

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN  
PAYLAŞIMCI LİDERLİK DAVRANIŞLARINI  
GÖSTERME DÜZEYLERİ  
(İZMİT ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ebru KORKMAZ**

**Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri**

**Enstitü Bilim Dalı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. H. Basri GÜNDÜZ**

**ŞUBAT - 2011**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN  
PAYLAŞIMCI LİDERLİK DAVRANIŞLARINI  
GÖSTERME DÜZEYLERİ  
(İZMİT ÖRNEĞİ)


YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ebru KORKMAZ


Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Enstitü Bilim Dalı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi

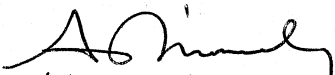
Bu tez 11/02/2011 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

  
Yrd. Doç. Dr. H. Basri GÜNDÜZ  
Jüri Başkanı

Kabul  
 Red  
 Düzeltme

  
Yrd. Doç. Dr. M. Ali HAMEDÖLLÜ  
Jüri Üyesi

Kabul  
 Red  
 Düzeltme

  
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI  
Jüri Üyesi

Kabul  
 Red  
 Düzeltme

## **BEYAN**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri (İzmit Örneği)’ adlı çalışmamın yazımında bilimsel ahlak kurallarına uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanmam durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı beyan ederim.

**Ebru KORKMAZ**

**05.02.2011**

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Eğitim yaşamım boyunca bana emeği geçmiş bütün öğretmenlerime, özellikle; bu çalışmanın hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen Sayın Hocam, tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ'e; yüksek lisans öğrenimimde eğitimime çok katkıları bulunmuş saygıdeğer hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayata gözümü açtığım ilk andan itibaren yanımdan ayrılmayan, her konuda sonuna kadar beni destekleyen, başarıma sonsuz inancı olan anneme ve babama; sadece varlıklarıyla değil dostluk ve kardeşlikleriyle de benimle olan ağabeyim, ablam ve kardeşime teşekkür ederim.

**Ebru KORKMAZ**

**05.02.2011**

## İÇİNDEKİLER

ŞEKİL LİSTESİ.....	iii
TABLO LİSTESİ.....	iv
ÖZET.....	vi
SUMMARY.....	vii
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR .....</b>	<b>5</b>
1.1 Liderlik Kavramı ve Tanımı .....	5
1.2 Paylaşımçı liderlik .....	15
1.3 Paylaşımçı liderlik Unsurları .....	18
1.3.1 Müşterek liderliğin bir formu olarak paylaşımçı liderlik.....	18
1.3.2 Öğrenci başarısına ve öğretimde gelişmeye yönelme .....	19
1.3.3 Diğer insanların yeteneklerinin farkına varabilme.....	20
1.3.4 Sınırların aşılması .....	20
1.3.5 Liderler, takip edenler ve onların içinde buldukları durum arasındaki etkileşime odaklanma.....	21
1.4 Paylaşımçı liderlikte Görev Dağılım Şekilleri.....	22
1.5 Paylaşımçı liderlik Anlayışı.....	23
1.6 Paylaşımçı Liderlik Özellikleri.....	25
1.7 Paylaşımçı Liderliğin Katkıları ve Önündeki Engeller .....	25
1.7.1 Demokrasi için paylaşımçı liderlik .....	26
1.7.2 Etkililik ve yeterlilik için paylaşımçı liderlik.....	27
1.7.3 İnsan kapasiteleri için paylaşımçı liderlik.....	28
1.7.4 Paylaşımçı liderliğin önündeki engeller.....	28
1.8 Liderlik Davranışı Envanteri .....	29

1.9 İlgili Araştırmalar .....	31
<b>BÖLÜM 2: YÖNTEM .....</b>	<b>34</b>
2.1 Araştırmanın Modeli.....	34
2.2 Evren.....	34
2.3 Örneklem .....	34
2.4 Verilerin Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması.....	36
2.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	38
<b>BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>40</b>
3.1 İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri .....	40
3.2 Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Paylaşımçı Liderlik Davranışının Alt Boyutlarını Gösterme Düzeyleri.....	40
3.3 İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeylerine Yönelik Görüşleri.....	43
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>63</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>66</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>72</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>74</b>

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Dağıtımçı Bakış Açısıyla Liderlik Uygulaması.....	21
Şekil 2. CFA Sonucu .....	37

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Yönetici- Lider Karşılaştırması .....	12
<b>Tablo 2:</b> Araştırma örnekleminin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı.....	35
<b>Tablo3:</b> İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri .....	40
<b>Tablo 4:</b> İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının model olma alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri .....	41
<b>Tablo 5:</b> İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının etkileme alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri .....	41
<b>Tablo 6:</b> İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının zorluklara başa çıkma alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri .....	42
<b>Tablo 7:</b> İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının imkân tanıma alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri .....	42
<b>Tablo 8:</b> İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının cesaretlendirme alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.....	43
<b>Tablo 9:</b> Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik düzeyleri hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı (T-Testi Sonuçları) .....	44
<b>Tablo 10:</b> Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri .....	45
<b>Tablo 11:</b> Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Varyans Analizi.....	47
<b>Tablo 12:</b> İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri. ....	48
<b>Tablo 13:</b> Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin	



Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi.....	51
<b>Tablo 14:</b> İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Okul Yöneticisiyle Birlikte Hizmet Ettikleri Süre Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri.....	52
<b>Tablo 15:</b> Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Okul Yöneticisiyle Birlikte Hizmette Buldukları Süre Değişkenine İlişkin Varyans Analizi.....	54
<b>Tablo 16:</b> İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Okul Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri.....	56
<b>Tablo 17:</b> Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Okul Değişkenine İlişkin Varyans Analizi .....	58
<b>Tablo 18:</b> İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri .....	59
<b>Tablo 19:</b> Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Varyans Analizi .....	61

**Tezin Başlığı:** İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Davranışlarının Gösterme Düzeyleri (İzmit Örneği)

**Tezin Yazarı:** Ebru KORKMAZ **Danışman:**Yrd.Doç. Dr. H. Basri GÜNDÜZ

**Kabul Tarihi:** 11. 02. 2011

**Sayfa Sayısı:** vii (ön kısım) + 72(tez)+2(ekler)

**Anabilimdalı:** Eğitim Bilimleri

**Bilimdalı:** Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Kocaeli il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili il merkezi İzmit'te Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan 300 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri Kouzes ve Posner (1995) tarafından geliştirilen Liderlik Davranışı Envanteri isimli ölçek ile toplanmıştır. Ölçek Türkiye'ye araştırmacı tarafından uyarlanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) teknikleri kullanılmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farka T-Testi ile; yaş grubu, bulunduğu okulda çalıştıkları süre, yöneticiyle birlikte çalıştıkları süre, son bitirdikleri okul ve branş değişkenlerinde anlamlı fark olup olmadığına bakmak için ANOVA teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; öğretmenler, ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımçı liderliği gösterme düzeylerine yüksek puan vermişlerdir. Öğretmenler, ilköğretim okul yöneticilerinin model olma, etkileme, zorluklarla başa çıkma, imkân tanıma ve cesaretlendirme liderlik davranışlarını gösterdiklerine katılmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu okul müdürlerinin; birlikte çalıştığı insanlar arasında işbirliğine dayalı ilişkiler geliştirdiğini; iyi iş yapmış birisini takdir ettiğini, farklı bakış açılarını aktif bir şekilde dinlediğini; diğer insanlara değer verdiğini ve kurumun ilerlemesi için kabul edilmiş ortak değerler sistemi içerisinde uzlaşma sağladığını belirtmiştir.

İlköğretim okul yöneticilerinin paylaşımçı liderlik düzeyleri hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin cinsiyetine, yaş grubuna, bulunduğu okulda çalıştıkları süreye, okul yöneticisiyle birlikte çalıştıkları süreye, en son bitirdikleri okula ve branşa göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Liderlik, Paylaşımçı Liderlik, Okul Yöneticileri, Okul Yönetiminde Liderlik

<b>Title of the Thesis:</b> The elementary school principals' practice for the distributed leadership	
<b>Author:</b> Ebru KORKMAZ	<b>Supervisor:</b> Assist. Prof. Dr. H. Basri GÜNDÜZ
<b>Date:</b> 11. 02. 2011	<b>Nu. of pages:</b> vii (pre text) +72(body)+ 2(app.)
<b>Department:</b> Education Science <b>Subfield:</b> Management and Control of Education	
<p>The purpose of this study is to investigate the elementary school principals' practice for the distributed leadership.</p> <p>In the study, the general survey model, descriptive research method, was conducted to collect the quantitative data from the participants. The population of the study was the teachers who work in the elementary schools located in the downtown of Kocaeli. 300 elementary school teachers who work in 2010-2011 academic year were chosen as the sample.</p> <p>The data was collected by a liker-type questionnaire developed by Kouzes and Posner (1995) named as "Leadership Practices Inventory (LPI)".</p> <p>The frequency and percentage tables were constructed to analyze the data collected. The differences of teachers' gender were compared by T-Test. The differences of teachers' educational status, age, the time that they worked in the school, major and the principals' time of the school were compared by one factor variance analysis form (ANOVA).</p> <p>According to the results, the participants in this study reported that they have generally positive opinions about the principals' practice of distributed leadership. Most of the teachers think that the principals develop cooperative relationships among the people, praises people for a job well done, actively listens to diverse points of view, treats others with dignity and respect, and builds consensus around a common set of values for running the organization.</p> <p>According to the comparison there is not a statisticly significant difference between the elementary school teachers' ideas about the principal's practice for the distributed leadership based on teachers' gender, educational status, age, the time that they worked in the school, and major.</p>	
<b>Keywords:</b> Leadership, Distributed Leadership, School Principals, Leadership in School Management	

## GİRİŞ

Okulların hedeflerine ulaşabilmesinin vazgeçilmez koşullarından biri belki de en önemlisi, okul yöneticisinin lider olmasıdır. Yöneticinin lider olması, takipçileri olan öğretmen ve öğrencilerin beklenen amaca uygun hareket etmelerini sağlayabilir. Yöneticinin benimsediği liderlik tarzının bu bağlamda önemi oldukça büyüktür. Çünkü yönetici benimsediği liderlik tarzı davranışları ile takipçileri için model olacak olan kişidir. Yönetici, davranış modeli olmakla öğrenci ve öğretmenlerin gelecekte sergileyeceği; otoriter, demokrat, serbest bırakıcı, dönüşümcü ya da etkileşimci tarzdaki davranışlardan birine kaynaklık edebilecektir. Ayrıca, en üst yönetim seviyesinde oluşan liderlik tarzları, okulda, her seviyedeki üyenin takım yönetiminde etki sahibi olması ve öğrenimi için de önemlidir (Robinson ve Bucic, 2005. Akt. Taş vd., 2007:86-87).

Bir yönetici, yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabildiği takdirde liderlik özelliğini taşımış olur. Liderlik yalnızca görevin yerine getirilmesi değil, herhangi bir risk karşısında öne çıkmak, tüm alternatifleri değerlendirip yeni alternatifler sunmak ve insanları o alternatifler peşinde koşturmaktır (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009:276).

Liderlik, kişilik ve örgüt birbirleriyle ilişkili kavramlar olmakla birlikte gerçek ve kapsamlı bir olgudur. İnsan bilimleri içinde en önemli konulardan biri belki de liderliktir. Liderlik organizasyonlar, takımlar ve gruplar hakkında bizleri aydınlatır. İyi bir liderlik etkili bir grup ve takım performansı için önem teşkil etmektedir. Liderliğin göstergelerinden biri de kişilik yani karakterdir ve bu gösterge liderlerin seçimi ve kişinin performansını artırmak için kullanılabilir. Kişilik özelliğinin her biri; iç zihinsel yetenek, kişilerarası yetenek, meslek becerileri ve liderlik becerileri olmak üzere dört beceri başlığı altında incelenmiştir. Etkinlik ve takım kurma becerileri olarak da tanımlanan liderlik becerilerine örnek olarak şu yetenekler gösterilmiştir (Hogan ve Kaiser, 2005 Akt. Can, 2009:386):

- Başarı için yön, destek ve standartları sağlamak,
- Zorlayıcı bir vizyon açıklamak,

- Önemsemediğini, gelişme ve raporlarla göstermek,
- Grupta bulunan kişileri motive etmek,
- Etkili bir takım kurmak.

Soutworth (1993) tanımına göre liderlik, organizasyon bazında değişiklik ile ilerleme, ileriye doğru gelişme ve saygılı liderlik çerçevesinde gelişme diye tanımlanabilir. Liderlik bu anlayışa göre, davranıştan ibarettir. Hareket tabanlı ve yapılan işlerde kaliteyi arttırmaktır. John (1980) eğitimin farklı birimlerdeki farklı insanlar arasında paylaşılmış sorumluluklar olduğuna inanır. Böylece insanlar kendi vazifelerini sorumluluk duygusu içinde yaparlarsa başarılı olunabileceğini vurgular (<http://yayim.meb.gov.tr/>).

1990'ların ortasından bu yana paylaşımcı liderlik fikri bilimsel araştırma literatüründe gözönünde tutulmaktadır. Bu perspektiften, liderlik görüşü, Copland (2003)'ın ortaya koyduğu gibi, bir takım görevler ya da nitelikler okul topluluğunun çok daha geniş bir bölümüne paylaştırılmıştır. Okul topluluğu; yöneticileri, öğretmenleri, diğer uzmanları ve okulun hem içerideki hem de dışarıdaki üyelerini kapsamaktadır (Timperley, 2005:2).

Paylaşımcı liderlik kavramı, lider merkezli liderlik modelinin yanı sıra alternatif olarak 2000'li yıllarda popüler bir konuma gelmiştir ki bu görüş liderlik imgesinin tek bir bireyde toplanmasından ziyade tüm takımın etkileşimi sonucu destekleneceğini önermektedir (Bolden vd., 2009). Paylaşımcı liderlik ana liderlik görevlerinin tümünü yerine getiren bireyleri gerektirmez, sadece ortaklaşa performans ortaya koyan bir takım insanları gerektirir. Bazı liderlik görevleri bir grubun birkaç üyesi tarafından paylaşılmış olabilir, bazı liderlik görevleri ise bireysel üyelere dağıtılmış ya da tahsis edilmiş olabilir. Üstelik belli bir liderlik görevi de farklı zamanlarda farklı kişiler tarafından icra edilmiş olabilir (Engel Silva, 2009:8).

Her şeyde olduğu gibi, eğitim yönetimi de giderek değişmektedir. Bu değişim, liderliğin işinin de çok farklı uzmanlık alanlarına dağıtıldığının da kanıtıdır. 2000'li yıllara bakıldığı zaman, okullaşmanın örgütsel yapısı öğrenmenin yirmi birinci yüzyıl gerekleri ile başa çıkamayacağını gösterir. Bu yeni ve daha karmaşık olan okul sistemleri, yeni ve cevap vermeye daha hazır liderlik bakış açılarına ihtiyaç duymaktadır. Paylaşımcı

liderliğin deneysel olarak da bu ihtiyaçlara cevap verdiği birçok araştırmacı tarafından ispatlanmıştır. Paylaşımçı liderlik, öğrenci öğrenmesinde ve örgüt çıktılarında verimi artırmaktadır (Harris ve Spillane, 2008:31-32).

Yukarıdaki bilgilere dayalı olarak, bu araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

### **Problem Cümlesi**

Kocaeli ili İzmit ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine yönelik görüşleri nedir?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

### **Alt problemler**

1. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri nedir ?
2. İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerinin, öğretmenlerinin görüşlerine göre;
  - a. Model olma
  - b. Etkileme
  - c. Zorluklarla başa çıkma
  - d. İmkân tanıma
  - e. Cesaretlendirmeliderlik davranışlarını gösterme düzeyleri nedir ?
3. İlköğretim okulu yöneticilerinin paylaşımçı liderlik düzeylerine yönelik öğretmenlerin görüşleri;
  - a. cinsiyetlerine,
  - b. yaşlarına,
  - c. okuldaki hizmet sürelerine,
  - d. yönetici ile birlikte çalışma sürelerine,
  - e. en son bitirdikleri okula,
  - f. branşlarına göre;

farklılık göstermekte midir ?

### **Araştırmanın Önemi**

Bu çalışma sonucunda elde edilecek bulgularla ilköğretim okul yöneticilerinin sahip oldukları paylaşımcı liderlik özelliklerini anlamalarına katkı sağlanması düşünülmektedir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen liderlik veya paylaşımcı liderlik konulu hizmet içi eğitim çalışmalarına bu araştırmayla katkı sağlanabilir. Bunlarla birlikte bu araştırmanın “Paylaşımcı liderlik” anlayışını tanımlamasının ve incelemesinin eğitim yönetimi alanında çalışanlara katkıda bulunacağı beklenmektedir.

Araştırma ile toplanacak veriler uygulamalardaki eksikliklerin görülmesi açısından önemlidir. Ayrıca başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere eğitime yön çizen kişi ve kurumlarca yapılan planlamalara katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma 2010–2011 öğretim yılında Kocaeli'nin İzmit ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmanın değişkenleri cinsiyet, yaş, öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süreleri, okul yöneticisiyle birlikteki hizmet süreleri, en son bitirdikleri okul ve branşlarıyla sınırlıdır.

## **BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR**

Örgütü amaçlara göre yaşatmak, insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmaktan geçmektedir. Bu nedenle örgütle ilgili grupların, yaşantılarını değerlendirip düzenlemek ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanmak gerekmektedir. Bunun yapılabilmesi ise liderlik özelliklerini göstermeyi gerektirir. Yani yöneticilerin liderlik özelliklerine ihtiyaçları vardır (Yılmaz, 2004).

Yirminci yüz yılın son yıllarından bu yana liderlik kavramının anlamı ve önemi üzerine dikkat çekilmiştir. Liderliğin gelişim sürecine ilişkin birçok kitap basılmış, makaleler yazılmış ve bu konu geniş çaplı olarak ele alınmıştır. Birçok ülkede, birçok alanda yapılan çalışmalarla liderliğin gelişimini teşvik etmek için ciddi anlamda paralar harcanmış, bu uğurda yatırımlar yapılmıştır. Bütün bu girişimler liderlik kavramının daha uzun süre gündemde kalacağına işaret etmektedir (Storey, 2004: 250-251).

### **1.1 Liderlik Kavramı ve Tanımı**

Liderlik, çeşitli sosyal bilimlerin (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak inceleme konularından biri olmasına rağmen, liderliğin ne ifade ettiği konusunda sosyal bilimciler arasında ortak bir görüş oluşmamıştır. Liderlik, farklı bakış açılarından yaklaşıldığında, farklı şekillerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir kavramdır. Liderlik, yönetim biliminin bir konusu ve iş yaşamıyla ilgili bir kavram olduğu kadar; psikolojik, sosyolojik, politik, askeri, felsefi, tarihsel açılardan ele alınıp analiz edilebilen bir kavramdır (Şişman, 2004:1).

Lider, insanları bir amaç peşinde birleştiren kişi; grubun tecrübelerini değerlendirip düzenleyen ve bu tecrübeler yoluyla grubun gücünden yararlanan kimsedir (Demirtaş ve Güneş, 2002:100). Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen, ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin gizil güçlerini bu amaç etrafında etkinliğe geçiren kimsedir (Celep, 2004:3).

Liderlik belirli şartlar altında belirlenen amaçların (kişisel ve grup amaçlarını) gerçekleştirilmesi, ayrıca bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir. Ayrıca liderlik insanları belirlenen amaçlar doğrultusunda harekete geçirme yeteneği olarak da tanımlanabilir. Lideri ise, grup üyelerini belirli bir amaç etrafında toplayan ve onları amaçlar doğrultusunda motive eden insan olarak



tanımlayabiliriz. Liderin ortaya çıkması için amacı belirli bir grubun olması ve grup üyelerinin liderlik özelliklerine sahip bir kişiyi takip etmesi gerekir. Böyle bir durumda, lider grup üyelerinin izlediği kişi olarak tanımlanabilir (Güney, 2000:159-160).

Adair (1998:6)'e göre ise liderlerin özellikleri şunlardır:

1. Gayret, istek: İstek olmadan lider olmak zordur.
2. Dürüstlük: Hem kişisel hem de iş hayatındaki ilişkilerde önemlidir.
3. Zor olmak, sertlik: Liderler genellikle istedikleri şeyde ısrarcı ve zahmet veren kişilerdir. Dolayısıyla bireyler, liderlerin standartları yüksek olduğu için çevrelerinde bulunmasından tedirgin olabilirler.
4. Adalet: Etkili liderler, bireylere farklı fakat eşit davranırlar. Taraf tutmazlar ve onlara göstermiş oldukları performansa göre davranırlar.
5. İçtenlik, sıcaklık: Liderler, bireylerin aklına hitap ettiği gibi kalbine de hitap edebilmelidir. Konuşmalarında içten ve sıcak olmalıdır.
6. Alçak gönüllülük: Bu farklı bir özelliktir ancak, en iyi liderler özelliğidir. Çünkü; hiç kimse kibirli bir lider ile çalışmak istemez.
7. Kendine güven: Vazgeçilmez bir özelliktir. Kendine güvenmek iyi bir lider olmanın ilk koşullarındandır.

Liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlamalar, liderliğin farklı yönlerini ele almıştır. Liderlik bazen bir kişilik özelliği bazen belli bir makamın niteliği bazen de bir davranış türü olarak kullanılmaktadır (Can, 1991 Akt.Çelik, 2000:1). Liderliğin anlamı, liderin içinde bulunduğu konuma, gruba ve sürece bağlı olarak farklı algılanmaktadır. Liderliği tanımlamanın güçlüğü kabul edilerek tanımların ortak ve farklı yönlerinden hareketle şu yargılara varılabilir (Erçetin, 2000 Akt.Gündüz ve Doğan, 2009):

- Liderlikle yöneticilik birbirinden farklıdır.
- Liderlik biçimsel bir konuma bağlı değildir.
- Liderlik, politiktir.
- Liderlik kültürelidir.

- Liderlik, (kararlılık, risk alma, kendine güven, etik değerlere önem verme, uz görüşlü olabilme, vizyon geliştirebilme) gibi bazı tinsel süreçlerin öne çıktığı bir süreçtir.

Balcı (1998:31) liderlikle ilgili hemen her tanımında etkileme kavramı kullanıldığını belirtmiştir. Şişman (2004:3) en yaygın biçimiyle liderliği; “belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü” olarak tanımlandığını belirtmiştir. Konuyla ilgili bir çalışmada (Erçetin, 1998; Stogdill,1974’e atfen) liderlik tanımları, kapsamaları yönünden on başlıkta toplanmıştır (Şişman, 2004:3-4):

- Grup süreçlerinin odak noktası olarak liderlik,
- Kişilik ve etkileri olarak liderlik,
- Uyma ve izlemeye ikna etme sanatı olarak liderlik,
- Etkinin kullanılması olarak liderlik,
- Eylem ve davranış olarak liderlik,
- İnancı biçimlendirme olarak liderlik,
- Amaçları başarmanın bir aracı olarak liderlik,
- Etkileşimin etkisi olarak liderlik,
- Farklılaştırıcı bir rol olarak liderlik,
- Başlatıcı olarak liderlik.

Yapılan tanımlarda genellikle liderlikle lider arasında kesin bir ayırım yapılmamıştır. Oysaki lider bir bireyi simgelerken, liderlik bir davranış olarak görülmektedir (Çelik, 2000:2).

Yapılmış olan bazı liderlik tanımları ise şu şekilde sıralanabilir (Erçetin, 2000:4–11):

C. H. Cooley (1902), “Liderlik, sosyal hareketlerin merkezinde olabilmektedir.”

E. F. Mumford (1906), “Liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır.”

E. M. Bogardus (1934), “Liderlik, sadece kişilik ve grup olayları demek değil aynı zamanda birçok kişinin zihinsel bağlantısı ve bu bağlantı içinde bazı kişilerin, diğer kişiler üzerinde etkin olduğu varsayılan bir süreçtir.”

C. E. Kilbourne (1935), “Liderlik, hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmektir.”

W. F. Whyte (1943), “Liderlik, güç ilişkisinden ve yarar ilişkisinden sakınan bir etkileme sürecidir.”

I. Knickerbocker (1948), “Liderlik, grup üyeleri ile onların gereksinimlerini karşılayacak tüm araçları kontrol altında tutan kişi arasındaki işlevsel bir ilişkidir.”

R. M. Stogdill (1950), “Liderlik, amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir.”

H. Koontz ve C. O’Donnell (1955), “Liderlik, ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemektir.”

F. E. Fiedler (1967), “Lider, grup üyelerinin işlerini eşgüdümleme ve yönlendirme işi ile meşgul olan kişidir. Liderler sözel olan ve olmayan davranışları ile grup performansını etkilerler.”

G. Terry (1960), “Liderlik, grup amaçlarını gönüllü olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemidir.”

R. Stogdill (1974), “Liderlik, beklentiler ve ilişkiler çerçevesinde yapıyı harekete geçirme ve muhafaza etme davranışıdır.”

D. Katz ve R. L. Kahn (1978), “Liderlik, örgüt üyelerini, örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktadır.”

B. Kellerman (1984), “Liderlik, grup etkinliklerinin doğası ve yönü çerçevesinde bir kişinin sürekli olarak diğerlerini etkilemesi sürecidir.”

B. M. Bass (1985), “Lider, başkalarının kendini etkilediğinden çok kendisi başkalarını etkileyen bir değişim ajanıdır.”

R. R. Krausz (1986), “Liderlik, diğerlerinin etkinliklerini etkilemekte kullanılan güç şeklidir.”

J. W. Gardner (1986), “Liderlik, liderin kendi ya da herkesin paylaştığı amaçlar doğrultusunda grup üyelerine örnek olarak ve onları ikna ederek grubu harekete geçirme sürecidir.”

C. Norris(1990), “Liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi tümüyle kullanarak yaratıcı olmaktır.”

W. Pogonis (1992), “Liderlik, insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif olarak önemli ve birbiriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkilemektir.”

G. R. Sullivan ve M. V. Harper (1996), “Liderlik, amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden ussal ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmaktır.”

Liderliği bir etkileme süreci olarak gören tanımlarda ise lider bu süreci harekete geçiren birey olarak kabul edilmektedir (Çelik, 2000:2). Lider kümenin bir üyesi olarak, diğer üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir. Lider küme üyelerinin kendine yaptığı olumlu etkiden daha fazlasını onlara yapabilen küme üyesidir (Başaran, 1992:53).

Eraslan (2004) liderliğin ne olmadığını anlatarak liderlik kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlamaya çalışmıştır:

- ✓ Liderlik, bir ayrıcalık pozisyonu değildir: Örgütsel yönetim pozisyonlarına herhangi bir kişinin atanabilmesi, seçilebilmesi, devralabilmesi, terfi edebilmesi veya o yönetim pozisyonunu ele geçirebilmesi, onun lider olmasını sağlamaz. Liderler ise bu pozisyonlarından dolayı ayrıcalık ve üstünlük talep edemezler. Yine de lider çevresinden farklı olan ama bu farklılığı çevresinin etkinliği için değerlendirebilen kişidir.
- ✓ Liderlik bir süreçtir, bir yer değildir: Liderliğe ilişkin yanlış bir inanış; liderliğin yalnızca birkaç kişiye verilmiş bir özellik olduğudur. Oysa liderlik öğrenilebilir davranışların bütünüdür ve önceden yapılandırılmaz. Bireyler tarafından oluşturulan grupların her birinin benzersiz oluşu, etkileşim örüntülerinin

benzersizliği, farklı amaç ve araçlar, grup üzerindeki i ve dış baskılar farklı liderler yaratmaktadır.

- ✓ Liderler ekip oyuncularıdır. Liderlik solo gösteri değildir: Çok sayıda insanın aktif katılımı ve desteği olmadan olağanüstü başarılar elde etmek imkânsızdır. Bu nedenle liderlik monolog değil bir diyalogdur.
- ✓ Liderlik, vazgeçilmez olmak değildir: Etkin ve başarılı bir liderlik vazgeçilebilir olabilmektir. Gerçek ve başarılı bir liderliğin temel göstergesi, sosyal süreçte işlerin onsuz da sürebileceği bir momentum kazandırabilmesidir.
- ✓ Liderlik, başkalarını suçlamak değildir: Liderlik ilk olarak verilen kararlardan ve doğan sonuçlardan sorumlu olmaktır. Gerçek liderlik durumlarında başarının övüncü, izleyenlere; başarısızlığın sorumluluğu ve sonuçları da lidere ait olmalıdır.
- ✓ Liderlik, standart (değişmez) bir pozisyon değildir: Bir durumda lider olan bir kişinin, bir başka durumda da lider olması gerekmez. Grubun özellikleri ve bulunan koşullar liderlik davranışını etkiler. Akademisyen bir grup içerisinde liderlik davranışı gösteren bir kişi, aynı liderlik davranışlarını işçilerden oluşan bir grup içerisinde göstermeyebilir.
- ✓ Liderlik, doğuştan gelen özelliklerin bir bütünü değildir: Doğuştan gelen bazı özellikler liderliği ve etkinliğini kolaylaştırabilir, fakat iyi bir liderlik için yeterli değildir, çünkü liderlik becerileri sonradan da kazanılabilir.
- ✓ Liderlik, kişilere hükmetmek değildir: Liderin amacı grubu etkileyerek ve yapıyı harekete geçirerek amaçlara ulaşmayı sağlamaktır. Unutmamalı ki lider gücünü gruptan alır ve izleyenleri ancak ona izin verdiği oranda etkileyebilir. Bu noktada John Maxwell'in "Kendini lider zannedenin takip edeni yoksa o kişi sadece yürüyüşe çıkmıştır" ifadesi anlam kazanmaktadır.
- ✓ Liderlik, bir kişilik, kültür yaratmak değildir: Bir kişiye çok fazla iktidar yetkileri yüklemek lidere, izleyicilere ve amaçlara zarar vermektedir. Liderlik özünde kişilere formel yetkilerin sağlayamayacağı bir sadakat ve izlenme sağlar. Bu lideri üstün kişi olarak görme, yenilmez ve yenilmez olarak düşünme hâline dönüşmemelidir.

Lider kavramı tanımlanmaya çalışılırken lider ile yöneticilik arasındaki farklılık belirlenmiştir. Yönetici politikayı sürdürmeye çalışır, lider ise politikayı belirler. Yönetici ağacı düşünür, liderin ise bakış açısı çok daha geniştir. O, ormanla ilgilenir (Lunenburg ve Ornsteinü 1991:119 Akt.Çelik, 2000:2). Liderlik ve yöneticilik birbirinden tamamen farklı kavramlar olarak da düşünülmemelidir. İyi yöneticilerin iyi birer lider, iyi liderlerin ise iyi birer yönetici olabilecekleri gerçeği gözden kaçırılmamalıdır. İdeal olanın liderliğin, yöneticiliğin optimum şekli olmasıdır. Ancak tüm bunlara rağmen, yöneticilik ve gerçek liderlik arasında önemli sayılabilecek farklar da mevcuttur (Zaleznik, 1994 Akt.Can, 2007:266). John P. Kotter (2000:45) bu ayrım konusunda şunları belirtmektedir (Akt.Eraslan, 2004):

“Liderlik ve yöneticilik iki ayrı ve tamamlayıcı eylem sistemidir. İkisinin de kendine özgü işleri ve karakteristik uğraşları bulunmaktadır. Yirmi birinci yüz yılın iş ortamında başarı sağlamak için her ikisi de gerekmektedir. Yöneticilik karmaşıklıkla başa çıkmaya ilişkindir. Uygulama ve yöntemleri büyük ölçüde, yirminci yüzyılda karmaşık örgütlerin ortaya çıkmasına bir tepkidir. Buna karşılık liderlik değişimle başa çıkmaya ilişkindir. ”

Abraham Zaleznik (1999:67)’e göre; yöneticiler ile liderler birbirlerinden son derece farklı iki insan tipidir. Yöneticinin amaçları arzularından çok ihtiyaçlardan doğmaktadır; yönetici şahıslar veya bölümler arasındaki çatışmaları dağıtma konusunda üstündür; bütün tarafları yatıştırarak organizasyonun günlük işlerinin yapılmasını sağlamaktadır. Buna karşın lider, amaçlara yönelik şahsi ve etkin tavırlar benimsemektedir. Çevrede bulunan potansiyel fırsat ve ödülleri ararken takipçilerine esin kaynağı olmakta ve kendi enerjisiyle yaratıcı süreçleri harekete geçirmektedir. Liderlerin çalışma arkadaşları ve personelle ilişkileri yoğundur ve buna ilişkin olarak da çalışma ortamı genellikle kaos içermektedir (Akt. Eraslan, 2004).

Lider ve yönetici arasındaki farkları aşağıdaki tabloda daha ayrıntılı bir biçimde inceleyebiliriz.

**Tablo 1.Yönetici- Lider Karşılaştırması**

<b>YÖNETİCİ ÖZELLİKLERİ</b>	<b>LİDER ÖZELLİKLERİ</b>
Gücünü ve yetkisini mevkinden, statüsünden, rütbesinden ve yasal kaynaklardan alır.	Gücünü karakterinden, örnek ve üstün kişiliğinden, kendi yeteneğinden, ilke ve değerlerinden alır.
Astlarını yasal yollarla gerektiğinde ise zorla çalıştırır.	İnsanları içinden gelerek ve motive ederek çalıştırır.
İnsanları arkadan iter.	İnsanların önünden gider ve onlara önderlik eder.
İşleri doğru yapar.	Doğru işleri yapar.
Örgütün mevzuatına, amaçlarına, politikasına, ilkelerine ve hedeflerine bağlı olan kişidir.	Örgütte amaçları, politikaları, ilkeleri ve hedefleri ortaya koyan kişidir.
Astların(izleyicilerin) kendisine hukuki olarak itaat ve hürmet ettiği kişidir.	İnsanların kendisini daha çok duygusal olarak benimsediği ve sevdiği kişidir.
Astlarına verilen işleri yaptırır.	Astlarını yapılacak işlere yöneltir.
Nasıl yapılacağını söyler.	Nasıl olacağını ve ne yapılacağını söyler.
Tek adamdır.	Ekip adamıdır, takım oyuncusudur.
"Yürüyün" der.	"Yürüyelim" der.
Bugünü düşünür.	Yarını düşünür.
Korku yaratır, baskı ve disiplin uygular.	Sevgi, saygı ve güven yaratır.
Hata arar.	Hataları düzeltir.
Hata bulur ve hataları cezalandırır.	Başarı arar ve başarılı olanları ödüllendirir.
Emir verir.	Öneri getirir.
"Ben" der.	"Biz" der.
Daha çok otoriterdir.	Daha çok demokrattır.
Yönetir.	Yaratır.
Bir kopyadır.	Orijinaldir.
Taklit eder.	Özgün olanı yapar.
Sistem ve yapıya odaklanır.	İnsana odaklanır.
Kontrole önem verir ve etkin kılar.	İnsanlara güvenir, geliştirir ve güveni etkin kılar.
Kısa vadeli bakar.	Uzun vadeli bakar.
Örgütü öne çıkarır, örgüte önem verir.	İnsanı ortaya çıkarır ve insanın insan tarafına önem verir.
Rekabet eder.	İşbirliği eder.
Niceliğe önem verir.	Niteliğe önem verir.
Dikte eder, emir verir, yönetir.	Danışır, görüş ve fikir alır, yöneltir.

Kaynak; Ömer Peker ve Nihat Aytürk, *Etkili Yönetim Becerileri*, Ankara: Yargı Yayınevi, 2000: 52-54.  
Akt.Yazgan, 2007: 11

Bir önemli farklılık ise kullandıkları güçten kaynaklanmaktadır. Yönetici gücünü yasa, yönetmelik, tüzük gibi biçimsel yapıdan almaktayken lider başkalarına iş yaptırma gücünü yasal yetkilerden değil, kişisel özelliklerden ve içinde bulunduğu durumdan

almaktadır. Yöneticinin gücü ve varlığı biçimsel yapıyı gerekli kılmaktayken liderliğin oluşması için biçimsel yetkiler her zaman gerekli değildir. Her yöneticinin liderlik yetenekleri olmayacağı ve her liderin de yöneticilik rolüne sahip olmadığı söylenebilir (Koçel, 1982:257–258 Akt. Bilir, 2007:9). Yani yöneticinin, yönetim işlevlerini yerine getirebilmesi için belli bir yönetsel makamı işgal etmesi ve bu makamın gerektirdiği yetki ve sorumluluklara sahip olması gerekir. Yöneticilik bir makamı elde bulundurmanın sağladığı bir hak ve yetki iken, liderlik, kişinin kendinden doğan bazı güçleri kullanabilme yeteneğidir (Akat vd., 1994:221).

Bir birey herhangi bir yönetsel makamı işgal etmediği halde lider olabilirken, belirli bir yönetsel makamı işgal eden her yönetici lider olmayabilir. Yönetici gücünü makamdan alırken, lider bu gücü kişisel özelliklerinden ve grubun desteğinden almaktadır. Ancak, etkin bir yönetici, liderlik niteliğini taşıyan ve diğer kişileri ardından sürükleyebilen ve onların amaçlar doğrultusunda gönüllü çaba göstermelerini sağlayabilen kişidir. Liderlik olmadan etkili bir yönetimin önemi yoktur, faaliyetleri boşlukta kalır (Akat vd., 1994:221)

Liderlik kavramının nasıl ortaya çıktığını açıklamaya çalışan birçok teorik çalışma yapılmıştır (Yazgan, 2007:16). Liderlik teorileri gelişim sırasına göre literatürde; özellikler teorileri, davranışçı teoriler ve durumsallık teorileri ve yeni teoriler olarak sınıflanmaktadır (Brestrich Topçu, 2000; Çelik, 1999; Erçetin, 2000; Hoy & Miskel, 2010; Şişman, 2002 Akt. Gündüz ve Kuruçayır, 2010). Liderliğin gösterdiği bu gelişim dönemlerine göre liderlik tanımları da farklılaşmaktadır (Brestrich Topçu, 2000 Akt. Gündüz ve Kuruçayır, 2010) bu nedenle liderlik tanımları teorilerin egemen oldukları yıllara göre sınıflandırılarak da tanımlanabilmektedir (Brestrich Topçu, 2000; Erçetin, 2000 Akt. Gündüz ve Kuruçayır, 2010). Buna göre 1940'lara kadar olan dönem, liderliğin doğuştan geldiği anlayışına dayalı özellikler yaklaşımlarının egemen olduğu dönemdir. 1940 – 1960 yılları arası “liderin etkinliği liderin nasıl davrandığıyla ilgilidir” anlayışına dayalı davranışçı yaklaşımların egemen olduğu dönemdir. 1960-1980 yılları arası “etkin lider durumlardan etkilenir” anlayışına dayalı durumsallık yaklaşımlarının egemen olduğu dönemdir. 1980 sonrası dönem ise yeni liderlik yaklaşımlarının egemen olduğu dönem olarak sınıflanabilir (Brestrich Topçu 2000 Akt. Gündüz ve Kuruçayır, 2010).



Bu yaklaşımların hiçbirisi tek başına liderlik kavramını tüm yönleriyle tanımlamada yeterli olmayıp birbirini tamamlar nitelik taşımaktadır (Bakan, 2008). Bu yaklaşımları şu şekilde özetlemek mümkündür:

**Özellikler yaklaşımı;** liderin sahip olduğu özellikleri liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli faktör olarak kabul etmiştir (Serinkan, 2005). Bu yaklaşım, liderlikle ilgili sınırlı ve tanımlanabilir niteliklerin var olduğunu ve bunların lideri, lider olmayandan ayırdığını ileri sürmektedir. Önemli olan nokta, başarılı ve başarısız liderin kişisel nitelikleridir. Bir başka deyişle özellikler kuramı içerisinde hangi kişisel niteliklerin bireyi lider yaptığı ya da liderlik konumuna getirdiği üzerinde durularak bütün dikkatler liderin sahip olduğu psikolojik ve fiziksel niteliklere çevrilmiştir (Paksoy,2001. Akt: Kurtuluş, 2007:15).

**Davranışçı yaklaşımın** ana fikri, liderleri başarılı ve etkin yapan hususun, liderin özelliklerinden çok, liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğudur. Liderin astları ile haberleşme şekli, yetki devredip etmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli vb. gibi davranışlar liderliğin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır. Liderin kendisi kadar izleyicilere de ağırlık verilmiştir (Koçel, 2001: 470 Akt.Alkın, 2006:55).

**Durumsallık yaklaşımı;** tüm durumlar için uygun liderlik biçiminin olmadığı, bir durum için uygun olan liderlik biçiminin farklı durumlarda geçerli olmayacağı varsayımı üzerine kurulur (Yalınkılıç, 2010:33). Durumsal yaklaşımlar kapsamında değerlendirilebilecek çalışmalar, etkili liderliğin, takipçilerinin, liderin özelliklerinin, liderlik biçiminin ve liderin içinde bulunduğu durumun bir fonksiyonu olduğu görüşünü içermektedir (Erçetin, 2000:36).

Spillane (2006:4)'ye göre dört durum geleneksel liderliği sorunlu hale getirmektedir: Birincisi, okul liderliği, sadece yönetici koltuğuna oturan kişi ile eşleştirilmektedir. Hâlbuki okul liderliği o kişi ile başlayıp, o kişi ile bitmez. Yönetici koltuğunda oturan kişiden başka kişiler de yönetimde söz sahibidir ve o kişi artık yönetici olmasa bile, o kişiden bağımsız olarak okul yöneticiliği kavramı devam eder. İkinci olarak, okul yöneticileri genel olarak liderlik uygulamalarına çok az önem vermektedirler. Genel itibari ile yöneticilerin önem verdikleri unsurlar; kişiler, yapı, roller ve programlar olarak karşımıza çıkıyor. Ancak, liderin ne yaptığının önemli olduğu kadar nasıl yaptığı

da önemlidir. Üçüncüsü, geleneksel liderlikte liderin nasıl hareket ettiğine bakılır. Ancak, sadece hareketlere bakmak, ilişkilerini gözden kaçırmaya sebep olabilir. Son olarak, geleneksel olarak liderlik sonuçlara göre tanımlanmıştır. Burada da sorun vardır çünkü liderlik sonuçların olup olmayacağından bağımsız olarak meydana gelir.

Liderlik konusunda yapılan çalışmalarla birlikte liderliğe yönelik yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Memişoğlu, 2003:92; Çağlar, 2004). Bunun yanında liderlik teorilerinin de liderlik tanımları kadar sık değiştiği görülmekte ve liderlik teorileri zaman içinde örgütsel ihtiyaçları karşılamak için evrime uğradığı bilinmektedir (Gündüz ve Doğan, 2009). Liderlikte geleneksel yaklaşımların yerini yeni ve çağdaş yaklaşımlara bıraktığı görülmektedir (Duacıoğlu, 2009:75). Bunlara bağlı olarak (etik liderlik, ahlaki liderlik, moral liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, öğretim liderliği vb.) devamlı olarak yeni liderlik tanımları yapılmaktadır (Şişman, 2004: 3). Yapılmakta olan yeni liderlik tanımlardan biri de paylaşımcı liderliktir.

## **1.2 Paylaşımcı liderlik**

Paylaşımcı liderlik nedir? Bu kelimenin altında yatan anlam nedir? Bu kavramı iyi analiz edebilmek için öncelikle teorik tanımlar üzerinde durulması gerekmektedir. Bu sayede paylaşımcı liderliğin uygulamadaki rolü yani pratikteki işlevi anlaşılabilir. Liderliğin okulların içeriğinde yer edinmesini incelemek, liderliğin pratikte karşımıza nasıl çıktığının görülmesine de yardımcı olur (Storey, 2004:252). Spillane (2006), Paylaşımcı Liderlik adlı kitabında, bu konu ile ilgili sorduğu sorunun şu olduğunu belirtmiştir: “Okul liderliğinde paylaşımcı liderlik bakış açısına sahip olmak ne anlama gelmektedir?” Paylaşımcı liderlik bakış açısını bir buz dağına benzeten Spillane (2006), müdür veya yönetici kavramından ileri giderek, diğer potansiyel liderleri işin içine katma düşüncesini buz dağının sadece görünen kısmı olarak değerlendirmiştir. Bu düşünce faydalı bir ipucu olmakla beraber, aslında paylaşımcı liderliğin çok küçük bir kısmıdır.

“Güçlü tek lider” anlayışına alternatif olabilecek yeni liderlik anlayışını Yukl (2002:432) şu şekilde açıklamıştır: İşlerin verimli yürütmesini sağlamak amacıyla, insanların bireysel ve müşterek kapasitelerini artıran paylaşımcı bir süreçtir.

Paylaşımçı liderliğin temel varsayımları liderlik vasfının bir grupta tek bir kişide toplanması değil, tam tersi bu önemli rolün örgütte ya da takımdaki tüm bireylerin birer lider rolü üstlenmesidir (Storey, 2004:252).

Dağıtılmış ya da paylaşılmış liderlik olarak da karşımıza çıkabilecek olan bu kavram zaman zaman farklı anlamlarda da kullanılabilir. Örneğin, Bryman (1986) çok boyutlu liderlik düşüncesinin öncülüğünü yapmıştır ve bu düşünceye “çok yönlü liderlik (lateral leadership)” ifadesini katarak çerçeveyi genişletmiştir (Storey, 2004:252). Barret (1998)’a göre ise “liderlik rolü bir grupta bir bireye tayin edilmiş bir görev değildir, grubun tüm bireyleri bu işlevi aslı görevleriymiş gibi kendiliğinden üstlenerek yerine getirmektedir” (Storey, 2004:252). Ona göre liderlik duygusal bağlarla güçlenen bireyler için kişisel birer sorumluluktur. Bu konuyla bağlantılı diğer kavramlar arasında “kendi kendini yönetebilme, spontan gelişen grup çalışma birlikleri, güçlenme, demokrasi” sayılabilir ve bunlar paylaşımçı liderlik kavramının literatürde geniş yer kapladığının birer kanıtı olabilir. Bazı kesimlerce de şöyle bir şüphe vardır: Liderlik, bu sayılan ve öncesinde de bilinen, varlığını sürdüren tanımların birleştirilip yeni bir isim verilmiş, etiketlenmiş halidir. Fakat paylaşımçı liderlik bu düşüncenin çok daha ötesinde amaçlar barındıran farklı bir değerdir. Paylaşımçı liderliğin, kendi anlam ve değeri bu süreçte yeni yeni keşfedilmeye başlanmaktadır. Okullarda yapılan çalışmalar ve araştırmalarla imâlar, detaylar, barındırdığı farklı anlamlar henüz keşfedilememiştir (Storey, 2004:252).

Paylaşımçı liderlik, “paylaşımçı karar verme” gibi kavramlara çatılık etmekle beraber yirmi birinci yüzyıldaki tanımlarda daha geniş kapsamlıdır. Paylaşımçı liderliğin tanımında bir uzlaşmaya varılamamış da olsa, genel olarak ‘meslektaşlar arası işbirliği’ne yakın anlamlar yüklenmiştir. Liderliğin, okul topluluğunu oluşturan yöneticiler, öğretmenler, diğer çalışanlar ve okulla ilişkili olan diğer bireylere paylaştırılmış olan fonksiyon ve nitelikler olduğunu göz önüne alınırsa, paylaşımçı liderliğin, günümüz liderlik anlayışına yön verebileceği görülmektedir. Liderliğin tanımı ile ilgili bu yaklaşım, okulun ve/veya okul sisteminin paylaşımçı liderlik sistemlerine ve süreçlerine ne kadar ihtiyacının olduğunu da göstermektedir (Chen, 2007:17).

Paylaşımçı liderlik terimi ilk defa Gibb tarafından 1951 yılında Katılımcı Grupların Dinamiği adlı kitabında kullanılmıştır. Gibb (1951:18) tanımladığı dört liderlik

çevresinden biri olan katılımcı çevreyi anlatırken “Lider, bir kişi olamaz; liderlik paylaşılmıştır.” diye yazmıştır (Akt. Chen, 2007:17). Bu zamandan beri “öğretmen liderliği, paylaşımcı liderlik ve konum merkezli yönetim (site-based management)” gibi fikirler ortaya atılmış ve eğitimciler tarafından büyük bir ilgi toplamıştır (Chen, 2007:17-18). Spillane (2006) paylaşımcı liderliği liderliğin sınanmasını sağlayan bir yapı olarak görmektedir. Bennett ve diğerleri (2003:2) ise paylaşımcı liderliğin “düşünme yolları” olarak düşünülebileceğini önermektedir. Chen (2007)’e göre ise paylaşımcı liderlik değişik liderlik uygulamalarının da gelişim sürecidir. Bir diğer genel görüş ise paylaşımcı liderliğin gelişen bir süreç olarak düşünülmesidir.

Yenilenen çağdaş edebiyatta tanımlardaki bazı çeşitliliklere rağmen paylaşımcı liderlik üç tema üzerine yapılandırılmıştır: Birincisi, liderliğin bir grubun ortak ürünü ve bireylerin etkileşimi sonucu şekillendiği; ikincisi liderlikte sınırların kesin ve net hatlarla çizilmemesi yani açık olması; üçüncüsü ise uygulamadaki bu çeşitliliklerin üyelerin bir kısmı hatta tamamı ile birlikte sağlanmasıdır. Böylece, paylaşımcı liderlik; dinamik, değişen, ilişkisel, bütüncül içeriği oluşturulmuş bir yapı olarak temsil edilmektedir (Bolden vd., 2009).

Paylaşımcı liderlik üzerine incelenen deneyler yüzeysel olarak temelde görülen durumun yarış halindeki liderlerin, okulda başöğretmen ve bu görevi üstlenen diğer önemli kişilerin bu kapıyı açacak birer anahtar olduklarını göstermektedir. Bir yarıştan ziyade liderlikte görev paylaşımı, takım ruhunu güçlendirmekle birlikte kişiler arasında olumlu bağlılığı sağlar. Bir diğer anahtar kelime de benimsemek olabilir. Takımda işçi-patron, müdür-çalışan ilişkisinden ziyade üyelerin her birinin kendini o çalışma grubunda değerli, gerekli olduğunu hissederek görevine dört elle sıkı sıkıya sarılmasıdır (Storey, 2004:253). Paylaşımcı liderlik bakış açısı başarı için ne tür yapıların gerekli olduğundan çok, okul liderlerinin eğitim başarısı için diğerleri ve etkileşimde olduklarını nasıl teşvik ettiğine ve destek olduğuna odaklanır. Paylaşımcı liderlik bir okuldaki bütün liderlerden sorumlu olmaktan daha fazlasını ifade eder (Spillane vd., 2004).

Gronn (2002) paylaşılmış bütünlük çalışmasını; tüm üyelerin parçadan daha çok şey ifade ettiğini, ve her parçanın bütün içinde önemli bir yere sahip olduğunu vurgulayarak tanımlamıştır. Bu yaklaşım ise bireysel liderlikten çok daha doyurucu sonuçlar verir. Bu yaklaşım süreç içinde bilinen pek çok liderlik teorilerine ve sistematik çalışmalar

bütününe sahiptir. Bu bakış açısı, bireysel yürütülen çabaların ötesinde bir takım, grup, tim, birlik olarak her seviyede, her yönde fikri toplayarak ortak bir ahenk yaratmayı önermektedir. Çalışma teorisine (activity theory) bakıldığında (Engestrom, 1999 akt. Bolden vd., 2009) paylaşımcı liderlik çalışmalar, aktiviteler, stratejiler olarak farklı bir merkezde toplanmıştır: Çalışma teorisi (activity theory) devam eden akışındaki sosyal yaşantıyı vurgulamaktadır, teknoloji, doğa, fikirler, kişiler ve toplumlar döngüsünün birer zinciri olmak demek bazen fikirler, bazen kişiler, bazen ise sosyal ve çevresel boyutun ağırlık kazanabileceğine işaret etmektedir (Bolden vd., 2009).

Bu bakış açısında geleneksel hiyerarşi içinde ciddi girişimler ve bürokratik model organizasyonunda bireylerin değişen ilgi ve ihtiyaçları ile sosyal ilişkiler daha geniş bir zeminde ele alınmaktadır (Bolden vd., 2009). Spillane, Halverson ve Diamond (2004:5) liderliğin sosyal ve durumsal boyutunun genişlediğini tartışmaktadır. Bu yaklaşım aynı zamanda bütün düşünme, paylaşım ve iletişim platformunda insancıl olan olmayan tüm unsurların dengede oluşunu hatırlatmaktadır. Yükseköğretimde bu elementler fiziksel ve yapısal koşullarda kalitenin sağlanması gerektiği ve bu sistemin grup içindeki bireylerin ortak ritim tutması gibi birlik ve beraberliğin savunulması olarak nitelendirilebilir (Bolden vd., 2009). Liderliğin yerleşmiş (oturmuş) doğası, gruptaki partnerlerin aynı içeriği benimsemiş olması (Spillane vd., 2004:21) ve birbirlerini iyi tanımış olmaları göze çarpacaktır (Bolden vd. 2009).

### **1.3 Paylaşımcı liderlik Unsurları**

Chen (2007:19), paylaşımcı liderliğin beş ayırt edici özelliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Bunlar: Müşterek liderliğin bir formu olarak paylaşımcı liderlik, öğrenci başarısına ve öğretimde gelişmeye yönelme, diğer insanların yeteneklerinin farkına varabilme, sınırların aşılması ve liderler, takip edenler ile onların içinde buldukları durum arasındaki etkileşime odaklanmadır. Bu öğeler aşağıdaki gibi açıklanabilir.

#### **1.3.1 Müşterek liderliğin bir formu olarak paylaşımcı liderlik**

Paylaşımcı liderlik kavramı şöyle görülebilir: öğretmenler işbirliği içinde çalışarak uzmanlık geliştirirler. Bu uzmanlık geliştirme süreci, öğretimsel değişim aşamasında diğer öğretmenlere rehberlik eden çeşitli okul çalışanlarının aktivitelerini kapsar. Bu bakımdan, okul liderliği okul toplumu arasında paylaşılmış olan bir aktivitedir (Chen, 2007:19).

Paylaşımçı liderlik okulun işleme sorumlulukların paylaşılmasını önerir. Böylece okulun yönetilmesinde birden fazla lider oluşur. Geleneksel liderlik anlayışının aksine; paylaşımçı liderlikte işlevler, takımdaki ya da örgütteki bireyler arasında paylaştırılmıştır. Geleneksel liderlik anlayışında ise, bütün önemli fonksiyonlar tek bir liderde toplanmıştır (Chen, 2007:20).

### **1.3.2 Öğrenci başarısına ve öğretimde gelişmeye yönelme**

Liderliğin öğretimsel yönüyle paylaşımçı liderlik arasında sıkı bir ilişki vardır ve bu ilişkide paylaşımçı liderlik öğretimsel gelişme boyutunu önemli ölçüde etkilemiştir (Southworth, 1990; Leithwood, Jantzi, Ryan, & Steinbach, 1997. Akt. Chen, 2007:20). Öğretimsel liderlikte tayin edilmiş tek bir öğretici lider öğretimsel liderliğin değişimi ve gelecekteki okullarda uygulama boyutunu açıklamada yetersiz kalacaktır (Fullan, 2002:17 Akt. Chen, 2007:20). Fullan (2001)'ın da bu konuda görüş belirttiği gibi, yetenek, bilgi ve kabiliyetlerin farkında oluş olarak ifade edilebilecek baskın liderlik modeli, okullarda genellenip sınıf seviyesindeki değişikliklere taşınamayacak kadar kısıtlandığı görülmüştür (Chen, 2007:20). Okullar öğretimsel liderlik modeline göre uyarlanmamakla birlikte öğrenci performansı anlamında geliştirilmemiştir (Elmore, 2000 Akt. Chen, 2007:20). Görülüyor ki takım çalışmasının fonksiyonlarını yerine getirebilmek için liderliğin uygulamadaki yetenekler ve donanımlar konusu öğretimin geliştirilmesi ve öğrenci başarısını şekillendirmektedir (Harris, 2002 Akt. Chen, 2007:20-21).

Öğrenmeyi ortak bir nitelik olarak gören bir çevre oluşturmak paylaşımçı liderlik için önemlidir. Ayrıca liderler diğerlerinin benimsemesini istedikleri davranışları ve değerleri temsil ederek öncülük ederler. Paylaşımçı liderlikte öğrenme merkezde olduğu için, liderler diğer takım arkadaşlarının da ilgilenmesini beklediği öğrenme faaliyetlerinde etkili rol oynamalıdır. Paylaşımçı liderlik anlayışına göre; sınıfta yapılanlar bireysel anlamda önem taşıdıkları kadar, “ortak nitelik” (yani öğrenme) için de yapılmıştır (Chen, 2007:21). Bu doğrultuda, kişilerin farklı alanlarla da bilgi ve deneyimleri paylaşımçı liderlikte öğretimsel liderlik çalışmalarının gelişiminde son derece gereklidir (Elmore, 2000 Akt. Chen, 2007:21).

### **1.3.3 Diğer insanların yeteneklerinin farkına varabilme**

Paylaşımçı liderlik, liderliğin birbirleriyle etkileşimde bulunan bireylerin iletişimi veya bir grubun geliştirmek için üzerinde çalıştığı bir özellik olarak da karşımıza çıkar (Gronn, 2002). Bu bir bireyin diğerleri için kendi başına yaptığı bir şey değildir ya da bir grup veya organizasyona katkı sağlayan insanların ayrı ayrı yaptıkları çalışmalar örüntüsü değildir. Bu çalışmalara ek olarak birliktelik dinamizmi katılır (NCSL, 2003:7 Akt.Chen, 2007:21). Takım çalışmaları da bu birliktelik ve iletişimin ürünüdür. İnsanlar bu şekilde birlikte çalışırken, her biri kendi uzmanlıklarını ve yeteneklerini konuşturur. Elde edilen sonuç bireysel çalışmalarının toplamından daha büyüktür. Çalışanlar ve öğretmenler arasında paylaşılan görevler yoluyla, okulun ve içinde bulunduğu toplumun her bir üyesinin bir lider gibi ortak çalışmada etkin birer rol oynadığına inanılır (Lambert, 1998 Akt.Chen, 2007: 22).

### **1.3.4 Sınırların aşılması**

Paylaşımçı liderlik, liderlikte sınırların aşılmasını önerir (NCSL, 2003:7. Akt. Chen, 2007:22). Yani liderlik bir çalışmaya her bir üyenin farklı bakış açıları, deneyimleri ve içgörülerini ile farklı boyutlar kazandırır (Woods vd., 2004. Akt.Chen, 2007:22). Paylaşımçı liderlik, liderliğin şimdiye kadar kabul edilmiş genel tanımının (liderlik sadece bir kişinin tüm sorumluluğu almasıdır) daha fazla çeşitlendirilip geliştirilebileceğini savunur (NCSL, 2003:7 Akt.Chen, 2007:22-23). Çok sayıda bakış açısı ve yetenek bireysel hareketlerin ötesinde her bir bireyin katkılarının özetiymiş gibi temsil edilir. Şu da mümkündür ki insanlar, bu konuda uzman olanlar ve kendini geliştirmiş olanların dışında ortak güven ve birbirlerine destek olan düşünce yapısını aynı çalışmada temsil eder (Chen, 2007: 23).

Liderliğin öğrenme-öğretme çalışmalarında paylaşımçı liderliğin karmaşık görevler dizini ve liderlerin sorumlulukları başka bir yolla anlatılamaz (Elmore, 2000 Akt.Chen, 2007:23). Heller and Firestone (1995) sekiz ortaokulda yürüttüğü araştırmalarında okul işleriyle en uzaktan veya yakından ilgilenen personele kadar tüm liderlerin çeşitli sorumluluklar aldığını görmüştür. Genel olarak kabul görmüş görüşün aksine (işlerin yürüyebilmesi ve gelişme sağlanabilmesi için sadece bir kişinin herkesten ve her şeyden sorumlu olması gerekir), Heller ve Firestone (1995) araştırma yaptığı bu sekiz okulda 8 müdürle ve 24 öğretmenle görüşme yapmış ve görüştüğü kişilerin sorumluluklarının

birbirleri ile paylaştırılmış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Camburn ve diğerleri (2003) son zamanlarda yüzden fazla okulda yapılmış farklı bir çalışmaya göre de liderlik sorumlulukları okullarda üç ila yedi kişi arasında paylaşılmış olduğunu belirtmiştir.

### **1.3.5 Liderler, takip edenler ve onların içinde buldukları durum arasındaki etkileşime odaklanma**

Bir diğer paylaşımcı bakış açısı; liderler, takipçileri ve onların içinde buldukları durum arasındaki etkileşime odaklanır. Birçok akademisyen şu noktada mutabıktır: paylaşımcı liderlik okul personeli arasında görev dağılımı yapmaktan ötedir (Chen, 2007:24). Aynı ayrı organize edilmiş çalışma gruplarından ziyade, bir çok akademisyen paylaşımcı liderliğin, çeşitli liderler ve izleyicileri arasındaki dinamik etkileşimden oluştuğuna inanır (Timperley, 2005).

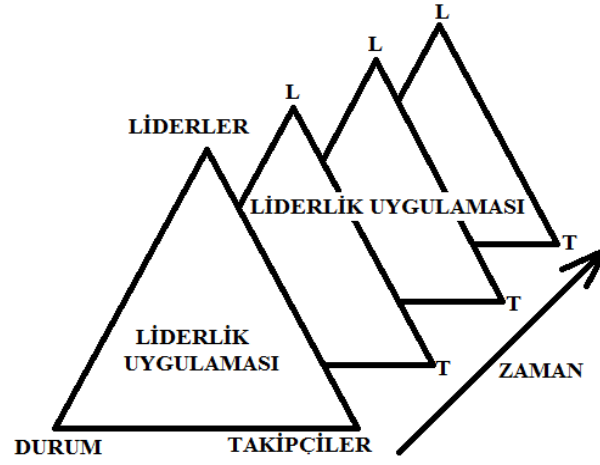
Bu paylaşımcı bakış açısı, Spillane (2006)'nin görüşüyle temellenmiştir. Spillane (2006), paylaşımcı liderliğin kavramsal çalışma örüntüsünü lider-üstü (leader-plus) görüşünden bir adım öteye taşınmıştır. Spillane (2006)'ye göre paylaşımcı liderlik görüşü iki noktada birleşir. Bunlar; lider-üstü görüşü ve uygulamadır. Lider-üstü görüşüne göre; bir okulda çalışmaların yürütülmesine kılavuzluk etmek ve yönetmek birkaç liderin yardımlaşmasını gerektirir. Lider-üstü görüşü tek başına oldukça önemlidir. Fakat liderliğin uygulamadaki karmaşıklığını anlatma konusunda yetersiz kalır (Spillane, 2006:3-4).

Paylaşımcı liderlik, bir çalışma planı doğrultusunda görev dağılımı yapmaktan daha çok şey ifade eder. Liderlik “yetiştirmek ve işbirliği yapmak” modelinden öte “geliştirmek ve koordine etmek“ modeline ve bu doğrultuda düşünülen değişime doğru bir yol izler. Liderliğin uygulama boyutu, geleneksel liderlik inancındaki gibi bireysel çalışmaların tüm liderler arasında etkileşim içinde yürütülmesidir (Chen, 2007:24).

Liderler ve takipçilerinin hareketleri liderlik uygulaması konusunda merkezde olduğundan bu yana “insanlar” liderlik uygulamalarının analizi için önemli bir faktördür. Çoğu zaman liderlik çalışmalarını uygulama boyutunda inceleyen girişimler bireysel aktiviteler ile iki ya daha fazla liderin aktivitelerini inceleme fikri dışına çıkmamıştır (Chen, 2007: 24-25). Spillane (2006)'ye göre de, liderlik uygulamaları çok önemlidir. Liderler ve takipçileri arasındaki iletişim şöyle şematize edilebilir:



Şekil 1. Dağıtımçı Bakış Açısıyla Liderlik Uygulaması (Spillane, 2006: 3)



Spillane (2006:4)'e göre paylaşımcı liderlik bakış açısına göre üç önemli unsur bulunmaktadır:

- Liderlik uygulaması merkez bir rolü üstlenmektedir.
- Liderlik uygulaması; lider, takip edenler ve durum arasındaki ilişki ile oluşur ve bu üç unsur da hayati önem taşır.
- Durum, liderlik uygulamasını tanımlarken, liderlik uygulaması da durumu tanımlamış olur.

#### 1.4 Paylaşımcı liderlikte Görev Dağılım Şekilleri

Liderler arasındaki karşılıklı iletişimi analiz etmek için Spillane ve diğerleri (2004), üç görev dağılım şekli tanımlamıştır. Bunlar; işbirlikli dağılım, birleştirici dağılım, eşgüdümlü (koordineli) dağılım.

**İşbirlikli dağılım:** Aynı liderlik çalışmasını uygulamak için aynı yer ve zamanda birlikte çalışan iki ya da daha fazla liderin ortak çalışması üzerine kurulmuştur (Spillane, 2006:61). Burada liderlerin ortak çalışmasının aynı yer ve zamanda olması önemlidir. Liderlerin birlikte ortaya koyduğu liderlik çalışması birbirlerine yardım etme ve yardım alma süreci karşılıklı etkileşimin ürünüdür. Liderlerin aynı yerde ve zamanda bireysel olarak ortaya koydukları çalışmaların birbirine dayanması A kişinin B kişisine destek vermesi ya da tam tersidir (Chen, 2007:25-26).

**Birleştirici dağılım:** İki ya daha fazla liderin çalışmalarını ayrı ayrı fakat birbirine dayanarak sürdürmesi olarak ifade edilebilir. Ayrıca iki ya da daha fazla liderin çalışmalarını ayrı ayrı fakat birbirine dayanarak sürdürmesini kapsar. Şu da gözden kaçmamalıdır ki hemen hemen tüm liderlik çalışmaları birleştirici dağılımı da kapsamında barındırır (Spillane, 2006). Bu çalışmada liderlikte karşılıklı dayanışma sadece şuanla sınırlı kalmamıştır yani öncesi ve sonrası vardır.

**Eşgüdümlü dağılım:** Eşgüdümlü dağılımda liderlik çalışması uygulayıcıların ayrı ayrı veya birlikte çalışmasından ziyade sürdürdükleri görevde takip ettikleri adımların bir birini takip eder yani ardışık nitelikte olması hayati bir öneme sahiptir (Spillane, 2006).

### **1.5 Paylaşımçı liderlik Anlayışı**

Paylaşımçı liderliğin güçlü temsilcileri, karmaşık yapısı, ast-üst ilişkisi, özgür olmayan (kısıtlı) çalışma ortamı yoktur (Bolden vd, 2009). Liderliği ortaya atmak veya birilerini temsilci kılmak, paylaşımçı liderlik demek değildir. Bunun çok daha fazlası gereklidir. Paylaşımçı liderlik, insanları, materyalleri ve organizasyonu bir araya getirmektir (Lashway, 2003:2). Paylaşımçı liderlikte herkes kendi bilgisini işin içine kattığı ölçüde liderdir. Ancak bu kaos ortaya çıkaracak şekilde olamaz. Çünkü görevler ve sorumluluklar paylaşılmıştır. Bu sorumluluklar, insanlar ile işbirliği yapılarak gerçekleştirilmeye mecburdur. Genel olarak kabul görmüş bir değerler bütünü altında çalışıldığı için, paylaşımçı liderlik gerçek bir birleştirici özellik taşımaktadır (Spillane vd., 2004).

Paylaşımçı liderlik literatürüne göre, liderlik bireysel okul liderliğinin önemli bir özelliğiyle ilgili değildir fakat okul organizasyonu ve okul liderliği arasındaki günlük ilişki tarafından şekillenen bir süreç gibidir (Spillane vd., 2004). Özellikle büyük okullarda, liderlik diğer bireylerin birkaçı arasında paylaşılabilir. Bu büyük okullardan kasıt müdürlerin diğer okul üyeleri ile günlük ilişkilerinde liderliklerini daha fazla geliştiremedikleri okullardır (Firestone, 1996 Akt. Hulpia vd., 2009).

Hulpia, Devos ve Rosseel (2009)'a göre, paylaşımçı liderler, okul sisteminde dönüşümsel ve pozitif değişim için potansiyel katkıda bulunan kimselerdir. Başarılı liderler için üç önemli faktör vardır (Hulpia vd., 2009:1015):

1. İleriye yönelik bir vizyon belirleme,

2. İnsanların gelişmelerine yardım etme,
3. Öğretmenlerin performanslarına destek olma ve onları yönlendirme.

Paylaşımçı liderlik liderlikten daha açık uygulama yolları göstermektedir. Paylaşımçı liderlik prensiplerinden bazıları şunlardır (<http://www.wcupa.edu/>):

1. Paylaşımçı liderlik yetki aktarımı değildir. Fikirleri, gayreti ve uzmanlığı işin içine girmiş herkese dağıtmanın en iyi yolunu bulmaktır.
2. Paylaşımçı liderlik problemlerle, değişimle ve tehditlerle başa çıkma konusunda başarıyı getirir. Fikirleri paylaşma konusunda sadece cesaretlendirmez, daha da ileri giderek fikirleri paylaşmayı gerekli kılar. Güzel fikirler gerçeğe dönüşür. Bu dönüşüm de yine paylaşımçı liderliğin takımda bulunanları fikir aşamasından uygulama ve gerçeklik aşamasına yönlendirmesidir.
3. Makul riskleri almaya yönlendirir. Alışlagelmiş yollar her zaman en iyi yol olmayabilir. Paylaşımçı liderlik, daha iyi yollar bulabilmek için çaba sarf etmeyi önerir. Yeni yolları kontrol ederek, deneyerek makul riskleri almak önemlidir.
4. Paylaşımçı liderlik yaklaşımında hatalar da değerlidir. Hatalara, değerli yeni yaklaşımlar keşfetmeyi sağlayan fırsatlar olarak bakılır.
5. Paylaşımçı liderlikte herkes karar mercii değildir. Fakat herkes karar verme aşamasına bilgi sunarak katılır ve herkesin fikirlerine değer verilir.
6. Paylaşımçı liderlik başına buyrukluğa veya tek başına iş yapmak değildir.
7. Paylaşımçı liderlik işbirliğini ve güvenmeyi gerektirir, grubun içindekiler arasında yarış etmeyle ilgili değildir.
8. Paylaşımçı liderlik herkese güç verir. Herkesin işini daha etkili, anlamlı ve verimli yapmasını sağlar.
9. Paylaşımçı liderlikte herkes önemlidir.

Liderlikle ilişkilendirilebilecek ve takımdakileri uyum içinde çalışmaya sevk edecek üç çeşit özellik bulunmaktadır. Birincisi; iş yerlerinde veya birlikte çalışılan yerlerde

kendiliğinden ve/veya her an oluşabilecek ve işbirliği gerektiren görevler bulunmasıdır. İkincisi, iş arkadaşları arasında yakın çalışma ilişkileri sayesinde gelişen sezgisel bir anlayışın olmasıdır. Üçüncüsü ise, dağıtılma hareketini normalleştiren ve yapılandırılmış çok çeşitli ilişkilerin bulunmasıdır (Gronn, 2002). Bu üç özellik, liderliğin aslında paylaşımcı olmaya ne kadar elverişli olduğunun da ispatıdır.

## **1.6 Paylaşımcı Liderlik Özellikleri**

Paylaşımcı liderlikte vazgeçilemeyecek iki önemli özellik bulunmaktadır. Gronn (2002)'un belirttiğine göre bu iki özellik; dayanışma ve uyumluluktur ve aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

- **Dayanışma:** Bilgi ve desteğin kaçınılmaz ve karşılıklı ihtiyacıdır. İki ana yolla işlev görür. Birincisi, üyelerin sorumlulukları kesişebilir. İkincisi ise, üyelerin sorumlulukları birbirini tamamlayabilir. Her iki durumda da dayanışma vazgeçilemeyecek bir unsurdur ve doğal bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Paylaşımcı liderlik, bu doğal ihtiyacı karşılamaktadır.
- **Uyumluluk:** Aktiviteler arasındaki bağımlılıkları yönetme olarak görülebilir. Uyumluluk ayarlamaları personel, kaynak, materyal, görev, ürün ve yörüngeyi kapsar. Zamanlama, planlama, standart hale getirme (kalite kontrol, kaynakların bölüşümü gibi), bilgi yönetimi, iletişim, müzakere etme, teklif verme ve sıralama uyumluluk mekanizmalarıdır.

Paylaşımcı liderliğin bir diğer önemli özelliği ise resmi ve gayri resmi liderler arasında liderliğin nasıl dağıtıldığıdır. Paylaşımcı liderlikte liderlik paylaşımı demek, bir bireyin bir işi diğerlerine karşı nasıl yaptığı değildir. Liderlik paylaşımı demek, liderlik grubunda olan kişilerin bir grup olarak bilgi havuzuna ne kattığıdır (Gronn, 2002).

## **1.7 Paylaşımcı Liderliğin Katkıları ve Önündeki Engeller**

Paylaşımcı liderlik okul yönetiminin veya organizasyonların başarısını artırır ve eğitimin kalitesini yükseltir. Bunlar dışında, insan kapasitesini artırır, yeterlilik, etkililik ve demokrasiyi gerçek kılar (Mayrowetz, 2008).

### 1.7.1 Demokrasi için paylaşımcı liderlik

Eğitimsel liderlik alanındaki pek çok insan tanımlanmış şu kanı ile ilgili yorumlar yapmıştır; liderlik çalışmaları grup içindeki birçok birey tarafından paylaşılmakta ve tüm bireylerin işbirliğiyle okul daha demokratik bir zemin üzerine düzenlenmektedir (Mayrowetz, 2008). Storey (2004) bu bakış açısını şöyle özetlemiştir: paylaşımcı liderlik kavramının yerleşmiş temel unsurlarına göre liderlik çalışmasında yapılması gereken iş yükü sadece bir kişinin omuzlarına yıkılmamalıdır, aksine takım ya da gruptaki tüm bireyler tarafından paylaşılmalıdır.

Var olan bu tanımlar, okullarda demokrasinin ilerlemesini öngörmüştür. Bu mümkündür çünkü demokrasinin nihai amaçları ve adalet, hakkaniyet birçok ülkede temel teşkil etmektedir -bu amaçların hayata geçirilmesinde zorlanılmasına rağmen- bazıları bu fikirleri yeni bir akım olarak benimsemektedir (Mayrowetz, 2008).

Paylaşımcı liderlikte; her alanın kendince bulduğu sonuçlar için alternatif bir tanımlama oluşturulmaktadır. Örneğin, Johnson (2004) paylaşımcı liderliğin usta yönetim yaklaşımların panzehiri olduğunu ve okullarda gittikçe yaygınlaştığını öne sürmüştür (Akt. Mayrowetz, 2008). Paylaşımcı liderliği; öğretmenler ve aynı zamanda yöneticiler için yenilik projelerine yetki veren küçük politik strateji olarak tanımlamaktadır. Şu da çok ilginçtir ki, bazı uzmanlar bunun tam tersi bir fikri savunmaktadır. Paylaşımcı liderlik tartışmasına farklı boyutlarda dikkat çekilmiştir, var olan liderlik uygulamalarına alternatif olarak daha demokratik katkılar getirerek temel güç ve kaynaklar üzerine çeşitli sonuçlar üzerine kanalize edilmiştir (Mayrowetz, 2008).

Bunun yanı sıra, bazı araştırmacılar, okullarda yetişkinler arasında demokrasi ortak paylaşım içinde karar alma, aynı yolda aynı hedefe yönelme, öğretmenlerin ortak katılımının sağlanması okullar ve eğitim için pozitif bir değer niteliğinde olacaktır. Ancak burada da bazı sorunlar olabilir. Öğretmenler ortaklaşa karar almaktan bunalabilirler ve katılımın faydaları daha iyi öğretmek için ya da okul organizasyonun işlerliğine faydaları açısından gerekli görülmebilir, özellikle öğretmenlerin ve okul örgütlenmesinin amaçları iyice sıralanmadıysa bu durum sorun teşkil edebilir (Mayrowetz, 2008).

### 1.7.2 Etkililik ve yeterlilik için paylaşımcı liderlik

Diğer önemli bir fikir de paylaşımcı liderlik üzerine yazılanlardan ortaya çıkmıştır, liderlik çalışmaları ve uzmanlığı sadece bir kişi üzerine özellikle bir yönetici üzerine odaklanmamıştır. Ancak burada bazı sorular insanların zihinlerini meşgul etmektedir. Mesela; yöneticisiz liderlik çalışmaları nasıl yürüyecek ve diğerlerinin bu konuda yeterince uzmanlığı var mıdır (Mayrowetz, 2008)?

Koç, başöğretmen gibi özel bireyler öğretme konusunda önemli uzmanlığa sahip olabilirler. Örneğin bu liderlikte çalışmaları paylaşmak ya da yeniden paylaşmak için avantajlı bir bilgi olarak değerlendirilebilir. Bazı araştırmacılar paylaşımcı liderliğin gelişmiş etkililik sağlayabildiğini tartışmışlardır (Mayrowetz, 2008). Elmore (2003) koçları da kapsayan eğitimcilerin liderlik fonksiyonlarını ortaokullarda daha kapsamlı olarak okul reformu modelinin, öğretmenlerin yapısal ve sosyal anlamda problemlerin üstesinden gelecek bazı sözler verdiklerini ve öğretimsel liderlik için okullardaki aktörlüğü yaptıklarını savunmuşlardır, bunun da istenen amaç olduğuna inanmışlardır. Hatta paylaşımcı liderliğin daha iyi ve daha gerçekçi yönetici rolü sağlayabileceği ve diğer bir deyişle genel anlamda yönetimsel gelişimin öncülüğünü yapabileceği umulmaktadır (Lashway, 2003). Bu açıdan paylaşımcı liderlik yeterliliği ve okul etkililiği için birçok eğitimsel liderlik proje çalışmaları sürdürülmektedir. Kentucky'nin eğitimsel liderlik proje çalışmalarının en önemli başarısı paylaşımcı liderlik modelinde müdürün işinin, yaptıklarının alternatif bir işbirliği geliştirilmesidir (State Action for Educational Leadership Project, 2003:17. Akt. Mayrowetz, 2008). Bir yönden bu öğretmenleri eğitimsel gelişmelerinin öncülüğünü yapacak yeni pozisyonlar anlamına gelmektedir ve okul bazında yönetimsel kadroya günlük yürütülmesi gereken işlerde yardım etmesi demektir. Massachusetts Eğitimsel Liderlik proje çalışmalarında; yenilikçiler, paylaşımcı liderliğin görevlerin en iyi şekilde yerine getirilmesi ve takımın koordineli olması açısından önemli bir araç görevi üstlendiğine inanmaktadır. Örneğin, onlar öğrenci velilerini, öğrencilerin grup çalışmalarında kullanacağı materyalleri dağıtmak için sınıflara çağırılmasını ve öğretmenlerin bu projelerden onlara bahsetmesini önermişlerdir (Massachusetts Eğitim Bölümü, 2004. Akt. Mayrowetz, 2008)

Sonuç olarak, Virginia Eğitimsel Liderlik Proje çalışmalarının değerlendirmecilerinden biri paylaşımcı liderlik uygulamalarını fazla mesai yapan yöneticilere iş yükünü

hafifletecek yardım sağlama katılım destekleme hem karar alırken hem de liderlik çalışmalarının okul personeli boyutunda sağlanması konusunu yeniden hesaplamıştır (Mayrowetz, 2008). Aslında, Timperley (2005) paylaşımcı liderliğin riskli bir iş olduğunu ve paylaşımın yetersiz olarak sonuçlanabileceğini özetlemiştir. Bu sebeple Mayrowetz (2008) paylaşımcı liderliği uygularken çok dikkat edilmesinin ve herkes tarafından kabul edilmiş genel kurallara uyulduğuna emin olunmasının gerekliliğini belirtmiştir.

### **1.7.3 İnsan kapasiteleri için paylaşımcı liderlik**

Paylaşımcı liderliğin bir diğer faydası da kişilere yöneliktir. Liderlikle meşgul olan pek çok insan vardır. Bu bireylerin birbirlerinden ve okulda karşılaştıkları durumlardan öğrenecekleri çok şey olduğu ileri sürülmüştür. Sonuç olarak, bu organizasyonun birlik kapasitesi üreteceği kendi çalışmalarını artacaktır. Başka bir deyişle, paylaşımcı liderlik öğretmenlerin de içinde bulunacağı birlik kapasitesi ve insan kapasitesini grup dinamizmi içinde maksimuma çıkarma olarak tanımlanmıştır (Harris, 2004).

Copland (2003) paylaşımcı liderliği, okulların ortak amaçlar doğrultusunda birlik içinde çalışmaları, bu ortak kazanılan deneyime resmi otoriteden daha fazla güvenmeleri olarak görmektedir. Copland (2003) San Fransisko körfez bölgesindeki okulları araştırma süreci döngüsünde paylaşımcı liderlik çalışmaları ışığında eğitim öğretimi sürdürdüklerini görmüştür. Okullar sürekli araştıran, geliştirmeye çalışan, güçlü, öğrenmeye istekli toplumlarda en iyi seviyede sonuç verecektir. Böylece, ulaşılan sonuçlar gösteriyor ki paylaşımcı liderliğin okullardaki uygulamalarda yansımaları umulan düzeyde birlik beraberlik kapasitesini arttırmıştır. Maalesef bu seviyeye ulaşılan nispeten az okul bulunmaktadır. Sonuç olarak; paylaşımcı liderlik ruhu yaratmak, henüz güçlü bir çeşitliliğe ulaşmamıştır, buna rağmen okul gelişiminin öncülüğünü yapma konumunda en iyi olandır (Mayrowetz, 2008).

### **1.7.4 Paylaşımcı liderliğin önündeki engeller**

Paylaşımcı liderliğin birçok getirisi olmakla beraber, uygulamak isteyenler için bazı zorluklarla karşı karşıya kalmalarını öngörmektedir. Temel bir yapısal, kültürel ve politik engeller paylaşımcı liderliğin uygulanması için engel teşkil etmektedir (Harris, 2004). Örneğin; paylaşımcı liderlik, gücü tek başına elinde bulunduran liderlerden gücünü dağıtmasını beklemektedir. Güç kimde olursa olsun, onu dağıtmak çok zordur.

Bu engel, paylaşımcı liderliğin yaygınlaşmasını yavaşlatmaktadır. İkincisi, geleneksel liderlik anlayışında güç tepededir. Ancak, paylaşımcı liderlik, gücü tabanla birlikte kullanmayı amaçlar. Bir diğer zorluk ise, sorumluluk ve otorite nasıl verilir ve daha önemlisi kim tarafından verilir? Bu sorular şu şekilde cevaplanabilir: Paylaşımcı liderlikte birçok lider birbiri ile etkileşim halinde olmalıdır (Spillane, 2002). Harris (2004), bu durumu bağımlılık değil, karşılıklı bağımlılık olarak değerlendirmiştir. Bu etkileşimler sonucunda ise genel bir görüş ve değerler bütününde karar kılınır. Bu sayede görev ve otorite paylaşımı yapılmış olur.

### **1.8 Liderlik Davranışı Envanteri**

Milyonlarca en iyi lider kişileri analiz ettikten sonra, Kouzes ve Posner (2008:10) bu kişilerin ortak bazı özellikler taşıdıklarına kanaat getirmişlerdir. İnceledikleri her örnek, deneyim olarak biricik olmakla beraber, çok bariz ortak özellikler de göstermiştir. Bu benzer özellikleri Liderlikte Beş Davranış olarak ele almışlar ve keşfettikleri bu özellikleri şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Zorluklarla başa çıkma: Risk alma, hatalardan öğrenme, büyümeye çalışma.
2. Etkileme: Gelecekte olabilecek şeyleri önceden tespit ederek, insanların gözleri önüne serme, böylece herkesi bir amaç doğrultusunda buluşturma.
3. İmkân tanıma: Güvenmeyi ve birlikteliği arayarak, ortak amaçlar taşıyan ve gücü paylaşan enerjik ve kazanan takımlar oluşturma.
4. Model olma: Örnek oluşturma ve kişisel değerleri açığa kavuşturma.
5. Cesaretlendirme başarıyı kutlayarak, takipçilerini yüreklendirme (Kouzes ve Posner, 1995; Chen:40-41).

Kouzes ve Posner, (2001:4) bu beş davranışı şu şekilde anlatmaktadır:

#### **a. Zorluklarla Başa Çıkma:**

Liderler mevcut durumu değiştirmek için fırsat ararlar. Çalışma ortam ve koşullarını geliştirmek için yeni yollar denemeye çalışırlar ve bunu yaparken edindikleri tecrübe ile risk alırlar. Ve liderler risk almanın hatalarla ve başarısızlıklarla sonuçlanabileceğini bildiklerinden dolayı fırsatlar elde ederken kaçınılmaz hayal kırıklıkları da yaşanabileceğini kabullenirler.



### **b. Etkileme:**

Liderler fark yaratabildiklerine şiddetle inanırlar. Geleceği hayal ederler, organizasyonun ne olabileceğinin ideal ve eşsiz tasvirini ortaya koyarlar. Cazibeleri ve gizli ikna güçlerinin tamamıyla, liderler diğerlerinin rüyalarında onlara yardım sağlar ve işbirliği yaparlar. Liderler diğerlerinin vizyonlarına renk katar ve geleceğe ilişkin heyecan verici olasılıkları görmek için insanlara ulaşırlar.

### **c. İmkân Tanıma:**

Liderler işbirliğine teşvik ederler ve dinamik takımlar oluştururlar. Etkin bir şekilde diğerlerinin de çalışmanın bir parçası olmalarını sağlarlar. Liderler karşılıklı saygının sıradışı çaba gerektirdiğini bilirler ve bu doğrultuda insan onuruna yaraşır güven atmosferi yaratmak için çabalarlar. Liderler diğerlerini güçlendirerek birbirlerinden güç alırlar ve her bir bireyin kendilerinin ve diğerlerinin güçlü ve yetenekli olduklarını hissettirmeye çalışırlar.

### **d. Model Olma:**

Liderler, kurucular, meslektaşlar ve müşteriler gibi insanların nasıl davranmaları gerektiğine dair prensipler edinirler ve bu doğrultuda takip edilecek yolun amaçlarını tayin ederler. Liderler mükemmelliğin standartlarını ortaya koyarlar (meydana getirirler) ve bunun üzerine diğerlerinin izlemesi için onlara örnek teşkil ederler. Çünkü değişim sürecinde yaşanan zorluklar altında insanlar ezilebilir ve pes edebilirler. Liderler bu aşamada mükemmel bir kriz yönetimiyle onlara amaçları tekrar aşarlar ve böylece insanlar bir yenilginin eşiğindeyken daha büyük hedefler için çalışıyormuş gibi küçük başarılar sağlarlar. Bu onların güvenlerinin yerine gelmesinde son derece önemlidir. Bürokrasi çalışmalarını aksattığı zaman onunla mücadele ederler, insanlar nereye gidecekleri ve ne yapacakları konusunda emin olmadıklarında bir yol tabelası gibi ışık tutar ve zafer için imkanlar yaratırlar.

### **e. Cesaretlendirme:**

Organizasyonlarda sıradışı şeyleri başarmak zor iştir. Ümidi korumak ve kararlılığı canlı tutma noktasında, liderler bireylerin yaptıkları katkıları farkedirler. Kazanan her takımda, takım üyeleri gayretlerinin mükafatlarını paylaşmak ihtiyacı hissederler, bu

yüzden liderler başarıları kutlarlar. Liderler, şahıslara kendilerini kahramanmış gibi hissetmelerini sağlarlar.

Kouze ve Posner (2008:10)'a göre liderlik sadece kişilik değildir, liderlik aynı zamanda davranıştır. Bu beş davranış ise liderliği zorluk olarak kabul etmiş herkese hitap etmektedir. Bu davranışlar aynı zamanda belirli bir süreç için değildir, araştırmalar bunların günümüzde de geçerliliklerini korumakta olduklarını göstermektedir (Kouzes ve Posner, 2008:11).

## **1.9 İlgili Araştırmalar**

Türkiye’de paylaşımcı liderlik ile ilgili eğitim alanında yapılmış çalışmalara araştırmacı tarafından rastlanmamıştır. Academic Search Complete, Education Full Text, PsycINFO, ERIC ve ProQuest Dissertations and Theses veritabanlarında yapılan araştırma sonucunda dünyanın farklı yerlerinde yapılmış ulaşılabilen çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

Hulpia, Devos ve Rosseel (2009), çalışmalarında, resmi liderlik rolleriyle(örneğin öğretmen liderliği) öğretmenler, müdür yardımcıları ve müdürler arasında liderliğin dağıtımını araştırmıştır. Bu kişilerin okul organizasyonunun başından sonuna liderliğin paylaşımında büyük bir role sahip olabileceklerini düşünmüşlerdir. Araştırmalarının örnekleme Belçika’da bulunan 46 ortaokulda görev yapan 2198 kişidir. Araştırmalarında, okulların çok sayıda öğrenci ve çalışan barındıran okullar olmasına dikkat etmişlerdir. Kendilerinin oluşturduğu “Paylaşımcı liderlik Envanteri”ni kullanmışlardır. Bu envanteri oluştururken, önce örneklemin yarısı ile exploratory factor analizi yapmışlar, daha sonra diğer yarısı ile confirmatory factor analizi ile tutarlılığını incelemişlerdir. Araştırmalarında düşük, orta ve yüksek puanlı liderlik anlayışların paylaşımcı liderliği tanımlamak ve araştırmak için kullanmışlardır. Araştırmalarının sonucunda, orta puanlı liderlik ile yüksek puanlı liderlik arasında bir ilişki bulmuşlardır. Gelecekteki araştırmalar için, orta puanlı ve yüksek puanlı liderlikleri ayırmadan araştırma yapılmasını önermişlerdir. Bir diğer önemli bulguları ise, liderliğin sadece bir kişinin tekelinde olmadığıdır. Liderlik resmi lider takımı arasında bölünmüştür. Bu kişiler; müdür, müdür yardımcısı ve başöğretmenlerdir. Okuldaki iş yükü birçok kişiye, faaliyete ve fonksiyona dağıtılmıştır.

İngiltere’de yapılan bir çalışmada ise, Bolden, Petrov ve Gosling (2009), paylaşımcı liderlik hakkındaki görüşlere ulaşmaya çalışmışlardır. Yüksek öğretimdeki liderlik uygulamaları ile ilgilenen bu çalışmada 12 üniversiteden 10 ila 17 kişi ile görüşülmüş ve toplam 152 görüşme yapılmıştır. Toplanan veriler ışığında iki ana modele ulaşılmıştır: dönen (yukarıdan aşağıya doğru) ve gelişmekte olan (aşağıdan yukarıya doğru) liderlik bakış açısı. Bolden, Petrov ve Gosling (2009), çalışmalarında, liderlik uygulamaları için, paylaşımcı liderliğin, liderlikten daha açık bir bakış açısı sunduğunu göz önüne sermişlerdir. Ayrıca, paylaşımcı liderliğin politika ile ilgili bir konsept olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmalarının sonucunda, paylaşımcı liderlik ile ilgili kişilerin olumlu görüş belirttiklerini ancak; yine de -kurumun toplu çıkarlarına hizmet ettiği zaman- “güçlü, kişisel ve görülebilir” liderliğin daha fazla saygı topladığını düşünmektedirler fakat bu düşünceler de kişiden kişiye değişmektedir.

Chen (2007), yayımlanmamış yüksek lisans tezinde okul yöneticilerinin liderlik uygulamaları hakkında öğretmenlerin düşünceleri ve bu uygulamaların öğrencilerin başarısı üzerindeki olası etkisini araştırmıştır. Araştırma için verilerini “Liderlik Davranışı Envanteri” ile toplamışlardır. Örneklem olarak Texas 4. Bölgedeki okullarda görev yapan ve formu cevaplamaya gönüllü olan öğretmenlerden ve 2004-2006 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerindeki tüm eyaletlerde görev yapan öğretmenlerden toplanan internette ulaşılabilen veri toplama sisteminden (Academic Excellence Indicator System) elde etmiştir. Veri analizleri için frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanmıştır. Araştırma sonucuna göre, yöneticiler ile öğretmenlerin beraber ve yardımlaşmaya dayalı çalışmaları öğrenci başarıları üzerinde olumlu etkiye sahiptir. İkinci sonuç ise genel bir vizyon oluşturma konusunda, öğretmen liderlere yardım etmemek öğrenci başarısı üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir. Üçüncü sonuç, bazı okullardaki öğretmen liderlerin görüşlerine göre, müdürlerin öğretmenleri cesaretlendirici ve yüreklendirici fırsatlar sağlaması gereklidir. Dördüncüsü, öğretmen liderlerin katkılarını fark ediyor olmak ve takımın başarılarını kutluyor olmak; öğrencilerin akademik başarıları üzerinde dolaylı yönden etki ettiğini bulmuştur. Beşinci bulgu, Liderlik uygulaması envanterinde olumlu yanıtı daha fazla verilmiş olan okullar, TAKS (Texas Assessment of Knowledge and Skills)’da daha başarılı oldukları bulunmuştur. Son olarak, “diğer insanlara fırsat verme” ve “paylaşılmış bir vizyon için insanları cesaretlendirme” faktörlerinin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etki yaptığı bulunmuştur.

Harris (2004), çalışmasında paylaşımcı liderlik ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kuramsal çalışmasında sunduğu makalelere dayanarak oluşturduğu sonuç kısmında, Harris (2004), başarılı liderlerin –bunlar paylaşımcı liderlerdir- ilişkileri anladığını ve paylaşılmış amaçlara yönelten karşılıklı öğrenme sürecinin önemini bildiklerini savunmuştur. Paylaşımcı liderlik anlayışına sahip olan liderler, liderliği dağıtarak, kurumlarının gelişmesini ve değişmesini sağlamaktadırlar. Paylaşımcı liderler, geleneksel liderlere kıyasla çalıştıkları insanlara daha fazla bağlıdırlar.

Camburn, Rowan ve Taylor (2003) ise çalışmalarında “orta okulların kapsamlı okul reformlarına uyum sağlamasında paylaşımcı liderlik bakış açısı” konusunu araştırmışlardır. Kapsamlı okul reformları gibi programların paylaşımcı liderlik uygulamalarını artırdığını savunmuşlardır. Üç soru ile araştırmalarına başlamışlardır. Birincisi, çalışmalarında kullandıkları örneklemedeki kapsamlı okul reformlarına katılan okullarda resmi olarak atanmış yönetici sayısı, kapsamlı okul reformlarına katılmayan okullardakinden daha mı fazladır? İkincisi, liderlik fonksiyonlarının çeşitliliği nedir? Üçüncüsü, eğer kapsamlı okul reformları gibi programları paylaşımcı liderlik uygulamalarını artırıyorsa, bunun olumlu bir etkisi var mıdır? Amerika’da yaptıkları bu çalışmanın veri toplama aşamasında ise, 503 kişiye Okul Liderlik Anketi gönderilmiştir. 114 yöneticiye Okul Karakteristik Envanteri verilmiştir. Toplamda çıkarılan verilerle 374 yöneticiye ulaşılmıştır. 17 farklı coğrafi bölge seçilerek çalışma yürütülmüştür. Sonuç olarak ise, okul liderliğinin bir kişiden ziyade kişilerden oluşan bir takım tarafından oluşturulduğunu görmüşlerdir. Ayrıca, kapsamlı okul reformları gibi programların paylaşımcı liderlik uygulamalarını artırdığını bulmuşlardır.

## **BÖLÜM 2: YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılacak veri toplama aracı, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

### **2.1 Araştırmanın Modeli**

Araştırmanın ilk evresinde konu ile ilgili literatür taranarak kuramsal çerçeve oluşturulduktan sonra öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmen görüşleri çerçevesinde mevcut durumun ortaya konmaya çalışıldığı bu araştırma genel tarama (durum saptayıcı / var olan durumu ortaya koyucu) ve ilişkisel tarama modelindedir.

### **2.2 Evren**

Araştırmanın evrenini 2010-2011 öğretim yılı Kocaeli ili il merkezi İzmit'te bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

### **2.3 Örneklem**

2010-2011 öğretim yılında Kocaeli ili il merkezi olan İzmit ilçesindeki 46 ilköğretim okulunda görev yapan 300 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada tüm evrene ulaşım kolaylığı dikkate alınarak örneklem seçilmiştir ve örneklem oluşturulurken okullara ulaşım ve öğretmenlerle iletişim kolaylığı gibi unsurlar dikkate alınmıştır.

Bu araştırmanın örnekleminde yer alan 300 öğretmenin değişkenlere göre dağılımı şu şekildedir:

**Tablo 2. Araştırma örnekleminin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı**

<b>DEĞİŞKEN</b>	<b>N</b>
<b>Cinsiyet</b>	
Erkek	116
Kadın	181
<b>Yaş</b>	
20-30	65
31 ile 40	124
41 yaş ve üzeri	108
<b>Öğretmenin bulunduğu okuldaki hizmet süresi</b>	
1 yıla kadar	57
2-3 yıl	53
4-5 yıl	56
6-13 yıl	48
14 yıl ve üstü	33
<b>Yöneticiyle birlikte hizmet süresi okuldaki</b>	
3 aya kadar	195
4-11 ay	17
1-4 yıl	10
5yıl	25
<b>En son bitirdiği okul</b>	
Ön lisans	49
Eğitim fakültesi	185
Yüksek lisans	19
Diğer	41
<b>Branş</b>	
Sınıf Öğretmeni	145
İlköğretim Matematik Öğretmeni	10
Türkçe Öğretmeni	24
Fen ve Teknoloji Öğretmeni	11
Beden Eğitimi Öğretmeni	5
Diğer	97

Örnekleme yer alan öğretmenlerden en son bitirdikleri diğer okullar şöyledir: Fen Edebiyat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, İletişim Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Ziraat Fakültesi, Açık Öğretim Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Eğitim Enstitüsü, Lisans. Ayrıca örnekleme branşını diğer olarak belirten öğretmenlerin branşları ise şöyledir: Okul Öncesi Öğretmeni, İngilizce Öğretmeni, Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Müzik Öğretmeni, Teknoloji Tasarım Öğretmeni, Rehber Öğretmen, Tarih Öğretmeni, Görsel Sanatlar Öğretmeni, Özel Eğitim Öğretmeni.

#### **2.4 Verilerin Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması**

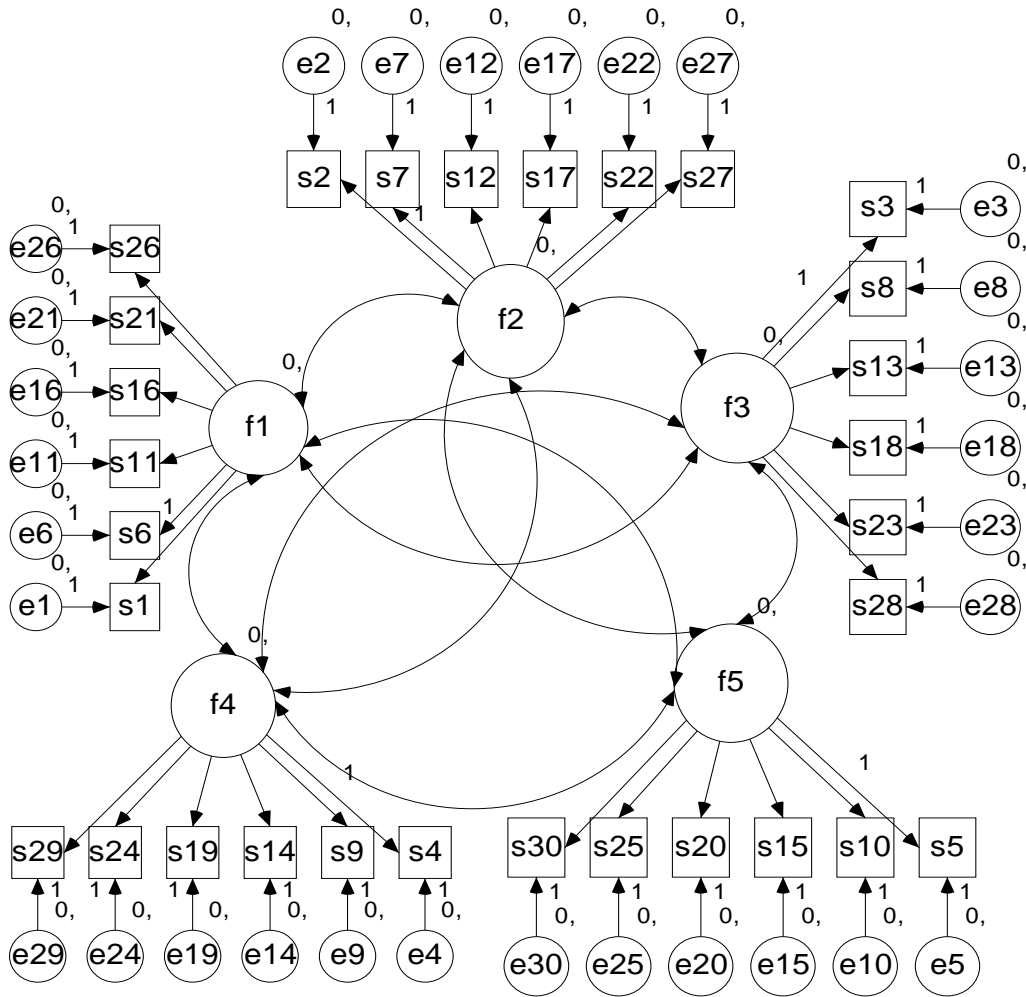
Araştırma verileri; 30 maddelik ölçek (Ek 1) soruları kullanılarak araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ölçekte soru formatında “derecelendirme soruları” kullanılmıştır (Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum). Ölçeğin ilk kısmında kişisel bilgilere ve yönergeye yer verilmiştir. Bu yönerge içinde araştırmanın ne amaçla yapıldığı, soru formunun nasıl işaretleneceği ve işaretlerken cevaplayıcının neye dikkat etmesi gerektiği gibi bilgiler yer almaktadır. İkinci kısmında ise öğretmenlerin ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışları hakkındaki görüşlerini almak amacı ile 30 maddelik ölçek bulunmaktadır.

Araştırma verileri toplamak amacı ile Kouzes ve Posner (1995) tarafından geliştirilmiş olan “Liderlik Davranışı Envanteri” isimli ölçek Türkçeye uyarlanarak araştırmada kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında ölçek dışında kişisel bilgi formu da yer almıştır. Ölçeğin ilk kısmını oluşturan kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Ölçeğin ikinci kısmını ise araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan “Liderlik Davranışı Envanteri” ölçeği oluşturmuştur.

Ölçek uyarlanırken alanında uzman dört çevirmen tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Bu çeviriler, başka bir uzman tarafından karşılaştırılarak tek bir form üzerinde toplanmıştır. Bu form, daha önce İngilizcesini hiç okumamış bir uzman tarafından Türkçeden İngilizceye çevrilmiştir. Son olarak, ölçeğin Türkçesi ile İngilizcesi karşılaştırılarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve son haline getirilmiştir. Ölçek uyarlanırken hazırlanan soruların kaynak kişi tarafından kolayca anlaşılır nitelikte olmasına, kaynak kişinin verebileceği verileri içermesine ve yönlendirme yapmamasına özen gösterilen bir test olmasına önem verilmiştir.

“Liderlik Davranışı Envanteri” ölçeğinin Kouzes ve Posner (1995) tarafından yapılan faktör analizi sonucunda beş boyutlu olduğu belirtilmiştir. Bu boyutlar şunlardır: Model Olma, Etkileme, Zorluklarla Başa Çıkma, İmkân Tanıma ve Cesaretlendirme. Her boyutta 6 madde bulunmaktadır. Kouzes ve Posner (1995), geçerliliği belirtirken, görünüş geçerliliğini çok yüksek olduğuna dikkat çekmiştir. Ayrıca, bu belirtilen beş faktördeki her bir madde, birbirleri ile diğer faktörlere bağlı maddelerden daha fazla ilişkilidirler (Kouzes ve Posner, 1995). Faktörleri oluşturulmuş modelin, bu araştırmadaki geçerliliğinin sınanması için araştırmacı tarafından confirmatory faktör analizi (CFA) uygulanmıştır. CFA için AMOS 16.0 analiz programı kullanılmıştır. CFA sonuçlarına göre, bu beş boyutun modelle uyumlu olduğu bulunmuştur (Ki Kare=912.2, df=395, p=.000, RMSEA= .066). Bu beş boyutun modelle uyumlu olduğunu gösteren CFA sonucu aşağıda yer almaktadır.

**Şekil 2. CFA sonucu**





“Testin güvenilirliği” veya “güvenilir test” diye bir şey söz konusu değildir. Güvenilirlik; bir değerlendirme ölçeğiyle elde edilmiş sonuçlarla ilgilidir. Bu sebeple, “test sonuçlarının güvenilirliği” veya “ölçümün güvenilirliği” denilmesi daha doğrudur (Gronlund ve Linn, 1990; Thompson, 2003b; Crocker ve Algina, 1986; Rowley, 1976; Vacha-Haase, 1998). Sonuçların güvenilirliğini hesaplamak için 150 kişiden oluşan bir ön-örnekleme anket uygulanmıştır. Ön-örnekleme değerlendirmeye verilen cevaplar doğrultusunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,96 bulunmuştur. Cronbach Alpha hesaplaması için SPSS 16 veri analiz programı kullanılmıştır. Burada güvenilirliğin hesaplanmasının amacı, testin kullanıma uygun olup olmadığı ölçülmesidir. Güvenilirlik hesaplandıktan sonra, tatmin edici güvenilirlik göz önüne alınarak, anket 300 kişilik örnekleme uygulanmıştır. Örnekleme geniş tutulmasına rağmen ölçek maddeleri okul yöneticileriyle ilgili olduğu için bazı öğretmenler cevaplamak istememişlerdir. Bu nedenle örnekleme 46 ilköğretim okulunda çalışan 300 öğretmenle sınırlı kalmıştır. Thompson (2003a)’a göre, “Kendi verilerin için olan güvenilirliği hesaplamak ve yayımlamak gereklidir”. Bu sebeple, Kouzes ve Posner (1995)’ın yayınladığı güvenilirlik değeri bu çalışmada göz önüne alınmamıştır. Araştırma sonucunda örnekleme kullanılan 300 kişiden elde edilen verilerin güvenilirliği araştırmacı tarafından SPSS 16.0 veri analiz programı kullanılarak hesaplanmış ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,975 bulunmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için gerekli olan izin Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır.

## **2.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Verilerin analizinde nicel yaklaşım kullanılmıştır. Anketin uygulanmasından elde edilen veriler kodlanarak SPSS 16 programıyla hesaplamalar yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalamalardan, frekans, yüzde değerlerinden ve standart sapmalardan yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri ve ilköğretim okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin görüşlerine göre; Model Olma, Etkileme, Zorluklarla Başa Çıkma, İmkân Tanıma, Cesaretlendirme liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin analizi için frekans, yüzde değerlerinden ve standart sapmadan yararlanılmıştır.

Araştırmada cinsiyet değişkeni bakımından görüşler arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesi için T-Testi; yaş grubu, öğretmenlerin buldukları okulda çalıştıkları süre, yöneticiyle birlikte hizmet ettikleri süre, en son bitirdikleri okul ve branş değişkenleri bakımından görüşler arasında anlamlı farkın bulunup bulunmadığının belirlenmesi için Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

## BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde elde edilen verilere dayalı yapılan çözümlerden ulaşılan bulgular sunulmuştur. Bulguların sunumunda alt problemlerdeki sıra izlenmiştir.

### 3.1 İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri

Bu bölümde birinci alt problem olan “İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri nedir?” sorusu cevaplandırılmıştır.

**Tablo 3: İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri.**

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılıyorum	80	26.7
Katılıyorum	148	49.3
Fikrim yok	37	12.3
Katılmıyorum	15	5.0
Kesinlikle katılmıyorum	5	1.7
Toplam	285	95.0

Tablo 3’e göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yaklaşık dörtte biri (%26.7) kesinlikle katılıyorum düzeyinde ve yarısına yakını (%49,3) katılıyorum düzeyinde yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%76) yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterdiklerini düşündüğü söylenebilir. Bu durum ilköğretim okullarında karara katılımın yüksek ve demokratik bir yapının olduğunu gösterdiğini düşünülebilir.

### 3.2 Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Paylaşımçı Liderlik Davranışının Alt Boyutlarını Gösterme Düzeyleri

Bu başlık altında yöneticilerin; paylaşımçı liderliği oluşturan model olma, etkileme, zorluklarla başa çıkma, imkân tanıma ve cesaretlendirme alt boyutlarına ilişkin davranışları gösterme düzeylerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

**Tablo 4. İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının model olma alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.**

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılıyorum	121	40.3
Katılıyorum	107	35.7
Fikrim yok	50	16.7
Katılmıyorum	12	4.0
Kesinlikle katılmıyorum	6	2.0
Toplam	296	98.7

Tablo 4'e göre ilköğretim okulu yöneticilerinin "model olma liderlik davranışını" öğretmenlerin yarısına yakını (%40,3) kesinlikle katılıyorum düzeyinde ve üçte birinden fazlası (%35,7) katılıyorum düzeyinde gösterdiğini belirtmiştir. Buna göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (%76) yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışının model olma boyutunu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiğini düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki gelişimde ve buna bağlı olarak örgütsel öğrenme ve okulun etkinliğini artırılmasında okul yöneticilerinin birer öğretim lideri olması beklenmektedir (Şişman,2004; Erçetin, 2000; Gündüz ve Sezik, 2005). Okul yöneticisi verdiği sözlerin ve aldığı yükümlülüklerin arkasında durur. Kurumun ilerlemesi için kabul edilmiş ortak değerler sistemi içerisinde uzlaşma sağlar.

**Tablo 5. İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının etkileme alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.**

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılıyorum	86	28.7
Katılıyorum	115	38.3
Fikrim yok	66	22.0
Katılmıyorum	23	7.7
Kesinlikle katılmıyorum	6	2.0
Toplam	296	98.7

Tablo 5'e göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yaklaşık dörtte biri (%28,7) kesinlikle katılıyorum düzeyinde ve üçte birinden fazlası (%38,3) katılıyorum düzeyinde yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışının "etkileme" alt boyutunu gösterdiklerini belirtmiştir. Buna göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çoğu tarafından (%67,0) ilköğretim okul yöneticilerinin "etkileme liderlik davranışlarını" gösterdiklerini düşündükleri söylenebilir. Bu bulguya dayanarak

ilköğretim okul yöneticilerinin öğretmenlerin vizyonuna renk kattıkları ve öğretmenleri bir amaç doğrultusunda buluşturdukları söylenebilir.

**Tablo 6. İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının zorluklara başa çıkma alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.**

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılıyorum	68	22.7
Katılıyorum	121	40.3
Fikrim yok	82	27.3
Katılmıyorum	21	7.0
Kesinlikle katılmıyorum	5	1.7
Toplam	297	99.0

Tablo 6'ya göre ilköğretim okulu yöneticilerinin “zorluklarla başa çıkma liderlik davranışını” öğretmenlerin yaklaşık dörtte biri (%22,7) kesinlikle katılıyorum düzeyinde ve üçte birinden fazlası (%40,3) katılıyorum düzeyinde gösterdikleri görülmektedir. Buna göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin çoğunluğu (%63,0) tarafından yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışının zorluklarla başa çıkma boyutunu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiğini düşündükleri söylenebilir. Buna göre okul yöneticilerinin risk aldıkları; var olan durumu değiştirmek için fırsat aradıkları; çalışma ortam ve koşullarını geliştirmek için farklı yollar denemeye çalıştıkları söylenebilir.

**Tablo 7. İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının imkân tanıma alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.**

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılıyorum	140	46.7
Katılıyorum	98	32.7
Fikrim yok	36	12.0
Katılmıyorum	20	6.7
Kesinlikle katılmıyorum	3	1.0
Toplam	297	99.0

Tablo 7'ye göre ilköğretim okulu yöneticilerinin “imkân tanıma liderlik davranışını” öğretmenlerin yarısına yakını (%46,7) kesinlikle katılıyorum düzeyinde ve üçte birinden fazlası (%32,7) katılıyorum düzeyinde gösterdiğini belirtmiştir. Buna göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (%89,4) tarafından yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının imkân tanıma boyutunu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiğini düşündükleri söylenebilir. Buna göre ilköğretim okullarında

işbirliğine dayalı ilişkiler olduğu ve öğretmenlere işlerini nasıl yapacakları konusunda kayda değer bir özgürlük ve seçme şansı verildiği düşünülebilir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin farklı bakış açılarını aktif bir şekilde dinlediği, diğerlerine değer verip saygılı davrandıklarını düşündükleri söylenebilir.

**Tablo 8. İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının cesaretlendirme alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri.**

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılıyorum	127	42.3
Katılıyorum	103	34.3
Fikrim yok	41	13.7
Katılmıyorum	17	5.7
Kesinlikle katılmıyorum	7	2.3
Toplam	295	98.3

Tablo 8'e göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yarısına yakını (%42,3) kesinlikle katılıyorum düzeyinde ve yarısına yakını (%34,3) katılıyorum düzeyinde yöneticilerinin “cesaretlendirme liderlik davranışlarını” gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%76,6) yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarının cesaretlendirme alt boyutunu gösterdiklerini düşündüğü söylenebilir. Bu bulguya dayanarak ilköğretim okul yöneticilerinin iyi iş yapıldığında, kişiyi takdir ettikleri düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin yöneticileri hakkında insanların yeteneklerine duyduğu güveni, onlara hissettirmeye önem verdikleri, grubun öğretmen liderlerini onure ettiği ve onların katkılarını desteklediği görüşünde oldukları söylenebilir.

### **3.3 İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Yöneticilerinin Paylaşımcı Liderlik Düzeylerine Yönelik Görüşleri**

Bu bölümde ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerinde; cinsiyetlerine, yaşlarına, buldukları okuldaki hizmet sürelerine, yönetici ile birlikte çalışma sürelerine, branşlarına, en son bitirdikleri okullara göre; anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulguları yer almaktadır.

**Tablo 9. Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik düzeyleri hakkındaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı (T-Testi Sonuçları)**

Etkinliklerin Yönü	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	P
Model olma	Erkek	114	3.785	.8804	2.113	.147
	Kadın	179	3.921	.7078		
Etkileme	Erkek	115	3.617	.8655	2.029	.155
	Kadın	178	3.754	.7550		
Zorluklarla başa çıkma	Erkek	116	3.601	.8504	.300	.585
	Kadın	178	3.649	.6578		
İmkân tanıma	Erkek	115	3.917	.8770	.228	.634
	Kadın	179	3.962	.7095		
Cesaretlendirme	Erkek	116	3.853	.9036	1.193	.276
	Kadın	176	3.961	.7682		

Ortalama farklılık 0.05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 9’da görüldüğü gibi okul yöneticisinin model olma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında erkek öğretmenlerin ortalaması 3,785 iken kadın öğretmenlerin ortalaması 3,921’dir. Kadınların ortalamasının erkek öğretmenlerden fazla olduğu görülmektedir. Tablo 9 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t=2,113$ ;  $p>0,05$ ]. Etkileme davranışında ise kadın öğretmenlerin ortalamasının 3,754 erkek öğretmenlerin ortalamasının 3,617 olduğu görülmektedir. Etkileme davranışına ilişkin, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t=2,029$ ;  $p>0,05$ ]. Zorluklarla başa çıkma davranışına göre ise kadın öğretmenlerin ortalamasının (3,649) erkek öğretmenlerin ortalamasından (3,601) yüksek olduğu Tablo 9’da görülmektedir. Zorluklarla başa çıkma davranışına bakıldığında, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir

[ $t=,300$ ;  $p>0,05$ ]. İmkân tanıma davranışında ise erkek öğretmenlerin ortalaması 3,917, kadın öğretmenlerin ortalaması 3,962'dir. İmkân tanıma davranışında, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t=,228$ ;  $p>0,05$ ]. Cesaretlendirme davranışına göre kadın öğretmenlerin ortalaması 3,961, erkek öğretmenlerin ortalaması 3,853'dir. Cesaretlendirme davranışına bakıldığında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t=1,193$ ;  $p>0,05$ ]. Bir bütün olarak bakıldığında paylaşımcı liderlik davranışlarının boyutlarının tümünde cinsiyetin öğretmenlerin görüşlerini anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 10. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri**

Tanımlamalar				
	Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma
Model olma	20-30yaş	65	3.905	.6731
	31-40yaş	123	3.786	.8916
	41yaş ve üzeri	105	3.919	.7458
	Toplam	293	3.860	.7959
Etkileme	20-30yaş	65	3.651	.7149
	31-40yaş	123	3.637	.9191
	41yaş ve üzeri	105	3.786	.7442
	Toplam	293	3.693	.8167
Zorluklarla başa çıkma	20-30yaş	65	3.590	.6181
	31-40yaş	123	3.602	.8288
	41yaş ve üzeri	106	3.681	.7242
	Toplam	294	3.628	.7477



Tablo 10'un devamı

İmkân tanıma	<b>20-30yaş</b>	65	3.979	.7538
	<b>31-40yaş</b>	122	3.884	.8466
	<b>41yaş ve üzeri</b>	107	3.978	.7604
	<b>Toplam</b>	294	3.939	.7946
Cesaretlendirme	<b>20-30yaş</b>	65	3.885	.7933
	<b>31-40yaş</b>	122	3.854	.9087
	<b>41yaş ve üzeri</b>	105	3.990	.7871
	<b>Toplam</b>	292	3.910	.8408

Tablo 10 incelendiğinde, model olma davranışına göre ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 20-30yaş grubunda olan öğretmenler için 3,905, 31-40 yaş grubundaki öğretmenler için 3,786, 41yaş ve üzerinde olan öğretmenler için 3,919'tür. İlköğretim okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 20-30yaş grubunda olan öğretmenler için 3,651, 31-40 yaş grubundaki öğretmenler için 3,637, 41yaş ve üzerinde olan öğretmenler için 3,786'tür. Zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 20-30yaş grubunda olan öğretmenler için 3,590, 31-40 yaş grubundaki öğretmenler için 3,602, 41yaş ve üzerinde olan öğretmenler için 3,681'tür. İmkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 20-30yaş grubunda olan öğretmenler için 3,979, 31-40 yaş grubundaki öğretmenler için 3,884, 41yaş ve üzerinde olan öğretmenler için 3,978'tür. Cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 20-30yaş grubunda olan öğretmenler için 3,885, 31-40 yaş grubundaki öğretmenler için 3,854, 41 yaş ve üzerinde olan öğretmenler için 3,990'dır. Buna göre bir bütün olarak bakıldığında, yaşlarına göre öğretmenlerin katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir.

**Tablo 11. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Varyans Analizi**

ANOVA						
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Model olma	Gruplar arası	1.174	2	.587	.926	.397
	Grup içi	183.811	290	.634		
	Toplam	184.985	292			
Etkileme	Gruplar arası	1.403	2	.702	1.052	.350
	Grup içi	193.359	290	.667		
	Toplam	194.763	292			
Zorluklarla başa çıkma	Gruplar arası	.476	2	.238	.424	.655
	Grup içi	163.324	291	.561		
	Toplam	163.800	293			
İmkân tanıma	Gruplar arası	.642	2	.321	.506	.603
	Grup içi	184.360	291	.634		
	Toplam	185.002	293			
Cesaretlendirme	Gruplar arası	1.107	2	.553	.782	.459
	Grup içi	204.629	289	.708		
	Toplam	205.736	291			

Ortalama farklılık 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=.926$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. [ $f=1,052$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin zorluklarla

başa çıkma davranışına ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,424$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin imkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tablo 11’de görülmektedir [ $f=,506$ ;  $p>0,05$ ]. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin cesaretlendirme davranışına ilişkin görüşlerinde yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,782$ ;  $p>0,05$ ]. Bir bütün olarak bakıldığında ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarının boyutlarının tümünde yaş değişkeninin öğretmenlerin görüşlerini anlamlı olarak farklılaştırmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri yaşlarına göre farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 12. İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri**

Tanımlamalar				
	Öğretmenin Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma
<b>Model olma</b>	1 yıla kadar	56	3.765	.8743
	2-3 yıl	53	3.818	.8487
	4-5 yıl	56	3.833	.7156
	6-13 yıl	49	3.762	.7942
	14 yıl ve üstü	33	3.985	.7137
	<b>Toplam</b>	<b>247</b>	<b>3.821</b>	<b>.7950</b>
<b>Etkileme</b>	1 yıla kadar	55	3.594	.7776
	2-3 yıl	53	3.642	.7875
	4-5 yıl	56	3.646	.8751
	6-13 yıl	48	3.611	.8528
	14 yıl ve üstü	33	3.924	.6523

Tablo 12'nin devamı

	<b>Toplam</b>	245	3.664	.8034
<b>Zorluklarla başa çıkma</b>	<b>1 yıla kadar</b>	57	3.474	.7345
	<b>2-3 yıl</b>	53	3.632	.7311
	<b>4-5 yıl</b>	55	3.579	.7501
	<b>6-13 yıl</b>	48	3.622	.7340
	<b>14 yıl ve üstü</b>	33	3.773	.7405
	<b>Toplam</b>	246	3.600	.7375
<b>İmkân tanıma</b>	<b>1 yıla kadar</b>	57	3.854	.8310
	<b>2-3 yıl</b>	53	3.934	.7492
	<b>4-5 yıl</b>	56	3.920	.7107
	<b>6-13 yıl</b>	48	3.865	.9293
	<b>14 yıl ve üstü</b>	33	3.965	.7392
	<b>Toplam</b>	247	3.903	.7915
<b>Cesaretlendirme</b>	<b>1 yıla kadar</b>	57	3.860	.8946
	<b>2-3 yıl</b>	53	3.906	.8168
	<b>4-5 yıl</b>	54	3.861	.8073
	<b>6-13 yıl</b>	48	3.854	.9704
	<b>14 yıl ve üstü</b>	32	4.052	.7051
	<b>Toplam</b>	244	3.894	.8480

Tablo 12 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 1 yıla kadar buldukları okulda hizmet vermiş olan öğretmenler için 3,765, buldukları okuldaki çalışma süresi 2-3 yıl olan öğretmenler için 3,818, buldukları okuldaki hizmet süresi 4-5 yıl olan öğretmenler için 3,833, buldukları okulda 6 ile 13 yıl arasında hizmet vermiş olan öğretmenler için 3,762, 14 yıl ve üzerinde olan öğretmenler için 3,985 olduğu görülmektedir. Etkileme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 1 yıla kadar buldukları okulda hizmet vermiş olan öğretmenler için 3,594, buldukları okuldaki hizmet süresi 2-3 yıl arasında olan öğretmenler için 3,642, buldukları okuldaki hizmet süresi 4-5 yıl olan

öğretmenler için 3,646, buldukları okuldaki hizmet süresi 6 ile 13 yıl arasında olan öğretmenler için 3,611, buldukları okuldaki hizmet süresi 14 yıl ve üzerinde olan öğretmenler için 3,924'tür. Zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 1 yıla kadar buldukları okulda hizmet vermiş olan öğretmenler için 3,474, buldukları okuldaki hizmet süresi 2-3 yıl arasında olan öğretmenler için 3,632, buldukları okuldaki hizmet süresi 4-5 yıl olan öğretmenler için 3,579, buldukları okuldaki hizmet süresi 6 ile 13 yıl arasında olan öğretmenler için 3,622, buldukları okuldaki hizmet süresi 14 yıl ve üzerinde olan öğretmenler için 3,773'tür. İmkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 1 yıla kadar buldukları okulda hizmet vermiş olan öğretmenler için 3,854, buldukları okuldaki hizmet süresi 2-3 yıl arasında olan öğretmenler için 3,934, buldukları okuldaki hizmet süresi 4-5 yıl olan öğretmenler için 3,920, buldukları okuldaki hizmet süresi 6 ile 13 yıl arasında olan öğretmenler için 3,865, buldukları okuldaki hizmet süresi 14 yıl ve üzerinde olan öğretmenler için 3,965'tür. Cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; 1 yıla kadar buldukları okulda hizmet vermiş olan öğretmenler için 3,860, buldukları okuldaki hizmet süresi 2-3 yıl arasında olan öğretmenler için 3,906, buldukları okuldaki hizmet süresi 4-5 yıl olan öğretmenler için 3,861, buldukları okuldaki hizmet süresi 6 ila 13 yıl arasında olan öğretmenler için 3,854, buldukları okuldaki hizmet süresi 14 yıl ve üzerinde olan öğretmenler için ise 4,052 olduğu ve katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir. Buna göre bir bütün olarak bakıldığında, buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre öğretmenlerin katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir.

**Tablo 13. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi**

ANOVA						
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Model olma	Gruplar arası	1.242	4	.311	.487	.745
	Grup içi	154.245	242	.637		
	Toplam	155.487	246			
Etkileme	Gruplar arası	2.684	4	.671	1.040	.387
	Grup içi	154.814	240	.645		
	Toplam	157.498	244			
Zorluklarla başa çıkma	Gruplar arası	1.996	4	.499	.916	.455
	Grup içi	131.253	241	.545		
	Toplam	133.249	245			
İmkân tanıma	Gruplar arası	.401	4	.100	.158	.959
	Grup içi	153.712	242	.635		
	Toplam	154.112	246			
Cesaretlendirme	Gruplar arası	1.009	4	.252	.347	.846
	Grup içi	173.728	239	.727		
	Toplam	174.737	243			

Ortalama farklılık  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlıdır

Tablo 13 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f = .487$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin

buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin görüşlerinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=1,040$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde hizmet sürelerine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,916$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin imkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,158$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,347$ ;  $p>0,05$ ]. Bir bütün olarak bakıldığında ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarının boyutlarının tümünde öğretmenlerin buldukları okuldaki süre öğretmenlerin görüşlerini anlamlı olarak farklılaştırmadığı tablo 13'te görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin buldukları okuldaki hizmet süresine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 14. İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Okul Yöneticisiyle Birlikte Hizmet Ettikleri Süre Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri**

Tanımlamalar				
	Birlikte hizmet ettikleri süre	N	Ortalama	Std. Sapma
Model olma	3 aya kadar	196	3.8554	.77133
	4-11 ay	17	3.5098	.69590
	1-4 yıl	10	3.8167	.91101
	5yıl	24	3.7569	.98415
	Toplam	247	3.8205	.79502
Etkileme	3 aya kadar	195	3.6333	.79564
	4-11 ay	17	3.5882	.60987
	1-4 yıl	10	3.8333	.98758
	5yıl	23	3.9058	.90569

Tablo 14'ün devamı

	<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>3.6639</b>	<b>.80342</b>
Zorluklarla başa çıkma	<b>3 aya kadar</b>	<b>195</b>	<b>3.5692</b>	<b>.72662</b>
	<b>4-11 ay</b>	<b>16</b>	<b>3.5521</b>	<b>.46236</b>
	<b>1-4 yıl</b>	<b>10</b>	<b>3.8333</b>	<b>.84620</b>
	<b>5yıl</b>	<b>25</b>	<b>3.7800</b>	<b>.90359</b>
	<b>Toplam</b>	<b>246</b>	<b>3.6003</b>	<b>.73748</b>
İmkân tanıma	<b>3 aya kadar</b>	<b>195</b>	<b>3.9402</b>	<b>.76534</b>
	<b>4-11 ay</b>	<b>17</b>	<b>3.6765</b>	<b>.67564</b>
	<b>1-4 yıl</b>	<b>10</b>	<b>3.7500</b>	<b>.87224</b>
	<b>5yıl</b>	<b>25</b>	<b>3.8267</b>	<b>1.01662</b>
	<b>Toplam</b>	<b>247</b>	<b>3.9028</b>	<b>.79150</b>
Cesaretlendirme	<b>3 aya kadar</b>	<b>196</b>	<b>3.9175</b>	<b>.83008</b>
	<b>4-11 ay</b>	<b>17</b>	<b>3.6275</b>	<b>.64960</b>
	<b>1-4 yıl</b>	<b>10</b>	<b>3.7833</b>	<b>.94950</b>
	<b>5yıl</b>	<b>21</b>	<b>3.9444</b>	<b>1.09587</b>
	<b>Toplam</b>	<b>196</b>	<b>3.8554</b>	<b>.77133</b>

Tablo 14 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süresi 3 ay ve daha az olan öğretmenler için 3,8554, okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 4-11 ay olan öğretmenler için 3,5098, okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 1-4 yıl olan öğretmenler için 3,8167 ve okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 5 yıl olan öğretmenler için ise 3,7569 olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 3 ay ve daha az olan öğretmenler için 3,6333, okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 4-11 ay olan öğretmenler için 3,5882, bu süre 1-4 yıl olan öğretmenler için 3,8333 ve okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 5 yıl olan öğretmenler için ise 3,9058'dir. Zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin



ortalamaları; okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 3 ay ve daha az olan öğretmenler için 3,5692, okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 4-11 ay olan öğretmenler için 3,5521, bu süre 1-4 yıl olan öğretmenler için 3,8333 ve okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 5 yıl olan öğretmenler için ise 3,7800'dir. Okul yöneticilerinin imkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 3 ay ve daha az olan öğretmenler için 3,9402, okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 4-11 ay olan öğretmenler için 3,6765, bu süre 1-4 yıl olan öğretmenler için 3,7500 ve okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 5 yıl olan öğretmenler için ise 3,8267'dir. Cesaretlendirme davranışına göre okul yöneticilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 3 ay ve daha az olan öğretmenler için 3,9175, okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 4-11 ay olan öğretmenler için 3,6275, bu süre 1-4 yıl olan öğretmenler için 3,7833 ve okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre 5 yıl olan öğretmenler için ise 3,9444'tür. Buna göre bir bütün olarak bakıldığında, okul yöneticisiyle birlikte hizmet verdikleri süreye göre öğretmenlerin katılım düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir.

**Tablo 15. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Okul Yöneticisiyle Birlikte Hizmette Buldukları Süre Değişkenine İlişkin Varyans Analizi**

ANOVA						
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Model olma	Gruplar arası	1.977	3	.659	1.043	.374
	Grup içi	153.510	243	.632		
	Toplam	155.487	246			
Etkileme	Gruplar arası	1.912	3	.637	.987	.399
	Grup içi	155.586	241	.646		
	Toplam	157.498	244			

Tablo 15'in devamı

Zorluklarla başa çıkma	<b>Gruplar arası</b>	1.576	3	.525	.965	.410
	<b>Grup içi</b>	131.673	242	.544		
	<b>Toplam</b>	133.249	245			
İmkân tanıma	<b>Gruplar arası</b>	1.522	3	.507	.808	.491
	<b>Grup içi</b>	152.591	243	.628		
	<b>Toplam</b>	154.112	246			
Cesaretlendirme	<b>Gruplar arası</b>	1.492	3	.497	.689	.560
	<b>Grup içi</b>	173.245	240	.722		
	<b>Toplam</b>	174.737	243			

Ortalama farklılık  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=1,043$ ;  $p > 0,05$ ]. Okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,987$ ;  $p > 0,05$ ]. Okul yöneticilerinin zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süreye göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,965$ ;  $p > 0,05$ ]. Okul yöneticilerinin imkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süreye göre de anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,808$ ;  $p > 0,05$ ]. Okul yöneticilerinin cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde ise okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süreye göre de anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,689$ ;  $p > 0,05$ ]. Bir bütün olarak bakıldığında ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarının boyutlarının tümünde öğretmenlerin okul yöneticisiyle birlikte hizmette buldukları süre öğretmen görüşlerini anlamlı olarak farklılaştırmadığı Tablo 15'de görülmektedir. Bu durumda araştırmaya katılan öğretmenlerin ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin okul yöneticisiyle birlikte hizmet ettikleri süreye göre farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 16. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Okul Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri**

Tanımlamalar				
	En Son Bitirdiği Eğitim Kurumu	N	Ortalama	Std. Sapma
Model olma	Ön lisans	48	3.976	.6150
	Eğitim fakültesi	184	3.845	.8668
	Yüksek lisans	19	3.825	.7443
	Diğer	42	3.861	.6625
	Toplam	293	3.867	.7937
Etkileme	Ön lisans	48	3.872	.5957
	Eğitim fakültesi	186	3.663	.8885
	Yüksek lisans	19	3.614	.7180
	Diğer	40	3.708	.7069
	Toplam	293	3.700	.8136
Zorluklarla başa çıkma	Ön lisans	49	3.697	.6835
	Eğitim fakültesi	185	3.632	.8069
	Yüksek lisans	19	3.640	.6389
	Diğer	41	3.545	.5738
	Toplam	294	3.631	.7465
İmkân tanıma	Ön lisans	49	4.054	.6359
	Eğitim fakültesi	185	3.932	.8438
	Yüksek lisans	19	3.816	.8068
	Diğer	41	3.939	.7310
	Toplam	294	3.946	.7935
Cesaretlendirme	Ön lisans	48	4.083	.6246

Tablo 16'nın devamı

	<b>Eğitim fakóltesi</b>	184	3.906	.8877
	<b>Yüksek lisans</b>	19	3.693	.9659
	<b>Diğer</b>	41	3.866	.7694
	<b>Toplam</b>	292	3.916	.8402

Tablo 16 incelendiğinde model olma davranışına ilişkin ön lisans mezunu öğretmen görüşlerinin ortalaması 3,976 olduğu görölmektedir. Eğitim Fakóltesi mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,845, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,825 ve diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlerin ortalaması ise 3,861'dir. Etkileme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları ise; ön lisans mezunu öğretmenlerin 3,872, Eğitim Fakóltesi mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,663, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,614 ve diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlerin ortalaması ise 3,708'dir. Zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; ön lisans mezunu öğretmenlerin 3,697, Eğitim Fakóltesi mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,632, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,640 ve diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlerin ortalaması ise 3,545'tir. İmkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; ön lisans mezunu öğretmenlerin 4,054, Eğitim Fakóltesi mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,932, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,816 ve diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlerin ortalaması ise 3,939'dur. Cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; ön lisans mezunu öğretmenlerin 4,083, Eğitim Fakóltesi mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,906, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,693 ve diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlerin ortalaması ise 3,866'dır. Buna göre bir bütün olarak bakıldığında, en son bitirdikleri okula göre öğretmenlerin katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir.

**Tablo 17. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Okul Değişkenine İlişkin Varyans Analizi**

ANOVA						
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Model olma	Gruplar arası	.691	3	.230	.363	.780
	Grup içi	183.246	289	.634		
	Toplam	183.936	292			
Etkileme	Gruplar arası	1.809	3	.603	.910	.437
	Grup içi	191.500	289	.663		
	Toplam	193.309	292			
Zorluklarla başa çıkma	Gruplar arası	.522	3	.174	.310	.818
	Grup içi	162.742	290	.561		
	Toplam	163.264	293			
İmkân tanıma	Gruplar arası	.939	3	.313	.495	.686
	Grup içi	183.524	290	.633		
	Toplam	184.463	293			
Cesaretlendirme	Gruplar arası	2.411	3	.804	1.140	.333
	Grup içi	203.005	288	.705		
	Toplam	205.416	291			

Ortalama farklılık  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 17 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde en son bitirdikleri okula göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f = .363$ ;  $p > 0,05$ ]. Okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin en son bitirdikleri okula göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f = .910$ ;  $p > 0,05$ ]. Okul yöneticilerinin zorluklarla başa çıkma davranışına

ilişkin görüşlerinde en son bitirdikleri okula göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,310$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin imkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde en son bitirdikleri okula göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=,495$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde ise en son bitirdikleri eğitim kurumuna göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $f=1,140$ ;  $p>0,05$ ]. Bir bütün olarak bakıldığında paylaşımcı liderlik davranışlarının boyutlarının tümünde en son bitirdikleri okul öğretmenlerin görüşlerini anlamlı olarak farklılaştırmadığı görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin en son bitirdikleri okula göre farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 18. İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımcı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri**

Tanımlamalar				
	Branş	N	Ortalama	Std. Sapma
Model olma	Sınıf Öğretmeni	145	3.911	.7058
	İlköğretim Matematik Öğretmeni	10	3.517	.8658
	Türkçe Öğretmeni	24	3.882	.8038
	Fen Ve Teknoloji Öğretmeni	11	3.803	1.1898
	Beden Eğitimi Öğretmeni	5	4.000	.4249
	Diğer	98	3.811	.8753
	Toplam	293	3.859	.7948
Etkileme	Sınıf Öğretmeni	145	3.703	.7826
	İlköğretim Matematik Öğretmeni	10	3.450	.6481
	Türkçe Öğretmeni	25	3.727	.6870
	Fen Ve Teknoloji Öğretmeni	11	3.636	1.1781
	Beden Eğitimi Öğretmeni	5	3.767	.6625
	Diğer	98	3.696	.8645

Tablo 18'in devamı

	<b>Toplam</b>	294	3.693	.8098
Zorluklarla başa çıkma	<b>Sınıf Öğretmeni</b>	148	3.650	.7054
	<b>İlköğretim Matematik Öğretmeni</b>	10	3.467	.4289
	<b>Türkçe Öğretmeni</b>	25	3.547	.7273
	<b>Fen Ve Teknoloji Öğretmeni</b>	11	3.712	1.1645
	<b>Beden Eğitimi Öğretmeni</b>	5	3.633	.7491
	<b>Diğer</b>	95	3.618	.7956
	<b>Toplam</b>	294	3.626	.7467
İmkân tanıma	<b>Sınıf Öğretmeni</b>	146	3.991	.7070
	<b>İlköğretim Matematik Öğretmeni</b>	10	3.600	.7420
	<b>Türkçe Öğretmeni</b>	25	3.920	.9454
	<b>Fen Ve Teknoloji Öğretmeni</b>	11	4.000	1.1856
	<b>Beden Eğitimi Öğretmeni</b>	5	4.000	1.0737
	<b>Diğer</b>	97	3.897	.8324
	<b>Toplam</b>	294	3.941	.7965
Cesaretlendirme	<b>Sınıf Öğretmeni</b>	145	3.971	.7636
	<b>İlköğretim Matematik Öğretmeni</b>	10	3.650	.6405
	<b>Türkçe Öğretmeni</b>	24	3.931	.8832
	<b>Fen Ve Teknoloji Öğretmeni</b>	11	3.712	1.3083
	<b>Beden Eğitimi Öğretmeni</b>	5	3.867	.8449
	<b>Diğer</b>	97	3.866	.9054
	<b>Toplam</b>	292	3.910	.8416

Tablo 18 incelendiğinde; ilköğretim okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; sınıf öğretmenleri için 3,911, ilköğretim matematik öğretmenleri için 3,517, türkçe öğretmenleri için 3,882, fen ve teknoloji öğretmenleri için 3,803, beden eğitimi öğretmenleri için 4,000 ve diğer branş öğretmenleri için 3,811'tür. İlköğretim okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; sınıf öğretmenleri için 3,703, ilköğretim matematik

öğretmenleri için 3,450, türkçe öğretmenleri için 3,727, fen ve teknoloji öğretmenleri için 3,636, beden eğitimi öğretmenleri için 3,767 ve diğer branş öğretmenleri için 3,696'tür. Zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; sınıf öğretmenleri için 3,650, ilköğretim matematik öğretmenleri için 3,467, türkçe öğretmenleri için 3,547, fen ve teknoloji öğretmenleri için 3,712, beden eğitimi öğretmenleri için 3,633 ve diğer branş öğretmenleri için 3,618'tür. İmkân tanıma davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; sınıf öğretmenleri için 3,991, ilköğretim matematik öğretmenleri için 3,600, türkçe öğretmenleri için 3,920, fen ve teknoloji öğretmenleri için 4,000, beden eğitimi öğretmenleri için 4,000 ve diğer branş öğretmenleri için 3,897'tür. Cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları; sınıf öğretmenleri için 3,971, ilköğretim matematik öğretmenleri için 3,650, türkçe öğretmenleri için 3,931, fen ve teknoloji öğretmenleri için 3,712, beden eğitimi öğretmenleri için 3,867 ve diğer branş öğretmenleri için 3,866'dır. Buna göre bir bütün olarak bakıldığında, branşlarına göre öğretmenlerin katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir.

**Tablo 19. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı liderlik Düzeyleri Hakkındaki Görüşlerinin Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Varyans Analizi**

ANOVA						
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Model olma	Gruplar arası	1.942	5	.388	.611	.692
	Grup içi	182.524	287	.636		
	Toplam	184.466	292			
Etkileme	Gruplar arası	.698	5	.140	.210	.958
	Grup içi	191.436	288	.665		
	Toplam	192.133	293			
Zorluklarla başa çıkma	Gruplar arası	.583	5	.117	.206	.960
	Grup içi	162.801	288	.565		



Tablo 19'un devamı

	<b>Toplam</b>	163.385	293			
İmkân tanıma	<b>Gruplar arası</b>	1.781	5	.356	.557	.733
	<b>Grup içi</b>	184.086	288	.639		
	<b>Toplam</b>	185.867	293			
Cesaretlendirme	<b>Gruplar arası</b>	1.858	5	.372	.520	.761
	<b>Grup içi</b>	204.269	286	.714		
	<b>Toplam</b>	206.127	291			

Ortalama farklılık 0.05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 19 incelendiğinde; okul yöneticilerinin model olma davranışına ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde branşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,611$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin etkileme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde branşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,210$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin zorluklarla başa çıkma davranışına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde branşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,206$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin imkân tanıma davranışına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde branşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,557$ ;  $p>0,05$ ]. Okul yöneticilerinin cesaretlendirme davranışına ilişkin öğretmen görüşlerinde branşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $f=,520$ ;  $p>0,05$ ]. Bir bütün olarak bakıldığında paylaşımcı liderlik davranışlarının boyutlarının tümünde branşın öğretmenlerin görüşlerini anlamlı olarak farklılaştırmadığı tablo 19'da görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin branşlarına göre farklılaşmadığı söylenebilir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç ve öneriler aşağıda sunulmuştur.

### Sonuçlar

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%76) yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarını gösterdiklerini düşünmektedir.

Örneklemdaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%76) yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışının model olma boyutunu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiğini düşünmektedirler.

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çoğu tarafından (%67,0) ilköğretim okul yöneticilerinin etkileme liderlik davranışlarını kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiklerini düşünmektedirler.

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çoğunluğu (%63,0) tarafından yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışının zorluklarla başa çıkma boyutunu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiğini düşünmektedirler.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (%89,4) tarafından yöneticilerin paylaşımcı liderlik davranışının imkân tanıma boyutunu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiğini düşünmektedirler..

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%76,6) yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarının cesaretlendirme alt boyutunu kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum düzeyinde gösterdiklerini düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik düzeyleri hakkındaki görüşlerinde cinsiyete, yaşlarına, okuldaki hizmet sürelerine, birlikte çalışma sürelerine, en son bitirdikleri okula ve branşlarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

## **Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### **Uygulamacılara Öneriler**

1. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışında model olmaları ilköğretim okullarının etkililiği açısından önemlidir. Açıkalin vd (2007)'e göre “Okullar yöneticileri kadar okuldur”. Bu açıdan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okul yöneticilerinin kendilerine model olduğunu düşünmeleri okul yöneticilerinin mesleki yetkinlikleri oranında okulların ve öğretmenlerin de geliştirilebileceği düşünebilir. Okul yöneticilerinin hem yönetsel hem de eğitim öğretim mesleği bakımından öğretmenler için iyi birer model olabilecek kişilerden seçilmesi ve yetiştirilmesi bu bağlamda önem arz etmektedir.
2. Benzer biçimde eğitim denetçilerinin seçimi ve yetiştirilmesi süreci de gözden geçirilmelidir.

### **Araştırmacılara Öneriler**

Bu çalışmada ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışını gösterme düzeyleri hakkında öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bundan sonra çalışma yapacak araştırmacılar için aşağıda belirtilen sorunların çalışılması önerilebilir:

1. Öğretmenlerin paylaşımcı liderlik davranışlarının okul başarısına etkisi üzerine çalışmalar yapılabilir.
2. Benzer çalışma örneklem sayısı çoğaltılarak tüm Türkiye’yi kapsayacak biçimde geniş bir çapta yapılabilir.
3. Aynı sorun nitel yöntemle araştırılabilir.
4. Okullarda bulunan takımlarda paylaşımcı liderlik gösterme düzeyleri hakkında çalışma yapılabilir ve bu takımların başarı düzeyleriyle paylaşımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiyi karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.

5. Resmi okul yöneticileri ile özel okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik düzeylerinin karşılaştırıldığı bir çalışma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, A., S.Turan ve M. Şişman (2007), *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ADAIR, John (1998), *Leadership Skills*, Chartered Institute Of Personnel And Development House, Londra.
- AKAT İter, Gönül Budak ve Gülay Budak (1994), *İşletme Yönetimi, Birinci Baskı*, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- ALKIN, M. Cengiz (2006), *Liderlik Özellik ve Davranışlarının Belirlenmesi ve Konuyla İlgili Olarak Yapılan Bir Araştırma*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- BAKAN, İsmail (2008), “Örgüt Kültürü ve Liderlik Türlerine İlişkin Algılamalar İle Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması”, *KMU İİBF Dergisi*, yıl:10, sayı:14.
- BALCI, Ali (1998), “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Türkiye’ de Eğitim Yönetimi: Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu’ na Armağan”, *İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları*, s. 31-38.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1992), *Yönetimde İnsan İlişkileri, Birinci Basım*, Gül Yayınevi, Ankara.
- BİLİR , Meryem Emire (2007), *Öğretmen Algularına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleriyle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BOLDEN, R., G. Petrov ve J. Gosling (2009), “Distributed Leadership in Higher Education”, *Educational Management Administration & Leadership*, cilt:37, sayı:2, s.257-277.
- CAN, Niyazi (2009), “Öğretmenlerin Sınıfta ve Okulda Liderlik Davranışları”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt:8, sayı:2, s. 385-399.

- CAN, Niyazi (2007), “Öğretmen Liderliği Becerileri ve Bu Becerilerin Gerçekleştirilme Düzeyi”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı: 22, s. 263-288.
- CAMBURN, E., R. Rowan ve J. Taylor (2003),” Distributed leadership in schools: the case of elementary schools adopting comprehensive school reform models”, *Educational and Policy Analysis*, cilt:25, sayı:4, s.347-373.
- CELEP, Cevat (2004), *Dönüşümsel Liderlik*, Anı yayıncılık, Ankara.
- CHEN, Yi-Hsuan (2007), *Principals’ Distributed Leadership Behaviors And Their Impact On Student Achievement In Selected Elementary Schools In Texas A Dissertation*, Basılmamış Doktora Tezi, Texas A&M University.
- CROCKER, Linda ve James Algina (1986), *Introduction To Classical And Modern Test Theory*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- ÇAĞLAR, İrfan (2004), “İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri ile Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Tarzına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırmalı Analizi ve Çorum Örneği”, *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*,(2): 91-108.
- ÇELİK, Vehbi (2000), *Eğitimsel Liderlik*, Pegem A Yayınevi, Ankara.
- DEMİRTAŞ, Hasan ve Hasan Güneş(2002), *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- DUACIOĞLU, Esra (2009), *Proje Yöneticilerinden Liderlik Davranışının Proje Başarısına Etkisi: Nitel BİR Araştırma*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ELMORE, Richard F. (2003), “A plea for strong practice”, *Educational Leadership*, cilt:62,sayı:3, s.6–10.
- ENGEL SILVA, Michelle Renee, (2009), *The Role of Distributed Leadership in Quality Educational Organizations*, Basılmamış Doktora Tezi, University of California.

- ERASLAN, Levent (2004), “Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi”, Mili Eğitim Dergisi, sayı:162 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/162/eraslan.htm> indirilme tarihi:22.03.2010
- ERÇETİN Şule (2000), *Lider Sarmalında Vizyon, İkinci Basım*, Nobel Yayın, İstanbul.
- HARRIS, Alma (2004), “Distributed leadership for school improvement: Leading or misleading”, *Educational Management Administration and Leadership*, cilt32, sayı:1, s.11–24.
- HARRIS, Alma ve James Spillane (2008), “Distributed leadership through the looking glass”, *British Educational Leadership, Management & Administration Society (BELMAS)*, cilt:22, sayı:1, s.31–34.
- HELLER, Marjorie F. ve William A. Firestone (1995), “Charge Here? Sources of Leadership for Change in Eight Schools”, *The Elementary School Journal*, cilt:96, sayı:1, s.65-86.
- HULPIA,H., G. Devos ve Y. Rosseel (2009), “Development and Validation of Scores on the Distributed Leadership Inventory”, *Educational and Psychological Measurement*, cilt:69, sayı:6, s.1013-1034.
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi74/sayi74/akyuz.pdf> indirilme tarihi: 09.10.2010
- <http://www.wcupa.edu/information/afa/VPAdminFiscal/DistLead.htm> indirilme tarihi: 24.10.2010
- GÜNEY, Salih (2000), *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- GÜNDÜZ, Hasan Basri ve Ayçelen Kuruçayır (2010), Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Ve Empatik Eğilim Düzeyleri, *V Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*, 1 - 2 Mayıs, Antalya.
- GÜNDÜZ, Hasan Basri ve Aysel Doğan (2009), “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Yaratıcılık Düzeyleri”, 1. Türkiye *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 1- 3 Mayıs, Çanakkale.

- GÜNDÜZ, Hasan Basri ve Serkan Sezik (2005), *Devlet ve özel ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GRONLUND, Norman Edward ve Robert L. Linn, R. L. (1990). *Measurement And Evaluation In Teaching*, 6th edition, New York: Macmillan.
- GRONN, Peter (2002), “Distributed Leadership As A Unit Of Analysis”, *The Leadership Quarterly*, cilt:13,sayı:4, s.423–451.
- KOUZES, James ve Barry Posner (2008), *The Student Leadership Challenge, First Edition*, Jossey-Bass, San Francisco.
- KOUZES, James ve Barry Posner (2001), *Leadership Practices Inventory, Second Edition*, Jossey-Bass, San Francisco.
- KOUZES, James M. ve Barry Z. Posner (1995), *The Leadership Challenge*, Jossey-Bass, San Francisco.
- KURTULUŞ, İbrahim (2007), *Dönüştürücü Liderlik: Bir Uygulama*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- LASHWAY, Larry (2003), “Distributed leadership”, *Research Roundup*, cilt:19, sayı:4
- MAYROWETZ, David (2008), “Making Sense of Distributed Leadership: Exploring the Multiple Usages of the Concept in the Field”, *Educational Administration Quarterly*, cilt:44, sayı:3, s.424-435.
- MEMİŞOĞLU, Salih Paşa (2003), Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan Gereksinim, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:3, sayı:5,s. 87-97.
- ROWLEY, Glenn L. (1976), “The reliability of observational measures”, *American Educational Research Journal*, cilt:13, s.51-59.
- SERİNKAN, Celalettin (2005), “İşletmelerde Liderlik Tarzları ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi”, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, cilt:16, sayı:50, s. 86-103.
- SPELLANE, James P. (2006), *Distributed leadership*, Jossey-Bass, San Francisco.



- SPELLANE, J. P., R. Halverson, & J. B. Diamond (2004), "Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective" *Journal of Curriculum Studies*, cilt:36, sayı:1, s.3-34.
- STOREY, Anne (2004), "The Problem Of Distributed Leadership In Schools", *School Leadership & Management*, cilt:24, sayı:3, s.249-265.
- ŞİŞMAN, Mehmet (2004), *Öğretim Liderliği*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- TAHAOĞLU, Filiz ve Tokay Gedikoğlu (2009), "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, cilt:15, sayı:58, s.274-298.
- TAŞ, A., K.Çelik ve E. Tomul (2007), "Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı:22, s.86-87.
- THOMPSON, Bruce (2003a), "Understanding Reliability and Coefficient alpha, Really", Editör: Thompson Bruce, *Score reliability: Contemporary thinking on reliability issues*, Newbury Park, California: Sage, s.91-102.
- THOMPSON, Bruce (2003b), "Guidelines for Authors Reporting Score Reliability Estimates", Editör: Thompson Bruce, *Score reliability: Contemporary thinking on reliability issues* Newbury Park, California: Sage, s.91-102.
- TIMPERLEY, Helen S. (2005), "Distributed leadership: Developing theory from practice", *Journal of Curriculum Studies*, cilt:37, sayı:4, 395-420.
- VACHA-HAASE, Tammi (1998), "Reliability generalization: Exploring variance in measurement error affecting score reliability across studies", *Educational and Psychological Measurement*, cilt:58, s.6-20.
- YALINKILIÇ, Recep (2010), *İşletmelerde Liderlik Anlayışı ve Yöneticilerin Liderlik Özellikleri ve Davranışı Üzerine Bir Araştırma*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YAZGAN, Coşkun, (2007), *Durumsal Liderlik Teorisi Ve Kara Kuvvetlerinin Yönetim Seviyesinde Lider Tiplerinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YILMAZ, Kürşad (2004), “Okul Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Davranışları İle Okullardaki Güven Arasındaki İlişki Konusunda İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:5, sayı:8.

YUKL, Gary A. (2002), *Leadership in Organizations, 5th Edition*, Prentice Hall, New Jersey.

## EKLER

### EK1. Anket

Değerli Meslektaşım,

“İlköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri” konusunda bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırma kapsamında sizlerin değerli görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Sizden, her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi, maddenin karşısındaki alana işaretlemeniz (X) istenmektedir. Anket ile toplanacak olan veriler tamamen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak olup, hiçbir kurum veya kuruluşa verilmeyecektir.

Değerli vaktinizi ayırarak yardımcı olduğunuz için teşekkür ederim.

Ebru KORKMAZ  
Sakarya Üniversitesi Eğ. Fak.

### BÖLÜM I – KİŞİSEL BİLGİLER

<b>Cinsiyet:</b>	<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Kadın	
<b>Yaş Grubu:</b>	<input type="checkbox"/> 20-30 yaş	<input type="checkbox"/> 31-40 yaş	<input type="checkbox"/> 41 ve üzeri
<b>Bu Okuldaki Hizmet Süreniz:</b>	_____ yıl / ay		
<b>En Son Bitirdiğiniz Eğitim Kurumu:</b>	<input type="checkbox"/> Ön Lisans <input type="checkbox"/> Eğitim Fakültesi <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Diğer Lütfen belirtiniz: _____		
<b>Branşımız:</b>	<input type="checkbox"/> Sınıf öğretmeni <input type="checkbox"/> Matematik öğretmeni <input type="checkbox"/> Türkçe öğretmeni <input type="checkbox"/> Fen Bilgisi öğretmeni <input type="checkbox"/> Beden Eğitimi öğretmeni <input type="checkbox"/> Diğer: Lütfen belirtiniz: _____		

## BÖLÜM II – ANKET SORULARI

	Kesimlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesimlikle Katılıyorum
<b>Okul müdürümüz;</b>					
1) Başkalarından beklentilerine dair kendisi onlara örnek teşkil eder.					
2) Gelecekte işlerimizin yapılışını etkileyecek eğilimler hakkında bizleri aydınlatır.					
3) Kendi beceri ve yeteneklerini sınavan zorlu fırsatlar kollar.					
4) Birlikte çalıştığı insanlar arasında işbirliğine dayalı ilişkiler geliştirir.					
5) İyi iş yapmış birisini takdir eder.					
6) Birlikte çalıştığı insanların, üzerinde hemfikir olunan prensip ve standartlara bağlı olup olmadıklarından emin olmak için zaman ve enerji harcar.					
7) Geleceğimizin nasıl olabileceğine yönelik etkileyici tasvirler yapar.					
8) İnsanları işlerini yenilikçi yöntemleri deneyerek yapmaları konusunda teşvik eder.					
9) Farklı bakış açılarını aktif bir şekilde dinler.					
10) İnsanların yeteneklerine duyduğu güveni, onlara hissettirmeye önem verir.					
11) Verdiği sözlerin ve aldığı yükümlülüklerin arkasında durur.					
12) İnsanları, gelecek ile ilgili heyecanlandırıcı hayallerini paylaşmaları için teşvik eder.					
13) Yaptığımız işi geliştirmek için yenilikçi yolları, organizasyonun resmî sınırları dışında arar.					
14) Diğer insanlara değer verir ve onlara saygılı davranır.					
15) Projelerimizin başarılarına katkı yapanların, katkılarından dolayı yaratıcı bir şekilde ödüllendirilmesi konusunda karardır.					
16) Kendi eylemlerinin diğer insanların performanslarını nasıl etkilediğine dair geribildirim bekler.					
17) İnsanlara, onların uzun vadeli amaçlarının nasıl genel bir vizyona dönüşebileceğini gösterir.					
18) İşler beklenildiği gibi gitmediğinde ‘Bundan ne öğrenebiliriz?’ diye sorar.					
19) İnsanların kendi başlarına aldıkları kararları destekler.					
20) Ortak değerlere adanmışlıkla hizmet edenleri toplum içerisinde takdir eder.					
21) Kurumun ilerlemesi için kabul edilmiş ortak değerler sistemi içerisinde uzlaşma sağlar.					
22) Çıkmayı arzuladığımız en üst noktayı tasvir eder.					
23) Çalıştığımız proje ve programlarda ulaşılabilir hedefler belirlediğimizden, somut planlar yaptığımızdan ve ilerlememizi ölçebileceğimiz kriterler oluşturduğumuzdan emin olur.					
24) İnsanlara işlerini nasıl yapacakları konusunda kayda değer bir özgürlük ve seçme şansı verir.					
25) Başarıları kutlamak için yollar bulur.					
26) Liderlik anlayışı nettir ve tutarlı olarak benimsediği çizgiyi sürdürür.					
27) Yaptığımız işin amacı ve anlamı ile ilgili dâhice bir ikna kabiliyeti ile konuşur.					
28) Başarısızlık ihtimali olduğunda bile dener ve risk alır.					
29) İnsanların yeni beceriler öğrenerek ve kendilerini geliştirerek işlerinde uzmanlaşacağına inanır.					
30) Grubun öğretmen liderlerini takdir eder ve onların katkılarını destekler.					

## **ÖZGEÇMİŞ**

1986 yılında Sivas ilinin Gürün ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Kocaeli ilinde tamamladı. 2004 yılında başladığı Kocaeli Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü'nden 2008 yılı Haziran ayında mezun oldu.

Halen Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde öğrenim görmektedir.