu göz ardı edilmemelidir. Bununla birlikte adı geçen araştırmadaki sonuç yöneticilerin mesleki gelişim faaliyetleri düzeyinin artmasıyla vizyoner liderlik özelliklerinin artması arasındaki ilişkiyi vurgulaması açısından araştırmamızın önemini destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularında katılımcıların okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine yönelik algıları araştırmaya katılanların görev türü değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermektedir, ve bu fark yöneticiler yönünde yüksektir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan yöneticilerin müdürlerdeki vizyoner liderlik yeterliliklerine yönelik algılarının öğretmenlerin müdürlerdeki vizyoner liderlik yeterliliklerine yönelik algılarına göre daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Sabancı (2007), okul yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliklerini saptamak amacıyla müdürler, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin algılarına dayalı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda katılanların algılarına bağlı olarak, müdürlere ait vizyoner liderlik yeterlilikleri; müdürlere göre üst seviyede, yardımcılara göre orta seviyede, öğretmenlere göre alt seviyede olarak belirlenmiştir. Lemieux (2000) ve Kılıç (2011), yaptıkları çalışmalarda yöneticilerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algılarının öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algılarına kıyasla üst seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Belirtilen araştırmalar araştırmamızın

sonucunu desteklemektedir. Bütün bu sonuçların okul müdürlerinin sahip oldukları vizyonu çalışanlarıyla paylaşımı konusuyla ilgili olduğu yorumu yapılabilir.

Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin ortalama puanlar özel liseler için 3,65, devlet liseleri için 3,56 ve bütün katılımcıların geneli için 3,58 olarak bulunmuştur. Buna göre çalışmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışları konusundaki algılarının ölçekteki “çoğu zaman” aralığına denk geldiği ve bu nedenle yüksek olduğu görülmektedir.

İnceler (2005), tarafından hazırlanan ilköğretim müdürlerinin öğretmenlerin mesleklerindeki gelişmelerine dönük liderlik tutumlarını incelediği çalışmada, okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışları konusunda bütün katılımcılar göz önüne alındığında ortalama puan 2,97 ile “çoğu zaman” olarak elde edilmiştir. Bu çalışma araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Araştırmamızda kullanılan Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği, İnceler (2005) tarafından geliştirildiği göz önüne alındığında sonuçlar arasındaki tutarlılık önemli olmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları görev yapılan okul türünün devlet lisesi veya özel lise olması değişkenine bağlı olarak anlamlı farka sahip değildir. Böylece devlet liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Karamahmutoğlu (2014), ilköğretim kurumlarındaki yöneticilerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin profesyonel gelişmelerine etkilerini incelediği araştırmasında katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları görev yapılan okul türünün devlet lisesi veya özel lise olması değişkenine bağlı olarak anlamlı fark bulmuştur. Bu fark

devlet okulları lehinedir. Rüzgar (2010) tarafından yapılan çalışmada ise ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkılarının özel okullar lehine anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmaların sonuçları ile araştırmamızın sonuçları farklılık göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına yönelik görüşleri cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılığa işaret etmemektedir. Bu sonuca göre her iki cinsiyetten öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Bilge (2015), liderlik bağlamında müdürlerin öğretmenlerin mesleki gelişmelerine buldukları katkıları araştırdığı çalışmasında, katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına yönelik görüşleri cinsiyete bağlı manidar farklılık bulmamıştır. İnceler (2005) yaptığı araştırmada katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına yönelik algılarda cinsiyet değişkeninden kaynaklanan anlamlı farklılaşma bulmamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları okul türü değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir. Bu sonuca göre meslek lisesi, Anadolu veya fen lisesi ve özel lisede çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Bilge (2015) araştırmasında okul türü değişkenine göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarında okul türü değişkenine bağlı olarak anlamlı fark tespit etmiştir. Bu fark lise türünde çalışanların algıları lehinedir. Bu sonuç araştırmamızın sonucuyla farklılaşmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları mezun olunan fakülte değişkenine dayanan manidar fark göstermemektedir. Bu bağlamda fen-edebiyat fakültesi ve eğitim fakültesinden mezun olmuş öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Karamahmutoğlu (2014), araştırmasında katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına yönelik görüşleri mezun olunan fakülte bağlamında istatistiksel fark bulmamıştır. Bu sonuç araştırmamızın elde ettiği sonuçla aynı yöndedir.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına yönelik algılarında kıdem değişkeni bağlamında anlamlı fark göstermemektedir. Bu sonuca göre 5 seneden aşağı, 6-10 sene, 11-15 sene, 16-20 sene, 20 seneden daha çok kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Bilge (2015) ve İnceler (2005), araştırmalarında katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarına göre kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı fark bulmamıştır. Bu sonuç araştırmamızın elde ettiği sonuçla tutarlıdır.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları branş değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir. Bu sonuca göre branşları sosyal bilgiler grubu, meslek dersleri grubu, fen bilimleri grubu, dil grubu, edebiyat, matematik, güzel sanatlar ve spor grubu, rehberlik, bilişim olan öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Bilge (2015) ve İnceler (2005), araştırmalarında katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarına göre branş değişkenine bağlı olarak anlamlı fark bulmamıştır. Bu sonuç araştırmamızın elde ettiği sonuçla tutarlıdır.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları lisansüstü eğitim durumu değişkeniyle ilişkisi bakımından anlamlı farka işaret etmemektedir. Bu bağlamda yüksek lisans sahibi olan ve yüksek lisans sahibi olmayan öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

İnceler (2005) ve Karamahmutoğlu (2014), araştırmalarında katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarına göre lisansüstü eğitim değişkenine bağlı olarak anlamlı fark bulmamıştır. Bu sonuç araştırmamızın elde ettiği sonuçla aynı yöndedir.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları mesleki gelişim kurs durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir. Bu sonuca göre mesleki gelişim kursuna katılan ve mesleki gelişim kursuna katılmayan öğretmen ve yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu yorumu yapılabilir.

Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algıları araştırmaya katılanların öğretmen veya yönetici olması değişkenine bağlı olarak anlamlı fark vardır ve bu fark yöneticiler yönünde yüksektir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarının öğretmenlerin okul müdürlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarına göre daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Karamahmutoğlu (2014), araştırmasında katılımcıların okul m¼d¼rlerinin mesleki gelişme davranışlarına ilişkin algılarına g¼re araştırmaya katılanların ¼ğretmen veya y¼netici olması değişkenine bağlı olarak anlamlı fark olduğu sonucuna varmıştır. Bu fark y¼neticiler lehinedir. Bu sonuç araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. İnceler (2005) ise çalışmasında ¼ğretmen ve y¼neticilerin algılarını aynı d¼zeyde, m¼fettiřlerin algılarını anlamlı derecede daha fazla olarak bulmuştur. Bu sonuç ise araştırmamızın sonucuyla ayrışmaktadır.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak katılımcıların g¼r¼řlerine g¼re okul m¼d¼rlerinin vizyoner liderlik ¼zellikleri ile mesleki gelişme davranışları arasında y¼ksek d¼zeyde pozitif y¼nde ilişki saptanmıştır. Bu sonuç okul m¼d¼rlerinin algılanan vizyoner liderlik ¼zellikleri artmasına veya azalmasına bağlı olarak mesleki gelişme davranışlarının da aynı y¼nde hareket ettiğini g¼stermektedir.

Bilge (2015), Bir Lider Olarak Okul M¼d¼rlerinin ¼ğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı isimli çalışmasında okul m¼d¼rlerinin ¼ğretmenlerin mesleki gelişimine y¼ksek d¼zeyde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Endeman (1990), araştırmasında y¼neticilerin vizyoner liderlik nitelikleriyle okuldaki kurumsal k¼lt¼r arasında pozitif y¼nl¼ ilişkinin varlığını saptamıştır. Moyer (1996), araştırmasında y¼neticilerin vizyoner liderlik ¼zellikleri ile etkili okul olma konusunda bir ilişki bulmamıştır.

Araştırmanın bulgularına g¼re çalışmaya katılan ¼ğretmen ve y¼neticilerin algıları g¼z ¼n¼ne alındığında okul m¼d¼rlerinin vizyoner liderlik ¼zellikleri mesleki gelişme davranışlarının anlamlı yordayıcısıdır. Bu sonuca g¼re okul m¼d¼r¼n¼n vizyoner liderlik ¼zelliklerinin d¼zeyine bakarak mesleki gelişme davranışlarının d¼zeyi hakkında b¼y¼k

oranda tahminde bulunulabilir. Yordamak; bilinen veya gözlenen durumlardan yola çıkarak bilinmeyen durumlar hakkında tahminde bulunmak olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019).

5.2. Öneriler

Araştırmanın gösterdiği sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcılara sunulan öneriler şunlardır:

- Okul müdürlerinin yetiştirme olanakları çağdaş standartlara ulaştırılmalıdır. Lisansüstü eğitimler ve hizmetiçi eğitimler yoluyla müdürlerin liderlik, özelliklede vizyoner liderlik özelliklerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerinin desteklenmesi yoluyla, öğretmenlerin mesleki gelişimi sağlanabilir.
- Okul müdürleri, okula ait vizyon geliştirme, bu vizyonu öğretmenlerle paylaşma ve uygulamaya koyma konularında üst yönetimlerce desteklenebilir.
- Okul müdürleri, vizyonu gerçekleştirmek adına risk almaları yönünde cesaretlendiren düzenlemeler yapılabilir. Yöneticilerin liderlik özelliklerini sergilemelerini engelleyen unsurlar ortadan kaldırılabilir.
- Okul müdürleri, gündelik problemlere odaklanan yönetim rollerinin yanında liderlik davranışlarını ön plana çıkarabilir.
- Okul müdürleri, vizyonun belirlenmesi, önemli kararların verilmesi sürecinde öğretmenlerin katılımını ve okulun vizyonunu benimsemelerini sağlayabilirler. Yöneticiler, öğretmenlerin kişisel vizyonlarını oluşturmaları konusunda onları teşvik edebilir.
- Okul müdürleri, öğretmenlerle paylaşılan vizyon yaratmak amacıyla iletişim becerilerini ve ikna yeteneklerini geliştirmeleri yönünde desteklenebilir. Okul müdürleri paylaşımcı ve güçlü okul kültürü geliştirebilir.

- Vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki kuvvetli ilişki göz önünde bulundurulduğunda bu konuda eğitim almış yönetici adayları görevlendirmede tercih edilebilir.
- Okul müdürü öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek için hizmet içi eğitim olanakları yaratabilir. Konularında uzmanların katılımıyla okulda seminer ve konferans düzenlenebilir, pedagoji alanındaki bilgilerini tazeleme ve alan yazında meydana gelen yenilikleri takip etmeleri sağlanabilir. Öğretmenlerin edindikleri mesleki kazanımları sınıflarında uygulamaları için olanak sağlanabilir.
- Okul müdürleri, yakın çevrede bulunan veya uzaktan eğitimle takip edilebilen lisansüstü eğitim, seminer ve sempozyumlardan farklılık gözetmeksizin bütün öğretmenleri haberdar edebilir ve katılımlarını teşvik edebilir. Bu olanaklardan yararlanmaları için çalışma programlarını düzenleyebilir ve bütçe oluşturabilir.
- Okul müdürlerine, öğretmen adaylarının mesleğin gereklerine uygun şekilde yetiştirilmesi konusunda eğitim verilebilir.
- Okul müdürleri, okul içinde ve dışında yönetici ve öğretmenlerin birlikte olabileceği etkinlikler düzenlemek yoluyla vizyon paylaşımını arttırarak öğretmenlerin sahip oldukları vizyonerlik ve mesleki gelişim davranışlarına yönelik algılarını güçlendirebilir.
- Okul müdürü, gelişen eğitim teknolojilerine uygun olarak eğitim materyalleri, kaynak, teknolojik olanaklar ve araç gereç sağlayarak öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre araştırmacılar için oluşturulan öneriler şunlardır:

- Müdürlerin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişki konusu yalnızca yöneticilerin kendi algılamalarına göre incelenebilir.
- Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleriyle öğretmenlerin mesleki gelişimi arasındaki ilişki yöneticiler ve öğretmenlerin yanında öğrenci ve velilerin görüşlerine de başvurarak araştırılabilir.
- Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerinin öğrenci başarısıyla veya etkili okul ortamıyla ilişkisi incelenebilir.
- Okul müdürlerin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişki konusunun daha iyi anlaşılması için nicel ve nitel çalışmalar birlikte yapılabilir.
- Yönetici ve öğretmen olma değişkenine bağlı olarak müdürlerin vizyoner liderlik ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları seviyeleri hakkında saptanan yöneticiler lehine anlamlı farkın nedenleri araştırılabilir.
- Benzer araştırmalarda yönetici ve öğretmenlerin kişisel bilgileri bölümüne okulda geçirilen hizmet süresi değişkeni eklenebilir ve bu değişkene göre de anlamlı fark aranabilir.

Kaynakça

- Açıklım, A. (1998). *Toplumsal Kurumsal ve Kültürel Yönleriyle Okul Yöneticiliği* . Ankara: Pegem A.
- Akdemir, S. & Yılmaz, A. (2005). *Örgütlerde vizyon ve yönetimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Altun, M. (2016). *Okul müdürlerinin kolaylaştırıcı liderlik rolleri ile öğretmenlerin mesleki gelişimi arasındaki ilişki (Malatya ili örneği)* (Yüksek lisan tezi). Gaziantep Zirve Üniversitesi. (439940)
- Argon, T. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atlıoğlu, Y. & Şahin, A. (2002). Liderlik Anlayışımız. *Milli Eğitim Dergisi*, Yaz –Güz 2002 , 155-156.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, M. (1998). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu yayınevi.
- Aytekin, H. (2014). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (356306)
- Babil, F. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ile öğretmenlerin örgütsel adanmaları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.(241566)
- Babil, F. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ile öğretmenlerin örgütsel adanmaları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Balcı, E. (1992). *Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Banoğlu, P. & Peker, S. (2012). Öğrenen Örgüt Olma Yolunda İlköğretim Okul Yöneticilerinin Okullarına Ve Kendilerine İlişkin Algı Durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 71-82.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ.E (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, Ş. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Bedelan, A. (1989). *Management*. 2. Edition. New York: The Dryden Press.
- Bennis, W. (1996), *Visionary Leadership, Beyond Leadership* (Edit: VVarren Bennis, Jagdish Parikh ve Ronnie Lessem), Blackwell Publishers Inc.
- Bilge, B. (2015). *Bir lider olarak okul müdürünün öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı* (Yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü.
- Bilgin, L. (1986). “Yol – Amaç Kuramında Farklı Yaklaşımların Araştırılması ve Bu Yaklaşımların Liderlik Açısından İncelenmesi”, *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, Cilt 4, Sayı 2.
- Buck, C. A. (2004). *A Case Study of Elementary School Principals’ Perspectives on Organizational Vision* (Doctorate Thesis). Roosevelt University at Chicago, Illinois .
- Can, H.(1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, N. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyon geliştirme rollerinin incelenmesi ve karşılaştırılması (Ankara ve Konya ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Konya Selçuk Üniversitesi. (217434)
- Celep, C. (2003). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı Yayınları.

- Cengiz, A. A. (2001). *Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir'de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- Cerit, Y. (2001). *Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulu Müdürlerinin Rolü*. (Doktora tezi). Bolu: A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Clark, K. E & Clark, M. B. (1994). *Choosing to lead charlott*, NC: Iron Gate Press.
- Covey, S. R. (1992). *Prensiplere Dayalı Liderlik*. K.K.K.Yayınları, Ankara.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara : Pegem A.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çetin, C. (2008). *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak değerlendirilmesi*, İTO, 67-68.
- Daft, R. L. (1997). *Management 4th Ed*. New York: Dryden Press.
- Dilber, M. (1976). *Yönetimsel ve Örgütsel Etkililiğe Davranışsal Yaklaşım*, Boğaziçi Üniversitesi Yayını, 02,46-52.
- Doğan, S. (2007). *Vizyona Dayalı Liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Doğan, S. (2009). *Yöneticilik ve Vizyona Dayalı Liderlik* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adana.
- Drucker, F. Peter (2000). *Gelecek İçin Yönetim 1990'lar ve Sonrası*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. Çev.: Fikret Üçcan. 6. Baskı. Ankara.
- Duke, D.L. (1987). *The Normative Context of Organizational Leadership*. Educational Administration Quarterly, Vol. 34, No: 2.

- Durukan, H. (2006). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7, 2 , 277-286.
- Endeman, J. L. (1990). *Visionary Leadership in Superintendents and Its Effect on Organizational Outcome* (Doctora Thesis). University Of La Verne, California.
- Eranıl, A. K. (2014). *Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi. (378570)
- Erçetin, Ş. (1997). İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumları. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. İstanbul- Tuzla, 1, 126-132.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım. Fakültesi Doçentlik Tezi.
- Fidan, Y. (1998). *İşletme vizyonu ve stratejisi*. Konya: Konya Ticaret Odası Yönetici Eğitim Merkezi Yönetim ve Organizasyon Semineri Notları (6 Ekim- 25 Aralık 1997) KTO Yönetici Eğitim Merkezi Yayınları.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Doçentlik Tezi.
- Gümüşeli, A. İ. (2000). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları , *Eğitim Yönetimi*, Ankara, Yıl: 7, Sayı:28.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(4), 531-548.

- Hallinger, P.F. & Murphy, J. (1986). "The Superintendent as Instructional Leader: Findings from Effective School Districts". *The Journal of Educational Administration* Volume XXIV, No.2. *Assessing the Instructional Management Behavior of Principals*. *The Elementary School Journal* 86, 2, 217-247.
- Hamedoğlu, M. A. (2001). Vizyoner liderlik. *Yerel yönetim ve denetim*, (6)6
- Heintel, P. (1995). Vizyon ve Öz Yapılanma (Çev: Veli Karagöz), Vizyon Yönetimi, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- İnceler, S. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışları* (Yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi. (188069)
- İncirkuş, D. (2012). *Eğitim kurumlarında liderlik tarzları ve çalışanların performansına etkileri: özel öğretim kurumları üzerine örnek uygulama* (Yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karamahmutoğlu, A. (2014). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi. (355908)
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Katrinli, A., Canday, T., Ömür, M. & Nezcen, A. (1989). *Güç Tipleri ve Grup Etkinliği* *Düşünceler Dergisi*, EGE Üniversitesi, BYYO, Y.3, İzmir. 110.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulamalar*. Ankara: Set Ofset.
- Kılıç, Ö. F. (2011). *İlköğretim okul müdürlerinin vizyon geliştirme rolleri (Mardin ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır. (326738)
- Kılınç, T. D. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri ve kendi örgütsel bağlılıklarını algulamaları ile okul yöneticilerinin*

- sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarını algulamaları arasındaki ilişki (Mersin ili Tarsus ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Mersin:Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınçkaya, B. (2013). *İl milli eğitim yöneticilerinin stratejik liderlik özellikleri araştırması*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kışlalı, A. , Bağlı, M.T. & Sanlı, N. (1998). Bir Vizyon Ölçeği Geliştirme Denemesi. *VI.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*. 369- 382.
- Knight, M. R. (1993). *Training people to create and communicate a Visio. General electric leadership training course*. Cincinnati.
- Koçel, T. (1989). *İşletme Yöneticiliği: Yönetici Geliştirme. Organizasyon ve Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.
- Koçel,T.(2001). *İşletme Yöneticiliği Yönetim ve Organizasyon Organizasyonlarda Davranış Klasik Modern Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği*. 9. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım Yayın.
- Kotter, J. P. (1990). *What leaders really do*. Harvard Business Review ,68, 103-111.
- Leblebici, D. N. (2008). 21.Yüzyılın Liderlik Anlayışına Bakış. *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 , 1, 61-72.
- Lemiux, J. C. (2000). *Perceptions Of The Visionary Leadership Of Assistant Principals İn Georgia Middle Schools.*(Doctorate Thesis). in Educational Administration, Georgia Southern University.
- Manning, T. & Robertson, B. (2002). The dynamic leader-leadership development beyond the visionary leadership. *Industrial and Comercial Training* . 34(4), 137-143.

- Mc Donald, F. J. (1982). *A theory of the professional development of teachers*. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Moye, D. C. (1996). *Identification Of Secondary School Principals 'Visionary Leadership Levels and Their Relationship With Effective Schools*. Doctorate Thesis, University of Alabama, at Birmingham.
- Owens, R. G. (1998). *Organizational behavior in education. (Sixth Edition)*. Boston: Allyn and Bacon. Oxford: Blackswell.
- Özalp, İ. Koparal, C. & Berberoğlu, G. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No.951.
- Özdemir, S. (1988). *Eğitim Yöneticisinin Değerlendirilmesi (Doktora tezi)*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005), *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özyar, A. (2003). Millî Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmen Yetiştirme Politikaları, (*Erişim tarihi: 23 Temmuz 2003*). 9 nolu tezden alındı
- Parikh ve diğ., (1996). *Developing a Vision, Beyond Leadership* (Edit: VVarren Bennis, Jagdish Parikh ve Ronnie Lessem), Blackwell Publishers Inc.
- Parikh, J. , Bennis W. & Lessem R. (Eds.). (1996). *Developing a vision, beyond leadership*.
- Rüzgar, B. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Gelişiminde Okul Yöneticilerinin Katkıları.* (Yüksek Lisans Tezi).İstanbul Yeditepe Üniversitesi.
- Sabancı, A. (2005). Çağdaş okul liderliği açısından karizmatik, dönüşümcü ve vizyoner liderlik yaklaşımları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(318), 26-33.

- Sabancı, A. (2007). Müdürlerin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Müdürlerin, Müdür Yardımcılarının ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*. 174.
- Schein, E.(1997). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Scott, W. G. (1962). *Human Relation in Management A Behavioral Science Approach*. Illionis: Richard D. Irwin Inc.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve Raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Elementary School Teachers Perceptions of Professional Development (Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimle İlgili Algıları). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 117-125.
- Senge, P. M. (1993), (1996). *Beşinci Disiplin*. (Çevirenler: A.İldeniz, A. Doğukan). İstanbul:Yapı Kredi yayınları.
- Senge, P. (1996). *Beşinci Disiplin* (Çev: Ayşegül İldeniz ve Ahmet Doğukan), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sollmann, U. & Heinze, R. (1995). *Vizyon yönetimi*, İstanbul: Evrim Yayınları Yönetim Dizisi.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership*. New York: Free Press.
- Şahin, S. (2004). Okul yöneticilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler (İzmir İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 4 (2) , 365-396.
- Şimşek, M.Ş. (1999). *Yönetim ve Organizasyon* 5. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişman, M. (1997). *Öğretim Liderliği*. Eskişehir: Araştırma Raporu. Osmangazi Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi.

Tağraf, H. & İskender, Ç. (2009). “Ohio Üniversitesi Liderlik Modeline Göre Oluşan Liderlik Biçimlerinin İşletmelerin İhracat Performansı Üzerine Etkisi ve Gaziantep İlinde Bir Araştırma”, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 23, Sayı 2.

Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A.

Töremen, F. , Karakuş, M. (2008). *Okullarda İşleri Kolaylaştırma Çabası: Kolaylaştırıcı Liderlik* . Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7, 25, 1-11.

Uluçay, R. M. (2005). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Tanımlanan Görevlerinin Okul Vizyonu Oluşturmadaki Etki Düzeyi (Ankara ili örneği)* . (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: Rota Yayın Yapım.

Whitaker, K. (1991). Kathry S. Testing Our Values. *Statements of Belief that Underlie Leadership Development Paper Presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration* (Baltimore, MD, October, 1991) p. 14, ED, 339107.

Yeşilyurt, P. (2007), *Türk ve İtalyan Yöneticilerinin Liderlik Tarzları: Türkiye’de Faaliyet Gösteren Türk-İtalyan Ortak Girişimlerinde Bir Uygulama*(Yüksek lisans tezi) Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

(<http://sage-ereferance.com/edleadership/article>)

(Liderlik ve Güç,

<http://www.insankaynaklari.arthuranderson.com/bireyler/trends/makale/liderlik1.asp>,
09.10.2001)

EKLER

Ek 1: Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlikleri Ölçeği

OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER LİDERLİK YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları konusunda öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilecektir. Verdiğiniz cevaplar belirtilen amaç dışında kullanılmayacaktır. Lütfen anketi cevaplarken isim kullanmayınız. Araştırmaya yapmış olduğunuz katkı için teşekkür ederim.

Saadettin DENERİ (Yüksek Lisans Öğrencisi)
Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
Tel: 533 7624893 e-mail:sadettindeneri@gmail.com

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
 2. Kıdeminiz : () 5 yıldan az () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 20-+
 3. Görev Yaptığınız Okul Türü: () Meslek Lisesi () Anadolu veya Fen Lisesi () Özel Lise
 4 .Mezun Olduğunuz Fakülte: () Eğitim Fakültesi () Fen-Edebiyat Fakültesi
 5.Lisans Üstü Eğitim Durumunuz: () Evet () Hayır
 6.Mesleki Gelişim Kurs Durumunuz: () Katıldım () Katılmadım
 7.Göreviniz: () Öğretmen () Yönetici
 8.Branşınız:

BÖLÜM II

Bu bölümde okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarını içeren 45 ifade ve görüşler yer almaktadır. Görüşleriniz; (1) HİÇBİR ZAMAN, (2)NADİREN, (3) BAZAN, (4) ÇOĞU ZAMAN ve (5) HER ZAMAN aralığında derecelendirilmiştir. Lütfen görüş puanlarınızı "GÖRÜŞ PUANLARI BÖLÜMÜNDE" (X) şeklinde işaretleyiniz.

S. No	Okul Müdürü,	GÖRÜŞLER				
		HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZAN	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
		1	2	3	4	5
1	Okulla ilgili gereksinimlerden hangilerinin öncelikle karşılanması gerektiğine ilişkin düşünceleri müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşır.	0	0	0	0	0
2	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin, düşünce ve eylemlerinde görmek istedikleri okulu yansıtmaları yönünde çaba gösterir.	0	0	0	0	0
3	Konuştuğu kişinin kendini ifade etme tarzından çok ne anlatmak istediği üzerinde durur.	0	0	0	0	0
4	Dünya'da ve Türkiye'de eğitim ve öğretime ilişkin bakış açılarındaki değişimleri sezer ve okula uygulanabilirliğini araştırır.	0	0	0	0	0
5	Değişimi gerekli gördüğü bir konuda çevreden veya okul içinden gelebilecek tepkilere rağmen inandığı gibi davranır.	0	0	0	0	0
6	Okulla ilgili önemli konularda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin kararlara katılmaları için gerekli fırsat ve olanakları yaratır.	0	0	0	0	0
7	Öğretmen ve müdür yardımcılarının daha fazla gönüllü çaba göstermelerini sağlamak için çeşitli yöntem ve stratejiler uygular.	0	0	0	0	0
8	Okula ilişkin önem verdiği değer ve inançların müdür yardımcıları ve öğretmenlerle sürekli paylaşmaya özen gösterir.	0	0	0	0	0
9	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerden uzmanlık alanlarına giren konularda yardım almak için fırsat ve olanaklar yaratır.	0	0	0	0	0
10	Karşısındaki sözlediklerini kaçırmamak ve dinlediğini hissettirmek için notlar almaya çalışır.	0	0	0	0	0
11	Okulda gerekli gördüğü bir değişim konusunda engeller olduğunda engelleri aşmak için çok çaba sarf eder.	0	0	0	0	0
12	Değişime yönelik karar ve eylemlerin risk üstlenmeye değer olduğunu vurgular.	0	0	0	0	0

13	Okulla ilgili kararların hayata geçirilmesinin her aşamasında müdür yardımcıları ve öğretmenleri görev ve sorumluluk üstlenmeye özendirir.	0	0	0	0	0
14	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin bireysel ve okulla ilgili gereksinimleri ve beklentilerini anlamaya ve karşılamaya özen gösterir.	0	0	0	0	0
15	Günlük eylem, davranış ve tutumları okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir.	0	0	0	0	0
16	Okula ilişkin amaç ve hedefleri gerçekleştirme derecesi müdür yardımcıları ve öğretmenlerde güven duygusu yaratır.	0	0	0	0	0
17	Okulda mevcut insan ve madde kaynaklarını düşlediği okulun gelecekteki gereksinimlerini de dikkate alarak değerlendirmeye özen gösterir.	0	0	0	0	0
18	Müdür yardımcılığı ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğini hissettirmek için beden dilinden yararlanır.	0	0	0	0	0
19	Okulla ilgili sorunları fark ettiği anda çözümlenmeye çaba gösterir.	0	0	0	0	0
20	Müdür yardımcılığı ve öğretmenlerin okulla ilgili risk içeren fikir ve önerilerini ifade etmekten çekinmemelerini sağlar	0	0	0	0	0
21	Okuldaki sorunlara getirdiği çözümler, çoğunlukla müdür yardımcılığı ve öğretmenlerde hayranlık uyandırır.	0	0	0	0	0
22	Müdür yardımcılığı ve öğretmenlerin çabalarına karşılık ne tür ödüller alacaklarını açıkça ortaya koymaya özen gösterir.	0	0	0	0	0
23	Müdür yardımcılığı ve öğretmenlerle fikirlerini paylaşmak ve görüşlerini almak için çaba gösterir	0	0	0	0	0
24	Belirsizlikle karşılaştığında problemin nedenleri konusunda müdür yardımcılığı ve öğretmenlerin görüşlerini almak için çaba gösterir.	0	0	0	0	0
25	Müdür yardımcılığı ve öğretmenlerin alanları dışındaki yetenek ve becerilerini anlamaya ve çeşitli faaliyetlerde değerlendirmeye çaba gösterir.	0	0	0	0	0
26	Topluluğa hitap ederken kendini rahat hissederek.	0	0	0	0	0
27	Okulla ilgili değişim söz konusu olduğunda koşulların oluşmasını beklemek yerine koşulları oluşturmaya çalışır.	0	0	0	0	0
28	Öğretmenleri programda öngörülmemiş olsa bile, denenmemiş öğretim yöntem ve tekniklerini tasarlama ve uygulama konusunda destekler.	0	0	0	0	0
29	Bireysel ve grup çalışmalarında müdür yardımcılığı ve öğretmenlerin düşüncelerine başvuru konusunda isteklilik gösterir.	0	0	0	0	0
30	Okulla ilgili farklı çaba veya başarı gösteren müdür yardımcılığı ve öğretmenlerin zamanında ödüllendirilmesine özen gösterir.	0	0	0	0	0
31	Okulda en etkili iletişimi sağlamak için çok sayıda yöntem ve teknik kullanmaya özen gösterir.	0	0	0	0	0
32	Okulun bütünü veya herhangi bir boyutuna ilişkin bir karmaşa durumundan okul yararına fırsat ve çözümler üretir.	0	0	0	0	0
33	Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin okulun kaynak oluşturmada çok büyük fırsat ve olanaklar yaratabileceğine inanır.	0	0	0	0	0
34	Yaptığı konuşmalarda karşısındaki grup veya kişi üzerinde etki yaratır.	0	0	0	0	0
35	Okulda değişmeyeceğine inanılan bir konuda farklı bakış açıları sunarak müdür yardımcılığı ve öğretmenleri etkilemeye çalışır.	0	0	0	0	0
36	Müdür yardımcılığı ve öğretmenler risk gerektiren eylemlerinden dolayı hata yaptıklarında hoşgörü ile karşılar ve hatalardan ders çıkarmak gerektiğini vurgular.	0	0	0	0	0
37	Okulda oluşan resmi grupların(zümre vb.) yanında, doğal gruplarda da alınan kararların zamanında gerçekleşmesine özen gösterir.	0	0	0	0	0
38	Müdür yardımcılığı ve öğretmenlerin gereksinim duydukları her konuda her konuda gelişme olanak ve fırsatlarını yaratmaya özen gösterir.	0	0	0	0	0
39	Müdür yardımcılığı ve öğretmenlerle fikirlerini paylaşmak ve görüşlerini almak için çaba gösterir	0	0	0	0	0
40	Okulla ilgili fikirlerinin bir süre sonra birlikte çalıştığı yönetici ve öğretmenler tarafından da benimsendiğini düşünüyor.	0	0	0	0	0
41	Okulla ilgili eylem ve kararlarını okulun 10 yıl sonrasına ilişkin fikirlerine göre belirlemeye çalışır.	0	0	0	0	0
42	Okulun mevcut ve olası gereksinimlerini karşılamak için diğer okullara göre daha fazla sayıda kaynak yarattığını düşünürüm.	0	0	0	0	0
43	Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanır.	0	0	0	0	0
44	Diğer okul müdürleri ile karşılaştırıldığında ilişkisiz gibi görünen bilgiler arasındaki ilişkileri çözümlenmede farklı olduğuna inanırım.	0	0	0	0	0
45	Okulun eğitim kalitesini artıracak nitelikteki her türlü materyalin tasarlanması ve sağlanmasında gösterilen yaratıcı girişimleri destekler ve takdir eder.	0	0	0	0	0
46	Okulla ilgili konularda yaratıcı çözüm önerileri geliştirmek açısından diğerlerinden farklı olduğuna inanırım.	0	0	0	0	0

Ek 2: Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği

MESLEKİ GELİŞME DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişmelerine etkileri konusunda öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilecektir. Verdiğiniz cevaplar belirtilen amaç dışında kullanılmayacaktır. Lütfen anketi cevaplarırken isim kullanmayınız. Araştırmaya yapmış olduğunuz katkı için teşekkür ederim.

Saadettin DENERİ (Yüksek Lisans Öğrencisi)
Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
Tel: 533 7624893 e-mail:sadettindeneri@gmail.com

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
 2. Kıdeminiz : () 5 yıldan az () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 20-+
 3. Görev Yaptığınız Okul Türü: () Meslek Lisesi () Anadolu veya Fen Lisesi () Özel Lise
 4. Mezun Olduğunuz Fakülte: () Eğitim Fakültesi () Fen-Edebiyat Fakültesi
 5. Lisans Üstü Eğitim Durumunuz: () Evet () Hayır
 6. Mesleki Gelişim Kurs Durumunuz: () Katıldım () Katılmadım
 7. Göreviniz: () Öğretmen () Yönetici
 8. Branşınız:

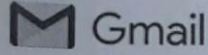
BÖLÜM II

Bu bölümde okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişmelerine etkileri konusunda öğretmen görüşlerini içeren 32 ifade ve görüşler yer almaktadır. Görüşlerinizi; (1) HİÇBİR ZAMAN, (2) NADİREN, (3) BAZAN, (4) ÇOĞU ZAMAN ve (5) HER ZAMAN aralığında derecelendirilmiştir. Lütfen görüş puanlarınızı "GÖRÜŞ PUANLARI BÖLÜMÜNDE" (X) şeklinde işaretleyiniz.

S. No	Okul Müdürü	GÖRÜŞLER				
		HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZAN	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
	Öğretmenlere/Öğretmenleri	1	2	3	4	5
1	Öğretim konusunda gelen görüşmeler için zaman ayırır.	0	0	0	0	0
2	Hizmet içi eğitim sonuçlarının paylaşılması ve tartışılması için zaman ayırır.	0	0	0	0	0
3	Öğretmenleri; Uygulamadaki yasal düzenlemelerle ilgili değişikliklerden haberdar eder.	0	0	0	0	0
4	Yasal düzenlemeler ile ilgili değişiklikleri talep etmeleri konusunda teşvik eder.	0	0	0	0	0
5	Bilimsel ve mesleki yayınlardan haberdar eder.	0	0	0	0	0
6	Bilimsel ve mesleki(kitap, dergi, makale vb.) yayınları izlemeleri konusunda teşvik eder.	0	0	0	0	0
7	Lisans üstü eğitim olanaklarından haberdar eder.	0	0	0	0	0
8	Lisans üstü eğitim olanaklarından yararlanmaları konusunda teşvik eder.	0	0	0	0	0
9	Okul içi hizmet içi eğitim,kurs,seminer,konferans vb. mesleki gelişim olanaklarından haberdar eder	0	0	0	0	0
10	Okul içi hizmet içi eğitim,kurs,seminer, vb. etkinliklere katılmaları için teşvik eder.	0	0	0	0	0
11	Okul dışı hizmet içi eğitim,kurs,seminer,konferans vb. mesleki gelişim olanaklarından haberdar eder	0	0	0	0	0
12	Okul dışı hizmet içi eğitim,kurs,seminer,konferans vb. etkinliklere katılmaları için teşvik eder.	0	0	0	0	0
13	Öğretmenlere;Okulun amaçlarıyla tutarlı hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenler.	0	0	0	0	0
14	Kendilerini geliştirmeleri için mesleki beceri ile ilgili hizmet içi eğitimi almaları için destek verir.	0	0	0	0	0
15	Hizmet içi eğitim süresince kazandıkları becerileri sınıfta uygulamaları için destek verir.	0	0	0	0	0

16	Öğretmenlere; Mesleki gelişmeyle ilgili dergi, makale, bilimsel yayınların düzenli ulaşmasını sağlar.	0	0	0	0	0
17	Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili gelişmeleri (bilgi ve teknoloji) izlemelerini sağlar.	0	0	0	0	0
18	Eğitim hedeflerine ulaşmak için araç gereçleri etkili kullanabilmeleri için gerekli yardımı sağlar.	0	0	0	0	0
19	Eğitim hedeflerine ulaşabilmeleri için öğretim yöntem ,tekniklerinin uygulanmasında yardımcı olur	0	0	0	0	0
20	Öğretim için gerekli materyalleri sağlamak için çaba harcar.	0	0	0	0	0
21	Eğitim öğretim konusunda konferans verdirmek amacıyla okula kaynak kişileri çağırır.	0	0	0	0	0
22	Kaynak kişi olarak, mesleki gelişmelerinde kendi bilgisini kullanır.	0	0	0	0	0
23	Yeni göreve başlayan öğretmenlerin mesleğe uyumun sürecinde yardımcı olur.	0	0	0	0	0
24	Yeni göreve başlayan öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde çaba gösterir.	0	0	0	0	0
25	Öğretmenlerin; Mesleki gelişmelerinde birbirlerine yardımcı olacakları ortamlar oluşturur.	0	0	0	0	0
26	Mesleki gelişim beklentilerini ifade etmelerine olanak sağlar.	0	0	0	0	0
27	Mesleki gelişim beklentilerini karşılamaya çaba sarf eder.	0	0	0	0	0
28	Mesleki gelişimlerine ilişkin çaba ve eylemlerinin sürekliliği doğrultusunda öğretmenlerin morallerini yüksek tutma hususunda çaba sarf eder	0	0	0	0	0
29	Mesleki gelişimleri için isteklendirir.	0	0	0	0	0
30	Düşük performans göstermeleri halinde gelişmelerine yardımcı olur.	0	0	0	0	0
31	Okulun tüm birimlerinde sürekli gelişim felsefesini benimsemeleri hususunda çaba sarf eder.	0	0	0	0	0
32	Mesleki gelişim etkinliklerinden eşit bir şekilde yararlanmasını sağlar.	0	0	0	0	0

Ek 3: Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Ölçeği Kullanım İzni



sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com>

Anket kullanımı hakkında izin

2 ileti

sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com>

23 Ekim 2017 00:22

Alici: alisabanci@akdeniz.edu.tr

Sayın Doç. Dr. Ali SABANCI Hocam,
Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü E.Y.T.P.E. yüksek lisans öğrencisiyim. Ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ve bu özelliklerin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri başlıklı yüksek lisans tezi hazırlıyorum. Danışmanım Sayın Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE 'nin tavsiyesiyle tezimi hazırlarken Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Anketi isimli çalışmanızı kullanmak için izin istiyorum.

Teşekkür eder saygılar sunarım.

Saadettin DENERİ

Uludağ Üniversitesi E.Y.T.P.E. Yüksek Lisans Öğrencisi
533 762 4893

alisabanci <alisabanci@akdeniz.edu.tr>

23 Ekim 2017 12:15

Alici: sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com>

Merhaba

Anketi kaynak göstermek koşuluyla kullanabilirsiniz.
Başarılar dilerim.

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----

Başlangıç tarihi: sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com>

Tarih: 23.10.2017 00:22 (GMT+03:00)

Alici: alisabanci@akdeniz.edu.tr

Konu: Anket kullanımı hakkında izin

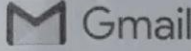
[Alıntılanan metin gizlendi]



Scanned with
CamScanner

Ek 4: Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği Kullanım İzni

21.02.2018 Gmail - Ölçek kullanım izni

 sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com>

Ölçek kullanım izni
2 ileti

sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com> 8 Kasım 2017 23:18
Alıcı: inceler62@hotmail.com

Sayın Serap İNCELER Hocam,
2005 yılında geliştirdiğiniz Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği isimli çalışmanızı Prof.Dr.Feyyat GÖKÇE danışmanlığında hazırladığım Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özellikleri ve Bu Özelliklerin Öğretmenlerin Mesleki Gelişmelerine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri isimli yüksek lisans tezimde kullanmak üzere izninizi istiyorum.
Saygılar sunar iyi çalışmalar dilerim.
Saadettin DENERİ
Uludağ Üniversitesi E.Y.T.P.E. Yüksek Lisans Öğrencisi
533 762 4893

serap inceler <inceler62@hotmail.com> 9 Kasım 2017 08:04
Alıcı: sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com>


Sayın Sadettin DENERİ ;

2005 yılında yüksek lisans tezinde kullanmak üzere geliştirdiğim "Mesleki Gelişme Davranışları Ölçeği" isimli çalışmamı ; Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özellikleri ve Bu Özelliklerin Öğretmenlerin Mesleki Gelişmelerine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri isimli yüksek lisans tezinizde kullanabilirsiniz.

Serap İNCELER
Bolu İl Millî Eğitim Müdürlüğü
AR-GE

Gönderen: sadettin deneri <sadettindeneri@gmail.com>
Gönderildi: 8 Kasım 2017 Çarşamba 21:18
Kime: inceler62@hotmail.com
Konu: Ölçek kullanım izni

[Alıntılanan metin gizlendi]

 Scanned with
CamScanner

k...s://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=a292b15a46&jsver=b8_nUybV4IA.tr.&view=pt&q=in%3Ainbox&name=Gelen%20Kutusu&search=sectio... 1/1

Ek 5: Bursa MEM Araştırma İzni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.9255924

10.05.2018

Konu : Saadettin DENERİ'nin Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Saadettin DENERİ'nin "Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özellikleri ve Bu Özelliklerin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri" konulu araştırma isteği Saadettin DENERİ'nin 26/04/2018 tarihli ve 15539 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Saadettin DENERİ'nin "Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özellikleri ve Bu Özelliklerin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri" konulu araştırmasını Müdürlüğümüze bağlı **ekli listedeki okullarda** uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aklı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda** İlgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EK: Okul Listesi (3 Adet Dosya)

OLUR
10.05.2018

Sabahattin DÜLGER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Hocasahan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konagi A Blok) 16050-Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10

Bilgi İçin : Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı
Tel: (0224) 445 1638

Leyla DİKİCİ
VHKİ
(0224) 215 25 39

E-posta: arge15@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bu evrak elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden a0c0-5ee9-34fe-9751-97ec kodu ile teyit edilebilir.



Scan
Car

Ek 6: Araştırma Okul Listesi

KURUMLAR LİSTE				
İL_ADİ	İLCE_ADİ	KURUM_ADİ	ADRES	TEL
BURSA	NİLÜFER	AHMET ERDEM ANADOLU LİSESİ	CUMHURİYET MAH. KIRKPINAR SK. AHMET ERDEM ANADOLU LİSESİ SİTESİ NO: 1 İÇ KAPI NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 451 09 64
BURSA	NİLÜFER	ALİ KARASU ANADOLU LİSESİ	ATAEVLER MAH. NENE HATUN CAD. ALİ KARASU ANADOLU LİSESİ SİTESİ NO: 32 İÇ KAPI NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 443 55 77
BURSA	NİLÜFER	NİLÜFER BELEDİYESİ BARIŞ ANADOLU LİSESİ	BARIŞ MAH. GÜMÜŞDERE(140) SK. BARIŞ ANADOLU LİSESİ BLOK NO: 1 İÇ KAPI NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 452 99 80
BURSA	NİLÜFER	NİLÜFER İMKB FEN LİSESİ	ODUNLUK MAH. ERDOĞAN BİNYÜCEL CADDE NO:33 PK:16130 NİLÜFER/BURSA	(224) 451 93 44
BURSA	NİLÜFER	TOFAŞ FEN LİSESİ	19 MAYIS MAH. DOSTLUK CADDE NO:3/ABC NİLÜFER/BURSA	(224) 262 24 01
BURSA	NİLÜFER	FERİHA UYAR MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ATAEVLER MAH. NENE HATUN CAD. ÇELİKAY İNŞ BLOK NO: 34 İÇ KAPI NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 443 43 86
BURSA	NİLÜFER	HAVVA ASLANOBA MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ODUNLUK MAH. 714. SOKAK NO:8 PK:16110 NİLÜFER/BURSA	(224) 453 48 40
BURSA	NİLÜFER	İSLAM UYAR MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ATAEVLER MAH. OKUL(230) SK. İSLAM UYAR ANDL.TİC.MSL.LİSESİ BLOK NO: 2 İÇ KAPI NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 441 73 99
BURSA	NİLÜFER	M. KEMAL COŞKUNÖZ MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	İHSANİYE MAH. AHMET VEFİK PAŞA CADDE NO:17 PK:16130 NİLÜFER/BURSA	(224) 245 72 50
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL BURSA MEKTEBİM ANADOLU LİSESİ	19 MAYIS MAH. TUTKU CAD. NO: 22 NİLÜFER / BURSA	(535) 109 81 75
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL BURSA SINAV KOLEJİ ANADOLU LİSESİ	DEMİRCİ MAH. KOŞUYOLU CAD. SINAV ANADOLU/FEN Lİ. SİTESİ B BLOK NO: 20B İÇ KAPI NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 494 11 99
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL BURSA UĞUR ANADOLU LİSESİ	19 MAYIS MAH. SEVGİ(350) CAD. B BLOK(LİSE) NO: 43B İÇ KAPI NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 414 14 15
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL İZMİR YOLU TAN ANADOLU LİSESİ	ÜRÜNLÜ MAH. ÜRÜN(480) SOKAK NO:1 NİLÜFER/BURSA	(224) 221 45 54
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL NİLÜFER OKYANUS ANADOLU LİSESİ	ÖZLÜCE MAH. EGEMENLİK CAD. OKYANUS EĞİTİM KURUMLARI SİTESİ A BLOK NO: 111A NİLÜFER / BURSA	(224) 413 93 95
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL ÖZLÜCE SINAV KOLEJİ ANADOLU LİSESİ	29 EKİM MAH. İZMİR YOLU CAD. NO: 388 NİLÜFER / BURSA	(224) 453 33 77
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL ŞAHİNKAYA ANADOLU LİSESİ	ALTIŞEHİR MAH. KOLEJ SK. ÖZEL ŞAHİNKAYA OKULLARI SİTESİ MEVCUT BİNA BLOK NO: 1 NİLÜFER / BURSA	(224) 413 62 00
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL İSPAT TEMEL LİSESİ	BARIŞ MAH. İZMİR YOLU CADDE NO:174 PK:16140 NİLÜFER/BURSA	(224) 453 54 10
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL KAVRAM TEMEL LİSESİ	BARIŞ MAH. İZMİR YOLU CAD. DEMİR İŞ MERKEZİ NO:176 KAT:2-3-ÇATI NİLÜFER/BURSA	(224) 240 00 00
BURSA	NİLÜFER	ÖZEL NİLÜFER SINAV TEMEL LİSESİ	BARIŞ MAHALLESİ İZMİR YOLU CADDESİ NO:172 NİLÜFER/BURSA	(224) 513 11 33

KURUMLAR LİSTE			
İL_ADİ	İLCE_ADİ	KURUM_ADİ	ADRES
BURSA	OSMANGAZİ	BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	VEYSEL KARANI MAH. 409. SOKAK NO:9 PK:16270 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	BURSA ERKEK LİSESİ	İBRAHİMPAŞA MAH. ÖĞRETEN SOKAK NO:1 PK:16010 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	ŞÜKRÜ ŞANKAYA ANADOLU LİSESİ	YUNUSELİ MAH. BİLADİYUNUS CAD. NO: 171 İÇ KAPI NO: 1 OSMANGAZİ / BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	YENİCEBAT ANADOLU LİSESİ	YENİCEBAT MAH. YENİCEBAT CADDE NO:112 PK:16370 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	ALİ OSMAN SÖNMEZ MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	ALAŞARKÖY MAH. İSTANBUL CADDE NO:4 PK:16370 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	BTSO HAYRİ TERZİOĞLU MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	VEYSEL KARANI MAH. 409. SOKAK NO:7 PK:16270 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	ŞEHİT EROL OLCOK MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	YENİCEBAT MAH. YENİCEBAT CADDE NO:116 PK:16050 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	ŞEHİT ÖMER HALİSDEMİR MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	YENİCEBAT MAH. YENİCEBAT CADDE NO:120/B OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	YENİCEBAT MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	YENİCEBAT MAH. YENİCEBAT CADDE NO:120 PK:16190 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	ZÜBEYDE HANIM MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	DİKKALDIRIM MAH. ZÜBEYDE HANIM CADDE NO:35 PK:16090 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	ÖZEL ÇEKİRGE DOĞA ANADOLU LİSESİ	ÇEKİRGE MAH. 5.MUTLU SOKAK NO:24 PK:16070 OSMANGAZİ/BURSA
BURSA	OSMANGAZİ	ÖZEL OSMANGAZİ KAVRAM ANADOLU LİSESİ	OVAAKÇA EĞİTİM MAH. İSTANBUL CAD. NO: 668 İÇ KAPI NO: 1 OSMANGAZİ / BURSA (DİĞER İÇ KAPILAR: 2-3-4)



KURUMLAR LİSTE			
İL_ADI	İLCE_ADI	KURUM_ADI	ADRES
BURSA	YILDIRIM	CELEBİ MEHMET ANADOLU LİSESİ	KARAAĞAÇ MAH. İPEKÇİLİK CADDE NO:66 PK:16360 YILDIRIM/BURSA
BURSA	YILDIRIM	ULUBATLI HASAN ANADOLU LİSESİ	SELÇUKBEY MAH. SÖĞÜTDİBİ SOKAK NO:62 PK:16310 YILDIRIM/BURSA
BURSA	YILDIRIM	YILDIRIM BEYAZIT ANADOLU LİSESİ	YILDIRIM MAH. GÜREŞ CADDE NO:2 PK:16350 YILDIRIM/BURSA
BURSA	YILDIRIM	BURSA MERKEZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	KÜÇÜKBALIKLI MAH. 6. CADDE NO:12 PK:16250 OSMANGAZI/BURSA
BURSA	YILDIRIM	FAİK ÇELİK MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	VATAN MAH. 3.GÜLEÇ SOKAK NO:1 PK:16260 YILDIRIM/BURSA
BURSA	YILDIRIM	YILDIRIM İMKB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	SİTELER MAH. SELÇUKBEY CADDE NO:11 PK:16320 YILDIRIM/BURSA
BURSA	YILDIRIM	ÖZEL YILDIRIM SINAV TEMEL LİSESİ	MİMARŞİNAN MAH. MISIR SOKAK NO:1 PK:16310 YILDIRIM/BURSA



Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı	:	Aydın -1980		
Öğr. Gördüğü Kurumlar	:	Başlama	Bitirme	Kurum Adı
		Yılı	Yılı	
Lise	:	1994	1997	Yenipazar Lisesi
Lisans	:	1998	2007	Cumhuriyet Üniversitesi Matematik Öğretmenliği
Yüksek Lisans	:	2015	2019	Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bildiği Yabancı Diller	:	İngilizce – İyi		
ve Düzeyi				
Çalıştığı Kurumlar	:	Başlama ve Ayrılma	Kurum Adı	
		1. 2008 – 2012	Karacabey İMKB MTAL	
		2. 2012 – 2016	Ömer Halisdemir MTAL	
		3. 2016 -	İslam Uyar MTAL	
Yurt Dışı Görevleri	:			
Kullandığı Burslar	:			
Aldığı Ödüller	:			
Üye Olduğu Bilimsel ve				
Mesleki Topluluklar	:			
Editör veya Yayın Kurulu				
Üyeliği	:			
Yurt İçi ve Yurt Dışında				
Katıldığı Projeler	:			

Katıldığı Yurt İçi ve Yurt**Dışı Bilimsel Toplantılar** : Sabancı Üniversitesi Eğitimde İyi Örnekler Konferansı**Yayımlanan Çalışmalar** :**Diğer Profesyonel****Etkinlikler** : TVF Uluslararası Voleybol Hakemliği

Saadettin DENERİ

10.06.2019

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Saadettin DENERİ
Tez Adı	Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları Ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Davranışları Arasındaki İlişki
Enstitü	Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Prof.Dr. Feyyat GÖKÇE
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) izni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama izni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin Veriyorum

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih :08/07/2019

İmza: