

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İLKOKUL
YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ve
GİRİŞİMCİLİK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(BAĞCILAR ve BAKIRKÖY İLÇELERİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMED ÇELİK

HAZİRAN 2013

**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İLKOKUL
YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ve
GİRİŞİMCİLİK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(BAĞCILAR ve BAKIRKÖY İLÇELERİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMED ÇELİK

DANIŞMAN:

DOÇ. DR. OSMAN TİTREK

HAZİRAN 2013

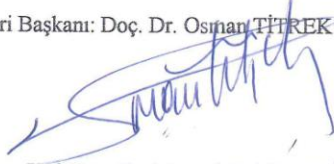
BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.


İmza
Muhammed ÇELİK

'Öğretmen Algılarına Göre İlkokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik ve Girişimcilik Becerileri Arasındaki İlişki (Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri Örneği)' başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Osman TİTREK



Üye: Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI

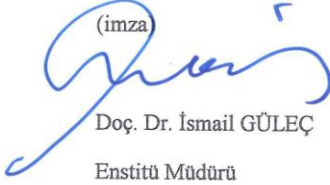


Üye: Yrd. Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

07/2013

(imza)



Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yönetim bilimiyle bağdaştırabileceğimiz son zamanların revaçta iki kavramı var: dönüşümcü liderlik ve girişimcilik. Bu özelliklerin, günümüz eğitim kurumlarında yöneticilik görevine devam eden veya yöneticiliğe talip olan kimselerin taşınması gereken önemli vasıflardan ikisi olduğunu ifade edilebilir; çünkü dönüşümcü bir lider olan okul yöneticisi kendisiyle birlikte öğretmenini, öğrencisini, velisini ve aynı zamanda çevresini çağın gereksinimlerine uygun olarak, toplumsal faydayı gözeterek değiştirip dönüştürebilen liderdir. Girişimci bir okul yöneticisi ise daha önce kimsenin fark edemediği veya başkalarınca fark edilse bile pratiğe dökemediği noktaları görüp, uygulamaya geçiren yenilikçi kimsedir.

Dönüşümcü liderlik ve girişimcilik bir bütünün parçaları gibidirler ve oldukça yakın ilişkilidirler. Öyle ki araştırmanın bulguları incelendiğinde dönüşümcü liderlik ile girişimcilik arasında pozitif yönlü bir ilişki görülebilir, yani diğer bir deyişle dönüşümcü bir lider olan okul yöneticisi girişimcilik konusunda da başarılı olabilmektedir.

Günümüzün hızlı değişimlerini kaygan zeminde sendelemeden en üst düzey yararı gözeterek öncelikle okullarında olmak üzere toplumda idame ettirebilecek her açıdan donanımlı, kendini yetiştirmiş, gelişime açık, risk alan, belirsizliğe tolerans gösteren, kendine güvenen, yenilik yapan, öğretmenlerine ve öğrencilerine hem vizyon hem ilham sağlayan, davranış modelleri oluşturan, grup amaçları için kendini adayan, öğretmenlerine ve öğrencilerine bireysel destek sağlamanın yanı sıra onların entelektüel isteklerini uyandıran ve yüksek performans beklentisinde olduğunu öğretmenlerine hissettirebilen okul yöneticilerine ihtiyaç günden güne kat be kat artmaktadır.

İlkokullarda görevli okul yöneticilerinin öğretmen algılarına göre dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı ve önemi tartışılmaktadır. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri; üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi; dördüncü bölümde ise araştırma ile elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir. Son bölümde de, araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

TEŐEKKÖR

Tezimin hazırlanması esnasında birçok kimseden destek aldım. Tezimin bugüne kadar gelmesinde bana her türlü akademik desteği sağlayan Sayın Hocam Doç. Dr. Osman Titrek'e; özellikle SPSS verilerinin değerlendirilmesinde yardımcı olan değerli arkadaşlarım Mahmut Polatcan'a ve Sümeyye Yücel'e; şahsımı her daim destekleyen sevgili anneme, babama ve kardeşime; son olarak bugünlere kadar gelmemde emeği geçen tüm hocalarıma en samimi duygularıyla teşekkür ederim.

Muhammed ÇELİK

ÖZET

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN
DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ve GİRİŞİMCİLİK BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ
(BAĞCILAR ve BAKIRKÖY İLÇELERİ ÖRNEĞİ)

Çelik, Muhammed

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Osman Titrek

Haziran, 2013. 141 + XIII Sayfa.

Bu araştırmanın amacı, dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri hakkında kuramsal temele dayalı olarak, öğretmen algılarına göre ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bundan dolayı araştırmanın amacı dâhilinde evren İstanbul İli Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri seçilmiştir, örneklem ise 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bağcılar ve Bakırköy İlçelerindeki ilkokullarda görev yapan 625 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın anket formu, denek grubunun demografik özellikleri ile öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik beceri düzeylerinin tespit edilmesini sağlayan üç bölümden oluşmaktadır.

İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiş nicel bir araştırma olan bu çalışmada veriler, ölçek uygulama ve kaynak tarama ile toplanmıştır. Veriler toplandıktan sonra tablolar oluşturulmuş, istatistikî yöntemlerle sonuçlar değerlendirilmiştir.

Araştırma verilerinin analizinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri verilmiştir. Verilerin dağılımına ilişkin homojenlik testi ve örneklem sayısının 50'den fazla olması nedeniyle parametrik testlerin yapılması uygun görülmüştür. İki kategorili bağımsız örneklem için t-testi, ikiden fazla kategorili bağımsız örneklem için ANOVA testleri kullanılmıştır. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve derecesini belirlemek amacıyla ise korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin okul yöneticilerini hem dönüşümcü lider hem de girişimci bireyler olarak algıladıkları söylenebilir. Aynı zamanda dönüşümcü liderlik ile girişimcilik arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümcü liderlik, girişimcilik, okul yöneticisi, ilkokul.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS'
TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AND ENTREPRENEURSHIP SKILLS
ACCORDING TO TEACHERS' PERCEPTIONS
(THE SAMPLE OF BAĞCILAR ve BAKIRKÖY DISTRICTS)

Çelik, Muhammed

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Educational Management and Supervision

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Osman Titrek

June, 2013. 141 + XIII Pages.

The aim of this research is to suggest the relationship between primary school principals' transformational leadership and entrepreneurship skills according to teachers' perceptions about transformational leadership and entrepreneurship skills based on theoretical studies. Therefore, Bağcılar and Bakırköy Districts of İstanbul Province as the population, and 625 classroom teachers who are worked for primary schools in Bağcılar and Bakırköy in 2012 – 2013 academic years as the sample are chosen for this research. The questionnaire is made of three parts including the questions which would enable to determine the demographic features of subject group, levels of primary schools' transformational leadership and entrepreneurship skills according to teachers' perceptions.

The data in this research which is applied with relational screening model as a quantitative research are collected with literature review by implementing the scales. After the data are collected, the tables are formed; the conclusions are evaluated with statistical methods.

In the analysis of the research data, the values of frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation are given. It is seen fit to do homogeneity test and parametric test due to the fact that the number of sample is more than 50 with regard to the distribution of the data. t-test for the two-category independent samples and ANOVAs for more than two-category independent samples are used. Correlation analysis is used on the purpose of determining the relationship's direction and level among the dependent variables.

As a result of the research, it can be said that teachers perceive their school principals as both a transformational leader and an entrepreneur. In the meantime, it can be stated that there is a positive aspect, medium-level, significant relationship between transformational leadership and entrepreneurship.

Key Words: Transformational leadership, entrepreneurship, school principal, primary school.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	i
Teşekkür.....	ii
Özet.....	iii
İçindekiler	vii
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xiii
Bölüm I	1
Giriş	1
1.1.Problem	2
1.1.1. Alt Problemler.....	2
1.2.Araştırmanın Amacı	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	3
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5.Tanımlar	5
Bölüm II	6
Literatür Taraması	6
2.1.Dönüşümcü Liderlik.....	10
2.1.1.Liderlik.....	10
2.1.2.Yöneticilik ve Liderlik	13
2.1.3.Okul Yöneticisinin Liderlik Davranışları.....	14
2.1.4.Etkili Eğitim Liderinin Özellikleri.....	17
2.1.5.Dönüşümcü Liderlik.....	18
2.1.5.1.Dönüşümcü Liderliğin Özellikleri	20

2.1.5.2.Dönüşümcü Liderliğin Boyutları	23
2.1.5.2.1.İdealleştirilmiş Etki (Karizma).....	23
2.1.5.2.2.Telkinle Güdüleme.....	24
2.1.5.2.3.Entelektüel İstek Uyandırma.....	25
2.1.5.2.4.Bireysel Destek Sağlama.....	26
2.1.5.3.Eğitimde Dönüşümcü Liderlik.....	27
2.1.5.4.Eğitimde Dönüşümcü Liderliğin Amaçları	29
2.1.5.5.Dönüşümcü Lider Olarak Okul Yöneticisinin Rolü.....	30
2.1.5.6.Eğitimde Dönüşümcü Liderliğin Sonuçları	30
2.1.6.Dönüşümcü Liderlik İle İlgili Araştırmalar	31
2.2.Girişimcilik	34
2.2.1.Girişimcilikle İlgili Kavramlar.....	35
2.2.1.1.Girişim	35
2.2.1.2.Girişimci.....	36
2.2.1.3.Girişimcilik	37
2.2.1.4.Sosyal Girişimcilik.....	39
2.2.2.Girişimciliğin Önemi	42
2.2.3.Girişimciliğin Boyutları	44
2.2.3.1.Başarı Gereksinimi.....	44
2.2.3.2.Belirsizliğe Tolerans	44
2.2.3.3.Kendine Güven.....	45
2.2.3.4.Yenilik.....	45
2.2.3.5.Risk Alma Eğilimi	46
2.2.3.6.İçsel Kontrol Hissi	47
2.2.4.Girişimcilik Kararını Etkileyen Faktörler	47

2.2.4.1.Kültür ve Eğitim.....	49
2.2.4.2.Aile Yapısı ve Sosyal Çevre	50
2.2.4.3.Psikolojik Faktörler.....	52
2.2.4.4.Yasal, Siyasal ve İdari Faktörler	53
2.2.4.5.Mali Çevre.....	53
2.2.4.6.Din Faktörü	54
2.2.5.Girişimcilik Kültürü	55
2.2.6.Girişimcilik Konusunda Karşılaşılan Engeller ve Çözüm Önerileri.....	56
2.2.7.Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Rollerini	57
2.2.8.Girişimcilikle İlgili Araştırmalar.....	61
2.3.Dönüşümcü Liderlik ve Girişimcilik İlişkisi.....	64
Bölüm III.....	67
Yöntem	67
3.1.Araştırma Modeli	67
3.2.Evren ve Örneklem	67
3.3.Verilerin Toplanması	68
3.3.1.Girişimcilik Ölçeği.....	68
3.3.2.Dönüşümcü Liderlik Ölçeği.....	70
3.4.Verilerin Toplanması	71
3.5.Verilerin Analizi.....	72
Bölüm IV.....	73
Bulgular ve Yorum.....	73
Bölüm V	118
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	118
5.1.Sonuç ve Tartışma.....	118

5.2.Öneriler	122
5.2.1.Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	122
5.2.2.İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	123
Kaynakça.....	124
Ekler	136
EK - 1	136
EK - 2	138
EK - 3	140
ÖZGEÇMİŞ	141

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Girişimcilik Boyutları	69
Tablo 2. Dönüşümcü Liderlik Boyutları	70
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Aldıkları İlçelerde Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Dağılımı	73
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	74
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	74
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Dağılımı	75
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı	75
Tablo 8. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Başarı Gereksinimi Boyutuna İlişkin Algıları	76
Tablo 9. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Belirsizliğe Tolerans Boyutuna İlişkin Algıları	77
Tablo 10. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Kendine Güven Boyutuna İlişkin Algıları	78
Tablo 11. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Yenilik Boyutuna İlişkin Algıları	79
Tablo 12. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Risk Alma Eğilimi Boyutuna İlişkin Algıları	80
Tablo 13. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin İçsel Kontrol Hissi Boyutuna İlişkin Algıları	81
Tablo 14. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Tüm Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri	82
Tablo 15. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları	83
Tablo 16. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları	87

Tablo 17. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları .	89
Tablo 18. Öğretmenlerin Yaş Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları	91
Tablo 19. Öğretmenlerin Kıdem Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları	93
Tablo 20. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Vizyon ve İlham Sağlama Boyutuna İlişkin Algıları	95
Tablo 21. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Davranış Modelleri Oluşturma Boyutuna İlişkin Algıları	96
Tablo 22. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Grup Amaçları İçin Kendini Adama Boyutuna İlişkin Algıları	97
Tablo 23. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Bireysel Destek Sağlama Boyutuna İlişkin Algıları	98
Tablo 24. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Entelektüel İstek Uyandırma Boyutuna İlişkin Algıları	99
Tablo 25. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Yüksek Performans Beklentisini Gündeme Getirme Boyutuna İlişkin Algıları	99
Tablo 26. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Tüm Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri	100
Tablo 27. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları	101
Tablo 28. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları	105
Tablo 29. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları	107
Tablo 30. Öğretmenlerin Yaş Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları	109
Tablo 31. Öğretmenlerin Kıdem Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları	111
Tablo 32. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlikleri ile Girişimcilik Becerileri Arasındaki İlişki	114

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yönetici - Lider Kavramlarının Farklılaşan Yönleri	14
Şekil 2. Girişimci Kişiliği Etkileyen Çevresel ve Kişisel Özellikler	48

BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüzün hızlı değişen koşulları, okullarımızı yönetmekle görevli yöneticilerini de birtakım dönüşüm ve girişimlere sürüklemektedir. Öyle ki artık okul yöneticileri okullarının yararına, gerektiğinde bazı dönüşümleri yapmak ve çeşitli girişimlere başvurmak durumundadır. Bu çalışmada da bizim tespit etmeye çalıştığımız söz konusu gerekli dönüşümü ve girişimi okul yöneticilerinin hangi düzeyde gerçekleştirebildiğidir. Bu amaçla, İstanbul İli Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri'ndeki ilkokullarda görevli öğretmenlere okul yöneticilerini ne derece dönüşümcü lider ve girişimci olarak algıladıklarına ilişkin anket formu uygulanmıştır. Araştırma örneklemini olarak Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri'nin seçilme gayesi ise aralarında sosyoekonomik farklılıklar bulunan bu iki ilçedeki öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerilerini algılamalarında bir farklılık olup olmadığını tespit etmektir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen algılarına göre ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu bağlamda dönüşümcü liderlik ile girişimcilik becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki olması beklenmektedir.

Araştırmanın birinci bölümünde dönüşümcü liderlik ile ilgili alanyazın incelenmiş ve kavramsal tanımlamalar hakkında bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise girişimcilik ile ilgili alanyazın incelenmiş ve yine konu ile ilgili kavramsal tanımlamalar hakkında bilgilere yer verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki incelenmiş; bu ilişkiyi

konu edinmiş çalışmalar ve sonuçları açıklanmıştır. Dördüncü bölümde de konu ile ilgili yapılan araştırma bulgularına yer verilmiştir.

1.1 PROBLEM

Günümüz ihtiyaçlarına cevap veren dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerilerinin eğitim sistemlerinin kazandırması gereken nitelikler olduğu; bu niteliklerin kazandırılacağı eğitim kurumlarının ilk kademesi olan ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin de bu niteliklere sahip olması gerektiği öne sürülebilir. Bu nedenle araştırmanın problem cümlesi; Bağcılar ve Bakırköy İlçelerinde görevli ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.1.1. Alt Problemler

1.Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin girişimcilik becerileri ile ilgili algıları ne düzeydedir?

2.Öğretmenlerin okul yöneticilerinin girişimcilik becerileri ile ilgili algı düzeyleri;

a. Görev yaptıkları ilçe, b. Okul türü (devlet – özel), c. Cinsiyet, d. Öğrenim durumu e. Yaş f. Mesleki kıdem, değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3.Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ile ilgili algıları ne düzeydedir?

4.Öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ile ilgili algı düzeyleri;

a. Görev yaptıkları ilçe, b. Okul türü (devlet – özel), c. Cinsiyet, d. Öğrenim durumu e. Yaş f. Mesleki kıdem, değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

5.Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile girişimcilik becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin öğretmen algılarına göre dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerilerine sahip olma düzeyleri ve bu düzeyler arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu çalışma ile birlikte konuya ilişkin alanyazına katkı sağlamak düşünölmüŐtür.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Örgütlerde yöneticiler sürekli değişen koşullara uyum sağlamak ve örgütlerini de bunlara uyarlamak durumundadır. Bundan dolayı okul yöneticilerinin sadece yasal yetkilerini kullanarak okullarını yönetmeleri günümüzde yetersiz kalmaktadır. Öyleyse iyi bir yönetici, liderlik vasıflarını harekete geçiren ve etkin bir şekilde kullanan kimsedir.

Lider, kendisine verilmiş resmi yetkileri aşarak söz sahibi olduğu grubun üyelerini gayri resmi yollardan da etkileyebilir. Lider, grubuna herkesin katılımıyla bir vizyon oluşturur, örgüt dinamiklerini harekete geçirebildiğinden örgüt artık durağan değil dinamik bir yapıya kavuşur.

Dönüşümcü bir lider olan okul yöneticisi, okulundaki öğretmenleri yakından tanır, beklentilerini karşılamaya çalışır, çalışma şartlarını elinden geldiğince cazipleştirir ve okulun altyapısını verimli bir eğitim için en uygun hale getirir. Sorunları tüm öğretmenlerin ve hatta öğrencilerin de katılımıyla işbirliği içinde kalıcı olarak çözer ve böylece hem öğretmenlerinin hem öğrencilerinin saygınlığını kazanır. Böyle bir okul yöneticisinin güdüsü yüksektir ve öğretmenlerinin de güdülenmesini en üst düzeye taşır. Bu okul yöneticisinin görev yaptığı okul, değişim ve dönüŐümlerden olumlu etkilenir ve bu değişim – dönüŐümlere olumlu katkılarda bulunur.

Girişimciler ise toplumsal gelişimin en önemli oyuncularındandır. Girişimci kavramı bize öncelikle ekonomik faaliyetleri ve bu alanda başarı kazanan insanları anımsatabilir, aslında bu doğrudur; ama eksik bir yönü vardır, o da şudur: Çalışma hayatına nitelikli insan yetiştirme eğitimle mümkündür, bundan dolayıdır ki böyle bir

vazifeden birinci derecede sorumlu okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Bu yadsınamaz bir gerçektir. Bir okul yöneticisinin dönüşümcü liderlik vasfı ile birlikte girişimcilik becerisi de taşıması yapılan eğitimin kalitesini artıracığı umulmaktadır.

Alanyazına bakıldığında hem yurtiçinde hem yurtdışında ayrı ayrı dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri ile ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Ancak özellikle eğitim örgütlerinde dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların yetersizliği söz konusudur. Bundan dolayı bu araştırma, bu eksikliği gidermesi bakımından önemlidir. Ayrıca bu araştırma, dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerilerinin önemi, örgütsel bir yapı olan ilkokullardaki yeri ve araştırmanın sonuçları açısından kuramsal bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu nedenle çalışmanın, İstanbul İli Bağcılar ve Bakırköy İlçelerindeki ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemesi nedeniyle alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma, Bağcılar ve Bakırköy İlçelerinde bulunan ilkokullar ile sınırlıdır.
- Araştırma, 2012 – 2013 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma, araştırma yapılan okullardaki 625 öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır.

1.5. TANIMLAR

Dönüşüm; gelecekte var olacağı düşünülen olumlu ve fayda sağlayacak eğilimleri sezinleyerek şimdiki mevcut yapı yerine bu yeni yapıyı imkânlar dâhilinde uygulamaya koymaktır.

Liderlik; insanoğlunun toplu halde yaşamaya başlaması sonucu ortaya çıkan ve geçmişten günümüze değin süregelen bir olgudur. Liderler bireylerin, grupların ve onların içinde bulunduğu örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek üzere ortaya çıkan ve içinde yaşadıkları ortamda bulunan insanlardan her yönüyle farklı ve daha yüksek bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olan insanlardır (Buluç, 1998: 1212).

Dönüşümcü Liderlik; okulunun ihtiyaçlarını göz önüne alarak etkin, verimli ve başarılı bir eğitim ortamı hazırlayabilen, değişimi yönetebilen ve yenilik yapabilen liderliktir.

Girişimcilik; ortaçağda kullanılan “entrepreneure” kelimesinin kökünden gelir. Anlamı iş yapandır. Bu kavram zaman içinde gelişerek, özellikle 20. yüzyılda daha çok risk alma, yenilikleri yakalama, fırsatları değerlendirme ve tüm bunların hayata geçirilme süreci olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Varol ve Güler, 2005: 9).

BÖLÜM II

LİTERATÜR TARAMASI

Çağımızın en önemli gerçeği değişimdir. Her şey süratle değişmekte, örgütler de bu süratli değişime ayak uydurma mücadelesi vermektedirler; fakat bu değişime uyum sağlamak zordur ve planlı bir çalışmayı gerektirir. Ayrıca donanımlı liderlere de ihtiyaç vardır. Sıradan yöneticilerle örgütsel değişimin gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Örgütsel değişimin ve dönüşümün gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan liderlik özellikleri, örgütlerin içinde buldukları ortama, amaçlarına ve yapılarına göre farklılıklar arz edebilir. Ancak yine de liderlerin; erdem, vizyon, coşku, merak, risk alma, iyi bir eğitim ve ekip çalışmasına olan inanç gibi ortak özellikleri bulunmaktadır (Tunçer, 2011: 58). Bu önemli ortak özelliklere sahip iyi bir liderle de ancak çağı yakalayabilen örgütsel değişim ve dönüşüm mümkün olabilmektedir.

Şimdiye kadar yapılmış pek çok liderlik tanımı vardır. Her bir tanım kendi içinde birkaç doğruyu belirtmekle birlikte hemen hemen hepsinde belirtilen özellik liderin çevresine etki etmedeki gücüdür.

Akçakaya'nın (2010: 8) derlediği kimi liderlik tanımları şu şekildedir:

- Lider, büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır (Bursalıoğlu, 1987: 301).
- Lider, belirli amaçlar için bir araya gelmiş insanları bu amaçların gerçekleşmesi için harekete geçiren kişidir (Eren, 1998: 357).
- Lider, genelde kendine güvenen, nesneliği özneliğe tercih eden, pratik fikir üreten, uygulamaya önem veren ve çevresine duyarlı olan kişidir (Erdoğan, 2000).

- Lider, önemli değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen fırsatları değerlendirerek çevresine yeni açılımlar sağlayabilen kişidir (Özden, 2000: 109).
- Lider, örgütün belirlenen hedefler doğrultusunda gelişmesini sağlamada kritik rol oynayan kişidir (Töremen ve Hozatlı, 2006: 203).

Bir kavram olarak dönüşümcü liderlik pek çok araştırmada (Bass, 1985; Conger ve Kanungo, 1987, 1988; House, 1977; Podsakoff, McKenzie, Moorman, ve Fetter 1990; Tichy ve Devanna, 1986; Trice ve Beyer, 1986; Yukl, 1989) yer almıştır (Dursun, 2009: 20). Burns (1978) dönüşümcü liderleri, takipçilerini eşitlik ve adalet gibi yüksek güdüleme ve moral düzeylerine erişmede birbirlerine esin kaynağı olan kişiler olarak tanımlamıştır (Korkmaz, 2005; Dursun, 2009: 20).

Dönüşümcü lider, hitap ettiği kitle tarafından kabul görür ve bu kitlenin var olan örgütün ortak amaçlarını istekli ve gönüllü olarak kabul etmesini ve bu ortak amaçlar için de istekli ve gönüllüce çalışmasını sağlayabilir.

Dönüşümcü liderler, örgüt için iyi olduğuna inandıkları şeylere izleyenlerin de inanmalarını sağlayabilen ve onları bu yönde etkileyebilen kişilerdir. Dönüşümcü lider eylemsel liderlikte olduğu gibi, kaideler, kurallar, yönergeler koyarak bireyleri kontrol etmekten ziyade, vizyon, paylaşılmış değerler gibi manevi değerleri öne çıkarmaya, bu yolla bireylerle ilişkiler kurmaya çalışır. Dönüşümcü lider, yapılan işe anlam katmaya, çalışan bireylere ortak bir zemin oluşturmaya çalışan kişidir (Ergeneli, 2006: 235).

Eğitimde dönüşümcü liderin, dönüşümün ruhunu ve etkisini aşlayabilen, öğretmenleri entelektüel açıdan özendiren, karizmatik ve ilham verici davranışlar sergilemesi beklenir. Dönüşümcü liderliğin eğitimsel liderlik bakımından temel sonuçları şunlardır (Çelik, 2007: 227-228):

- Eğitimde dönüşümcü liderlik, eğitim sistemi, okul, süreç ve yapıda köklü bir dönüşüm gerçekleştirmeyi yansıtmaktadır.
- Dönüşümcü liderlik, vizyon geliştirmeye ilgilidir.
- Dönüşümcü liderlik temelde altı liderlik davranış boyutunu içerir. Bu davranış boyutları: “vizyon geliştirme, grup hedeflerinin kabulünü

güçlendirme, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım, davranış modeli oluşturma ve yüksek performans beklentisi” olarak görülür.

- Risk alabilen ve dönüşümü sürükleyebilen eğitim liderleri başarılı olabilecektir.
- Dönüşümcü lider, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Dönüşüme karşı direnmeyi ortadan kaldıracak stratejileri ortaya koymaktadır.
- Herkes karizmatik lider olamaz ancak insanların dönüşümcü lider olma ihtimali karizmatik lider olabilme ihtimalinden yüksektir.
- Dönüşümcü eğitim liderleri, okulun sosyal çevresindeki değişimleri çok iyi izleyerek okulun değişim ihtiyacına cevap verirler.
- Dönüşüme direnen okul liderleri, öğrencilerin de yeni gelişmelere göre yetiştirmelerini engellerler.

Girişimciler ise toplumsal gelişimin en önemli oyuncularındandır. Girişimci kavramı bize öncelikle ekonomik faaliyetleri ve bu alanda başarı kazanan insanları anımsatabilir, aslında bu doğrudur; ama eksik bir yönü vardır, o da şudur: Çalışma hayatına nitelikli insan yetiştirme eğitimle mümkündür, bundan dolayıdır ki böyle bir vazifeden birinci derecede sorumlu okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Küreselleşen dünya baş döndüren bir hızla değişim - dönüşüm yaşarken, bu hızlı değişim - dönüşüme başarılı bir şekilde ayak uydurmakla sorumlu insan; kaliteli, özgüveni yüksek, değişimi önceden kavrayabilen ve ona uyum sağlayabilen, girişimcilik özellikleri gelişmiş bir birey olmak durumundadır ve eğitimciler de başta kendilerini olmak üzere, böyle bir nesli ülkemiz ve dünyamız için yetiştirmek durumundadır.

Girişimci birey riskin hayatının ayrılmaz bir parçası olduğunu bilir ve gerektiğinde de iyice düşünüp taşınarak hayatında alması gereken risk her ne ise o riski alır ve yapmasını gerekeni yapar. Sonucunda başarılı olursa hedefine ulaşmıştır ve girişimi başarıyla neticelenmiştir, şayet başarısız olursa ortaya çıkan sonucu teferruatlı bir şekilde gözden geçirir, değerlendirir; ama asla kaybettiği için yılmaz, yeise düşmez. Eline geçen yeni bir fırsatta da bu krizi belki başka daha büyük bir riskle aşmanın yollarını arar.

Girişimci, risk alarak yenilik yapan kişidir, yani girişimci fırsatları gözleyen ve onları bulduğunda her türlü riski alarak gerçekleştirmeye çalışandır (TÜSİAD, 2002: 17). Girişimci risk ve sorumluluk üstlenebilme, dinamik bir kişiliğe sahip olma, yeniliklere açık olma, büyüme tutkusuna sahip olma gibi özelliklere sahip olmalıdır (Marangoz, 2008: 6).

Girişimciliğe uygun kişilik özelliklerinin olması, uygun çevresel faktörlerle birleştiğinde bir anlam ve önem kazanır. Bir girişimcide bulunması gereken nitelikler şunlardır (Marangoz, 2008: 10–15):

- *Bağlılık, kararlılık ve azim:* Bir girişimcinin başarılı olabilmesi için çok sayıda engeli aşması gerekir. Engelleri ve eksiklikleri aşmanın yolu ise bağlılık, kararlılık ve azimden geçer. Azimli, bağlı ve kararlı girişimciler, baskı ve kriz altında bile problemleri çözebilirler.
- *Başarı ihtiyacı:* Yüksek başarı ihtiyacına sahip birey, kendine güvenir, hesaplanmış riskler almaktan hoşlanır, çevresinin aktif olarak araştırmaktan haz duyar ve yaptığı her şeyi nasıl daha iyi yapacağını somut ölçülerle merak eder.
- *Fırsat yönelimi:* Girişimciler, başkalarının kaçırdığı fırsatları yaratan kişilerdir. Onlar bu fırsatları, bilgi elde etme ve sentezleme yolu ile yaratırlar.
- *İçsel kontrol odağı:* Girişimci davranış ile içsel kontrol odağı arasında doğru yönlü bir ilişki vardır. Çünkü tıpkı girişimciler gibi içsel odaklı bireyler de aktif ve yenilikçidir.
- *Belirsizliğe karşı tolerans:* Günümüzde çalkantılı çevre koşullarına karşı tolerans gösterebilmek girişimcinin daha yenilikçi ve yaratıcı olmasına imkân sağlar, girişimsel performansına olumlu katkıda bulunur.
- *Risk almak:* Girişimcinin risk alması ve cesareti, başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Çünkü cesaret, kahramanlık ve riske girme gibi özellikler, başarılı bir insanın bir şey meydana getirme arzusu kadar başarısı için gerekli olan öğelerdendir.
- *Yenilik ve yaratıcılık:* Girişimci, radikal değişiklik yaratır, yeni fikirler oluşturur ve bu fikirleri uygular.

- *İyimserlik*: İyimserlik girişimciyi başarılı kılan unsurlardandır. Fırsat düşüncesi, fırsat ve faydalı yönler üzerine odaklanmayı sağlayan ve mücadele edici durumları seven, iyimser bir düşünce modelidir.
- *Liderlik*: Liderlik özellikleri girişimciye; girişime rekabet gücü avantajları arama ve artırma, organizasyonu tanıma ve eksiklikleri giderme, problemlere yaratıcı çözümler bulma ve olumsuzlukları aşma bakımından bir sistem analizcisi; özlü ve ikna edici iletişim, öncelikler belirleme, fırsat ve tehditleri açıklama belirsizliğini ele alma, pozitif ve verimli alanlarda başarısızlığa tahammül, stres ve reaksiyonla mücadele bakımından yön belirleyici özellikler kazandırır.
- *Kendi geleceğine yön verebilme*: Girişimci, kişisel hareket tarzının kendisini başarı ya da başarısızlığa götüren en önemli etken olduğunu bilir.

Okul yöneticilerinin çeşitli sorunlarla baş edebilmeleri için yaratıcı yollara ihtiyaçları vardır. Okul yöneticilerinin ellerindeki var olan imkânları yeniden düşünmesi, kendileri ve toplum için yeni fırsatlara dönüştürmeleri gerekmektedir. Liderler alternatif çözümler üretmeli ve gelişim için değişimi desteklemelidir (Anderson ve White, 2011: 50).

2.1. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK

Bu bölümde; liderlik, yöneticilik ve liderlik arasındaki fark, okul yöneticisinin liderlik davranışları, etkili eğitim liderinin özellikleri, dönüşümcü liderlik, dönüşümcü liderliğin özellikleri, dönüşümcü liderliğin boyutları, eğitimde dönüşümcü liderlik, eğitimde dönüşümcü liderliğin amaçları, dönüşümcü lider olarak okul yöneticisinin rolü, eğitimde dönüşümcü liderliğin sonuçlarına ve dönüşümcü liderlik ile ilgili yapılan araştırmalara değineceğiz.

2.1.1. Liderlik

Liderlik oldukça ilgi çeken ve insanların merakını uyandıran bir konudur, öyle ki geçmişten günümüze liderlikle ilgili çok sayıda araştırma ve tanımlama yapılmıştır.

Çelik'in (2007: 1) alanyazın taramasına göre liderlik konusunda 3000'den fazla deneysel çalışma yapılmıştır.

Liderlik kavramı ve tanımı üzerinde tam olarak görüş birliğine varılamaması konunun genişliği, derinliği çok boyutluluğu ve zenginliği konusunda bizlere fikir vermektedir (Keçecioğlu, 2003: 9).

Klasik yöneticilik anlayışı yerini, çalışanları harekete geçiren, yaratıcı işbirlikçilerini teşvik eden, küresel düşünen, farklılıkları hoş gören, insan ruhunu tanıyan ve geleceği isabetle öngören stratejiler oluşturabilen liderlik anlayışına bırakmaktadır (Akçakaya, 2010: 3).

Bilgi çağı olarak adlandırılan 21. asırda örgütlerin verimlilik ve rekabet ilkelerine göre çalışması, amaçlarını uygun araçlar kullanarak etkili bir şekilde gerçekleştirmesi ancak nitelikli ve kaliteli insan gücü ve bu güce önderlik edecek liderlerle mümkün olacaktır (Buluç, 1998: 1212).

Lider fedakârca, alçak gönüllü bir şekilde, kendisini takip eden insanların önünü açan kimsedir. Değişimin doğrultusu gelecektir ve lider, geleceğe doğru en önde giderek riskleri alır (Argun, 2001: 32).

Her zaman ve her örgüt için genel geçerliliği olan bir tanım yapılamamakla birlikte en net "lider" tanımlarından bazıları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Akt: Akçakaya, 2010: 11 – 12):

- Lider; üye etkileşimini başlatan ve hızlandıran, grup başarısında en etkin değişimi yaratan kişidir (Gannon, 1982: 351).
- Lider; yaratıcılık, planlama, örgütlenme, teşvik, haberleşme ve kontrol gibi yönetsel fonksiyonları yerine getiren kişidir (Hicks, 1979: 213).
- Lider; başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk edebilen ya da etrafındakiler tarafından kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek hedefiyle takip edilerek, emir ve talimatları yerine getiren kişidir (Koçel, 2001: 465).

Gerçek lider, takip edenleri ile arasında kuvvetli bir bağ oluşturarak kendisinin ve onların erdem ve güdülenmesini yükselten kişidir. Liderlik sürecinde onu takip

edenlerin en yüksek potansiyellerine ulaşmalarını sağlayarak değiştirmesinin yanı sıra kendisi de değişime açık karakter özellikleri sergiler (Akiş, 2004: 1).

Liderlik, iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirir. Çelik'e (2007) göre liderin özellikleri şunlardır:

- Değişmeyle ilgilenir.
- Yönlendiricidir.
- Moral otoriteye dayanır.
- İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.
- Vizyon sahibidir.
- Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.
- Güdüler.
- İlham verir.
- Aydınlatır.

Liderlik ve lider kavramı eğitim örgütleri için ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü eğitim örgütleri ve liderleri, ülke kalkınması ve gelişmesini sağlayacak nesillerin yetiştirilmesinde önemli görev ve sorumluluk sahibi kişilerdir. Bu nedenle eğitim örgütlerinde bilgi çağının gereksinimlerini sağlayacak şekilde liderlerin seçilmesi ve yetiştirilmesi oldukça önemli hale gelmektedir. Çünkü Türkiye ancak iyi yetişmiş, geniş bir perspektife sahip ve alanında uzman olan kişiler ve bu özelliklere sahip liderler aracılığıyla bilgi çağını yakalayabilir (Buluç, 1998: 1212).

Lider, bir örgütün en kısa özetidir. Liderin vizyonu örgütün vizyonu, liderin amaçları örgütün amaçları olduğundan lider ne kadar başarılıysa örgüt de o kadar başarılı olabilecektir. Bu lider bir de eğitimden sorumluyorsa doğrudan ülkenin geleceğine etki eden biri konumunda bulunacaktır ki ancak taşıdığı hayati vazifenin farkında birisi kendisini bu duruma göre yetiştirdiğinde günümüzü ve geleceği doğru okuyabilecektir.

2.1.2. Yöneticilik ve Liderlik

Yöneticilik ve liderlik birbirlerine yakın kavramlar gibi gözükseler de aralarında ciddi bir anlam farklılığı vardır. Bir kimse sadece elindeki yasal yetkilerle örgütünü yönetiyorsa o sadece yöneticidir; ancak bir başkası elinde herhangi bir yasal yetki bulunmasa bile insanlara etki edebiliyor aynı zamanda da grubunu dikkate alıp onlardan etkileniyorsa o kimse liderdir.

Bir örgütte var olan örgüt yapısını ve prosedürü, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için kullanan kişi yöneticidir. Bir yönetici, yönettiği personelin duygularını, düşüncelerini, değer yargılarını, davranış ve inançlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilirse; bulunduğu ortamda lider olarak kabul edilir. Aksi takdirde sadece yönetici olarak nitelendirilir (Aydın, 2000: 272).

Koçel (1998: 274) lider ve yönetici arasındaki farkları şöyle belirtmiştir:

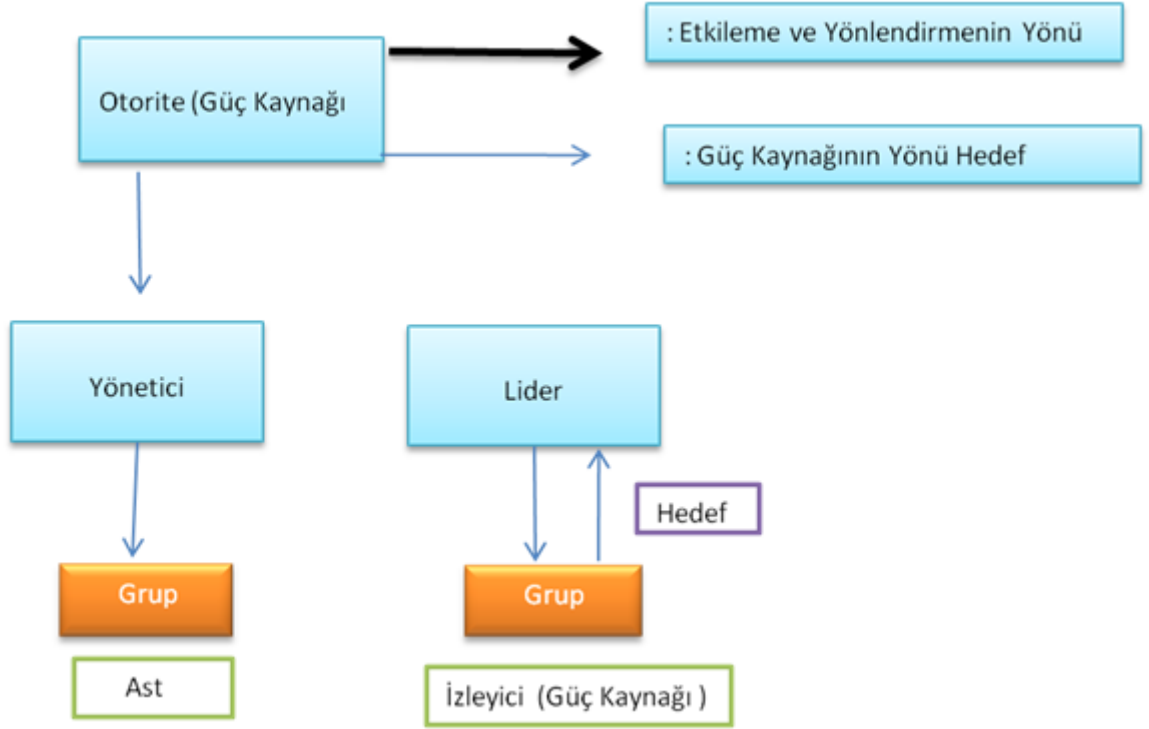
Yöneticiler;

- İşletmenin amaçlarını gerçekleştirmeye,
- Sahip olunan pozisyondan kaynaklanan otoriteye,
- Pozisyon izin verdiği sürece otorite yetkisini devretmeye,
- Her zaman işletmeye karşı sorumlu olmaya önem verirler.

Liderler;

- İzleyicilerin hedeflerini gerçekleştirmeye,
- İzleyicilerin kendisine sağladığı otoriteye,
- Yasal emir-komuta zincirinin gerekliliklerine riayet etmemeye,
- Her zaman takipçilerine karşı sorumlu olmaya önem verirler.

Yönetici ve lider kavramlarının farklılaşan yönleri Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Yönetici ve Lider Kavramlarının Farklılaşan Yönleri

Kaynak: Kılınç, 1997; Toksöz, 2010: 33.

Şekil 1’de yönetici ve lider arasındaki fark görünmektedir. Yönetici gücünü otoriteden alırken; lider gücünü gruptan, grup üyelerini etkileyerek ve hedefleri grup üyelerine benimseterek elde eder.

2.1.3. Okul Yöneticisinin Liderlik Davranışları

Son yıllarda liderlik ve liderlik davranışları üzerinde çok fazla durulmuştur. Liderlik davranışları ile ilgili olarak yapılan vurgudan payını alan örgütler arasında eğitim örgütleri de vardır (Yılmaz, 2007).

Toplumsal yapıyı meydana getiren kurumlardan biri, eğitimin en temel bileşeni olan okullardır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin okulu yönetirken iletişim ağını başarılı

bir şekilde kurup işlerlik kazandırmaları hayati bir önem taşımaktadır (Çınar, 2010: 267).

Okul liderliği hakkındaki görüşler, 1990'lı yıllarda oluşan sosyal çevrenin eğitimden talepleri ve günümüzde oluşan yeniden yapılanma (kalite, liderlik, sıfır hata yönetimi, okula dayalı yönetim vs.) anlayışı içinde atılan adımlarla büyük ölçüde değişmeye başladı (Liontos, 1993; Akt: Cemaloğlu, 2007: 74). Günümüzdeki okul liderlerinden daha çok entelektüel tecrübe ve yetenekleri geliştirebilme davranışı beklenmektedir. Çağdaş okul liderliği, öğrenme ve kendini geliştirme üzerinde odaklanmıştır. Bilgi toplumunun okul yöneticileri, öğrencileri bilginin gücünden etkin bir şekilde yararlanabilen bir toplum biçimine hazırlamak zorundadır (Çelik, 2007: 162).

Okul yöneticilerinin hızla değişen dünyanın gereklerini karşılayabilmeleri için kendilerinden önce görev yapmış olan meslektaşlarına göre daha çok şey bilmeleri ve yapmaları gerekmektedir. Eğitim sisteminde yenilik, sistemin en stratejik bir parçası olan okuldan başlamalıdır. Bu nedenle de okul yöneticilerinin öğrencinin her yönden gelişmesine, bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden olanak veren verimli bir öğrenme çevresini sağlayabilecek bir lider olması gerekir (Gökkyer, 2005: 1).

Okul yöneticisi formal bir eğitim lideridir. Okul yöneticisi liderlik güçlerinden yasal güç, ödül gücü ve zorlayıcı gücü bir arada bulundurmaktadır. Bu üç gücün kullanılması, okul yöneticisini formal bir lider konumuna getirir. Ancak liderlik açısından önemli olan bu örgütsel güçler yanında, kişisel güçlerin de kullanılmasıdır. Okul yöneticiliğini iyi bir öğretmenlik ya da yasal konularda uzman olarak gören okul yöneticisi, okul yönetimine ilişkin profesyonel bir bakış açısı geliştiremez. Okul yöneticisinin uzmanlık gücünü kullanması, eğitim yönetimi alanındaki uzmanlığına bağlıdır (Çelik, 2007: 6-7).

Okul yönetimde liderlik, önce sorunları gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Gerçek liderliği sağlayacak olanaklar, yasaların veya emirlerin bıraktığı boşluklardan yararlanarak, liderlik görevine yol açacak durumlara girmeyi gerektirir. Okul yönetimde liderlik, örgüte olduğu kadar, üyelerine de dönük olmalıdır. Gerçek liderin bir diğer yönü, örgütün

amaçları ile üyelerin gereksinimlerini bir bütün olarak görüp birisi üzerinde direnmemektir (Celep, 2004: 122).

Okul idaresinin vazifesi, okulun mevcut kaynaklarını, verimli biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun hale getirmektir. Okul yöneticisinin bu vazifeyi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önüne alarak ayarlanmasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 1980).

Okul ortamında, çalışmaları kolaylaştırıcı tutumlar içindeki okul yöneticilerinin, liderlik imajına daha çok yaklaşımları söz konusudur. Yöneticinin alışılmış otorite kaynaklarını aşabilmesi, eşit ve demokratik davranması, insan ilişkilerine dayalı tutumları, yasal zorunlulukların dışında da sorumluluklar yüklenmesi liderlik özelliği kazanmasını kolaylaştırır (Zeren, 2007: 21). Bir eğitim yöneticisi olarak lider (Turan ve Şişman, 2000: 78-79):

- Bütün öğrencilerin başarısı için, okul toplumu tarafından paylaşılan, desteklenen bir öğrenme vizyonuna sahip, bu vizyonu düzenleyen, geliştiren ve uygulayan,
- Bütün öğrencilerin başarısı için, öğrenmeye ve profesyonel gelişmeye doğru götürecek bir okul kültürü ve öğretim programını savunan, geliştiren ve sürdüren,
- Etkili bir öğrenme çevresi ve ortamını oluşturmak, sürdürmek için okulun sahip olduğu tüm kaynakları etkin bir şekilde kullanabilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için aile ve toplumla işbirliği yapabilen, farklı toplumsal istemleri karşılayabilen ve toplumun kaynaklarını okula yönlendirebilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için tutarlı, adil bir ahlak yöneticisi olabilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için, genel politik, sosyal, ekonomik, yasal, kültürel bağlamı anlayabilen ve bunlara cevap verebilen bir kişidir.

Günümüz okul yöneticisi, eğitim örgütüyle sadece klasik bir yönetici vasfıyla değil dönüşümcü liderlik vasfını da ortaya koyarak olayların oluş biçimine olumlu yönde tesir eden, okulunun maksimum başarı ve verimliliğini sağlayan kimse olmalıdır.

2.1.4. Etkili Eğitim Liderinin Özellikleri

Eğitim, günümüz çağındaki ilerleme çabalarında, daha zengin ve çağdaş ülke olma hedefine varmak için takip edilen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç konumundadır (Gediköğlu, 2005: 69).

Okulların etkili olarak hedeflerine ulaşabilmesinin koşullarından biri belki de en önemlisi, okul yöneticisinin lider olmasıdır. Lider olan bir yöneticinin izleyicileri olan öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkisi pozitif yönde olabilecektir. Ancak yöneticinin benimsediğı liderlik tarzı bu bağlamda oldukça önemlidir. Çünkü yönetici benimsediğı liderlik tarzı davranışları ile izleyicileri için model olacak olan kişidir. Yönetici davranış modeli olmakla gelecekte öğrenci ve öğretmenlerin, otoriter, demokrat, serbest bırakıcı, dönüşümcü ya da etkileşimci tarzdaki davranışlardan birini sergilemelerine kaynaklık edebilecektir. Ayrıca, en üst yönetim seviyesinde oluşan liderlik tarzları, okulda, her seviyedeki üyenin öğrenimi ve takım yönetiminde etki sahibi olması için de önemlidir (Robinson ve Bucic, 2005; Akt: Taş, Çelik ve Tomul, 2007: 86).

Lider, vizyonu, cesareti, bilgi ve deneyimi ile yerinde ve zamanında kesin karar alabilen, mükemmel bir takımı, strateji ve taktik planları olan ve hesaplı riskler almasını bilen kişidir. Lider, üyelerini başarılı bir şekilde etkileyebilecek özelliklere sahiptir. Okul yöneticisinin liderlik özelliklerinden söz edebilmek için bu özelliklerin değerlendirilmesine gerek vardır (Bayrak ve Bayrak, 2002: 8).

Liderin kişisel gücünü artıran bazı özellikler arasında, vizyon, görev duygusu, karakter sağlamlığı, yeterlilik, güvenilirlik, doğruluk, dürüstlük, iletişim yeteneğı, ikna edicilik ve cesaret yer almaktadır. Liderlik yapabilmek için liderlik özelliklerinin çoğuna sahip olmak gereklidir (Memişoğlu, 2006: 179).

Etkili bir okul yaratmak isteyen okul yöneticileri okul içerisinde sadece öğretim süreci ile ilgilenmezler aynı zamanda okulla ilgili durumlarda sorumluluk alıp; eğitim programı ile ilgilenirler ve etkili bir öğretim programı da oluştururlar (Lott, 1998; Newbold, 1999; Akt: İnandı ve Özkan, 2006: 126).

Etkili okulda öğretmenler ve yöneticiler, okul geliştirme ve başarıyı arttırma gibi özel konular üzerinde odaklanmışlardır. Hem yönetici hem de öğretmenin ortak amacı, öğretmenin performansının geliştirilmesine rehberlik ederek okulun başarısını

arttırmaktır (Çelik, 2007: 38-39).

NASSP'ın yapmış olduğu çalışmalarda okul yöneticisinin liderlik rolü şu başlıklar altında toplanmıştır (Cafoğlu, 1992; Cemaloğlu, 2007: 78):

- Akademik hedeflere ulaşılabileceğini göstermek,
- Yüksek beklenti için ortam hazırlama,
- Öğretim lideri gibi davranma,
- Kuvvetli ve dinamik olma,
- Öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunma,
- Disiplin ve düzeni sağlama,
- Kaynakları en iyi biçimde kullanma,
- Zamanı iyi kullanma,
- Sonuçları değerlendirme.

Kısacası, okul yöneticileri görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmek için birtakım yeterliliklere sahip olmalıdır. Çünkü okul örgütlerinde temel girdi ve çıktı insan olduğu için okul yöneticilerinin sorumlulukları diğer örgütlere göre daha fazladır (Töremen ve Kolay, 2003).

2.1.5. Dönüşümcü Liderlik

Bir kavram olarak dönüşümcü liderlik stili görüşü pek çok uzmanın çalışmasında da (Bass 1985; Conger ve Kanungo, 1987, 1988; House, 1977; Podsakoff, McKenzie, Moorman ve Fetter 1990; Tichy ve Devanna, 1986; Trice ve Beyer, 1986; Yukl, 1989) yer almıştır (Lowe ve Galen, 1996). Burns (1978) dönüşümcü liderleri, takipçilerini eşitlik ve adalet gibi yüksek güdüleme ve moral düzeylerine erişmede birbirlerine esin kaynağı olan kişiler olarak tanımlamıştır (Korkmaz, 2005; Dursun, 2009: 20).

Örgütsel süreçler için önemli kavramlardan biri olan liderlikle ilgili çalışmalar 1980'lerde artmış ve yeni liderlik yaklaşımları ortaya koyulmuştur. Burns'un 1978'de ileri sürdüğü ve Bass (1985) tarafından geliştirilen dönüşümcü liderlik bunlar arasındadır (Şahin, 2006: 189). Burns'a (1978) göre dönüşümcü liderler,

çevresindekilerin var olan eğilimlerini, ihtiyaçlarını, isteklerini fark eder ve grubunu güdülemek için bunları kullanır, onların ihtiyaç ve isteklerine uygun şekilde harekete geçmelerini sağlar (Karip, 1998: 446).

Dönüşümcü liderler, vizyon yaratarak ve bu vizyonu paylaşarak izleyenleri ile sürekli iletişim kuran, güvenilir, saygı duyulan sosyal mimarlardır. Yeni zorlukların yaşanacağı yeniçağda; "dönüşümcü liderlik" bu zorlukların aşılmasında en iyi çözüm yolu olarak kabul edilmektedir (Eraslan, 2004a: 1).

Yoğun bir değişim hızının yaşandığı günümüzde eski liderlik davranışlarıyla değişim sürecine uyum sağlayabilmek mümkün değildir. Değişim hızına en çok dönüşümcü liderlerin uyum sağlayabileceği ileri sürülmektedir. Dönüşümcü liderlik, etkin olarak değişimi yürürlüğe koymak, bu değişime kılavuzluk edecek ileri görüşlülüğü yaratmak, değişim için duyulan ihtiyacı tanımlamada lidere olanak tanıyacak yeteneklerin bir kümesidir. Dönüşümcü liderlikte örgütün iç çevresinin denetim ve eş güdümüne dayalı bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır (Çelik, 2007: 141; Keçecioglu, 2003: 34).

Dönüşümcü liderler, örgüt için iyi olduğuna inandıkları şeylere izleyenlerin de inanmalarını sağlayabilen ve onları bu yönde etkileyebilen kişilerdir. Dönüşümcü lider, yapılan işe anlam katmaya, çalışan bireylere ortak bir zemin oluşturmaya çalışan kişidir (Ergeneli, 2006: 235).

Dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil, aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşıl原因an kişilerdir. Dönüşümcü liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler (Çelik, 2007: 145). Dönüşümcü lider; günümüzün değişen çevre koşullarına uyum sağlayarak, çalışmalarını, tutum ve değerlerini etkileyerek onları bu değişim doğrultusunda ve örgütün amaçlarına yönelik harekete geçiren lider olarak tanımlanabilir. (Şen ve Yaşlıoğlu, 2010: 97).

Dönüşümcü liderlik insanların misyon ve vizyonlarının tekrar belirlenmesi, sorumluluklarının tazelenmesi ve amaca ulaşabilmek için sistemin tekrar yapılandırılmasıdır. Karşılıklı teşvik etmeye dayanan ve lideri destekleyenlerin lider

seviyesine çıkarıldığı ve liderleri manevi araçlar haline dönüştüğü bir ilişkidir (Akçakaya, 2010: 149).

Dönüşümcü lider, liderlik yaptığı örgütün dinamiklerini ve çağın gereklerini iyi okuyabilen; örgütsel vizyonun gerçekleşmesi için çevresinden azami ölçülerde istifade eden ve örgütün çalışanlarını hedefe ulaştırmak için isteklendirebilen bir liderdir.

2.1.5.1. Dönüşümcü Liderliğin Özellikleri

Dönüşümcü liderlik, organizasyonları içinde buldukları halden gelecekteki hale götürmekte; erişmek istedikleri hayaller yaratır, çalışanların içinde değişime istekle bağlılık doğurmakta; enerji kaynaklarını harekete geçirerek yeni kültür ve stratejiler yaratmaktadır (Ören, 2006; Sönmez, 2010: 17).

Dönüşümcü liderlik, görev zorunluluğunun ötesinde ve üstünde başarı konusunda çevresini güdüler, liderin kendini gerçekleştirme, doğruluk/dürüstlük ve güvenmenin liderleri etkilemesiyle ilgilenir. Değişim sürecinden türetilir (Keçecioglu,2003: 35).

Dönüşümcü liderliğin önemli bir özelliği, insan ihtiyaçlarını önceden tahmin etmesidir. Liderler, kendini izleyenlerin desteğini almak için, insan güdülenmesinin karmaşık yapısını tanımalıdır. Liderlerin, işgörenlerin beklentilerine cevap verebilmeleri, onların tanıma, ait olma ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını iyi bilmelerine bağlıdır (Eryılmaz, 2006). Dönüşümcü liderlerin diğer özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (Berber, 2000: 36):

- Bu liderler cesaretlidir. Değişime yol açacak faaliyetleri gerçekleştirmek ve kimi zaman alışagelmış yöntemleri ve fikirleri değiştirmek, bazı istenmeyen ancak mücadele gerektiren olaylara neden olabilmektedir. Dolayısıyla bunu başaran dönüşümsel liderlerin, bu koşullara göğüs gerebilecek ölçüde cesaretli olduğu söylenebilir.
- Yaşamları boyunca öğrenen ve ders alan bireylerdir. Buldukları grubun ya da organizasyonun bireylerinden daha farklı ve üst düzeyde düşünebilen dönüşümsel lider, bu niteliğini, kişiliğinin sürekli araştırma, irdeleme, inceleme, öğrenme gibi kendini geliştirme eğilimlerine sahip olması özelliğinden almaktadır.

- Bu tipteki liderler, kendilerini, değişim unsuru olarak tanımlamaktadır. Bu liderlerin, içinde buldukları organizasyonun yapısından, izleyicilerinin çeşitli davranışsal özelliklerine kadar mümkün olan her alana kendi etkilerini yansıtmayı bir çeşit görev olarak görmeleri doğaldır.
- Bu liderlerin kavramsal yeteneklerini iyi kullanabildikleri açıktır. Kavramsal yetenek, organizasyonu bir bütün olarak görmek ve organizasyon birimleri arasındaki ilişkileri takip ederek onu bütüne uygun sekle getirme özelliğini kapsadığından, dönüşümsel liderlerin birey üzerine eğilmeleri ve onu çevresi ile uyumlu hale getirerek, buldukları organizasyonun başarısına yönlendirmeleri, bu liderlerin kavramsal yeteneklerini iyi kullandıklarını göstermektedir.
- Dönüşümcü liderler insanlara inanırlar. Bireysel düzeyde ilgi gösterebilmeleri için, ilgilendikleri bireye inanmaları ve güvenmeleri, onların, bu bireylerin sorunlarını çözmelerinde ve bu bireyleri geliştirme çabalarında yardımcı etken olmaktadır.
- Bu liderler, izleyicileri üzerinde özdeşleşme ve içselleştirme güçlerini daha yüksek düzeyde uygulayabilmektedir. Bu durumda izleyici, lideri ile ilişki kurmak arzusunu hissederek kendini doğrudan tatmin edebildiği bir ilişki içerisine girer (özdeşleşme) ve aynı zamanda kendi değerlerine uygun bir ortam içerisinde (içselleştirme) bu ilişkiyi yaşar.
- Vizyon belirleyebilen kişilerdir. Vizyon, diğer liderlik türlerinde de olduğu gibi, dönüşümsel liderlik sürecinin boyutlarından birini oluşturmak için gereken en önemli unsurlardan birisidir.
- Dönüşümsel liderlik sürecinin temel özelliklerinden biri olan vizyon belirleme sürecinin kaynaklarından birisi değerler olacaktır.
- Kolay pes etmeyen dönüşümsel liderler dolayısıyla; karmaşık, şüphe uyandıran ve belirsizlik gösteren durumlarla mücadele edebilecek niteliktedirler.

Dönüşümcü liderlikle ilgili betimsel çalışmaları değerlendiren Yukl (1989), bu çalışmaların dönüşümcü liderliğin doğasını kesin olarak tanımlamayı güçleştiren belirsizlikler içerdiğini vurgulamıştır. Yukl (1989), bu belirsizliklere rağmen söz

konusu çalışmaların liderlik sürecinde gösterilen tipik liderlik davranışlarını betimlemede bazı benzer yargılar ortaya koydukları sonucuna ulaşmıştır. Benzer yargılardan hareket eden Yukl (1989), dönüşümcü liderlik süreci için öngördüğü bazı temel ilkeleri davranışsal olarak şöyle tanımlamıştır (Erçetin, 2000; Toksöz, 2010: 40):

- Açık ve cazip bir vizyon geliştirme,
- Vizyonu gerçekleştirmek için strateji geliştirme,
- Vizyonu iletme ve yayma,
- Vizyonun gerçekleşeceğine ilişkin güvenini ve iyimserliğini gösterme,
- Vizyonun gerçekleşmesinde izleyenlere duyduğu güveni açıklama,
- İlk küçük başarıları güveni pekiştirmek için kullanma,
- Başarıları kutlama,
- Anahtar değerleri vurgulamak için sembolik, dramatik eylemleri kullanma,
- Rol modeli oluşturarak örnek olma,
- Kültürel formları değiştirme; eskileri ayıklama,
- Değişimi kolaylaştırmak için törenleri seremonileri kullanma.

Dönüşümcü liderlerin astlarıyla olan ilişkileri diğer liderlik tarzlarına oranla farklılık göstermektedir. Buna göre dönüşümcü liderler ile astları arasındaki ilişkinin boyutları aşağıdaki gibi maddelendirilebilir (Akçakaya, 2010: 155):

- Dönüşümcü liderler astlarının sürekli gelişimini ve büyümesini teşvik edici bir yapıya sahiptirler.
- Dönüşümcü liderler astlarına rehberlik ederler, nasihat verirler ve performanslarına dair yapıcı eleştirilerde bulunurlar.
- Dönüşümcü liderler astlarına karşı ilgilidirler, yetenek ve çabalarını çabuk fark ederler.
- Dönüşümcü lider astlarını inanç ve değerlerindeki değişim yönünde teşvik eder ve cesaretlendirirler.

- Dönüşümcü liderler astlarını gelecek durumlar ve bu durumlarda üstlenecekleri görevlere dair bilinçlendirirler.
- Dönüşümcü liderler geliştirme, ilerleme ve eğitim politikalarıyla astlarının kişisel yeterlilik düzeylerini artırırlar.
- Dönüşümcü liderler ve astları karşılıklı olarak birbirlerine inanır ve bağlanırlar.
- Dönüşümcü liderler astlarının başarılarını arttırıcı yöntemler geliştirirler.

Kısaca, dönüşümcü lider, astlarıyla yakından ilgilenir ve örgütün hedeflerine onlarla ulaşacağını bildiğinden astlarını önemser.

2.1.5.2. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları

Dönüşümcü liderlik genel olarak 4 farklı boyutta ele alınmaktadır. Bunlar; idealleştirilmiş etki (karizma), telkinle güdüleme, entelektüel istek uyandırma ve bireysel destek sağlamadır.

Bununla birlikte bu boyutları farklı isimlendirmelerle gruplayanlar da olmuştur. Örneğin kimi araştırmalarda dönüşümcü liderlik şu boyutlara ayrılmıştır: “vizyon ve ilham sağlama”, “davranış modelleri oluşturma”, “grup amaçları için kendini adama”, “bireysel destek sağlama”, “entelektüel istek uyandırma” ve “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” (Brestrich, 1999; Çelik, 2007; Şen ve Yaşlıoğlu, 2010).

2.1.5.2.1. İdealleştirilmiş Etki (Karizma)

Karizma, liderlerin güçlü bağlılık ve istek duygularını diğerlerinde canlandırma biçimindeki çok az rastlanan yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle karizma kişisel bir manyetizma ya da cazibedir (Akçakaya, 2010: 157).

Karizmatik lider yüksek öz saygı ve güçlü amaç hissi gibi özelliklere sahip olan ve güven yayan bir bireydir (Celep, 2004: 49). Karizmatik lider, vizyon ve misyon duygusu sağlar, saygı ve güven elde eder, övünmeyi yavaş yavaş yerleştirir, iyimserliği artırır (Celep, 2004: 74).

Alanyazında karizma boyutu, karizmatik liderlik, idealleştirilmiş etki ya da karizma şekillerinde kullanılmıştır. House'a (1977) göre karizmatik lider; yüksek özgüven ve diğerlerini etkileme becerisi ile kendi inançlarını izleyicilerine benimsetebilme özelliklerine sahiptir. Dönüşümcü lider bu boyutta; güvenilir, hayranlık uyandırıcı, yüksek etik değerleri simgeleyen ve yüksek performans göstermektedir. Dönüşümcü lider, kendi önemli değerlerini ortaya koyarak bu değerlerin haklılığını ön plana çıkarır. Bu sayede takipçilerine karşı ideal etki sergiler. Buna bağlı olarak, takipçiler liderlerine benzemeye ve onu taklit etmeye çalışırlar. Yine önemli bir nokta da, takipçilerin bu sayede örgütsel vizyon etrafında onunla özdeşleşmesidir (Sönmez, 2010).

Çobanoğlu (2003) dönüşümcü liderin idealleştirilmiş etkiyi kullanırken şu davranışları sergilediğini belirtmiştir (Zeren, 2007):

- Etik ve moral davranışların standartlarını gösterme,
- Amaçları belirlemedeki ve amaçlara ulaşmadaki riskleri izleyenlerle paylaşma,
- Diğerlerinin ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının üstünde düşünme,
- Yetkiyi yalnız gerektiği zaman kullanma ve asla kişisel amaçları için kullanmama.

Özetle, bu boyuta ilişkin olarak dönüşümcü liderler ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgular, güven duygusunu ve güçlü olduğunu gösterir. Kararların etik ve ahlaki sonuçlarını dikkate alır, kendisine karşı saygı oluşturacak biçimde davranır, astlarının kendisiyle çalışmaktan gurur duymasını ve zevk almasını sağlar ve son olarak grubun yararına olan şeyleri kendi çıkarından önde tutar (Kurt, 2009).

2.1.5.2.2. Telkinle Güdüleme

Telkinle güdüleme, işgörelere beklentileri ileten, örgüt içinde paylaşılan vizyonun bir parçası olmaları ve ona bağlanmaları için güdülenmeleri konusunda isteklendirilen liderlerin tanımlanmasıdır. Bu boyutta liderler, işgörelere güdüleyerek ve onlara ilham vererek, onların işlerine karşı meydan okumalarını, onu kavramalarını sağlarlar. Takım ruhu harekete geçirilir. Birçok çeşitli zekâ grubu

ilham verici liderliğin oluşumuna katkıda bulunur. İlham verme, vizyon oluşturma, vizyonu iletme, takipçilerin gayretlerine semboller kullanarak yoğunlaşma ve uygun davranışlar için model olma ve oluşturma sürecidir (Akçakaya, 2010: 161).

İzleyiciler, güven ve hayranlık duydukları liderlerinin gösterdiği yola olumlu bakmakta, gelecekte varılacak noktanın yararına ve getireceklerine inanarak, işlerini daha azimli ve istekli yapmaktadır. Böylece izleyiciler, gelecek için geliştirilen vizyona, misyona ve uğruna mücadele edilen amaçlara ulaşmak yolunda daha gönüllü davranırlar (Berber, 2000: 38).

Dönüşümcü lider, çalışanların gelecekteki cazip vizyonla ilişki kurmalarını, paylaşımlarını sağlar. Çalışanların paylaşılan vizyona tam bir bağlılık içinde olmalarını ve hedefler doğrultusunda çalışmalarını sağlar. Lider vizyona ve hedeflere bağlılık konusunda çalışanları ile güvene dayalı bir ilişki kurar. Dönüşümcü lider, bütün bunları yaparken çalışanlarının davranışlarının şekillenmesi ve dönüşümün sağlanmasında iletişim becerisini gösterir (Toksöz, 2010: 55)

Bass'a (2004) göre kendine güveni, içsel çatışmalarının olmaması, özgür iradesi ve sahip olduğu becerilerinin bir sonucu olarak lider izleyicileri nazarında yüksek bir itibara sahiptir. O izleyicilerini, güdülenmelerinin beklenen düzeyin üzerine çıkması için esinlendirebilir. Böyle bir lider astlarını zihinsel teşvik anlamında esinlendirebilir (Kurt, 2009: 63).

2.1.5.2.3. Entelektüel İstek Uyandırma

Entelektüel uyarım, işgörenlerin değer ve inanışlarında değişimin yanı sıra, işgörenlerin sorunlarını ve bunları çözmenin farkında olmaları yönündeki değişimi ifade etmektedir (Celep, 2004: 76). Lider problemlerin çözümünde farklı yaklaşımları teşvik eder ve astların farklılıklar konusunda görüşlerini açıklamaları için gerekli ortam ve koşulları sağlar. Böylece lider örgütün entelektüel, yenilikçi ve daha iyi için değişimci kapasitesini atıl kalmaktan kurtararak aktif konuma getirir (Karip, 1998: 447).

Entelektüel uyarım boyutunda lider, eski varsayımları, gelenekleri ve inanışları sorgulayarak izleyicilerini yeni bakış açıları ve işleri yapmanın yeni yöntemleri yönünde teşvik etmektedir. İzleyicilerin yeni yaklaşımları, farklı deneyimleri

desteklenirken; onların liderin fikirlerinden farklı fikirlere sahip olmaları da eleştirilmez ve bulunan yeni yöntem ve çözümler teşvik edilerek onların cesaretlendirilmesi sağlanmış olmaktadır (Sönmez, 2010: 21).

Entelektüel uyarım boyutundaki dönüşümcü lider davranışlarının, astların zihinsel kapasitelerini tam olarak kullanmalarına olanak sağladığı söylenebilir. Günümüzde örgütlerin başarılı olabilmelerinde çalışanlarının zihinsel kapasitelerinden en üst düzeyde yararlanılması kaçınılmazdır. Diğer bir ifadeyle astların sadece verilen emirleri gerçekleştirdiği, bunları tartışmadığı, sadece denileni yaptığı klasik yönetim yaklaşımı artık geçerliğini kaybetmiştir. Artık örgütler ve liderler çalışanlarının zekâlarını üst düzeyde kullanmalarını değil, düşünmenin sınırlarını zorlamalarını beklemektedir. Bu durum örgütte rekabet üstünlüğü sağlanması açısından gerekli olduğu gibi ast için de önemli bir süreçtir. Çünkü bu süreçte izleyiciler edilgen bir şekilde her denileni yapan basit bir işgören olmaktan kurtulup yapılması gereken en doğru şeyin ne olduğuna karar veren bir lider düzeyine yükselmektedir (Kurt, 2009: 65).

2.1.5.2.4. Bireysel Destek Sağlama

Başkalarını düşünen ve bunu dış çevresine hissettiren lider, liderliğini uygulama konusunda büyük avantaja sahip olmakta, hiç kuskusuz liderlikte bireysel düzeyde ilgi gibi bir boyutun varlığı, diğer boyutları da güçlendirici bir rol oynamaktadır. Örneğin bir liderin karizması, astlarını belli bir vizyona ya da misyona yönlendirirken, bireysel düzeyde ilgi göstermeleri, bireylerin tüm potansiyellerini kullanmalarına olanak sağlayacak yolu açmakta olduğu şeklinde bir yorum yapmak mümkündür (Berber, 2000: 38).

Bireysel düzeyde ilgi boyutu, çalışanların performansını arttırmayı sağlayan aktivite ve davranışların bir kümesini kapsamaktadır. Liderler astlarına görevlerini başarmaları konusunda rehberlik eder ve astlarını koşullar dâhilinde desteklemektedir. Bu liderler takipçilerinin her birinin bireysel farklılıklarını ve isteklerini gözeterek, onlara kılavuzluk ve koçluk yapmakta ve uygun tavsiyeler vermektedir. Lider bunu takipçilerini izlediği izlenimini uyandırmadan yapmaktadır (Sönmez, 2010: 20-21).

Bireysel destek kapsamında izleyiciyle iletişim kurarken belirli bir saygı çerçevesi içerisinde olunması gerektiği ve etkili iletişim kurulması gibi davranışlar ele alınabilmektedir. Lider bireysel ilgi boyutuna ilişkin davranış ve uygulamalarıyla izleyicilerinin kendisi ve örgüt tarafından sadece görevini yerine getiren bir işgören olarak değil, kendine özgü ilgi ve ihtiyaçları olan değerli bir varlık olarak görülür. Böylece işgörenin güdülenmesi ve doyumunu öyle yüksek bir düzeye çıkarılır ki işgörenin zihinsel ve bedensel kapasitesini en üst düzeyde kullanması sağlanabilir. Bireysel ilgi çalışanlara öğrenme fırsatları oluşturmayı, onlara yol göstermeyi ve onları bir birey olarak görüp onlara o şekilde davranmayı içermektedir (Kurt, 2009: 67; Toksöz, 2010: 57; Akçakaya, 2010: 162).

2.1.5.3. Eğitimde Dönüşümcü Liderlik

1990'lı yıllarda daha yoğun bir değişim sürecinin yaşanması, liderlik alanında yeni yaklaşımları ortaya çıkarmıştır. Etkili okul araştırmalarıyla ön plana çıkan öğretimsel liderlik yaklaşımı, yerini 1990'lı yıllarda dönüşümcü liderliğe bırakmıştır. Aslında dönüşümcü liderlik 1978 yılında Mc. Gregor Burns'un "*Liderlik*" adlı kitabında ilk defa dile getirilmiş, ancak bu yaklaşım, liderlik alanındaki etkisini 1990'lı yıllarda göstermeye başlamıştır. Dönüşümcü liderliğin temel amacı, örgütsel dönüşümü gerçekleştirmektir. Dönüşümsel liderlikte çok hızlı değişen çevreye uyum sağlamak büyük önem taşımaktadır (Çelik, 2007: 225).

Okul düzeyinde dönüşümcü liderliğin tek amacı çağın gereklerine uygun okullar yaratmaktır. Okulların değişen çevresel şartlara uyumunda, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip etmesinde, eğitimsel kalitenin artırılmasında dönüşümcü liderlik davranışlarının belirleyici bir rolü bulunmaktadır (Eraslan, 2004b: 1).

Dönüşümcü liderlik, eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak görülmektedir. Eğitimsel yenileşme sürecinde bütün eğitim personelini güçlü bir şekilde yönlendirecek liderliğe ihtiyaç vardır. Çağımızın en önemli özelliği olarak görülen değişim ve dönüşüme uyum sağlama, eğitim alanında etkili dönüşümcü liderlik davranışını gerektirmektedir (Çelik, 2007: 226).

Dönüşümcü liderliğin eğitimsel liderlik bakımından temel sonuçları şunlardır (Çelik, 2007: 228):

- Dönüşümcü liderler, dönüşüm yönelimlidir. Eğitimde dönüşümcü liderlik, eğitim sistemi, okul, süreç ve yapıda köklü bir dönüşüm gerçekleştirmeyi yansıtmaktadır.
- Dönüşümcü liderlik, vizyon geliştirmeye ilgilidir.
- Dönüşümcü liderliğin temel davranış boyutları: vizyon geliştirme, grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım, davranış modeli oluşturma ve yüksek performans beklentisi olarak görülebilir.
- Dönüşümcü liderlik kuramı, okul liderlerini dönüşüm yönelimli düşünmeye zorlamaktadır. Geleceğin dünyasında statükocu bir liderlik davranışı etkili olmayacaktır. Risk alabilen ve dönüşümü sürükleyebilen eğitim liderleri başarılı olabilecektir.
- Dönüşümcü lider, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Dönüşüme karşı direnmeyi ortadan kaldıracak stratejileri ortaya koymaktadır.
- Herkes karizmatik lider olamaz ancak insanların dönüşümcü lider olma ihtimali karizmatik lider olabilme ihtimalinden yüksektir.
- Dönüşümcü liderlik, okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dönüşümcü eğitim liderleri, okulun sosyal çevresindeki değişimleri çok iyi izleyerek okulun değişim ihtiyacına cevap verirler.
- Dönüşümün başarılı olması, örgütün çevreye uyum sağlama kapasitesini geliştirmektedir. Statik bir örgüt ya da grup yapısını sürdüren bir okul yöneticisinin başarılı olması mümkün değildir. Dönüşüme direnen okul liderleri, öğrencilerin de yeni gelişmelere göre yetişmelerini engellerler.

Özetle, tipik bürokratik işlemler dizisini yöneten ve kontrol eden okul yöneticisi tipi yerine değişimi okul ortamına getiren yenilikçi, değişimi yöneten ve yönlendiren, çağın gereklerine uygun bakış açısına sahip vizyoner okul yöneticilerinin bulunması gerekmektedir. Bu da ancak okul yönetiminde dönüşümcü liderlik anlayışı ile mümkün olacaktır (Eraslan, 2004b: 1).

2.1.5.4. Eğitimde Dönüşümcü Liderliğin Amaçları

Okul yöneticilerinin işgörenlerini olabildiğince düşündüklerinden daha fazlasını yapmaya güdüleyerek yenilik ve değişime açık olmaları gerekmektedir. Dönüşümcü liderlik, öğretmenleri gerekli olan bu tarz bir eğitim gelişimi için güdüleme ve ilginin yüksek düzeylerine sürükler (Celep, 2004: 150).

Leithwood'a (1992) göre eğitimde dönüşümcü liderliğin üç temel amacı vardır. Bu amaçlar şunlardır (Çetiner, 2008: 21–22):

- *Personelin ortak ve profesyonel bir okul kültürü geliştirmesine ve bunu sürdürmesine yardımcı olmak:* Personelin ortak ve profesyonel bir okul kültürü geliştirmesine ve bunu sürdürmesine yardımcı olmak amacıyla okul yöneticileri personelin genellikle hep birlikte konuşmasını, gözlem yapmasını, eleştirmesini ve planlamasını sağlamalıdır. Toplu sorumluluk normları ve sürekli gelişim, birbirlerine daha iyi nasıl öğretim yapabileceklerini öğretmeleri için öğretmenleri cesaretlendirmektedir. Dönüşümcü liderler personeli ortak amaçları belirleme sürecine ortak eder, öğretmen tecridini azaltır, kültürel değişimi desteklemek için bürokratik mekanizmayı kullanır, okulun normlarını ve inançlarını etkin bir şekilde ileterek ve yetkisini aktararak liderliği diğerleriyle paylaşır.
- *Öğretmen gelişimini teşvik etmek:* Öğretmenler mesleklerinde kendilerini geliştirme amaçlarını içselleştirdiklerinde gelişim güdülenmeleri güçlenir. Bu güçlenme öğretmenler, okul misyonuna güçlü bir şekilde bağlandıkları zaman kolaylaşır. Bu nedenle liderler okulun gelişimiyle ilgili bir problemi çözme sürecinde okul personeline bir rol verdiklerinde, amaçların açık ve hırs verici olduğundan emin olmalıdırlar.
- *Problemleri daha etkili çözmeleri için öğretmenlere yardımcı olma:* Dönüşümcü liderlik, öğretmenler yeni etkinliklerle meşgul olmaları ve başarıya ulaşmada daha fazla çaba göstermeleri için teşvik edildiklerinde değerli görülür. Dönüşümcü liderler personelin, grup olarak, sorunları yöneticilerin tek başına çözebileceğinden daha iyi çözeceğine inanırlar.

Okulların gelişen ve kendini sürekli yenileyen ve bu sayede bilgi toplumunda olması gereken yeri alması gerekmektedir. Dönüşümcü liderlik kuramı, okul yöneticilerini

dönüşüm yönelimli düşünmeye zorlamaktadır. Geleceğin dünyasında statükocu bir liderlik davranışı etkili olmayacaktır. Risk üstlenebilen ve dönüşümü sürükleyebilen eğitim liderleri başarılı olabilecektir. Dönüşümcü liderlik işgören odaklı bir yaklaşımdır. İşgörenlerin güdüleme ve ilgilerinin artırılması onların edinimini ve adanmışlıklarını geliştirmekte ve etkilemektedir. Öğretmenlerin güdüleme ilgi ve çalışmaları geliştirilerek ve desteklenerek öğretmenlerin öğrencilere daha yararlı ve onların dönüşüm toplumuna ayak uydurabilmelerini sağlanabilir (Celep, 2004: 153).

2.1.5.5. Dönüşümcü Lider Olarak Okul Yöneticisinin Rolü

Okul içerisinde eğitimi sağlama günümüzde yöneticilerin yapması gereken işlerden yalnızca birisidir. Dönüşümcü lider olmaya çalışan okul yöneticileri bu görevi yapmak için daha hazırlıklıdır ve bunun sonucunu da daha kısa zaman içerisinde görecektir. (Eraslan, 2004b: 13).

Dönüşümcü liderlik özellikleri taşıyan bir okul yöneticisi aynı okuldaki öğretmenlerin ihtiyaçlarını, beklentilerini, çalışma şartlarını, eğitim-öğretim için gerekli materyallerini göz önünde bulunduran bir liderdir (Bilir, 2007: 19).

Dönüşümcü bir okul yöneticisinden dönüşümün ruhunu ve etkisini aşılabilen, öğretmenleri entelektüel açıdan özendirilen, karizmatik ve ilham verici davranışlar sergilemesi beklenir (Çelik, 2007: 227).

Eğitimdeki dönüşümcü liderlik özel bir dikkati gerektirmektedir. Özellikle idealizm boyutu, milli eğitimin temel amaçlarına ve çağdaşlığa yönelik olursa, dönüşümsel liderlik, okul yöneticileri için bir anlam ifade eder. Çünkü dönüşümcü liderlik, liderin idealizm anlayışı izleyenleri için bir ilham kaynağı niteliği taşımaktadır. Bir okul yöneticisi, aynı zamanda bir öğretmen, toplumdaki birçok toplumsal kurum ve grubun temsilcisidir (Celep, 2004: 118).

2.1.5.6. Eğitimde Dönüşümcü Liderliğin Sonuçları

Leithwood'a (1992) göre dönüşümcü liderlik etkisinin kanıtları açık bir şekilde olumludur. Leithwood (1992) kendi çalışmalarından çıkardığı iki sonucu şu şekilde belirtmiştir (Çetiner, 2008: 26):

- Dönüşümcü liderlik uygulamalarının öğretmen işbirliğinde önemli etkileri vardır.
- Hem okul gelişimine karşı tutumlar hem de değişmiş eğitim davranışı açısından dönüşümcü liderliğin boyutları ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı ilişki vardır.

Sergiovanni (1990) bu tür bir liderlik vasıtasıyla öğrenci başarısının dikkat çekici bir şekilde geliştirilebileceğini ifade eder. Sagor (1992) okul başarısına yol açan bir kültürü ifade eden öğretmen ve öğrencilerin okul yöneticilerinin dönüşümcü lider olduklarını bulmuştur. Buna karşın, Mitchell ve Tucker (1992) dönüşümcü liderliğin okullarda yüksek performans ortaya çıkarmak için uygulanan dengeli yaklaşımın sadece bir parçası olarak görülmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Çetiner, 2008: 26).

Günümüzde klasik okul yöneticiliğinin katı mevzuat uygulamaları içerisindeki idareci anlayışından, modern ve değişimi algılayıcı, vizyon sahibi, yüksek performans bekleyen ve sergileyen, risk alabilen, motivasyon sağlayan dönüşümcü liderlik anlayışına geçiş ihtiyacımız bulunmaktadır. Çünkü bilgi çağında, sanayi toplumunun yönetim anlayışı yetersiz kalmaktadır (Eraslan, 2004b: 20).

Dönüşümcü liderlik özellikleri taşıyan bir okul yöneticisi, liderlik yaptığı eğitim kurumunun ve üyesi olduğu toplumun başarısı için yüksek hedefleri gaye edinen ve bu uğurda tüm imkânlarını akıllıca seferber eden bir liderdir.

2.1.7. Dönüşümcü Liderlik İle İlgili Araştırmalar

Dönüşümcü liderlik kavramı ilk kez 1980'li yıllarda gündeme gelmiş olmasına rağmen o zamandan bu zamana üzerinde çok sayıda araştırma yapılmıştır. Eğitimde dönüşümcü liderlik ile de ilgili birçok araştırmaya rastlamak mümkündür.

Leithwood'un (1994) okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını belirlemek için yaptığı araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderlik davranışlarını, okul ve öğretmen değişkenleri ile okul yöneticisinin liderlik sürecindeki girişim gücünü kullanma biçimi etkilemektedir. Okulun sistematik değişme eğilimi ve öğretme profesyonelliği, dönüşümcü liderlik davranışını büyük ölçüde etkilemiştir.

Hartsfield'in (2003) "Dönüşümcü Liderliğin İç Dinamikleri: Maneviyat, Duygusal Zeka ve Öz-Yeterlik'in Etkileri" adlı doktora çalışmasında duygusal zekanın dönüşümcü liderliğin en güçlü yordayıcı değişkeni olduğu bulgusuna ulaşmıştır, onu sırasıyla öz yeterlik ve maneviyat değişkenleri takip etmektedir.

Cemaloğlu'nun (2007) "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı makalesinde; okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumlarına, yaşlarına, kıdemlerine, mezun oldukları okullara, görev yaptıkları okul türüne göre farklılık gösterirken, branşlarına göre farklılık göstermediği saptanmış; dönüşümcü liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik, koşullu ödül ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki görülürken, tam serbestlik tanıyan liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin varlığı bulunmuştur.

Klingsmith (2007) "Missouri Ortaokullarındaki Okul Yöneticilerinin Yönetimsel, Öğretimsel ve Dönüşümcü Liderliklerinin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi" adlı doktora çalışmasında liderlik tarzlarının öğrenci başarısı üzerinde önemli etkileri olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Klingsmith (2007) bu liderlik tarzlarından dönüşümcü liderlik özellikleri taşıyan bir okul yöneticisinin öğrenci başarısına olumlu katkısı olduğunu gözlemlemiştir.

Bilir'in (2007) "Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleriyle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre, dönüşümcü liderlerle çalışan öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Birlikte çalıştığı öğretmenlerle iyi iletişim kurabilen, onları değişime ve yeniliğe yönlendirebilen, ihtiyaçlarını önemseyen, iyi bir model olabilen ve rehberlik edebilen yöneticilerin öğretmenlerini olumlu yönde etkileyebildiği sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin yaptıkları işten memnuniyet duymaları yöneticilerin çalışanların ihtiyaçlarının farkında olmasından, onlara destek olmasından, adil ve demokratik tutumlarından kaynaklanıyor olabilir.

Dursun'un (2009) "Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Yöneticileri İçin Algıladıkları Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Karabük

İlköğretim Okulları Örneği)” adlı yüksek lisans tez çalışmasında dönüşümcü liderliğin alt boyutlarının tümünün duygusal tükenme ile negatif, kişisel başarı ile ise pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin bireysel destek, telkinle güdüleme ve idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışlarının görülme sıklığı arttıkça, öğretmenlerin duyarsızlaşma yaşama düzeylerinin azaldığı saptanmıştır.

Reynolds (2009) “Güneybatı Arizona Liselerinde Dönüşümcü Liderlik ve Öğretmen Güdülenmesi” adlı doktora çalışmasında öğretmenlerin güdülenmesi azaldıkça dönüşümcü liderlik davranışlarının da azaldığını saptamıştır. Yani dönüşümcü liderlik ve öğretmen güdülenmesi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Şahin’in (2009) “Örgütsel Gelişimin Sağlanmasında Dönüşümcü Liderlerin Rolü” adlı araştırmasında dönüşümcü liderlerin örgütlerde gelişimin sağlanması için önemli roller üstlendikleri görülmektedir. Güdüleyici araçların düzenlenmesi, iş zenginleştirme, iş tasarımlarının reorganizasyonu, iş rotasyonu gibi alanlarda örgütün performansını doğrudan etkiledikleri anlaşılmaktadır. Dönüşümcü liderlerin örgütlerde duyarlılık eğitimi alanında farklılıklar yarattıkları ve sağlanan güdülenme sayesinde örgütsel gelişme üzerinde olumlu sonuçlar ortaya çıktığı söylenebilir.

Kurt’un (2009) “Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı doktora çalışmasında dönüşümcü liderlikle öz yeterliğin hem doğrudan hem de kolektif yeterlik üzerinden dolaylı olarak ilişkili olduğunu bulmuştur. Bunların yanı sıra araştırmada ele alınan değişkenlere ilişkin öğretmen algıları cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu analizler sonucunda okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılarının cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kolektif yeterlik algıları cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılaşmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ise cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, bununla birlikte branş değişkenine göre farklılaşmadığı ortaya çıkarılmıştır.

Rutledge (2010) “ Dönüşümcü Liderliğin İlkokullardaki Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı doktora çalışmasında dönüşümcü liderliğin okuldaki başarıyı arttırdığı bulgusuna ulaşmıştır. Önceki araştırmalar da okul yöneticisinin oluşturduğu öğrenme

çevresinin, akademik başarıyı vurgulamasının ve yüksek performans hedefleri ortaya koymasının öğrenci başarısını etkilediği yönündedir. Ayrıca önceki araştırmalara göre dönüşümcü liderlik ile öğrenci sorumluluğu, sınıf kuralları, öğretmen bağlılığı, örgütsel öğrenme, okul kültürü, iş memnuniyeti, değişen öğretmen adetleri ve özellikle kolektif etkililik arasında olumlu bir ilişki vardır. Bu araştırma bulgularına göre de dönüşümcü liderlik ve akademik iyimserlik arasında pozitif ilişki vardır.

Şen ve Yaşlıoğlu'nun (2010) "Dönüşümcü Liderliğin Yeniliği Destekleyici Örgüt İklimi Üzerindeki Etkisi" adlı araştırmalarında dönüşümcü liderin davranışları sayesinde, çalışanlar liderin örgüt için yeni fırsatlar araştırdığını, değişim odaklı olduğunu görmekte ve dolayısıyla bu durum çalışanların örgüt içerisinde yenilikçi bir iklim algılamasına neden olduğunu söylemek mümkündür.

Greb (2011) "Okul Yöneticisinin Liderliği ve Öğrenci Başarısı: Öğrenci Başarısında Öğretimsel Liderlikle Birlikte Dönüşümcü Liderliğin Etkisi Nedir?" adlı doktora çalışmasında, yapılan birçok araştırmanın aksine dönüşümcü liderlikle öğrenci başarısı arasında doğrudan bir ilişki bulamamıştır. Araştırmacı, öğrenci başarısını sağlamak, dolayısıyla etkili okul yöneticisi olabilmek için okul yöneticilerinin çeşitli araçlara ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Bu araçların ne olduğuna ve nasıl kullanılmasına gerektiğine dair ise Greb (2011) yeni araştırmalar yapılmasını tavsiye etmektedir.

2.2. GİRİŞİMCİLİK

Bu bölümde girişim, girişimci, girişimcilik, sosyal girişimcilik, girişimciliğin önemi, girişimciliğin boyutları, girişimcilik kararını etkileyen faktörler, girişimcilik kültürü, girişimcilik konusunda karşılaşılan engeller, girişimciliğin gelişimine yönelik çözüm önerileri, girişimcilik ve eğitim, okul yöneticilerinin girişimcilik rolleri ve girişimcilik ile ilgili araştırmalara değineceğiz.

2.2.1. Girişimcilikle İlgili Kavramlar

Girişimciler toplumsal gelişmenin en önemli oyuncularındandır. Girişimci kavramı bize öncelikle ekonomik faaliyetleri ve bu alanda başarı kazanan insanları anımsatabilir, aslında bu doğrudur; ama eksik bir yönü vardır, o da şudur: Çalışma hayatına nitelikli insan yetiştirme eğitimle mümkündür, bundan dolayıdır ki böyle bir vazifeden birinci derecede sorumlu okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Küreselleşen dünya baş döndüren bir hızla değişim - dönüşüm süreci yaşarken, bu hızlı değişim - dönüşüme başarılı bir şekilde ayak uydurmakla sorumlu insan; kaliteli, özgüveni yüksek, değişimi önceden kavrayabilen ve ona uyum sağlayabilen, girişimcilik özellikleri gelişmiş bir birey olmak durumundadır ve eğitimciler de başta kendilerini olmak üzere, verimli bir nesli ülkemiz ve dünyamız için yetiştirmek durumunda olduklarını söyleyebiliriz.

2.2.1.1. Girişim

Girişim araştırmalarında iki temel görüş vardır. Bazı araştırmalar girişimi yapanların kişiliği ve bu kişiliğin özellikleri üzerine yoğunlaşırken diğer araştırmalar bireyler tarafından gerçekleştirilen eylemlere dikkat kesilmektedir. Burada asıl önemli olan konu, girişimcilerin ayırt edici özelliklerini ve onların hangi noktalarda yönetici ve diğer çalışanlardan ayrıldıklarını gözlemlemektir. Ayrıca girişimcilerin özel durumlarına göre de farklı alt kategorilere ayrılabilceği unutulmamalıdır (Huovinen ve Koironen, 2011: 316).

Günlük hayatta, girişim; bir işi yapmak için harekete geçme, başlama, kalkışma durumunu ifade etmekte, girişimci ise; böyle bir durum içinde yer alan girişken kişi anlamında kullanılmaktadır (Aytaç ve İlhan, 2007: 102). Kısacası girişim, daha önceden planlanan, üzerinde düşünülen ve en son da uygulamaya konulan duruma verilen isimdir.

Girişim deyince ilk kavramamız gereken “eylem” ve o eylemin diğer eylemlerden farklı ve ayırt edici olarak bize sunduklarıdır.

2.2.1.2. Girişimci

Günümüzde ‐insan sermayesi‐ gücünün farkına varılmıştır. Bu sayede, bireysel niteliklerden azami derecede yararlanılması daha mümkün hale gelmiştir (Akın, 2010: 8). Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimler, küresel rekabet ortamı ve toplumsal dönüşümler, girişimcinin ve girişimciliğin ekonomik değerini ve toplumdaki önemini her geçen gün artırmıştır (Besler, 2010: 4)

İktisat kuramında girişimci üzerine dikkatleri çeken Joseph Schumpeter olmuştur. Schumpeter'e (1934) göre girişimci yenilik peşinde koşan ve yenilikler getirebilen kimsedir. Girişimci, var olan kaynakları harmanlayarak yeni bileşimlere gidebilen, yeni bileşimler oluşturabilen kişidir (Eyuboğlu, 2003: 11).

Girişimci; bilgiyi temel alarak, genel eğilimlere ve kendisine uygun bir alanı seçerek ve/veya bilgisini girişimciliğe konu edinerek, tüm insanların yararı için mal ve hizmet üretmek amacıyla işletme açıp ekonomik gereksinimini, ekonomik zenginliğini, bağımsızlığını, sosyal prestijini, kendini kabul ettirmeyi ve kendisini aşmayı, açtığı işletmesinde sürdüren, sürdürme arzusunda ve çabasında olan kimsedir (Akdemir, 2006: 25).

Girişimci, risk alarak yenilik yapan kişidir, sorumluluk üstlenebilir, dinamik bir kişiliğe sahiptir. Girişimci fırsatları gözleyen ve onları bulduğunda her türlü riski alarak gerçekleştirmeye çalışandır, zaten risk almasını bilmeyenler, yenilik yapamazlar. Girişimci olan insanlar diğer insanların bakıp da göremediği fırsat ve imkanları görüp bunları iş fikrine dönüştürürler (Gürdoğan, 2008: 13; TÜSİAD, 2002: 17; Marangoz, 2008: 6; Kaya, 2007: 43; Güney, 2008: 55; Sajjad, Shafi ve Dad, 2012: 30).

Girişimci, toplumda değişimi yaratacak kişi ve kurumlar olarak tanımlanmaktadır. Sadece para ve sermaye sahibi olmak, girişimci olmaya yetmez. Bu açıdan bakıldığında günümüzde kişileri girişimci yapacak en önemli Şey düşünsel yetenek ve emekleridir (Besler, 2010: 4-5). Kısacası girişimi ortaya çıkaran sahip olduğumuz düşünsel altyapımız ve alışmamızdır.

Varol ve Güler (2005: 11) ve Kaya'ya (2007: 45) göre başarılı girişimcilerin ortak özellikleri şunlardır:

- İşinin sağlamlığını kanıtlar,

- İyi bir fikri işe dönüştürür,
- Bulunduğu yerdeki yetenekli kişileri işe alır,
- Sevmediği işi yapmaz,
- İşini akıllıca idare eder,
- Yöneticilerini yönetir,
- Tehlikeli amaçlardan kaçınır,
- Güçlü bir marka oluşturur,
- Kendine güven duyar ve güvenilir,
- Geri adım atabilir ve yeniden başlayabilir,
- Sonuçları değerlendirebilir ve mesleki riskleri üstlenebilir,
- Yaratıcı ve cesaretlidir,
- İyimserdir,
- Sürükleyici ve güdüleyicidir,
- Fırsatlardan yararlanır,
- Yeniliklere açıktır,
- Değişimi ve dönüşümü gerçekleştirir.

Girişimciler sınırsız dünyanın en etkili ve en güçlü ordularındır. Onlar toplumları silahlarıyla değil, ürün ve hizmetleriyle değiştirirler (Gürdoğan, 2008: 11) Özetle girişimci olmanın özünde başta kendi toplumu olmak üzere tüm dünyaya hizmet etme ve fayda sağlama amacı vardır.

2.2.1.3. Girişimcilik

Girişimci ve girişimcilik kavramları birbirinden farklı olan, fakat birbirleriyle de ilişkili olan olgulardır. Girişimcilik kavramı bir süreci ifade ederken, girişimci o süreçte rol alan baş aktörü ifade etmektedir (Özkul ve Dulupçu, 2007: 69).

Girişimcilik günümüzde toplumun gelişimi için yeni çözümler üretmeyi ifade etmek için sık sık kullanılan, çok boyutlu bir kavramdır (Berglund ve Wigren, 2012: 11; Ağca ve Yörük, 2006: 157). Girişimcilik kavramı, ortaçağda kullanılan “entrepreneure” kelimesinin kökünden gelir. Anlamı iş yapandır. Bu kavram zaman içinde gelişerek, özellikle 20. yüzyılda daha çok risk alma, yenilikleri yakalama,

fırsatları değerlendirme ve tüm bunların hayata geçirilme süreci olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Varol ve Güler, 2005:9).

Girişimcilik sadece bir ekonomik değer değil aynı zamanda, toplumsal ve kültürel bir fenomendir. İktisadi süreçteki rolüne paralel olarak toplumsal yapıda da, değişimci/yenilikçi bir sürecin başlatıcısı durumundadır. Girişimcilik, sosyal ve kültürel yapının imkânlarıyla yakından ilişkilidir. (Aytaç ve İlhan, 2007: 101).

21. yüzyıl bilgi toplumunda artık geçmişten bugüne değin alışlagelen kavramlar, kurallar hızla değişmekte ve hemen her alanda bilgi temeline dayanan yeni iş yapma usulleri ortaya çıkmaktadır. Artık eski atak ve tuttuğunu koparan girişimci, yerini daha sakin, bilgiye dayalı düşünen ve yenilikçi bir anlayışa sahip girişimciye bırakmıştır (Ercan ve Gökdeniz, 2009: 59). Fortner'in (2006: 23) derlediği geçmişten günümüze bazı girişimcilik tanımları şunlardır:

- Girişimcilik, kendi işini kendin kurmandır (Cantillon, 1755).
- Girişimcilik, üretim faktörlerini bir araya getirmektir (Say, 1803).
- Girişimcilik, yeni bileşimlerin bir araya getirilmesidir. O bu tanımıyla dengeleri alt üst etmiştir ve ilham kaynağı yeniliktir. Schumpeter, bu tanımıyla kavramı yeniden canlandırmıştır (Schumpeter, 1934).
- Girişimcilik; başlayan, devam eden ve kar amacına yönelik faaliyetlerdir (Cole, 1968).
- Girişimcilik, henüz üzerinde herhangi bir girişim gösterilmeyen etkinliklerdir (Leibenstein, 1969).
- Girişimcilik, gelecekteki dengesizlikleri doğru biçimde tahmin ederek fırsatları keşfetmektir (Kirzner, 1973).
- Girişimcilik, zenginliği artıran bir süreçtir (Ronstadt, 1984).
- Girişimcilik, gerekli çaba ve zamanı sarf ederek ve çeşitli riskleri göz önüne alarak farklı bir şey meydana getirme sürecidir (Hisrich, 1989).
- Girişimcilik, yeni bir risk oluşturmaktır (Vesper, 1986).

- Girişimcilik, bireylerin kendi kendilerine ya da buldukları örgütlerde kontrolüne sahip oldukları kaynaklara aldırılmaksızın fırsatları takip etmektir (Stevenson, Roberts ve Gousbeck, 1985).
- Girişimcilik, yeni bir örgüt oluşturma dır (Gartner, 1989).
- Girişimcilik, yeni bir girişim oluşturma dır (Low ve Macmillan, 1988).
- Girişimcilik, eldeki imkânlarla bakılmaksızın devamlı olarak fırsatların takip edilmesidir (Stevenson ve Sahlman, 1989).
- Girişimcilik, anlaşılan o ki eldeki imkânların bir araya getirilmesiyle ekonomiyi büyüten, verimliliği arttıran, yeni teknolojiler, ürünler ve hizmetler oluşturan kesintisiz bir süreçtir (Stoner ve Freeman, 1992).
- Girişimcilik, bir fırsatın yakalanma ve oluşturulma sürecidir (Bygrave ve Timmons, 1992).
- Yenilik, bir girişimin ekonomik ve sosyal potansiyeline odaklanarak maksatlı bir değişim oluşturma çabasıdır (Drucker, 1995).
- Girişimcilik, fırsatları zamanla yönetmenin bir yoludur. O fırsatların sürekli tanınması ve takibini gerektiren; değişen fırsatları belirlemek için örgüt kaynaklarını bir araya getiren ve zaman içerisinde değişim bağlamında ihtiyaçların yeniden değerlendirilmesini içeren bir yönetim yaklaşımıdır (Harvard Business School, 2002).

Girişimcilik; ekonomik, siyasal ve kültürel hayatın sürükleyici gücüdür (Gürdoğan, 2008: 10). Buna ek olarak diyebiliriz ki girişimcilik, eğitimin de sürükleyicisi ve güdüleyicisidir. Değişime ve gelişime doğrudan doğruya muhatap olan eğitim girişimcilikle iç içedir.

2.2.1.4. Sosyal Girişimcilik

Sosyal girişimcilikteki “sosyal” kelimesi sadece girişimciliğin türünü niteler. şayet girişimciliğin açık seçik bir anlamı yoksa zaten onun sosyal olduğunu nitelemek pek de bir işe yaramayacaktır (Norizi, Westover ve Rahimi, 2010: 4)

Girişimcilik sadece üretim faktörlerini bir araya getirmek ve fırsatlardan istifade ederek kar amaçlı bir organizasyon oluşturmak değildir. Akademik alanda, organizasyon içinde, kamuda, sanatta bilimde, okulda, toplumda girişimcilik örneklerine rastlamak mümkündür. Sosyal girişimcilik sosyal fayda yaratmayı hedefleyen ve genellikle kar amacı gütmeyen sosyal girişimcilerin bir eylemidir. Ortaya çıkan sonuç ise sosyal girişimlerdir. Okullar, çeşmeler, vakıflar, dernekler, sivil toplum kuruluşları, gönüllü platformlar, yardımlaşma ve dayanışma dernekleri birer sosyal girişimcilik örneğidir. Bu tür girişimler veya oluşumlar, toplumların hem psiko-sosyal hem de ekonomik anlamda gelişmelerine ve kalkınmalarına katkıda bulunmaktadırlar (Özdevecioğlu ve Cingöz, 2009: 81). Sosyal girişimcilik özellikle küresel toplumun şartlarına göre bir fark yaratmak için fırsat oluşturma alanıdır (Burgete, Lanero, Raisiene ve Garcia, 2012: 27).

Son zamanlarda uluslar arası ilgi artarak sosyal girişimciliğe ve sosyal girişimcilere verilmektedir. Uluslar arası kuruluşlar (Dünya Bankası gibi), birinci sınıf üniversiteler, hükümetler, kamu idarileri, özel şirketler ve girişimci firmalar gibi çok sayıda kurum, kaynaklarını sosyal girişimciliğe ayırmaktadır. Sosyal girişimcilik konusuna gösterilen bu özel ilgi onu disiplinler arası ve kültürel arası bir yaklaşımın içine sokmuştur (Chell, Nicolopoulou ve Karataş – Özkan, 2010: 485). Sosyal girişimcilik dünyanın önde gelen kurum ve kuruluşlarında dahi zaman ve mali kaynak ayrılması gereken, yerel ya da küresel bazda yenilikçi olumlu atılımlar yapmanın adı olmuştur.

Sosyal girişimcilik, sosyal bir sorunu merkeze taşıyabilmek ve bu sorunu ele almak için gerekli olan kaynakları verimli bir şekilde harekete geçirebilmektir. Sosyal girişimcilik, hemen hemen her sektörde, sosyal değer veya değişim yaratmak ve/veya sosyal ihtiyaçları karşılamak için fırsatların peşinden gidildiği, bu fırsatları kullanmak için belli ölçüde risk alındığı, kaynakların yaratıcı bir şekilde kullanıldığı, sürdürülebilir, yenilikçi ve sosyal bir süreçtir (Besler, 2010: 12).

Sosyal girişimcilik, çevresindeki sosyal sorunların farkında olan, bunları çözmeye niyetinde olan örgütlerin yenilikçi bakış açısını içeren bir faaliyet olarak görülmektedir. Kendi karı için çalışmaktan çok, içinde bulunduğu toplumda sosyal değişim yaratarak, toplumun kazancına önemli katkı sağlayan bireyler de sosyal girişimci olarak anılmaktadır (Güler, 2011: 79).

Sosyal girişimciler yalnızca eleştirmekle kalmazlar değişimin önünü açabilmek için girişimde bulunurlar. Sosyal girişimci, tüm sistem dönüşene dek yılmadan çalışmayı sürdürebilecek vizyon ve kararlılığa sahip kişidir. Sosyal girişimci geliştirmeye çabaladığı toplumsal sorunların düzelmesi yönünde risk alarak toplumsal alanda yenilik yapan kişidir. Sosyal girişimci değişimi hedeflediği alanda başarılı olamazsa toplumun zarar görebilme olasılığına özen göstermek durumundadır (Betil, 2010: 24).

Sosyal girişimci açlığın ve fakirliğin azaltılmasına ülkelerde farklı seviye ve yollarla katkıda bulunabilmektedir. Makro seviyede politikaların oluşturulması ve uygulanmasına yardımcı olurken, işletme becerilerini sosyal konuları gündeme getirmede kullanılabilir (Yıldırım, 2008: 74).

İnsanlık tarihi yüz yıllardır sosyal girişimcilik örneklerine tanıklık etmiştir. Toplumsal fayda ya da sosyal fayda amaçlı yüz binlerce organizasyon kurmuşlar ve faaliyetler gerçekleştirmişlerdir. Teorik olarak “sosyal girişimcilik” olarak ifade edilememiş olsa da aslında bu faaliyetler veya organizasyonlar birer sosyal girişimcilik örneğidir. Okullar, çeşmeler, vakıflar, sivil toplum kuruluşları, öğrenci kulüpleri, dernekler veya platformlar hep bu amaçlarla kurulmuştur. Bunları kuran kişiler sosyal girişimcilerdir. Bu kişilerin temel özellikleri, geniş bir sosyal vizyona sahip olmaları, finansal açıdan yeterli olmaları, ihtiyaç odaklı düşünceleri ve sosyal değişimi destekliyor olmalarıdır (Özdevecioğlu ve Cingöz, 2009: 92).

Bir toplumda devletin vasıflı sosyal sermayeyi oluşturabilmek için seçebileceği en etkili ve kalıcı yol o toplumun eğitimine yapılan yatırımdır (Betil, 2010: 23). Bu bakımdan henüz ilkokul çağındaki çocuklara girişimcilik ruhunun aşılması gerekmektedir. Girişimciliğe sadece üretim faktörlerini bir araya getirme olarak bakma anlayışından kesinlikle vazgeçilmelidir. Kapitalist ekonomik şartlarda yetişen bireylerin bireyselci olmaları kaçınılmaz olarak gözlenmektedir. Bu şartlar altında sosyal girişimciliğin kaybolmasına müsaade etmemek gerekir. Toplum bireyleri birbirleri için vardır. Dayanışma, yardımlaşma ve kardeşlik duygularının zamanla yok olması sosyal girişimciliğin önündeki en büyük engeldir. Belki de en önemli sosyal girişimcilik örneği “sosyal girişimciliği teşvik edecek organizasyonlar” oluşturmak olacaktır. Çünkü gelecek nesillerin daha iyi şartlarda yetişmesi, toplumda fırsat eşitliğinin sağlanması ve toplumsal bir takım olumsuzlukların önüne

geçilmesinde sosyal girişimcilik yadsınamaz bir etkiye sahiptir (Özdevecioğlu ve Cingöz, 2009: 93).

Tekerlikli sandalye alabilmek için kapak toplama kampanyalarının yapılması; kullanılmış pil, kâğıt, plastik, cam vb. geri dönüşümü mümkün atıkların toplanarak tekrar doğa yararına kazandırma çalışmaları; okul yöneticilerinin okullarına kütüphane kurabilmeleri için öğretmenlerinden, öğrencilerinden, velilerinden ve okulun yakın çevresinden kitap toplama kampanyaları başlatması; okullarda sosyal içerikli konularla ilgili öğrencileri bilgilendirici, dikkat çeken posterlerin, afişlerin, şarkıların, videoların vb. kullanılarak seminerler düzenlenmesi; doğal afet yaşayan bir bölgemize öğrencilerimizin bir günlük harçlarını vererek oradaki tanımadıkları arkadaşlarına destek olmaları; çeşitli Avrupa Birliği Projeleri, Bakanlık Projeleri ya da daha yerel projelerde görev alarak öğrencilerin ufuklarının genişletilmesi kimi sosyal girişimcilik çalışmalarının eğitim ayağına örnek teşkil edebilir. Bu girişimlerde ekonomik kazanç ve kar gözetilmez, esas gaye en başta okulun ve yakın çevresinin olmak üzere tüm toplumun yapılan girişimle ilgili olarak bilinçlenmesi, farkındalık kazanması, fırsatları görmesi, nerede ne yapacağını tecrübe ederek öğrenmesidir.

2.2.2. Girişimciliğin Önemi

Değişim şüphesiz ki insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. Yaşadığımız çağın en belirgin özelliklerinden biri ise değişimin hızlanması ve çok boyutlu hale gelmesidir. Teknolojik, ekonomik, siyasi, toplumsal ve kültürel alanlarda hızlı ve etkileşimli bir değişim süreci yaşanmaktadır. Yaşanan değişim, bireyleri olduğu kadar ülkeleri ve kurumları da köklü bir şekilde etkilemektedir (Dinçer ve Yılmaz, 2003: 20).

Değişim, günümüzde yaşamı belirleyen temel kuraldır. Gerek iç gerekse dış çevreyle sürekli etkileşim içerisinde olan işletmeler, bu değişimden etkilenmeden hayatlarını sürdürmelerine imkân bulamamaktadırlar. Bu nedenle girişimci bir örgüt, çevrenin kendilerine sunduğu değişim parametrelerini tanımak ve onlarla uyum içerisinde yaşamak zorundadır (Onay ve Çavuşoğlu, 2010: 47).

Girişimciler bir ülkenin gelişme ve kalkınma gücünün dinamosu işlevini üstlenen kişilerdir. O nedenle dinamo ne kadar sık ateşleme yaparsa o kadar kısa sürede gelişip kalkınırlar. Bunun için yönetimlere düşen görev bu insanları

cesaretlendirmek, önünü açmak, motive etmek, teşvik etmek, maddi ve manevi destek sağlamaktır. Girişimciliğin önemini arttıran faktörlerden biri de geleceğin belirsiz olması ve risklerle dolu bulunmasıdır. Kim donanımlı ve en son bilgiye sahipse o kimse hem geleceğin belirsizliğinden kaynaklanan riskleri ve tehlikeleri bugünden görmek ve başarılı bir biçimde yönetmek şansına sahip olacaktır. Girişimciler, dinamik bir kişilik, yeniliklere açık olan bir yapı büyüme tutkusuyla riske ve tehlikeye sahip olan insanlardır (Kaya, 2007: 33).

Ülkeler arasındaki sınırların öneminin azalması, iletişim ve ulaşım teknolojisindeki gelişmeler sayesinde her türlü değerın dünya çapında yayılması gibi durumlarla ortaya konan küreselleşme olgusu, temel üretim faktörlerinden biri olan girişimciliğin büyük önem kazanmasına yol açmıştır. Doğal kaynakların düşüncesizce tüketildiği, bilginin hızla eskidiği, insanların isteklerinin çoğaldığı günümüzde girişimcilik, ekonomik büyüme ve kalkınmanın itici gücü haline gelmiştir. Girişimciliğin ekonomik ve toplumsal sistem açısından taşıdığı önem bilinmektedir (Karabey ve Bingöl, 2010: 10).

Girişimciler yaşadıkları topluma karşı önemli misyonlar üstlenirler ve üstlendikleri onları toplumsal ve ekonomik kalkınma için önemli kılar. Bu misyonlar şunlardır (İraz, 2005: 170):

- Girişimci sayısı ne kadar artarsa, istihdam oranı da o kadar artar.
- Girişimci sayısının artması toplumsal refah düzeyi ve yaşam kalitesini de arttıracaktır.
- Girişimciler hem bilim ve teknolojiyi kullanarak hem de bu alanlara kaynak aktararak bilim ve teknolojinin gelişmesine öncülük yaparlar.
- Girişimciler yurtdışında, kendi ülkelerinin reklamını yaparlar.
- Girişimciler kullanılmayan potansiyelleri kullanarak bunların atıl olmalarını önlerler.

Girişimci neslin yaratılmasında, çağdaş girişimciliğe ilginin çekilmesinde sınırsız yarar, sayısız neden vardır. Girişimcilik ülkelerin sosyal, politik, ekonomik, teknolojik, sosyolojik ve psikolojik, kültürel ve askeri bağlamda geleceklerini sağlam temeller üzerine inşa etmektir (Top, 2006: 37).

2.2.3. Girişimciliğin Boyutları

Girişimcilik genel olarak 6 farklı boyutta ele alınmaktadır. Bunlar; başarı gereksinimi, belirsizliğe tolerans, kendine güven, yenilik, risk alma eğilimi ve içsel kontrol hissidir.

2.2.3.1. Başarı Gereksinimi

Yüksek başarı ihtiyacına sahip birey, kendine güvenir, hesaplanmış riskler almaktan hoşlanır, çevresinin aktif olarak araştırmaktan haz duyar ve yaptığı her şeyi nasıl daha iyi yapacağını somut ölçülerle merak eder (Marangoz, 2008: 10).

McClelland (1961) tarafından ileri sürülen başarı ihtiyacı teorisi, başarı ihtiyacının girişimcilik davranışlarını etkileyen önemli bir faktör olduğunu ileri sürmektedir. McClelland (1961) başarıma ihtiyacının girişimciliğe aşağıda belirtilen şekilde katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Başarı ihtiyacı (Hisrich ve Peters, 1995: 70; Korkmaz, 2012: 212):

- İnsanları girişimciliğe sevk etmekte,
- Kontrollü riskleri üstlenmeye yöneltmekte,
- Problem çözüme becerisini geliştirmekte,
- Amaçların belirlenmesine katkıda bulunmaktadır.

Özetle girişimci ruhuna sahip kişilerin, en belirgin özelliği, başarı arzularının yüksek olmasıdır. Bu tip insanlar, rutin işlerden pek hoşlanmazlar, yeni fikirler yaratmayı tercih ederler (Bozkurt, 2011: 12).

2.2.3.2. Belirsizliğe Tolerans

Bireyin belirsiz durumu algılaması ve ona yaklaşımı, uygun elde edilebilir bilgiyi organize etme tarzı, onun belirsizlik toleransını yansıtır. Belirsizliğe toleransı yüksek bireyler, meydan okuyucu ve belirsiz durumları bulan ve daha iyi performans göstermek için kararsız ve tahmin edilmez durumların üstesinden gelmeye çabalayan bireylerdir. Bu bireyler hırslı ve gönüllü bir şekilde bilinmeyene yönelerek belirsizliği yönetirler. Girişimcilerin belirsizliğe karşı toleransları diğer bireylere oranla daha yüksektir (Kaya, 1993; Bakan, Eytmiş, Büyükbeşe ve Erşahan, 2012: 262).

Belirsizlik toleransına sahip olanlar her türlü zorluklarla baş edebilen, her şeyi mükemmel yapmaya çalışan, belirsizliğin olduğu durumlarda karar almayı ve önderlik yapmayı sevenlerden oluşur (Bozkurt, 2011: 14). Günümüzde çalkantılı çevre koşullarına karşı tolerans gösterebilmek girişimcinin daha yenilikçi ve yaratıcı olmasına imkân sağlar, girişimsel performansına olumlu katkıda bulunur (Marangoz, 2008: 13).

2.2.3.3. Kendine Güven

Bireyin bir işe atılabilmesi, girişimde bulunabilmesi için kendine güven duyması gerekir. Bunun için de kendisini işin gereklerini yerine getirebilecek donanıma sahip duruma getirmesi kişinin kendine olan güvenini arttıracaktır (Bakan, Eytmiş, Büyükbeşe ve Erşahan, 2012: 262).

Bir girişimcinin belirlemiş olduğu hedefleri başarabileceğine inanması gereklidir. Yani girişimci kendi işinde, kendisine saygı duyar ve işi başaracağına dair yeteneklerinin olduğuna inanırsa başarılı olabilir. Kendine güvenenler hassasiyetle takip ettikleri iş programları olan, olayların sonuçlarını kendilerinin etkilediğine inanan bireylerden oluşur (Bozkurt, 2011: 14).

2.2.3.4. Yenilik

Girişimcinin sahip olması gereken özelliklerden biri de yeniliktir. Girişimci yeni fikirler geliştirip uyguladıkça rakiplerinden ayrılacak ve öne geçme şansı yakalayacaktır. Girişimci kişilik özelliklerine sahip olmanın işletmelerin yenilik yapma kapasitesine, yeniliğe destek olmalarına ve yenilik uygulamalarına etki ettiği düşünülmektedir (Bakan, Eytmiş, Büyükbeşe ve Erşahan, 2012: 262).

Girişimci, radikal değişiklik yaratır, yeni fikirler oluşturur ve bu fikirleri uygular. Girişimcilerin sahip olduğu düşünülen kişilik özellikleri arasında üzerinde en fazla uzlaşmaya varılmış olanı yeniliktir. Girişimci tanımlarına bakıldığında yenilikçi olma ve risk alma özelliğinin yer aldığı görülmektedir (Marangoz, 2008: 14; Bozkurt, 2011: 15).

Girişimciler, uzun saatler boyunca çalışma konusunda dışsal bir motivasyon beklentisi içerisine girmeksizin kendi kendilerini motive eden yani yüksek düzeyde

içsel motivasyona sahip kişilerdir. Girişimcilik özelliğine sahip bireyler giriştikleri işlerde karşılaşılabilecekleri güçlük ve başarısızlıklardan yılmayan ve hatta bu tür olumsuzluklardan ders çıkarabilen, amaç-odaklı kişiler olarak kendileri için tespit ettikleri amaçlara ulaşma düzeyleri ile kendi başarılarını belirlemeye çalışan bireylerdir. Girişimci bireyler, her türlü yeniliğe ve öğrenmeye açık, meraklı ve güçlü insanlardır. Sürekli yenilik peşinde koştuklarından sadece tek bir iş alanı ile sınırlı kalmak istemeyebilirler (Güney, 2008: 58).

Girişimci hem teknik hem yönetim hem de kişisel becerilerle donanımlı kimsedir. Bütün bu özellikler birbirini tamamlar nitelikte olup başarılı bir girişimcinin temel vasıflarındandır. Teknik anlamda teknoloji yoksunu olmak bir girişimcinin hanesine eksi puan olarak yazılacakken bir girişimcinin teknoloji konusunda donanımlı olması ve duygusal zekâsının da akademik zekâsıyla paralel yüksek olması onun hanesine artı puanları yazdıracak önemli etkenlerdir.

2.2.3.5. Risk Alma Eğilimi

Tarih boyunca “risk” girişimcilikle özdeşleşen kavramlardan birisidir. Risk almak ve belirsizlikler ile baş edebilmek aynı zamanda yeni imkânların yaratılmasında önemli bir etken olmaktadır (Bozkurt ve Baştürk, 2009: 43).

Bir kişinin risk alma eğilimi, belirsiz karar verme şartlarında şans almaya doğru eğilimi olarak tanımlanabilmektedir. Mill (1984) risk alma eğilimini girişimcileri idarecilerden ayırmada anahtar faktör olarak ileri sürmüştür. Diğerleri girişimcilik fonksiyonunun öncelikle risk ölçümü ve risk almayı kapsadığını ifade etmektedir (Bozkurt, 2011: 13). Başarılı girişimci cesaret ve dikkatle hareket edebilmeli ve çalışmalar sonucunda ortaya çıkabilecek olumsuz koşulları kabullenebilmelidir (Özdemir, 2003: 9).

Girişimcinin risk alması ve cesareti, başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Çünkü cesaret, kahramanlık ve riske girme gibi özellikler, başarılı bir insanın bir şey meydana getirme arzusu kadar başarısı için gerekli olan öğelerdendir (Marangoz, 2008: 10).

2.2.3.6.İçsel Kontrol Hissi

Girişimci davranış ile içsel kontrol hissi arasında doğru yönlü bir ilişki vardır. Çünkü tıpkı girişimciler gibi içsel odaklı bireyler de aktif ve yenilikçidir (Marangoz, 2008: 10).

Rotter'a (1966) göre içsel bir kontrol hissine sahip bireyler, kendi hayatlarının gidişatını kendilerinin kontrol edebilme yeteneğine sahip olduklarına inanmaktayken, dışsal kontrol hissine sahip bireyler de hayatın olaylarının dışsal faktörlerin (şans, talih, kısmet v.b.) sonuçları olduğuna inanmaktadırlar (Alpkan, Keskin ve Zehir, 2002).

Alanyazında yer alan araştırmalar içsel kontrol hissini bir girişimcilik hissi olduğunu ortaya koymaktadır. (Robinson vd., 1991; Mueller ve Thomas, 2001; Brice, 2002; Bozkurt, 2011: 13).

2.2.4. Girişimcilik Kararını Etkileyen Faktörler

Girişimcilik, girişimcilerin risk alma, fırsatları kovalama, hayata geçirme ve yenilik yapma süreçlerinin tümüne verilen addır. Girişimci, başlattığı faaliyetin bitiminde doğabilecek sonuçları önceden hesaplayan ve sonuçta doğacak riski üstlenmekten çekinmeyen kişidir. Böyle tanımlandığında, girişimci bir kişilikten söz etmiş oluruz. Bu nitelikteki kişinin sadece ekonomik alanda faaliyette bulunması gerekmez. Kişi sanatta, bilimde ya da herhangi bir mesleki faaliyette çalışmanın kendi rutinin dışına çıkıp risk taşıyan işlere de girişebilir, yani girişimcilik özellikleri çok geniş bir alana yayılmıştır. İnsanın bulunduğu her ortamda girişimciden ve dolayısıyla girişimcilikten bahsedebilmenin mümkün olduğu gereğinden hareketle, girişimci bireylerin sahip olmaları gereken girişimcilik özelliklerinin çok geniş bir alana yayıldığı söylenebilir. Girişimciliğin ortaya çıkışında kişilik mi yoksa sosyal çevre mi hangisinin daha etkili olduğu sorusu uzun süre tartışılmıştır. Kişiliği önemseyenler, girişimcilerin sahip oldukları psikolojik özelliklere ağırlık vermişlerdir. Kişilik yapısında girişimci öğeler arama çabaları en fazla, risk alma, başarıya ihtiyacı ve kontrol odağına sahip olma üzerinde yoğunlaşmıştır. Girişimciliğin ortaya çıkışında çevreyi önemseyenler ise, grup yapısının, toplumsal gelenek ve kültürel özelliklerin etkisini vurgulamışlardır. Ayrıca, devlet ve piyasa gibi dış sosyal çevre koşullarının elverişli olup olmaması da üzerinde durulan bir

başka husus olmuştur (Aytaç, 2006: 142; Gürol ve Atsan, 2006: 28; Ören ve Biçkes, 2011: 72; Eyuboğlu, 2007: 13). Bu çalışmalara göre insanın girişimci özelliklerinin gelişmesinde kalıtsal etkenlerin de çevresel etkenlerin de tesiri söz konusudur.

Girişimciler, içinde yaşadıkları sosyoekonomik ortamın ürünüdürler. Girişimcilik, kişinin bireysel yetenekleri ve eğitimiyle ilgiliyse de bunların dışında örgüt kültürü ve çevresel faktörler, girişimcinin davranış ve kararlarını etkiler. Girişimciliği etkileyen faktörleri, kültür ve eğitim, aile ve sosyal çevre, psikolojik faktörler, yasal, siyasal ve idari faktörler, mali çevre ve din faktörleridir (Marangoz, 2008: 23). Şekil 2’de girişimci kişiliği etkileyen çevresel ve kişisel özellikler gösterilmektedir.



Şekil 2. Girişimci Kişiliği Etkileyen Çevresel ve Kişisel Özellikler

Kaynak: Ören ve Biçkes, 2011: 72.

Şekil 2 incelendiğinde girişimcilik üzerinde çevresel özelliklerden; sosyokültürel çevre, ekonomik çevre, politik-hukuki çevre, aile, eğitim, rol modeller ve diğer etkenlerin; kişisel özelliklerden ise risk alma eğilimi, başarıma ihtiyacı, kontrol odağı,

belirsizlik toleransı, yaratıcılık, kendine güven ve diğer etkenlerin etkili olduğu görülmektedir.

2.2.4.1. Kültür ve Eğitim

“Risk üstlenme, bir yenilik başlatma” gibi eylemler girişimcilik kavramının temel unsurları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gibi eylemler bazı kültürlerde gayet doğal karşılanıp desteklenirken bazı kültürlerde ise henüz yer edinmemiş popüler olmayan niteliktedir. İşte girişimciliğin rahatlıkla kök salıp gelişmesine zemin hazırlayan kültüre “girişimcilik kültürü” denir (Marangoz, 2008: 23).

Girişimcilik ruhunun oluşumunda kültürel yapının çok önemli bir yeri vardır. Birey adeta içinde yaşadığı toplumda egemen olan kültürel değerlerin taşıyıcısı durumundadır. Dolayısıyla bir toplumdaki girişimcilik olgusunu anlamak için bazı kültürel unsurların bilinmesi gerekir (Güney, 2008: 214).

Girişimcilik kavramının toplumsal kültür ile örgütsel kültürle çok yakından ve sıkı bir bağlantısı bulunmaktadır. Zira bir toplumda veya örgütte kültür düzeyi ne kadar yüksek, katılım ve paylaşım esasına dayalı bir takım kültürü var ise o toplumda girişimci sayısı fazla olacaktır. Bir toplumda kültür düzeyi ile birlikte ekonomik kalkınmışlık düzeyi düşükse o toplumda girişimci sayısı az olacaktır. Kısacası girişimciler de üyesi oldukları kültürden bağımsız, ondan ayrı bir konumda değildirler. Yaşadıkları kültürden etkilenerek, bir takım etkinlikler içine girerler (Aytaç, 2006: 139; Kaya, 2007: 95).

Günümüz dünyasında bir ülkenin veya bölgenin sosyal ve ekonomik kalkınması için, girişimcilik ruhuna sahip bireylerin toplumda kendilerini gerçekleştirebilmeleri gerekmektedir. Girişimcilik iktisadi bir değer üretimi olmanın ötesinde, hem gerçekleştiği ortam hem de ortaya çıkardığı değişimci hareketlilik itibariyle, toplumsal, kültürel ve politik dinamiklerle yakından ilişkilidir. Bundan dolayı, son yıllarda girişimcilik araştırmalarında toplumsal/kültürel boyut öne çıkmakta ve girişimciliğin giderek sosyolojik bir muhteva kazandığı dikkati çekmektedir. Ekonomi, işletme, yönetim, finans ve eğitim gibi disiplinlerin girişimciliğe yönelik ilgisi devam etmekle birlikte, davranış bilimleri ve özellikle de sosyoloji biliminin, girişimcilik araştırmalarına farklı bir boyut getirdiği gözden kaçmamaktadır (Aytaç, 2006: 139; Özkul ve Dulupçu, 2007: 89).

Girişimciliğin gelişmesinde ve karşılaşılan problemlerin üstesinden gelmede eğitim oldukça önemlidir. Resmi eğitim şart olmamasına rağmen başarı için eğitim gerekli bir unsur olarak görünmektedir. Çocuğun okul hayatında karşılaşacağı girişimcilik özelliklerini köreltici baskı ve davranışlar ileride meslek seçiminde daha az riskli, yenilik ve yaratıcılıktan uzak rutin işleri tercih etmesine neden olabilir. Ezberciliğe yönelmiş bir eğitim sistemi yerine kişisel yetenek ve yaratıcılığın dışa yansımaları kolaylaştıran bir eğitim sisteminin yürütülmesi girişimciliği olumlu yönde etkileyecektir (Hisrich ve Peters, 1995: 55; Marangoz, 2008: 23). Bundan dolayı okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrencilerini asla psikolojik baskı altında tutmamalı, onların kendilerini rahatça ve özgürce ifade edebilmelerine her daim zemin hazırlamalıdır.

Girişimcilik kültürünün oluşumunda toplumdaki fertlerden her birinin yaşamak için ailesine veya devlete dayanmak yerine; doğrudan doğruya kendine güvenen ve başarısını kendi girişimciliğinde arayan fertleri yetiştirecek eğitim sistemine ihtiyaç vardır. Kişiler aldıkları eğitimlerle iyi bir girişimci olma konusunda bilgi ve becerilerini arttıracak ve o ana kadar fark etmemiş oldukları konulara duyarlılık kazanacaklardır (Güney, 2008: 223; Bozkurt, 2011: 21).

2.2.4.2. Aile Yapısı ve Sosyal Çevre

Günümüzün pedagojisi insanda beyin gelişiminin ve kişilik oluşumunun önemli bölümünün 6 yaşına kadar tamamlandığını kabul etmektedir. Eğitimin nitelikli kılınması ve gelecek kuşakların daha donanımlı yetiştirilmeleri bakımından 0-6 yaş grubunun önemi ön plana çıkmaktadır. Bu yaşta kiler ana kuağı çocuğudur, yani en çok gereksinme duyduğu şeyleri annesinden almaktadır. Bu yaşlar aynı zamanda bireyin toplumsallaşması yolunda ilk eğitimin verildiği; toplumsal değerlerin bireylere aktarıldığı önemli bir dönemdir. Okul öncesi eğitim programları, aile ile işbirliği halinde bu gereksinimleri karşılayabildiği ölçüde yararlı olmaktadır (Eyuboğlu, 2007: 42).

Girişimciliği ve girişimcilik kültürünü etkileyen unsurlardan bir diğeri aile yapısı olarak düşünülebilir. Ailenin demokratik ya da otoriter olma düzeyi ile genel anlamda, aile içerisinde hüküm süren iklim, çocuklarda girişimcilik eğilimlerini artıran ve belki de törpüleyen bir faktör olarak belirmektedir. Çocuklar doğdukları

andan itibaren ailelerinin ve özellikle de anne ve babalarının etkisi altında kalarak büyür ve ebeveynlerinin davranışlarını taklit ederek davranış kalıplarını oluşturur. Bu anlamda ebeveynleri devlet memuru olan çocukların girişimcilik eğilimlerinin, ebeveynleri girişimci olanlardan farklı olduğunu ileri sürmek yanlış olmayacaktır (Güney, 2008: 220).

Çocuğun aile içerisinde aldığı sevgi, eğitim, görgü onu hayatı boyunca etkileyecektir. Ailede demokratikleşme adına yaşanan değişimler ve gelişmeler çocuğun serbest girişim kurma ve iş yeri işletme isteğini güdüleyecektir. Girişimcilikte amaç eldeki kaynakları en etkili biçimde kullanmaktır. Araştırmalar bireyin doğumdan itibaren en çok babasından ve aile bireylerinden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Ailede girişimci bir kişinin olması doğal olarak onun da girişimci olması yolunda etkileri olacaktır (Kaya, 2007: 100).

Sosyoloji bilimi; girişimci kişiliğin/benliğin oluştuğu sosyal ortamı, girişimciliği etkileyen ve girişimciliğin etkilediği sosyal süreçleri, girişimci bireyin yetiştiği sosyal aura, grup etkileşimi, toplumsal etkiler, kültürel meşruiyet sistemleri ile girişimciliğin sosyal yapıda farklılaşma yaratıcı yönüne odaklanmakta, böylelikle de, girişimciliği sosyal, kültürel ve politik olarak boyutlandırma yoluna gitmektedir. Girişimcilik bir takım kişisel niteliklerle (doğuştan getirilen) ilişkili olmakla birlikte, esasta, içinde yaşanılan toplumun sosyoekonomik ve kültürel ortamıyla kopmaz bir bağa sahiptir. Toplumun değer ve norm sistemleri, politik, iktisadi ve sosyal koşulları, girişimci edimleri fazlasıyla etkilemektedir. Bu sosyokültürel koşullar, bireyin dünyayı algılama biçimine ve hayatı yaşama tarzına büyük ölçüde tesir etmektedir. Elverişli toplumsal koşullar girişimcilik için gerekli, güdülenme, başarı güdüsü, atılganlık, risk alma, biriktirme, yenilik ve değişimcilik gibi hususlara açıklığı pozitif etkilemektedir. Bu değerlere yaslanan kültürel ortamlar kuşkusuz girişimcilik potansiyelini arttırmakta ve dinamik bir iktisadi-sosyal bünye vücuda getirmektedirler. Girişimci ruh ve davranış kalıpları bir kere oluşuktan sonra, onlar da toplumu, toplumsal yapıyı ve kültürü farklılaştırmakta, değişimci/yenilikçi bir süreç başlatmaktadırlar (Aytaç, 2006: 140; Aytaç ve İlhan, 2007: 118).

2.2.4.3. Psikolojik Faktörler

Kişisel özelliklerimiz bize, bizim aslında ne olduğumuzu, hangi psikolojik ve sosyal dinamiklerle hareket ettiğimizi önemli ölçüde açıklar. Kişilik kuramları içerisinde, psikodinamik ve sosyal psikolojik yaklaşımlar, girişimci bireyi, sahip olduğu tutum ve tavır bileşenini, bakış ve yenilikçi/değişimci performansı ile farklı/ayırıcı bir tip olarak resmederler. Büyük ölçüde, Freud'un kişilik kuramından türetilen bu yaklaşımlar, insanı yönlendiren bilinçaltı güdülerin kişiliğin oluşmasında temel rol oynadığı gerçeğine vurgu yaparlar. Bu bilinçaltı güdülerle, toplumsal önkabullerin kimi zaman çatıştığı, kişinin genel yargılarla ters düşmeyecek tutum ve tavırlar içine girmeye zorlandığı ileri sürülmektedir. Gerek toplumsal düzlemde gerekse de bir organizasyon çatısı altında, kişinin genel düzen ve yargılarla ters düşmesi halinde, tepki görmesi, reddedilmesi ve sonuçta “marjinal” ya da “sapan” bir kişi olarak görülmesi söz konusu olmaktadır. Girişimciler de, çoğu zaman, kurulu/yerleşik değerlerle ters düşen bir kişilik yapısına sahiptirler (Bridge, 1998: 42-48; Aytaç, 2006: 142).

Girişimci kişilerin, bağımsızlık duygusu ve enerji düzeyleri yüksek olup etkili bir şekilde kendilerini kontrol edebilirler. Girişimcinin başlıca psikolojik özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (İraz, 2005: 178):

- Kararlarda kişisel sorumluluk alma,
- Risk içeren kararları tercih etme,
- Kararlardan somut önerilere ulaşma,
- Daha fazla beyin gücü gerektiren alanlarda çalışma,
- Parasal dürtülerden kaynaklanan çalışma isteği,
- İleriyi görme ve düşünme eğilimi,
- Çalışma sırasında arkadaşlık ve akrabalık ilişkileri yerine profesyonel biçimde davranma.

Psikolojik açıdan kendilerini yeni bir şeyler yapmaya hazır ve istekli hisseden bireyler yeni bir girişim yapmaya bu isteği ve hazır bulunuşluğu olmayanlara göre daha müsaittirler.

2.2.4.4. Yasal, Siyasal ve İdari Faktörler

Bir ülkedeki yasal, siyasal ve idari ortam ile koşulların girişimciliğin gelişip gelişmemesinde önemli payı vardır. Eğer ilgili ülkede girişimcilik aleyhinde bir fikri oluşum veya şüphe var ise bu durum yasalara, idari kararlara ve siyasal arenaya da yansımaktır. Yasal düzenlemelerin ve bürokratik mekanizmanın girişimciliği teşvik ettiği ortamlarda girişimcilik daha rahat kök salıp gelişebilecektir (Marangoz, 2008: 24).

Yasalar, toplumdaki bireylerin sınırlarını çizen kurallar olduğundan bu kuralların bireylere rahat bir hareket alanı sağlaması ve toplum yararına yapacakları her türlü girişimi yasaların onaylanması önemlidir. O ülkenin siyasi aktörlerinin ve yerel yöneticilerinin de yasalarla uyumlu bir şekilde girişimciliği benimsemeleri ve hatta teşvik etmeleri diğer bir önemli unsurdur. Aksi düşünüldüğünde toplumdaki girişimcilik baskı altına alınmış olacağından girişimciler girişim yapmaktan sakınacaklardır.

Bu durumu okul yönetimine uyarlıysak şunları ekleyebiliriz: Başta okul yöneticisi olmak üzere okulun öğretmenleri ve öğrencileri okuldaki katı disiplin kurallarıyla yönetilmemeli, kurallar öğrencinin gelişimsel dönemine uygun olarak ve ona girişimciliği teşvik edecek tarzda düzenlenmelidir. Yeni bir girişime ön ayak olan öğrenciler ya da öğretmenler teşvik edilmeli ve ödüllendirilmelidir.

2.2.4.5. Mali Çevre

Bir ülkede yer alan mali çevre girişimciliği etkileyen faktörler arasındadır. Bir ülkede girişimcilik için uygun bir mali çevre oluşturulamaması, milli gelirden Ar-Ge harcamalarına ayrıcalık payı azaltmakta, yeni alınmış patentlerin sayısını düşürmekte ve bilim adamı, teknisyen ve mühendis olarak eğitim gören öğrencilerin sayısında bir azalma ortaya çıkmaktadır. Girişimcilik için uygun bir mali ortamın oluşturulması, düzenli para ve maliye politikalarına bağlıdır (Marangoz, 2008: 24 – 25).

Ülke yönetimi ekonomik bütçesini ayarlarken mutlak surette yeni bir girişimde bulunmak isteyenlere de uygun krediler ve maddi destekler sağlamalıdır. Kısa vadede maliyetli bir durum gibi gözükse de uzun vadede bu tür desteklerin o ülkeye getireceği değer ona verilen maddi destekten kat be kat fazla olacaktır.

Okul yöneticisi de okulun ihtiyaç duyduğu maddi desteği velileri aracılığıyla okuluna çekmeli ve velilere verdikleri destekle çocuklarına hak ettikleri kaliteli eğitime zemin hazırlamak için elinden geleni yaptığını hissettirmelidir.

2.2.4.6. Din Faktörü

Din, bir toplumun kültürüne etki eden en önemli unsurlardan birisidir. Din sadece toplumun kültürünün değil aynı zamanda ekonomik ve hukuksal yapısının da şekillenmesine etki etmektedir. Dinsel değerlerin girişimci değerlere yol açtığını ifade eden ilk bilim adamlarından biri Max Weber'dir. Weber (1864 – 1920), toplumsal düzeyde girişimcilik faaliyetlerindeki farklılıkların kültürel ve dinsel etmenlerle açıklanabileceğini ileri sürmüştür (Güney, Yalçın ve Çetin, 2006; Akt. Marangoz, 2008: 25).

Örneğin, Weber (1864 - 1920) Protestanlığın geliştirdiği ahlak sisteminin kapitalizmin doğmasına yol açtığını ileri sürmüştür. Başka bir deyişle Protestan ahlakı kapitalizmin ruhunu oluşturmaktadır. Hıristiyan kültüründe çile çekme, dünyada çekilen bu acıyla ahiretteki dünyayı kurtarma çabası esasken Protestan ahlak çok çalışmayı ön plana çıkarmıştır. Dindar insan çok çalışarak hem bu dünyadaki hem de ahiretteki yaşamını kurtarır. Sürekli çalışan dindar insan kazancı ile temel ihtiyaçları karşılar, lüks tüketimini sınırlar (Doğru, 2008: 76).

Osmanlı-Türk insanı, kanaatkâr insandır; dünyaya meyiletme ve dünya malına tamah yoktur. Parası olsa bile zihninde dünya malına tamah ve hırs olmadığı için girişimci ve kapitalist bir insan olamamıştır. Çünkü her şeyden önce geçici bir dünyada yaşanıldığına inanılmaktadır (Dünya fani Allah baki anlayışı). Bunun aksine özellikle Avrupa'da 16. yy.'dan itibaren batı insanı kâr elde etme peşine düşmeye başlamıştır. Bunun da zihinsel temelini Protestan tarikatları sağlamış (özellikle Kalvinizm) ve bu tarikatlar para kazanmayı ibadet saymışlardır (Doğru, 2008: 79).

Özetle, çalışmalara göre Protestan ahlakı; akli kullanarak, çok çalışarak, yatırıma dönüşen tasarrufa önem vererek, bireyci kapasiteyi kullanmayı öngörmektedir. İslam da israfa karşı olup, tutumlu olmayı, çalışmayı teşvik eden, kazancın helal yollardan olması ve yatırıma dönüştürülmesini isteyen ve insanlığa faydalı işler yapmayı salıkveren birçok ilke ve prensipler sıkça vurgulanmaktadır. Bu aşamada dikkat

edilmesi gereken önemli bir husus, İslami sistemin teşvik ettiği “bireycilik” başkasına yük olmama anlamında ortaya konulmaktadır (Mutlu, 1990: 99-104).

2.2.5. Girişimcilik Kültürü

Kültür, bir örgütün davranış, tutum, ilişki ve tarzını düzenleyen, ayırt edici özelliğe sahip olan, ancak yazılı olmayan davranış kuralları, bir anlamda “işlerin yapılma” şekline ilişkin esaslardır (Güney, 2008: 210).

Örgütsel kültür ise bir örgütü diğerlerinden ayırt etmeye yarayan, işlerin yapılması şekline ilişkin esaslara denir. Bu yüzden bir örgütün kültürü bütün üyelerin paylaştığı normları, sembolleri ve değerleri de ifade etmektedir. Bu yönüyle örgütsel kimlik duygusunun da kuvvetlenmesine sebep olur (Kaya, 2007: 96).

Kültürel özellikler örgütlerin çoğunda girişimciliği teşvik eden temel bir unsur olarak düşünülebilir. Girişimciler hem kendi amaçlarına hem toplumsal amaçlara ulaşma konularında öncelikle içinde bulunduğu toplum kültürünü çok iyi tanımalıdır. Girişimci için kültür işletmenin kuruluş amacını faaliyetlerini etkileyen inançlar, değerler ve bireyler arası ilişkilerin tamamı olarak tanımlanabilir (Kaya, 2007: 98).

Girişimcilik kültürü, girişimciye yeni bir statü veren, yaptıklarını ödemeyi garanti eden, başkalarının kendisine iş imkânları yaratmasını beklemek yerine başkaları için iş imkânları yaratan yepyeni bir neslin yetişmesini sağlayan bir kültür olarak tanımlanabilir (Çelik ve Akgemci, 1998; Akt: Güney, 2008: 211).

Girişimcinin teşvik edildiği toplumlarda, toplumsal düzen bireylerin atılgı ve yatırımcı anlamda aktif olmasını ister. Bu nedenle toplumsal yapının bireylerde “girişimciliğin” önemli bir kişilik özeliği olarak ortaya çıkabilmesi için gerekli olan kültürel alt yapıyı hazırlaması gerekmektedir. Bu alt yapının en belirgin özeliği ise aile ve din gibi bir toplumun en önemli kurumlarının baskıcı değil, tam tersine demokratik ilişkilerden oluşan sistemlerin kurulması kaçınılmaz olmaktadır (Kahraman, Mutlu ve Aslan, 2011:351).

Kanada’da yapılan bir araştırma, örgüt kültürüne girişimciliği yerleştirebilmek için altı stratejinin uygulamaya konulması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Bu stratejiler şu şekilde ifade edilebilir (Güney, 2008: 212):

- Yeni fikirlerin organizasyonda yayılması,

- Yeni girişimlerin kaynaklara göre bölünüp desteklenmesi,
- Girişimci bir fikir üretme faaliyetlerinin desteklenmesi,
- Girişimcilere esnekliğin sağlanması, yani yenilikçi gruplara kendi kaynak belirleme planlarını ve mesai zamanlarını tespit etme imkânının sağlanması sonucu, onların kendi kararlarından mesul olmaları ve esneklik elde etmiş olma fırsatının tanınması,
- Yenilikçi personelin ödüllendirilmesi,
- Liderliğin geliştirilmesi.

Özetle, örgüt kültürünü yeniliği uyaran değişimleri teşvik etmelidir, çünkü bu durum girişimsel çabaların kalbi olduğu düşünülmektedir (Kaya, 2007: 99).

2.2.6. Girişimcilik Konusunda Karşılaşılan Engeller ve Çözüm Önerileri

Girişimciler birçok risk ve tehlikeyle karşı karşıya gelmektedirler. Bu engel ve kısıtlamaların üstesinden gelenler başarılı olmakta üstesinden gelemeyenler ise başarısızlığa uğramaktadırlar. Girişimcilikte karşılaşılan ve çözümlenemediği takdirde başarısızlığa sebep olan kişisel sorunları şu başlıklar altında toplanabilir (Kaya, 2007: 91):

- Girişimcilerin, girişimci olmanın gerektirdiği yetenek, eğitim ve kültür düzeyinin düşük olması,
- Girişimcilerin tecrübesinin azlığı,
- Girişimcilerin yeterli sermayeye veya mali imkâna sahip olamaması,
- Girişimcilerin iş hayatının zorluklarına veya stresine dayanacak güçlerinin olmaması,
- Girişimcilerin girişimci özellikleri yanında yönetici veya liderlik vasıflarına sahip olamaması veya azlığı,
- Girişimcilerin heyecanlı, tutarsız, dengesiz, hedefsiz hareket etmeleri ve profesyonel davranmamaları,
- Yetenekli ve yetişmiş profesyonel insan kaynaklarına sahip olamama ve danışmanlardan yararlanmamaları,
- Girişimcilerin vizyon ve misyonlarının olmamaları, hayatı, kaynakları ve zamanı planlayamamaları.

Kao'ya (1991) göre girişimcileri başarısızlığa iten sebepleri ortadan kaldırmak için şu özellikleri kullanmaları gerekmektedir (Bozkurt, 2011: 17):

- Kararlılık ve azim,
- Başarmak ve büyümek için güdülemek,
- Fırsat ve hedefe yönelme,
- İnisiyatif ve kişisel sorumluluk almak,
- Sorunlara kalıcı çözüm bulma,
- Gerçekçilik ve mizah duygusu,
- Görüş almak ve kullanmak,
- İçsel kontrol odağı,
- Göze alınacak riski hesaplamak,
- Dürüstlük ve güvenilirliktir.

Girişimcilerin engellerle karşılaşması doğaldır, zaten girişimciyi de girişimci kılan en önemli nitelik bu engellerle baş etmesini bilmekse girişimci karşılaşacağı engellerin üstünden gelmeyi başarmalıdır.

2.2.7. Okul Yöneticisinin Girişimcilik Roller

Girişimcinin yönetici durumuna gelmesi, kendisini zaman içerisinde yol ayrımında bulmasına neden olmaktadır. Bu evrede girişimci profesyonel bir yönetici kimliğine girme gereksinimi duymaktadır (Eyuboğlu, 2007: 111). Hele de girişimci bir okul yöneticisi ise bu ikilemi daha şiddetli bir şekilde yaşayabilir, çünkü elinde illa ki ekonomik bir kâr edeceği bir örgüt yoktur. Bu durumda girişimci bir okul yöneticisinden beklenen, yöneticilik vasıflarını girişimcilik ruhunu kaybetmeden yerine getirmesidir. Diğer bir deyişle bir okul yöneticisi girişimciliğin en temel unsurları olan değişimi yönetme ve yeniliklere uyum sağlama hususunda elindeki sınırlı yasal yetkinin tutsağı olmamalı, her daim kendini güncelleyerek başarı ihtiyacını gerekirse risk dahi alarak okulu yararına karşılayabilmelidir. Buradaki esas amaç, okul yöneticisinin kendi egosunu tatmin etmesi değil başta okulu ve yakın

çevresi olmak üzere topluma ve tüm insanlığa faydalı bir eylem ortaya koyma çabasıdır.

Bir OECD araştırmasına göre, okul yöneticiliği ile ilgili aşağıdaki sorunların teşhis edilmesi gerekmektedir (Pont, Nusche ve Moorman, 2008):

- Okul yöneticilerinin rolü önemli ölçüde değişmiştir.
- Okul yöneticilerinin eğitimi ve hazırlığı artık uygun değildir.
- Okul yöneticilerinin çalışma koşulları yeterince cazip edici değildir.

Dünyadaki hemen hemen her ülkenin eğitim sistemi farklı boyutlarda sorunlarla karşılaşmaktadır. Hızla çoğalan bu sorunları çözmek için, eğitim sisteminin küresel taleplerle de koordineli olması lazımdır (Naz, Münir, Khalid ve Ahmed, 2011: 277).

İşte bu şartlar altında çalıştığı düşünülen okul yöneticilerinin en başta bunların üstesinden gelmesi, daha sonrasında ise girişimcilik ruhuyla kendisini ve çevresini harekete geçirmesi gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin çevresel dezavantajlarla baş edebilmeleri için yaratıcı yollara ihtiyaçları vardır. Okul yöneticileri ellerindeki var olan imkânları yeniden gözden geçirmeli, kendileri ve toplum için yeni fırsatlara dönüştürmelidir. Liderler olarak alternatif çözümler üretmeli ve gelişim için değişimi desteklemelidir (Anderson ve White, 2011: 50).

Girişimcilik potansiyelinin yükseltilmesi, diğer bir ifadeyle insanları risk üstlenici tavır almaya yönlendirilmesi demektir. Risk üstlenici tavır alma konusunda, aşağıdaki öğeler ön plana çıkmaktadır. Bunun için insanların kimliğini ispat etmelerine fırsat vermek; bu yolda strateji geliştirmek; kaynak sağlamak ve araç-gereç tedarik etmek gerekmektedir (Eyuboğlu, 2007: 36). Yeterli fırsatlara sahip okul yöneticisi girişimcilik potansiyelini en üst düzeyde pratiğe dökümelidir.

Okul yöneticisinin değişim için gerek duyacağı özel şartlar şunlardır: güvenilirlik, erişilebilirlik, işbirliği, karşılıklılık, yakınlık, bağlantı, normlar, iletişim ağı, destek ve öğrenme. Bu sosyal sermaye süreç içinde zamanla gelişip değişebilir. Başarılı okul yöneticileri toplumun yararına destek bulabilen ve sosyal sermayeyi hizmete koyabilen kimselerdir (Anderson ve White, 2011: 51).

Okul yöneticileri işlerinde ciddi ve fonksiyonel olmalıdır. Eğitimi tıpkı bir şirket yönetiyormuşçasına idare etmelidirler. Kalite ve yarar üzerine daha fazla odaklanmalıdırlar. Ülkenin ekonomisini güçlendirmek okul yöneticilerinin girişimsel becerilerini harekete geçirmesiyle de ilgilidir (Naz vd., 2011: 277).

Girişimcinin yönetici olarak rolleri şunlardır (Eyuboğlu, 2007):

- Liderlik yapmak,
- Risk üstlenmek,
- Yetkiyi ve sorumluluğu devretmek,
- Zamanında ve yerinde karar vermek,
- Planlama yapmak,
- Zamanı etkili kullanmak.

Day'in (2005: 275) makalesinde incelediği başarılı okul yöneticilerinin ulaşmayı arzuladığı bazı hedefler şunlardır:

- Edimsellik ve vizyon: Gerilimi yönetme,
- Geniş kapsamlı bir toplum inşa etme ve destekleme,
- Mesleki güvenin yenilenmesi,
- Ahlaki amaç, cesaret kültürü,
- Umut ve başarı,
- Öğrenen liderler,
- Bütünlük inşa etme,
- Bağlılık tutkusu.

Girişimci özelliklerle de paralellik gösteren Broberg ve Krull'un (2010) araştırmalarında inceledikleri bir okul modeline göre özelde okul yöneticilerine genelde ise tüm yöneticilere kazandırılması hedeflenen beceriler şunlardır:

- Karmaşık projeleri diğerleriyle işbirliği içine girerek çözme becerisi,
- Takımını motive etme, vizyonu ve proje amaçlarını netleştirme becerisi,
- Sistemik düşünme ve kaos teorisini anlama,

- Yeni çözümler bulmada yeni yöntemleri, tavsiyeleri, girişimleri tanıma ve uygulama,
- Örgüt için farklı tür vazifeler dizayn etme, geliştirme ve çözme becerisi,
- Takım kültürü inşa etme,
- Her yönüyle ve tüm imkânlarıyla yerel ağlardan faydalanma,
- Örgütsel kültür ve liderliği yorumlama, analiz etme ve anlatma,
- Kendi kendini sürekli değerlendirme,
- Destek bulmak için bir platform oluşturma becerisi,
- Değişime cevap verme ve onu kolaylaştırma,
- Bir sürecin tüm aşamalarını anlama becerisi,
- Dinamik bir örgütün herkesçe paylaşılan amaçlarını geliştirmeyi öğrenme,
- Örgütün potansiyelini aşması için öğrenme süreçlerini kolaylaştırma becerisi,
- Olumlu geri dönüt verme,
- İletişim becerisi,
- Kişilerin ve takımın mesleki ve kişisel ihtiyaçlarını ve performansını değerlendirme ve düşünme,
- Hedefleri gerçekleştirme ve geliştirme,
- Dinamik sosyal bağlantılar kurmayı öğrenme,
- Grup dinamiklerini, örgütsel gelişmeyi ve tematik keşifleri kullanmayı öğrenme,
- Bir takım olarak daha büyük işlerin üstesinden gelmek için anahtar adımları ve gelişmeleri değerlendirme,
- Yenilikçi çözümler geliştirmek için ihtiyaçları, sorunları ve fırsatları keşfetme,
- Hesaplanmış riskler alma,
- Grup değerlendirmesini uygulama becerisi.

Sonuç olarak, resmi eğitim programlarının etkinleştirilip, ailenin ve kitle-iletişim araçlarının benzer işlevleri arasında bir eşgüdümün tesis edilmesiyle bireylerin çağcıl girişimci değerleri benimseyip içselleştirmeleri, bu çerçevede başarı, sıkı ve disiplinli çalışma, dürüstlük, tutumluluk, öz güven duygusu, iş ahlâkı ve toplumsal sorumluluk bilinci, mesleki bilgi ve deneyim kazanmaları mümkün olabilir. Genel olarak, bir toplumda girişimciliğin oluşumunun değerler alanındaki köklü bir dönüşüme, bireyleri girişimcilik yönünde güdüleyecek uygun bir toplumsal ilişkiler ağının varlığına bağlı olduğu ve bu dönüşümde eğitimin çok etkili bir role sahip olduğu düşünüldüğünde, toplumun girişimcilik için uygun bir zihniyet temelinde örgütlenecek biçimde dönüştürülmesi için örgün ve yaygın eğitimin bu temelde yapılandırılması önemli bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır (İlhan, 2003: 66). Bu yapılandırmada şüphesiz okul yöneticilerinin girişimcilik rolleri oldukça önemlidir.

2.2.8. Girişimcilikle İlgili Araştırmalar

Birçek (2008) “Girişimcilik Kişilik Özelliklerinin Liderlik Bağlamında İncelenmesi” adlı çalışmasında, girişimci kişilik özelliklerini liderlik modelleri ve davranış biçimleri içerisinde birçok yönden ele almıştır. Ancak uygulama kısmında yine liderlik tarzlarından otokratik, demokratik ve serbest bırakıcı liderlik modeli üzerinde çalışma yapılmıştır. Buna göre ankete katılan girişimcilerin, demokratik liderlik özelliği modelini benimsedikleri görülmektedir. Liderler işlerini gerçekleştirme sürecinde takım arkadaşlarını tamamen serbest bırakmayarak, firma kural ve prosedürlerini uygun davranmalarını beklerler. Demokratik liderlik özelliği gösteren girişimciler, zaman zaman kendi yetkilerini takım arkadaşlarına kullanırmaktadırlar. Bu durum, takım arkadaşlarının kendilerine olan güvenlerinin artmasına ve aitlik duygularının gelişmesine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda takım arkadaşlarının sorunlarını dinleyerek çözüm önerileri ile yardımcı olmakta fakat kendi sorunlarını yine kendilerinin çözmelerini beklemektedirler.

Saraçoğlu ve Duran (2009) “Yaratıcı Girişimcinin Gelişiminde Çevrenin Rolü” adlı çalışmasında girişimcilikteki yaratıcılık ile kişilerin içinde buldukları çevre, işletme çevresi ve eğitim çevresi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışma sonucunda, ulaşılan temel bulgular şu şekilde sıralanır: Çin gibi geleneksel eğitim

sistemlerine sahip olan ülkelerin bireylerinde araştırmacı ve yaratıcı kişiliğin gelişiminin engellendiği oysa Amerika Bileřik Devletleri'nin eğitim sisteminin yaratıcılığı ve girişimciliği artırdığı saptanmıştır. Geleneksel toplumlarda dūřunceden daha çok inançların egemen olması ve aile yapısında ataerkil özelliğin görölmesi, girişimcilikteki yaratıcılık düzeyinin düşük olmasının en önemli sebebidir. Örgütler yenilik yapmaya eğimli iç girişimciliği geliştirmek için etkin bir örgütsel iklim kurmaladırlar. Örgüt iklimindeki yaratıcılığı artırmak için örgütlerin dikkat etmesi gereken konular aşağıda sıralanmıştır: Çalışanlar hata yaparken güvende olduklarını hissetmelidirler. Örgütler çalışanları motive etmek için dışa dönük güdülenmeden ziyade içe dönük güdülenmeden yararlanmaladırlar. Çalışanların örgüt içindeki özgürlük derecesi yükseltilmelidir. Çalışanların, örgütsel problemlerin çözümünde sıklıkla kullanacak oldukları çapraz iletişimli takımları kurmaları desteklenmelidir.

Kızıltay (2010) “Yöneticilerin Liderlik Tarzlarına Göre Girişimcilik Özelliklerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında yöneticilerin liderlik tarzlarını ve girişimcilik özelliklerini incelemiştir. Hazırladığı bu çalışmada araştırmacı, liderlik türünün girişimcilik kültürüne olumlu katkı yapacağı sonucuna ulaşılmıştır. İşletmelerin yönetici seçiminde, demokratik liderlik davranışlarına sahip, girişimcilik özellikleri taşıyan tarzda yönetici seçimi yapmasını önermiştir.

Polat ve Aktop (2010) “Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Örgütsel Destek Algılarının Girişimcilik Davranışlarına Etkisi” adlı araştırmalarında örgütsel destek algısı ile girişimcilik arasında anlamlı, olumlu ve orta düzey bir ilişki bulmuşlardır. Öğretmenlerin örgütsel destek algısı, onların girişimcilik davranışlarını anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulda yöneticiler, öğretmen arkadaşları ve diğer eğitim paydaşlarınca desteklenmeleri onları daha girişimci davranmaya yöneltmektedir.

Gündüz (2010) “Kontrol Liderin Elinde mi? Girişimcilik Okulundan Cevap” adlı araştırmasında lider mi çevreyi değiştirme üzerinde etkili yoksa çevrenin belirsizliğinden kaynaklanan kaos ortamının mı lider üzerinde etkili olduğu konusundaki değerlendirmesiyle liderin kontrolü elinde bulunduran, kişilik özelliklerini ön plana çıkararak değişim ajanı rolü üstlenen bir girişimci olduğu sonucuna varılmıştır. Örgüt bağlamını oluşturan örgütsel dinamiklerin liderin

hareketlerine etkisini göz ardı eden Cantillon'un öncülük yaptığı ve Schumpeter ile şekillenen Girişimcilik Okulu, liderin hareket özgürlüğünü vurgulamıştır. Kontrol-kaos paradoksunda bir mücadele metaforu yapmak gerekirse galip gelenin kim olduğu sorusuna Girişimcilik Okulu tarafından liderin kontrolü ve gücü olarak cevap verilebilir.

Güneş (2010) "Türk Zekâsı ve Girişimcilik" adlı çalışmasında, öncelikle toplumun zekâ ve yenilik yaratmaya etkisini; yenilik yaratmanın temel ögesi olan girişimciliğin Türkler özelinde gelişimini ve Türk zekâsının özelliklerinin, değişen yenilik yaratma süreçlerindeki potansiyelini irdelemiştir. Sonuç olarak ise araştırmacı şu görüşe varmıştır: Türk zekâsı ve onun çözümleri incelendiğinde, bu problem çözme usulünün gelişen güncel yenilik modelleri ile uyum içinde olduğu söylenebilir. Zira Türk usulü çözümlerin kendine has yapısı katılımcı yenilik modellerin öngördüğü birçok özelliği barındırmaktadır.

Şen ve Yaşlıoğlu'nun (2010) "Dönüşümcü Liderliğin Yeniliği Destekleyici Örgüt İklimi Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma" adlı çalışmalarının bulgularına göre dönüşümcü liderler; örgüt için yeni fırsatlar araştırmakta ve değişim odaklı davranmaktadırlar. Dolayısıyla bu durum, çalışanların örgüt içerisinde yenilikçi bir iklim algılamasını sağlamaktadır.

Çetin (2011) "Örgüt İçi Girişimcilikte Öz Yeterlik Algısı ve Kontrol Odağının Rolü" adlı çalışmasında, örgüt içi girişimcilik süreçlerinde rolü bulunan kişisel özelliklerden kontrol odağı ve öz yeterlilik algısının etkilerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Bu bakımdan ortaya çıkan en temel bulgu iç kontrol odaklı ve öz yeterlilik algısı yüksek kişilerin girişimcilik süreçlerinde daha fazla başarı sağlayabileceğidir.

Çalışkan, Akkoç ve Turunç'un (2011) "Örgütsel Performansın Arttırılmasında Motivasyonel Davranışların Rolü: Yenilikçilik ve Girişimciliğin Aracılık Rolü" adlı araştırmalarında motivasyonel davranışların, örgütsel performansı arttırdığı, yenilikçi ve girişimci davranışların da aracılık etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Raposo ve Paço (2011) "Girişimcilik Eğitimi: Eğitim ve Girişimcilik Arasındaki İlişki" adlı araştırmalarında eğitim ve girişimcilik arasında açık bir etkileşim

olduğunu tespit etmiş, verilen eğitimin kişinin girişimcilik yönünü desteklemesinin olumlu sonuçları olduğunu tespit etmişlerdir.

2.3.DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK VE GİRİŞİMCİLİK İLİŞKİSİ

Davranışçı yaklaşımların doğuşuyla birlikte, yönetim bilimi konuları arasında sayılmaya başlanan liderlik konusu, eğitim yönetiminde, özellikle sistemci yaklaşımlardan sonra giderek önem kazanmış ve okul yöneticisinin liderlik rolü oynadığı zaman başarılı olabileceği ileri sürülmüştür. Okul yöneticisinin görevlerindeki değişmeler, rolündeki değişmelere yol açmış ve bu rolü, örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik ve verim uzmanlığı gibi aşamalara kadar gelmiştir. Çağdaş yönetim anlayışı ile de okul yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır (Memişoğlu, 2003: 88).

Günümüzde ani ve hızlı değişimler karşısında çabuk karar verebilen, karşılaşılan sorunları çözebilen ve değişime uyum gösterebilen güçlü liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum yönetim anlayışını geliştirerek değiştirmiştir. Yönetim bilimindeki gelişmeler ise beraberinde okul yöneticisinin rolünü değiştirmiştir. Okul yöneticisi, 1960'lı yıllarda program yöneticisi, 80'li yıllarda eğitimsel lider, 90'lı yıllardan itibaren ise dönüşümcü lider rolleri ile bütünleşmiştir (Töremen ve Yasan, 2010: 27).

Okul yöneticilerinin dönüşümcü lider olmalarının en önemli göstergeleri olarak şunları söyleyebiliriz: Ortak vizyon oluşturma, güdülenmesi yüksek olan personeli yönlendirme, erki geniş alana yayma, işbirliği içinde çalışabilme ortamı yaratma, formal ve informal iletişime önem verme, bir eyleme başlamadan önce bütün sistemi göz önüne alma, karar verme sürecine personeli katma, işine bağlılıkta model olma, ortak amaç oluşturma, öğrenme ortamına personelin sahip çıkmasında öncülük etme, personelle sorumluluğu paylaşma, personeli problem çözme sürecine katma, sık aralıklarla bütün personelle iletişim kurma, okulu belirli amaçlar için bir araya gelmiş topluluk olarak görme, ortak karar alma tekniklerini kullanma ve kişisel gayretlerle diğer personeli motive etmeyi uygulanır hale getirme (Altun, 2003: 16).

Dönüşümcü lider; günümüzün değişen çevre koşullarına uyum sağlayarak, çalışmalarını, tutum ve değerlerini etkileyerek onları bu değişim doğrultusunda ve örgütün amaçlarına yönelik harekete geçiren lider olduğundan dönüşümcü liderliğin temelinde değişim, yenilik ve girişimcilik vardır (Şen ve Yaşlıoğlu, 2010: 97).

Girişimcilik çok boyutlu bir kavramdır. Ekonomik, psikolojik ve işletme yönetimi gibi bağlamlarda ve her çeşit organizasyonda gerçekleşmektedir. Girişimci, risk alarak yenilik veya geliştirme yapan kişidir. Başka bir ifadeyle, girişimci fırsatları gözetleyen ve onları bulduğunda her türlü riski alarak gerçekleştirmeye çalışan kişidir. Dolayısıyla girişimciler fikir üretir, yenilik yaparlar. Girişimci dendiği zaman; arayan, yenilik yapan, fikir üreten, farklı düşünen ve cesaretle yeni işler yapmak isteyen bireyler akla gelir (Ağca ve Yörük, 2006: 156).

Girişimcilik hem ekonomik hem sosyal alanda bir karşılığı olan önemli, çok boyutlu bir kavramdır. Dönüşümcü liderin özelliklerinden bir tanesi de girişimcilik ruhuna sahip olmasıdır. Çünkü çağın gereksinimlerine uyum sağlayarak kendisi ile birlikte çevresini de değiştirip dönüştüren ve fırsatları yakalayabilen kişi girişimcidir.

Dönüşümcü liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler (Çelik, 2007: 145). Aynı zamanda dönüşümcü liderliğin temelinde değişim, yenilik ve girişimcilik vardır. Dönüşümcü liderler yapı, teknoloji gibi sadece örgütün somut kısmını oluşturmakla kalmaz aynı zamanda örgüt kültürünün de oluşmasında etkili olurlar (Şen ve Yaşlıoğlu, 2010: 97).

Dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların çoğu eğitim alanının dışında olmasına rağmen ortak yönleri dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğudur, aşağıdaki araştırmalar bunlara örnektir:

Ling, Şimşek, Lubatkin ve Veigo (2008) “Dönüşümcü Liderliğin Kurumsal Girişimciliği Teşvik Etmedeki Rolü” adlı araştırmalarında dönüşümcü liderlik özellikleri taşıyan bir yöneticinin doğal bir girişimci olduğunu sonucuna ulaştırmışlardır.

Politis ve Politis (2009) “Girişimcilik Eğiliminin Temel Liderlik Tarzlarıyla İlişkisi” adlı araştırmalarında girişimcilik eğilimi ve dönüşümcü liderlik arasında pozitif

yönlü yüksek düzeyde ilişki bulmuştur. Buna göre dönüşümcü lider tıpkı bir girişimci gibi risk alır ve değişime başlama ve geleceği denetim altına tutma da etkin bir rol oynar.

Yitshaki (2012) “Girişimcilerin Duygusal Zekâsı ve Dönüşümcü Liderlik Yönelimi Yeni Yatırımların Gelişimini Nasıl Etkiler?” adlı araştırmasında girişimcilik ve dönüşümcü liderlik arasında açık bir ilişkiyi tespit etmiş, ayrıca girişimci bir bireyin liderlik tarzlarından dönüşümcü liderliği benimsediği takdirde daha başarılı olabileceği yorumuna varmıştır.

Philips (2012) “Girişimci Beyefendi: Hukuk Şirketlerinde Dönüşümcü Liderlik ve Performans Arasında Arabulucu Olarak Girişimcilik İklimi” adlı doktora tezinde girişimcilik ile dönüşümcü liderlik arasında oldukça güçlü ve birbirini destekler nitelikte bir ilişki bulmuştur.

Kang (2013) “CEO’ların Dönüşümcü Liderliği ve Yöneticilerin Yenilikçi Davranışları: Girişimcilik Bağlamında Birbirlerine Olan Etkilerini Araştırma” adlı doktora tezinde CEO’ların dönüşümcü liderliklerinin yöneticilerin yenilikçi davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ve örgütte var olan girişimcilik iklimini yükselttiğini bulmuştur.

Girişimcinin fırsatları yakalayıp risk alma, yenilik yapma, başarıya ihtiyaç duyma, kendine güvenme, değişimin farkına varma ve değişimi başlatma özellikleri ile dönüşümcü liderin formal ile birlikte informal iletişime önem vermesi, ortak bir vizyon etrafında toplanmış personelinin yüksek güdüleme, hedefe ulaşma da farklı seçenekleri açık hale getirme, günün gereklerine uygun, geleceği okuyabilen değişim ve dönüşümden yana olması girişimcilik ile dönüşümcü liderlik arasında bir ilişki olabileceğini akla getirmektedir. Bu çalışma, özellikle eğitim alanında okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlikleri ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemesi açısından özgün bir çalışmadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

İstanbul İli Bağcılar ve Bakırköy İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modeli kullanılan araştırmalarda, var olan durum var olduğu şekliyle betimlenir ve araştırmaya konusu birey, olay ya da nesne kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modelinde ise, araştırmacı iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında değişimin varlığını ya da derecesini araştırır (Karasar, 2012). Bu anlayışla, bu çalışmada tarama modelinin doğasına uygun bir biçimde hareket edilerek var olan durum ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma, İstanbul İli Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri ile sınırlı tutulmuş olup, bu iki ilçedeki görevli sınıf öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Çalışma evrenimiz; Bağcılar'da 47'si devlet, 6'sı özel ilkokul ve toplamda 1301 sınıf öğretmeninden (1241 tanesi devlet okullarında görevli iken 60 tanesi özel okullarda

görevlidir.); Bakırköy’de 21’i devlet, 17’si özel ilkokul ve toplamda 530 sınıf öğretmeninden (531 tanesi devlet okullarında görevli iken 179 tanesi özel okullarda görevlidir.) oluşmaktadır. Her iki ilçenin genel toplamda ilkokul ve öğretmen sayıları dikkate alındığında ise toplam 91 ilkokul ve 1831 sınıf öğretmeni mevcuttur. Yansızlık kuralına göre, öğretmenlere 15 Ekim 2012 – 15 Şubat 2013 tarihleri arasında hazırlanan ölçekler uygulanmıştır. Zaman ve maliyet nedeniyle denekler, kolay örneklem yöntemi ile seçilmiştir ve 625 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Girişimcilik Ölçeği” ve “Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Uygulanan form üç bölüm ve 54 sorudan oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili 4 soru; ikinci bölümde okul yöneticilerinin girişimcilik özellikleri ile ilgili 27 soru, üçüncü bölümde ise okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik 23 soru vardır.

3.3.1.Girişimcilik Ölçeği

“Girişimcilik Ölçeği” Ağca’nın (2004) yaptığı çalışmadan alınmıştır. Ancak söz konusu ölçek, bu çalışmada okul yöneticilerine uyarlaması yapıldıktan sonra kullanılmıştır. Bu ölçekte kişilerin genel girişimcilik özelliği ve altı alt girişimcilik boyutu ölçülmektedir.

“Girişimcilik Ölçeği”nde yer alan girişimcilik boyutları ve hangi sorulara ait olduğu Tablo 1’de belirtilmiştir:

Tablo 1. Girişimcilik Boyutları

Girişimcilik Boyutları	Sorular
Başarı Gereksinimi	1, 14, 19, 24
Belirsizliğe Tolerans	2, 6, 10, 15, 26
Kendine Güven	3, 7, 11, 16, 21
Yenilik	4, 8, 12, 17, 22
Risk Alma Eğilimi	5, 9, 20, 25
İçsel Kontrol Hissi	13, 18, 23, 27

Tablo 1’de girişimcilik boyutları incelendiğinde; başarı gereksinimi, belirsizliğe tolerans, kendine güven, yenilik, risk alma eğilimi ve içsel kontrol hissi boyutlarının olduğu görülmektedir. Değerlendirmede 2, 4, 6, 11, 14, 15, 16, 22, 25, 27.’inci sorular ters maddeler olduğundan cevapları ters çevrilerek değerlendirilmiştir.

Ölçekler değerlendirilirken seçeneklere 1 ile 4 arası puan verilmiş ve puanlara verilen değer arttıkça öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin varlık durumunun arttığı düşünülmüştür. “Girişimcilik Ölçeği” için faktörlerin yorumlanmasında seçenekler için aşağıda verilen sınırlar kabul edilmiştir: Tamamen Katılıyorum: (4.00 – 3.26); Katılıyorum: (3.25 – 2.51); Katılmıyorum: (2.50 – 1.76); Hiç Katılmıyorum: (1.75 – 1.00).

Verilerin faktör analizi için uygunluğu A (yükler) matrisi ile incelenmiş olup, ölçeğin başarı gereksinimi faktörünün değeri 0,82; belirsizliğe tolerans faktörünün değeri - 0,55; kendine güven faktörünün değeri 0,69; yenilik faktörünün değeri 0,75; risk alma eğilimi faktörünün değeri 0,56; içsel kontrol hissi faktörünün değeri 0,71 bulunmuştur.

Bu araştırmada, girişimcilik becerileri ölçeğinin güvenilirliği $\alpha=0.61$ olarak bulunmuştur. Girişimciliğın alt boyutlarından başarı gereksiniminin Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.55$; belirsizliğe toleransın Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.82$; kendine güvenin Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.58$; yeniliğın Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.53$; risk alma eğiliminin Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.62$ ve içsel kontrol hissini Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.58$ bulunmuştur. Bu veriler girişimcilik becerileri ölçeğinin bu araştırmada güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.2.Dönüşümcü Liderlik Ölçeği

“Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” Brestrich'in (1999) yaptığı çalışmadan alınmıştır. Bu ölçek ile kişilerin genel dönüşümcü liderlik özellikleri ve altı alt dönüşümcü liderlik boyutu ölçülmektedir.

“Dönüşümcü Liderlik Ölçeği”nde yer alan dönüşümcü liderlik boyutları ve hangi sorulara ait olduğu Tablo 2’de belirtilmiştir:

Tablo 2. Dönüşümcü Liderlik Boyutları

Dönüşümcü Liderlik Boyutları	Sorular
Vizyon ve İlham Sağlama	1, 2, 3, 4, 5
Davranış Modelleri Oluşturma	6, 7, 8
Grup Amaçları için Kendini Adama	9, 10, 11, 12, 13
Bireysel Destek Sağlama	14, 15, 16, 17, 18
Entelektüel İstek Uyandırma	19, 20, 21
Yüksek Performans Beklentisini Gündemde Tutma	22, 23

Tablo 2’de dönüşümcü liderliğin boyutları incelendiğinde dönüşümcü liderlik; vizyon ve ilham sağlama, davranış modelleri oluşturma, grup amaçları için kendini

adama, bireysel destek sağlama, entelektüel istek uyandırma ve yüksek performans beklentisini gündemde tutma boyutlarının olduğu görülmektedir.

Ölçekler değerlendirilirken seçeneklere 1 ile 4 arası puan verilmiş ve puanlara verilen değer arttıkça öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin varlık durumunun arttığı düşünülmüştür. “Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” için faktörlerin yorumlanmasında seçenekler için aşağıda verilen sınırlar kabul edilmiştir: Tamamen Katılıyorum: (4.00 – 3.26); Katılıyorum: (3.25 – 2.51); Katılmıyorum: (2.50 – 1.76); Hiç Katılmıyorum: (1.75 – 1.00).

Verilerin faktör analizi için uygunluğu A (yükler) matrisi ile incelenmiş olup, ölçeğin vizyon ve ilham sağlama değeri 0,92; davranış modelleri oluşturma değeri 0,89; grup amaçları için kendini adama değeri 0,92; bireysel destek sağlama değeri 0,84; entelektüel istek uyandırma değeri 0,85; yüksek performans beklentisini gündemde tutma değeri 0,90 bulunmuştur.

Bu araştırmada, dönüşümcü liderlik ölçeğinin güvenilirliği $\alpha=0.92$ olarak bulunmuştur. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin boyutlarından vizyon ve ilham sağlamanın Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.91$; davranış modelleri oluşturma Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.92$; grup amaçları için kendini adamanın Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.91$; bireysel destek sağlamanın Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.92$; entelektüel istek uyandırmanın Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.92$ ve yüksek performans beklentisini gündemde tutmanın Cronbach's Alpha değeri $\alpha=0.94$ bulunmuştur. Bu veriler dönüşümcü liderlik ölçeğinin bu araştırmada güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.4.VERİLERİN TOPLANMASI

Veriler, İstanbul İli Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri ilkokullarında görev yapan öğretmenlerden gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesi bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tek tek okullara gitmiş, öğretmenlere anket formlarını dağıtmış ya aynı gün ya da ertesi gün tekrar anket verdiği okullara giderek dağıttığı anketleri öğretmenlerden toplamıştır. Uygulama Ekim 2012 – Şubat 2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.5.VERİLERİN ANALİZİ

Veriler SPSS 18.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırma için elde edilen verilerin faktör analizi için uygunluğu A (yükler) matrisi ile incelenmiş; güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alfa Katsayısı kullanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik veya parametrik olmayan analiz yöntemlerinin hangisinin kullanılması gerektiği konusunda, varyans analizi yapılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda ölçek alt boyutlarının madde toplamalarının homojenliği $p>0.05$ 'ten büyük olduğundan dağılımın normal olduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

İstatistiksel karşılaştırmalarda .05'ten küçük p (anlamlılık) değerleri ($p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Verilerin toplanıp analiz edilmesiyle genellemelere gidilmiştir. Genellemeye girmeyen özel durumlar ayrıca belirtilmiştir. Uygulanan ölçek sonuçlarında istatistiksel değerlendirmeler yapıp çözümlenerek, yorumlama yoluna gidilmiştir. İstatistiksel analizlerin yorumlamalarında p anlamlılık değerine bakılırken, bazı durumlarda grupların kendi aralarındaki dağılıma göre de yorum yapılmıştır.

Verilerin analizinde; frekans tabloları, yüzde dağılımı, açıklayıcı istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri, iki grup ortalamasının farkı için T-test'i ve ikiden fazla grubun ortalamasının farkı için ANOVA'ya başvurulmuştur. Araştırmada algılanan dönüşümcü liderlik ile girişimcilik boyutları arasındaki doğrusal ilişkilerin derecesini ve yönünü incelemek için ise Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokullarda görev yapan öğretmenler görev yaptıkları ilçe, okul türü, cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdemlerine göre nicel dağılımları Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Aldıkları İlçelerde Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Dağılımı

Okul Türleri	f	%
Bağcılar Devlet	296	47,4
Bağcılar Özel	33	5,3
Bakırköy Devlet	226	36,2
Bakırköy Özel	70	11,2
Toplam	625	100,0

Tablo 3’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin toplam sayısı 625’dir. Okul türleri değişkenine göre öğretmenlerin %47,4’ü Bağcılar İlçesine bağlı devlet okullarında, %5,3’ü Bağcılar İlçesine bağlı özel okullarda, %36,2’si Bakırköy İlçesine bağlı devlet okullarında, %11,2’si Bakırköy İlçesine bağlı özel okullarda görev almaktadır. Toplam örneklemin ise %52,7’si Bağcılar İlçesinde, %47,4’ü ise Bakırköy İlçesinde çalışmaktadır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	268	42,9
Kadın	357	57,1
Toplam	625	100,0

Tablo 4'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin toplam sayısı 625'dir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin %42,9'u erkek, %57,1'i ise kadındır. Kadın öğretmenlerin %14,2'lik bir farkla erkek öğretmenlerden fazla olduğu görülmektedir. Bu da kadın sınıf öğretmenlerinin erkek sınıf öğretmenlerinden sayısal bazda daha fazla olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Mezuniyet	f	%
Ön lisans	48	7,7
Lisans	577	92,3
Toplam	625	100,0

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %7,7'si ön lisans mezunu, %92,3'ü ise lisans eğitim kurumları mezunlarından oluşmaktadır. Örneklem grubunda ön lisans mezunlarına göre lisans eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin çok daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Dağılımı

Yaş aralıkları	f	%
21-30	259	41,4
31-40	260	41,6
41 ve üzeri	106	17,0
Toplam	625	100,0

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %41,4 ile 21–30 yaş grubu, %41,6 ile 31–40 yaş grubu, %17 ile 41 ve üzeri yaş grubu oluşturmaktadır. Bu da öğretmenlerin çoğunun genç ve orta yaşta insanlardan oluştuğunu göstermektedir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	f	%
0-5	189	30,2
6-10	163	26,1
11-15	120	19,2
16-20	80	12,8
21 ve üzeri	73	11,7
Toplam	625	100,0

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %30,2'si (0-5) yıl arasında, %26,1'i (6–10) yıl arasında, %19,2'si (11–15) yıl arasında, %12,8'i (16–20) yıl arasında, %11,7'si (21 ve üzeri) yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler oluşmaktadır.

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerileri ve dönüşümcü liderliklerini betimleme ölçeklerine verdikleri yanıtlar doğrultusunda istatistiksel analizler uygulanmıştır. Bulguların sonuçlarına göre, yorum ve değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Başarı Gereksinimi Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Başarı Gereksinimi	\bar{x}	S
1	Okul yöneticimizi zorluklar daha sıkı çalışmaya itmektedir.	2,77	,860
14	Okul yöneticimiz rutin, sıkıcı ve ilginç olmayan işler yapar.	2,54	,878
19	Okul yöneticimiz bir şey yaparken onu sadece yapmış olmak için değil mükemmel bir şekilde yapmak için çalışır.	2,85	,868
24	Okul yöneticimiz insanların, arkadaşlık ve diğer ilişkiler temelinde değil de yetenek ve bilgi temelinde işe alınmaları taraftarıdır.	2,82	,837

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,85$) ile ($\bar{x}=2,54$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimcilik becerilerinin “başarı gereksinimi” alt boyutunda yeterli düzeyde girişimci olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Belirsizliğe Tolerans Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Belirsizliğe Tolerans	\bar{x}	S
2	Okul yöneticimiz için okul güvenliği çok önemlidir.	1,79	,819
6	Okul yöneticimize göre iyi bir iş, ne yapılacağı ve nasıl yapılacağı belli olan iştir.	1,92	,742
10	Okul yöneticimiz planlanmamış ya da yapılandırılmamış koşullarda çalışmayı sevmez.	2,76	,832
15	Okul yöneticimiz yapacağı işleri önce programlar sonra bu programa göre uygular.	2,07	,747
26	Okul yöneticimiz net olmayan (karışık) durumlarda kararlar almada ve öncülük etmede hoşlanır.	2,53	,840

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=1,79$) ile ($\bar{x}=2,76$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri açısından 2. madde (Okul yöneticimiz için okul güvenliği çok önemlidir.) “Katılmıyorum” cevabı ile bu davranışa katılmadıkları, 10. madde (Okul yöneticimiz planlanmamış ya da yapılandırılmamış koşullarda çalışmayı sevmez.) “Katılıyorum” cevabı ile bu davranışa katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimcilik becerilerinin “belirsizliğe tolerans” alt boyutunda yeterli düzeyde girişimci olarak görmedikleri şeklinde algılanabilir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Kendine Güven Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Kendine Güven	\bar{x}	S
3	Okul yöneticimiz, kendi başına yaptığı işlerde, bir başkasının idaresi altında yaptığı işlere göre daha başarılıdır.	2,80	,839
7	Okul yöneticimiz bir işte başarılı olmada yeteneklerine güvenir.	2,97	,764
11	Okul yöneticimizin çözülmesi (giderilmesi) çok zor zayıf yönleri ve korkuları var.	2,75	,884
16	Okul yöneticimiz yeni durumlarla baş etmede yeteneklerine tam güven duymaz.	2,81	,842
21	Okul yöneticimiz çoğunluğun görüşüne karşı olan konularda genellikle kendini ifade etmede zorlanır.	2,21	,856

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,21$) ile ($\bar{x}=2,97$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri açısından 21. madde (Okul yöneticimiz çoğunluğun görüşüne karşı olan konularda genellikle kendini ifade etmede zorlanır.) “Katılmıyorum” cevabı ile bu davranışa katılmadıkları, 7. madde (Okul yöneticimiz bir işte başarılı olmada yeteneklerine güvenir.) “Katılıyorum” cevabı ile bu davranışa katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimcilik becerilerinin “kendine güven” alt boyutunda genel olarak yeterli düzeyde girişimci olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Yenilik Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Yenilik	\bar{x}	S
4	Okul yöneticimiz işlerin yapılış biçimine yönelik değişimden genellikle kaçınır.	2,64	,857
8	Okul yöneticimiz başkalarının göremediği fırsatları görür.	2,81	,778
12	Okul yöneticimiz yaratıcılığı ve birikimi sayesinde zorlukların üstesinden gelebilir.	2,96	1,476
17	Okul yöneticimiz işleri yapmada her zaman yeni ve daha iyi yolların olduğuna inanır.	2,83	,837
22	Okul yöneticimiz için bir konuda yeni, yabancı ya da çığırın fikirleri sürmek çok zor bir durumdur.	2,57	,845

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticileri tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,57$) ile ($\bar{x}=2,96$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimcilik becerilerinin “yenilik” alt boyutunda yeterli düzeyde girişimci olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Risk Alma Eğilimi Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Risk Alma Eğilimi	\bar{x}	S
5	Okul yöneticimiz yüksek riskler alır.	2,19	,836
9	Okul yöneticimiz kazanma olasılığı olduğu sürece belirsizliğin olduğu işlerde çalışır.	2,48	,760
20	Okul yöneticimiz başarı olasılığı %60 ve daha yüksek olan durumlarda risk alır.	2,66	,756
25	Okul yöneticimiz hakkında hiçbir şey bilmediği bir konuda yeni bir girişime kalkışmaz.	2,44	,757

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,66$) ile ($\bar{x}=2,19$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri açısından 5. madde (Okul yöneticimiz yüksek riskler alır.) “Katılmıyorum” cevabı ile bu davranışa katılmadıkları, 20. madde (Okul yöneticimiz başarı olasılığı %60 ve daha yüksek olan durumlarda risk alır.) “Katılıyorum” cevabı ile bu davranışa katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimcilik becerilerinin “risk alma eğilimi” alt boyutunda yeterli düzeyde girişimci olarak algılamadıkları söylenebilir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin İçsel Kontrol Hissi Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	İçsel Kontrol Hissi	\bar{x}	S
13	Okul yöneticimiz kararlarının ve eylemlerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarına her zaman katlanır.	2,87	,779
18	Okul yöneticimiz yaşamındaki olayların ve faaliyetlerin sonuçlarını kaderin ya da şansın değil kendisinin belirlediğine inanır.	2,67	,809
23	Okul yöneticimiz olayların olmasını bekleme ve seyretme yerine onların oluşmasına etki etmeyi tercih eder.	2,77	,799
27	Okul yöneticimiz başarının kişisel çabalardan ziyade şans-kadere bağlı olduğuna inanır.	3,08	,739

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,67$) ile ($\bar{x}=3,08$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimcilik becerilerinin “içsel kontrol hissi” alt boyutunda yeterli düzeyde girişimci olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin
Tüm Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri

Girişimcilik Becerileri Boyutları	\bar{x}	S
Başarı Gereksinimi	2.74	0.860
Belirsizliğe Tolerans	2.21	0.796
Kendine Güven	2.70	0.837
Yenilik	2.76	0.958
Risk Alma Eğilimi	2.44	0.777
İçsel Kontrol Hissi	2.84	0.781

Tablo 14’te gösterilen girişimcilik becerilerinin 6 boyutu ile ilgili 27 davranış öğretmenlere sorulmuş ve öğretmenler bu davranışlara ilişkin değerlendirme yapmışlardır.

Öğretmenlerin algılarına göre tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,21$) ile ($\bar{x}=2,84$) arasında değişmektedir ve genel aritmetik ortalama ($\bar{x}=2,61$)’dir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından sıralandığında 27. madde ($\bar{x}=3,08$) ortalama ve “Katılıyorum” cevabı ile ilk sırada, 2. madde ($\bar{x}=1,79$) ortalama ve “Katılmıyorum” cevabı ile son sırada yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğretmenler, okul yöneticilerini çok üst düzey olmasa da belli noktalarda girişimci olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Anlamlı Fark
Başarı Gerekisini	Gruplar Arası	103,436	3	34,479	7,033	,000*	a	296	11,11	2,46	c-a
	Gruplar İçi	3039,293	620	4,902			b	33	11,75	1,56	c-b
	Toplam	3142,729	623				c	226	10,50	2,15	c-d
							d	70	11,59	1,34	
	Toplam						Toplam	625	10,97	2,24	
Belirsizliğe Tolerans	Gruplar Arası	20,679	3	6,893	2,542	,055	a	296	10,93	1,77	
	Gruplar İçi	1684,223	621	2,712			b	33	11,18	1,62	
	Toplam	1704,902	624				c	226	11,29	1,53	-
							d	70	10,84	1,38	
	Toplam						Toplam	625	11,07	1,65	
Kendine Güven	Gruplar Arası	100,786	3	33,595	8,431	,000*	a	296	13,60	2,02	d-a
	Gruplar İçi	2474,503	621	3,985			b	33	14,03	1,26	d-c
	Toplam	2575,290	624				c	226	13,11	2,07	
							d	70	14,40	1,88	
	Toplam						Toplam	625	13,53	2,03	
Yenilik	Gruplar Arası	541,291	3	180,430	19,935	,000*	a	296	14,05	3,05	c-a
	Gruplar İçi	5611,632	620	9,051			b	33	14,81	1,59	c-b
	Toplam	6152,923	623				c	226	12,76	2,88	c-d
							d	70	15,67	3,63	
	Toplam						Toplam	625	13,80	3,14	
Risk Alma Eğilimi	Gruplar Arası	105,574	3	35,191	11,780	,000*	a	296	10,05	1,93	c-a
	Gruplar İçi	1849,267	619	2,988			b	33	10,24	1,19	c-b
	Toplam	1954,841	622				c	226	9,21	1,60	c-d
							d	70	10,07	1,30	
	Toplam						Toplam	625	9,76	1,77	
İçsel Kontrol Hissi	Gruplar Arası	139,362	3	46,454	12,189	,000*	a	296	11,55	2,07	a-c
	Gruplar İçi	2366,708	621	3,811			b	33	11,30	1,10	a-d
	Toplam	2506,070	624				c	226	10,86	1,95	
							d	70	12,38	1,69	
	Toplam						Toplam	625	11,38	2,00	

p<0.05 (a:Bağcılar Devlet; b:Bağcılar Özel; c:Bakırköy Devlet; d:Bakırköy Özel)

Tablo 15'e göre öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre okul yöneticilerinin alt boyutlar açısından ANOVA bulguları incelendiğinde girişimcilik alt boyutları arasındaki fark, "belirsizliğe tolerans" alt boyutu dışında tüm alt boyutlarda anlamlıdır ($p < 0.05$).

"Başarı gereksinimi" puanlarında "Bakırköy Devlet" ($\bar{x}=10,50$) ile "Bağcılar Devlet" ($\bar{x}=11,11$), "Bakırköy Özel" ($\bar{x}=11,59$) ve "Bağcılar Özel" ($\bar{x}=11,75$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-620)}=7,033; p < 0.05$). "Bağcılar Devlet", "Bakırköy Özel" ve "Bağcılar Özel" okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise "Bağcılar Devlet" ve "Bağcılar Özel" okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=11,43$); "Bakırköy Devlet" ve "Bakırköy Özel" okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=11,04$)'dür. Buna göre Bağcılar'da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy'de görevli okul yöneticilerine göre "başarı gereksinimi" puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar'da görevli okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin "başarı gereksinimi" alt boyutunda Bakırköy'de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, "başarı gereksinimi" boyutu yüksek okullar sırasıyla "Bağcılar Özel", "Bakırköy Özel", "Bağcılar Devlet" ve "Bakırköy Devlet" şeklinde bulunmuştur.

Grupların "belirsizliğe tolerans" düzeylerine baktığımızda istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(3-621)}=2,542; p > 0.05$). "Belirsizliğe tolerans" alt boyutunda en büyük puanı "Bakırköy Devlet" ($\bar{x}=11,29$) almıştır. Onu sırasıyla "Bağcılar Özel" ($\bar{x}=11,18$), "Bağcılar Devlet" ($\bar{x}=10,93$) ve "Bakırköy Özel" takip etmektedir. İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise "Bağcılar Devlet" ve "Bağcılar Özel" okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=11,05$); "Bakırköy Devlet" ve "Bakırköy Özel" okullarının ölçek ortalama puanı ($\bar{x}=11,06$)'dır. Buna göre Bakırköy'de görevli okul yöneticilerinin Bağcılar'da görevli okul yöneticilerine göre "belirsizliğe tolerans" puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bakırköy'de görevli okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin "belirsizliğe tolerans" alt boyutunda Bağcılar'da görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir.

"Kendine güven" puanlarında "Bakırköy Özel" ($\bar{x}=14,40$) ile "Bağcılar Devlet" ($\bar{x}=13,60$) ve "Bakırköy Devlet" ($\bar{x}=13,11$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-621)}=8,431; p < 0.05$). "Bağcılar Devlet", "Bakırköy Devlet" ve

“Bağcılar Özel” okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. İlçeler arası kıyaslama yapıldığında “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=13,81$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=13,75$)’tir. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “kendine güven” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin “kendine güven” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, “kendine güven” alt boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bakırköy Özel”, “Bağcılar Özel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

“Yenilik” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=12,76$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=14,05$), “Bağcılar Özel” ($\bar{x}=14,81$) ve “Bakırköy Özel” ($\bar{x}=15,67$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-620)}=19,935$; $p.<0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bakırköy Özel” ve “Bağcılar Özel” okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=14,43$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=14,21$)’dir. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “yenilik” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin “yenilik” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, “yenilik” alt boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bakırköy Özel”, “Bağcılar Özel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

“Risk alma eğilimi” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=9,21$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=10,05$), “Bağcılar Özel” ($\bar{x}=10,24$) ve “Bakırköy Özel” ($\bar{x}=10,07$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-619)}=11,780$; $p.<0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bakırköy Özel” ve “Bağcılar Özel” okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=10,14$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=9,64$)’tür. Buna göre

Bağcılar'da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy'de görevli okul yöneticilerine göre "risk alma eğilimi" puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar'da görevli okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin "risk alma eğilimi" alt boyutunda Bakırköy'de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, "risk alma eğilimi" alt boyutu yüksek okullar sırasıyla "Bağcılar Özel", "Bakırköy Özel", "Bağcılar Devlet" ve "Bakırköy Devlet" şeklinde bulunmuştur.

"İçsel kontrol hissi" puanlarında "Bağcılar Devlet" ($\bar{x}=11,55$) ile "Bakırköy Devlet" ($\bar{x}=10,86$) ve "Bakırköy Özel" ($\bar{x}=12,38$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-621)}=12,189;p.<0.05$). "Bakırköy Devlet", "Bakırköy Özel" ve "Bağcılar Özel" okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise "Bağcılar Devlet" ve "Bağcılar Özel" okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=11,42$); "Bakırköy Devlet" ve "Bakırköy Özel" okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=11,62$)'dir. Buna göre Bakırköy'de görevli okul yöneticilerinin Bağcılar'da görevli okul yöneticilerine göre "içsel kontrol hissi" puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bakırköy'de görevli okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin "içsel kontrol hissi" alt boyutunda Bağcılar'da görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, "içsel kontrol hissi" alt boyutu yüksek okullar sırasıyla "Bakırköy Özel", "Bağcılar Devlet", "Bağcılar Özel" ve "Bakırköy Devlet" şeklinde bulunmuştur.

Tablo 16. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Başarı	Erkek	268	10,89	,134	623	-,844	,39
Gereksinimi	Kadın	357	11,04	,120			
Belirsizliğe	Erkek	268	11,07	,094	624	,104	,91
Tolerans	Kadın	357	11,06	,091			
Kendine	Erkek	268	13,60	,110	624	,656	,51
Güven	Kadın	357	13,49	,115			
Yenilik	Erkek	268	13,88	,161	623	,549	,58
	Kadın	357	13,74	,183			
Risk Alma	Erkek	268	9,82	,102	622	,760	,44
Eğilimi	Kadın	357	9,71	,098			
İçsel Kontrol	Erkek	268	11,50	,123	624	1,277	,20
Hissi	Kadın	357	11,29	,105			

p<0.05

Tablo 16'ya göre, “başarı gereksinimi” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=10,89$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=11,04$)’tür. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(623)}=-,844;p>0.05$).

“Belirsizliğe tolerans” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=11,07$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=11,06$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=,104;p>0.05$).

“Kendine güven” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=13,60$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=13,49$)’dur. Analiz sonucunda elde

edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=,656$; $p>0.05$).

“Yenilik” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=13,88$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=13,74$)’tür. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(623)}=,549$; $p>0.05$).

“Risk alma eğilimi” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=9,82$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=9,71$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(622)}=,760$; $p>0.05$).

“İçsel kontrol hissi” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=11,50$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=11,29$)’tür. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=1,277$; $p>0.05$).

Tablo 17. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Başarı	Ön Lisans	48	11,00	,348	623	,067	,94
Gereksinimi	Lisans	577	10,97	,093			
Belirsizliğe	Ön Lisans	48	11,02	,219	624	-,216	,82
Tolerans	Lisans	577	11,07	,069			
Kendine	Ön Lisans	48	13,20	,332	624	-1,175	,24
Güven	Lisans	577	13,56	,083			
Yenilik	Ön Lisans	48	13,56	,519	623	-,562	,57
	Lisans	577	13,82	,129			
Risk	Ön Lisans	48	9,52	,264	622	-,983	,32
Alma	Lisans	577	9,78	,073			
Eğilimi							
İçsel	Ön Lisans	48	11,41	,296	624	,112	,91
Kontrol	Lisans	577	11,38	,083			
Hissi							

p<0.05

Tablo 17’ye göre, “başarı gereksinimi” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması (\bar{x} =11,00), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise (\bar{x} =10,97)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(623)}=,067;p>0.05$).

“Belirsizliğe tolerans” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması (\bar{x} =11,02), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise (\bar{x} =11,07)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=,216;p>0.05$).

“Kendine güven” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=13,20$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=13,56$)’dur. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=-1,175;p>0.05$).

“Yenilik” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=13,56$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=13,82$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(623)}=-,562;p>0.05$).

“Risk alma eğilimi” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=9,52$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=9,78$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(622)}=-,983;p>0.05$).

“İçsel kontrol hissi” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=11,41$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=11,38$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=,112;p>0.05$).

Tablo 18. Öğretmenlerin Yaş Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Anlamlı Fark
Başarı Gereksinimi	Gruplar Arası	68,233	2	34,117	6,891	,001*	a	259	11,36	2,21	a-b
	Gruplar İçi	3074,496	621	4,951			b	260	10,64	2,32	
	Toplam	3142,729	623				c	106	10,84	1,98	
	Toplam							625	10,97	2,24	
Belirsizliğe Tolerans	Gruplar Arası	20,499	2	10,250	3,785	,002*	a	259	10,92	1,55	a-b
	Gruplar İçi	1684,403	622	2,708			b	260	11,28	1,79	
	Toplam	1704,902	624				c	106	10,89	1,46	
	Toplam							625	11,07	1,65	
Kendine Güven	Gruplar Arası	15,969	2	7,985	1,941	,144	a	259	13,66	2,07	-
	Gruplar İçi	2559,320	622	4,115			b	260	13,35	2,06	
	Toplam	2575,290	624				c	106	13,68	1,81	
	Toplam							625	13,53	2,03	
Yenilik	Gruplar Arası	24,115	2	12,058	1,222	,295	a	259	14,01	3,45	-
	Gruplar İçi	6128,808	621	9,869			b	260	13,58	2,86	
	Toplam	6152,923	623				c	106	13,85	2,98	
	Toplam							625	13,80	3,14	
Risk Alma Eğilimi	Gruplar Arası	13,632	2	6,816	2,177	,114	a	259	9,92	1,81	-
	Gruplar İçi	1941,209	620	3,131			b	260	9,59	1,64	
	Toplam	1954,841	622				c	106	9,77	1,93	
	Toplam							625	9,76	1,77	
İçsel Kontrol Hissi	Gruplar Arası	7,781	2	3,891	,969	,380	a	259	11,50	2,01	-
	Gruplar İçi	1841,219	622	4,017			b	260	11,33	2,01	
	Toplam	2506,070	623				c	106	11,21	1,94	
	Toplam							625	11,38	2,00	

p<0.05 (a:21-30 yaş aralığı; b:31-40 yaş aralığı; c:41 ve üzeri yaş aralığı)

Tablo 18'e göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerini algılama da "başarı gereksinimi" ve "belirsizliğe tolerans" boyutlarına yönelik algıları arasındaki fark anlamlıdır (p.<0.05).

"Başarı gereksinimi" puanlarında (21-30) (\bar{x} =11,36) yaş grubu ile (31-40) (\bar{x} =10,64) yaş grubu öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık tespit

edilmiştir ($F_{(2-621)}=6,891$; $p.<0.05$). Buna göre genç öğretmenlerin okul yöneticilerini orta yaştaki öğretmenlere göre daha fazla başarılı olmaya gayret ettikleri yönünde algıladıkları düşünülebilir.

“Belirsizliğe tolerans” puanlarında (21-30) ($\bar{x}=10,92$) yaş grubu ile (31-40) ($\bar{x}=11,28$) yaş grubu öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-622)}=3,785$; $p.<0.05$). Bu sonuç genç öğretmenlerin, okul yöneticilerinin belirsiz durumlardan daha fazla kaçındıkları, sonucu belli olmayan işlere girişmekte daha temkinli algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Kendine güven” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(2-622)}=1,941$; $p>0.05$).

“Yenilik” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(2-621)}=1,222$; $p>0.05$).

“Risk alma eğilimi” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(2-620)}=2,177$; $p>0.05$).

“İçsel kontrol hissi” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(2-622)}=0,969$; $p>0.05$).

Tablo 19. Öğretmenlerin Kıdem Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Becerilerinin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Anlamlı Fark
Başarı	Gruplar Arası	78,978	4	19,745	3,989	,003*	a	189	11,39	2,11	a-c
	Gruplar İçi	3063,751	619	4,950			b	163	10,98	2,43	a-d
	Toplam	3142,729	623				c	120	10,55	2,19	
							d	80	10,45	2,48	
							e	73	11,15	1,69	
	Toplam						Toplam	625	10,97	2,24	
Belirsizliğe Tolerans	Gruplar Arası	15,155	4	3,789	1,390	,236	a	189	10,84	1,56	
	Gruplar İçi	1689,748	620	2,725			b	163	11,16	1,84	
	Toplam	1704,902	624				c	120	11,22	1,52	-
							d	80	11,17	1,77	
							e	73	11,08	1,45	
	Toplam						Toplam	625	11,07	1,65	
Kendine Güven	Gruplar Arası	18,864	4	4,716	1,144	,335	a	189	13,70	1,98	
	Gruplar İçi	2556,425	620	4,123			b	163	13,44	2,16	-
	Toplam	2575,290	624				c	120	13,51	1,99	
							d	80	13,20	2,05	
							e	73	13,73	1,86	
	Toplam						Toplam	625	13,53	2,03	
Yenilik	Gruplar Arası	81,823	4	20,456	2,086	,081	a	189	14,28	3,47	
	Gruplar İçi	6071,100	619	9,808			b	163	13,54	2,89	
	Toplam	6152,923	623				c	120	13,68	3,02	-
							d	80	13,26	3,21	
							e	73	13,95	2,77	
	Toplam						Toplam	625	13,80	3,14	
Risk Alma Eğilimi	Gruplar Arası	15,805	4	3,951	1,259	,285	a	189	9,97	1,64	
	Gruplar İçi	1939,036	618	3,138			b	163	9,68	1,88	
	Toplam	1954,841	622				c	120	9,53	1,73	-
							d	80	9,74	1,68	
							e	73	9,75	1,96	
	Toplam						Toplam	625	9,76	1,77	
İçsel Kontrol Hissi	Gruplar Arası	45,016	4	11,254	2,835	,024*	a	189	11,75	1,95	
	Gruplar İçi	2461,054	620	3,969			b	163	11,16	2,07	
	Toplam	2506,070	624				c	120	11,24	1,79	a-e
							d	80	11,47	2,27	
							e	73	11,05	1,87	
	Toplam						Toplam	625	11,38	2,00	

Tablo 19'a göre öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerine ait alt boyutlarından “başarı gereksinimi” ($F_{(4-619)}=3,989;p.<0.05$) ve içsel kontrol hissi ($F_{(4-620)}=2,835;p.<0.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür Diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$).

“Başarı gereksinimi” puanlarında (0-5) ($\bar{x}=11,39$) ile (11-15) ($\bar{x}=10,55$) ve (16-20) ($\bar{x}=10,45$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(4-619)}=3,989;p.<0.05$). Bu puanlara göre mesleki kıdemi (0-5) yıl olan öğretmenler, daha uzun süre görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerini “başarı gereksinimi” boyutunda daha yüksek düzeyde girişimci algıladıkları söylenebilir. Bu da kıdemi daha az öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha çok başarıya ihtiyaç duydukları şeklinde yorumlanabilir.

“Belirsizliğe tolerans” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(4-620)}=1,390;p>0.05$).

“Kendine güven” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(4-620)}=1,144;p>0.05$).

“Yenilik” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(2-619)}=2,086;p>0.05$).

“Risk alma eğilimi” puanlarında istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($F_{(4-618)}=1,259;p>0.05$).

“İçsel kontrol hissi” puanlarında (0-5) ($\bar{x}=11,75$) ile (21+) ($\bar{x}=11,05$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(4-620)}=2,835;p.<0.05$). Bu puanlara göre göreve yeni başlayan öğretmenlerin okul yöneticilerini “içsel kontrol hissi” boyutunda daha yüksek düzeyde girişimci olarak algıladıkları söylenebilir

Tablo 20. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin
Vizyon ve İlham Sağlama Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Vizyon ve İlham Sağlama	\bar{x}	S
1	Okul yöneticimiz, güçlüklerle baş edebilmek için kapasite ve mantığa sahiptir.	2,95	,815
2	Okulda yöneticimizin direktifleri kurumdaki herkes tarafından saygı görür.	2,84	,811
3	Okul yöneticimiz, belirlenen hedefler üzerinde eğer birlikte çalışıyorsak neyi yapabileceğimiz konusundaki görüşlerimizi cesaretlendirir, bizi heyecanlandırır.	2,84	,873
4	Okul yöneticimiz, bizlerin liderler gibi hareket etmemizi ve hissetmemizi sağlar.	2,68	,863
5	Okul yöneticimiz, belirlenen hedef çalışmalarını boyunca genel amaçlar konusunda fikir verir.	2,86	,817

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2.68$) ile ($\bar{x}=2,95$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini dönüşümcü liderliğin “vizyon ve ilham sağlama” alt boyutunda yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Davranış Modelleri Oluşturma Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Davranış Modelleri Oluşturma	\bar{x}	S
6	Okul yöneticimiz, bizleri sadece sözle değil, daha çok davranışla yönlendirir.	2,74	,835
7	Okul yöneticimiz, mesleğimiz çerçevesinde başarılarla ve amaca ulaşmaları sembolize eder.	2,76	,819
8	Okul yöneticimiz, Bizim için izlenecek iyi bir lider modelini gösterir.	2,75	,918

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2.74$) ile ($\bar{x}=2.76$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini dönüşümcü liderliğin “davranış modelleri oluşturma” alt boyutunda yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin
Grup Amaçları İçin Kendini Adama Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Grup amaçları için kendini adama	\bar{x}	S
9	Okul yöneticimiz, belirlenen hedeflere ulaşmak için kurum amaçlarının gelişim sürecine bizim katılımımızı sağlar.	2,83	,831
10	Okul yöneticimiz, belirlenen hedefler için ortak amaçlar doğrultusunda çalışmaya çalışanları cesaretlendirir.	2,80	,869
11	Okul yöneticimiz, belirlenen hedeflere ulaşmak için kurum amaçlarının geliştirilmesinde problemleri bizlerle birlikte çözer.	2,74	,831
12	Okul yöneticimiz, belirlenen hedefler için kurum amaçlarının önceliklerinin belirlenmesinde bütün herkesin ortak kararının oluşmasını sağlar.	2,77	,841
13	Okul yöneticimiz, kurum amaçlarını gerçekleştirmede gelişimimizi düzenli olarak değerlendirmemiz için bizi cesaretlendirir	2,74	,828

Tablo 22 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2.74$) ile ($\bar{x}=2,83$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini dönüşümcü liderliğin “grup amaçları için kendini adama” alt boyutunda yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin
Bireysel Destek Sağlama Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Bireysel Destek Sağlama	\bar{x}	S
14	Okul yöneticimiz, belirlenen hedefler için bilgi ve becerilerimi geliştirebilmemde hizmet içi eğitim programları sağlar.	2,55	1,460
15	Okul yöneticimiz, belirlenen hedeflerin uygulanmasında gereken kaynakları edinebilmemi sağlar.	2,76	,802
16	Okul yöneticimiz, bana tipik ihtisas alanımı ve uzmanlığımı dikkate alarak davranır.	2,68	,857
17	Okul yöneticimiz, benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır.	2,76	,860
18	Okul yöneticimiz, kişisel durumumu göz önünde bulundurarak anlayışlı bir şekilde davranır.	2,93	,860

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2.55$) ile ($\bar{x}=2,93$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini dönüşümcü liderliğin “bireysel destek sağlama” alt boyutunda yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Entelektüel İstek Uyandırma Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Entelektüel İstek Uyandırma	\bar{x}	S
19	Okul yöneticimiz, çalışma arkadaşlarım ve işim hakkındaki ön yargılarımı tekrar gözden geçirmem için beni yönlendirir.	2,74	,837
20	Okul yöneticimiz, çalışma arkadaşlarım için neler yaptığımı düşünmemde beni isteklendirir.	2,68	,801
21	Okul yöneticimiz, belirlenen hedef programların uygulanmasını düşünmeme yardım edecek gerekli bilgileri sağlar.	2,73	,809

Tablo 24 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2.68$) ile ($\bar{x}=2,74$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini dönüşümcü liderliğin “entelektüel istek uyandırma” alt boyutunda yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerini Dönüşümcü Liderliğin Yüksek Performans Beklentisini Gündemde Tutma Boyutuna İlişkin Algıları

Madde No.	Yüksek Performans Beklentisini Gündemde Tutma	\bar{x}	S
22	Okul yöneticimiz, bizim en iyi performansını göstermemizde ısrarlıdır.	2,86	,836
23	Okul yöneticimiz, çalışanlar olarak bizlerden çok şeyler beklediğini hissettirir.	2,96	,820

Tablo 25 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticileri tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,86$) ile ($\bar{x}=2,96$) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından tüm maddeler “Katılıyorum” cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerini dönüşümcü liderliğin “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” alt boyutunda yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 26. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin
Dönüşümcü Liderliğin Tüm Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri

Dönüşümcü Liderlik Boyutları	\bar{x}	S
Vizyon ve İlham Sağlam	2.83	0.835
Davranış Modelleri Oluşturma	2.75	0.857
Grup Amaçları İçin Kendini Adama	2.77	0.840
Bireysel Destek Sağlama	2.73	0.967
Entelektüel İstek Uyandırma	2.71	0.815
Yüksek Performans Beklentisini Gündemde Tutma	2.91	0.828

Tablo 26’da gösterilen dönüşümcü liderliğin 6 boyutu ile ilgili 23 davranış öğretmenlere sorulmuş ve öğretmenler bu davranışlara ilişkin değerlendirme yapmışlardır.

Öğretmenlerin algılarına göre, tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ($\bar{x}=2,71$) ile ($\bar{x}=2,91$) arasında değişmektedir ve genel aritmetik ortalama ($\bar{x}=2,78$)’dir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından sıralandığında 23. madde ($\bar{x}=2,96$) ortalama ve “Katılıyorum” cevabı ile ilk sırada, 14. madde ($\bar{x}=2,55$) ortalama ve yine “Katılıyorum” cevabı ile son

sırada yer almaktadır. Bu sonuçlara göre öğretmenler okul yöneticilerini yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 27. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Anlamlı Fark
Vizyon ve İlham Sağlama	Gruplar Arası	471,120	3	157,040	12,755	,000*	a	296	14,45	3,85	c-a
	Gruplar İçi	7645,574	621	12,312			b	33	15,54	1,54	c-b
	Toplam	8116,694	624				c	226	13,14	3,53	c-d
	Toplam						d	70	15,61	2,34	
	Toplam						Toplam	625	14,16	3,60	
Davranış Modelleri Oluşturma	Gruplar Arası	103,265	3	34,422	6,547	,000*	a	296	8,40	2,52	c-a
	Gruplar İçi	3264,793	621	5,257			b	33	8,78	1,31	c-d
	Toplam	3368,058	624				c	226	7,76	2,24	
	Toplam						d	70	8,92	1,72	
	Toplam						Toplam	625	8,25	2,32	
Grup Amaçları İçin Kendini Adama	Gruplar Arası	417,482	3	139,161	10,487	,000*	a	296	14,16	4,04	c-a
	Gruplar İçi	8240,224	621	13,269			b	33	15,33	2,34	c-b
	Toplam	8657,706	624				c	226	12,91	3,50	c-d
	Toplam						d	70	15,15	2,62	
	Toplam						Toplam	625	13,88	3,72	
Bireysel Destek Sağlama	Gruplar Arası	340,265	3	113,422	9,073	,000*	a	296	13,86	3,62	c-a
	Gruplar İçi	7763,150	621	12,501			b	33	15,03	2,15	c-b
	Toplam	8103,414	624				c	226	12,83	3,82	c-d
	Toplam						d	70	14,92	2,52	
	Toplam						Toplam	625	13,67	3,60	
Entelektüel İstek Uyandırma	Gruplar Arası	106,373	3	35,458	7,236	,000*	a	296	8,26	2,39	c-a
	Gruplar İçi	3042,882	621	4,900			b	33	8,69	1,87	c-d
	Toplam	3149,254	624				c	226	7,68	2,19	
	Toplam						d	70	8,94	1,48	
	Toplam						Toplam	625	8,15	2,24	
Yüksek Performans Beklentisini Gündemde Tutma	Gruplar Arası	46,886	3	15,629	6,704	,000*	a	296	5,90	1,62	c-a
	Gruplar İçi	1447,683	621	2,331			b	33	6,42	1,11	c-b
	Toplam	1494,570	624				c	226	5,50	1,55	c-d
	Toplam						d	70	6,18	1,10	
	Toplam						Toplam	625	5,81	1,54	

p<0.05 (a:Bağcılar Devlet; b:Bağcılar Özel; c:Bakırköy Devlet; d:Bakırköy Özel)

Tablo 27'ye göre, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre okul yöneticilerinin alt boyutlar açısından ANOVA bulguları incelendiğinde dönüşümcü liderliğin tüm alt boyutları arasındaki fark anlamlıdır ($p < 0.05$).

“Vizyon ve ilham sağlama” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=13,14$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=14,45$), “Bağcılar Özel” ($\bar{x}=15,54$) ve “Bakırköy Özel” ($\bar{x}=15,61$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-621)}=12,755; p < 0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bağcılar Özel” ve “Bakırköy Özel” okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($p > 0.05$). İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=14,99$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=14,37$)’dir. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “vizyon ve ilham sağlama” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin “vizyon ve ilham sağlama” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, “vizyon ve ilham sağlama” boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bakırköy Özel”, “Bağcılar Özel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

“Davranış modelleri oluşturma” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=7,76$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=8,40$) ve “Bakırköy Özel” ($\bar{x}=8,92$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-621)}=6,547; p < 0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bağcılar Özel” ve “Bakırköy Özel” okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($p > 0.05$). İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=8,59$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=8,34$)’tür. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “davranış modelleri oluşturma” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin “davranış modelleri oluşturma” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, “davranış modelleri oluşturma” alt boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bakırköy Özel”, “Bağcılar Özel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

“Grup amaçları için kendini adama” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=12,91$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=13,86$), “Bağcılar  zel” ($\bar{x}=15,03$) ve “Bakırköy  zel” ($\bar{x}=14,92$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-621)}=10,487;p.<0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bağcılar  zel” ve “Bakırköy  zel” okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($p>0.05$). İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar  zel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=14,74$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy  zel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=14,03$)’tür. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “grup amaçları için kendini adama” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğ er bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin “grup amaçları için kendini adama” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, grup amaçları için kendini adama alt boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bağcılar  zel”, “Bakırköy  zel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

“Bireysel destek sağlama” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=12,83$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=13,86$), “Bağcılar  zel” ($\bar{x}=15,03$) ve “Bakırköy  zel” ($\bar{x}=14,92$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-621)}=9,073;p.<0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bağcılar  zel” ve “Bakırköy  zel” okulları arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($p>0.05$). İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar  zel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=14,45$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy  zel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=13,87$)’dir. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “bireysel destek sağlama” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğ er bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin “bireysel destek sağlama” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, “bireysel destek sağlama” alt boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bağcılar  zel”, “Bakırköy  zel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

“Entelektüel istek uyandırma” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=7,68$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=8,26$) ve “Bakırköy  zel” ($\bar{x}=8,94$) arasında anlamlı bir farklılık tespit

edilmiştir ($F_{(3-621)}=7,236;p.<0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bağcılar Özel” ve “Bakırköy Özel” arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($p>0.05$). İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=8,47$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=8,31$)’dir. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “entelektüel istek uyandırma” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin “entelektüel istek uyandırma” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, “entelektüel istek uyandırma” alt boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bakırköy Özel”, “Bağcılar Özel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

“Yüksek performans beklentisini gündemde tutma” puanlarında “Bakırköy Devlet” ($\bar{x}=5,50$) ile “Bağcılar Devlet” ($\bar{x}=5,90$), “Bağcılar Özel” ($\bar{x}=6,42$) ve “Bakırköy Özel” ($\bar{x}=6,18$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-621)}=6,704;p.<0.05$). “Bağcılar Devlet”, “Bağcılar Özel” ve “Bakırköy Özel” arasında ise istatistikî açıdan anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir ($p>0.05$). İlçeler arası kıyaslama yapıldığında ise “Bağcılar Devlet” ve “Bağcılar Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=6,16$); “Bakırköy Devlet” ve “Bakırköy Özel” okullarının ortalama puanı ($\bar{x}=5,84$)’tür. Buna göre Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin Bakırköy’de görevli okul yöneticilerine göre “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” puanları daha yüksek bulunmuştur, diğer bir deyişle Bağcılar’da görevli okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin “yüksek performans beklentilerini gündemde tutma” alt boyutunda Bakırköy’de görevli okul yöneticilerinden daha yüksek oldukları söylenebilir. Gruplara göre ölçek ortalama puanlarına bakıldığında, “yüksek performans beklentilerini gündemde tutma” alt boyutu yüksek okullar sırasıyla “Bağcılar Özel”, “Bakırköy Özel”, “Bağcılar Devlet” ve “Bakırköy Devlet” şeklinde bulunmuştur.

Tablo 28. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Vizyon ve	Erkek	268	14,03	,219	624	-1,614	,42
İlham Sağlama	Kadın	357	14,26	,191			
Davranış							
Modelleri	Erkek	268	8,22	,141	624	-,850	,76
Oluşturma	Kadın	357	8,27	,123			
Grup Amaçları							
İçin Kendini	Erkek	268	13,69	,222	624	-1,632	,26
Adama	Kadın	357	14,02	,200			
Bireysel							
Destek	Erkek	268	13,69	,234	624	-1,809	,90
Sağlama	Kadın	357	13,65	,181			
Entelektüel							
İstek	Erkek	268	8,02	,134	624	-1,004	,21
Uyandırma	Kadın	357	8,24	,120			
Yüksek							
Performans	Erkek	268	5,66	,094	624	-1,773	,03*
Beklentisini	Kadın	357	5,93	,081			
Gündemde Tutma							

p<0.05

Tablo 28'e göre öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliklerini algılamalarında, sadece "yüksek performans beklentisini gündemde tutma" boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(624)} = -1,773$; $p < 0.05$). Diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık yoktur ($p > 0.05$).

“Vizyon ve ilham sağlama” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=14,03$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=14,26$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=-1,614;p>0.05$). Aynı zamanda kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerini “vizyon ve ilham sağlama” boyutunda yeterli buldukları söylenebilir. Diğer bir deyişle kadın ve erkek öğretmenler okul yöneticilerinin kendileri için kurumun vizyonunu ve misyonunu temsil ettikleri söylenebilir.

“Davranış modelleri oluşturma” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=8,22$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=8,27$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=-,850;p>0.05$). Aynı zamanda kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerini “davranış modelleri oluşturma” boyutunda yeterli buldukları söylenebilir. Diğer bir deyişle kadın ve erkek öğretmenler okul yöneticilerinin kendileri için uygun davranış modelleri oluşturdukları söylenebilir.

“Grup amaçları için kendini adama” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=13,69$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=14,02$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=-1,632;p>0.05$). Aynı zamanda kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerini “grup amaçları için kendini adama” boyutunda yeterli buldukları söylenebilir. Diğer bir deyişle kadın ve erkek öğretmenler okul yöneticilerinin gerektiğinde kurumları için fedakârlık yaptıkları düşünülebilir.

“Bireysel destek sağlama” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=13,69$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=13,65$)’dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=-1,809;p>0.05$). Aynı zamanda kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerini “bireysel destek sağlama” boyutunda yeterli buldukları söylenebilir. Diğer bir deyişle kadın ve erkek öğretmenler okul yöneticilerinin kendilerini düşünen gerektiğinde ise her türlü desteği sağladıkları ifade edilebilir.

“Entelektüel istek uyandırma” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=8,02$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=8,24$)’tür. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=-1,004;p>0.05$). Aynı zamanda kadın ve erkek öğretmenlerin

okul yöneticilerini “entelektüel istek uyandırma” boyutunda yeterli buldukları söylenebilir. Diğer bir deyişle kadın ve erkek öğretmenler okul yöneticilerinin kendilerini entelektüel düşünceye teşvik ettiği, yeni yaklaşımlar üzerine düşündürdüğü ifade edilebilir.

“Yüksek performans beklentisini gündemde tutma” boyutunda erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=5,66$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=5,99$)’dur. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark vardır ($t_{(624)}=-1,773;p.<0.05$). Buna göre kadın öğretmenler okul yöneticilerinin “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” boyutunu erkek öğretmenlere göre, kendilerinde daha fazla hissettirdikleri söylenebilir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin t-testi Bulguları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Vizyon ve İlham	Ön Lisans	48	14,85	,484	624	1,376	,16
	Lisans	577	14,10	,150			
Sağlama Davranış Modelleri	Ön Lisans	48	8,66	,318	624	1,285	,19
	Lisans	577	8,21	,097			
Oluşturma Grup Amaçları	Ön Lisans	48	14,00	,533	624	,223	,82
	Lisans	577	13,87	,155			
Adama Bireysel Destek	Ön Lisans	48	14,06	,352	624	,778	,43
	Lisans	577	13,64	,153			
Sağlama Entelektüel İstek	Ön Lisans	48	8,81	,243	624	2,121	,03*
	Lisans	577	8,09	,094			
Uyandırma							

Yüksek							
Performans	Ön Lisans	48	6,14	,210	624	1,523	,12
Beklentisini	Lisans	577	5,79	,064			
Gündemde Tutma							

p<0.05

Tablo 29'a göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliklerini algılamalarında, sadece “entelektüel istek uyandırma” boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(624)}=2,121;p.<0.05$). Diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$).

“Vizyon ve ilham sağlama” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=14,85$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=14,10$)'dur. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=1,376;p>0.05$).

“Davranış modelleri oluşturma” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=8,66$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=8,21$)'dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=1,285;p>0.05$).

“Grup amaçları için kendini adama” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=14,00$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=13,87$)'dir. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=,223;p>0.05$).

“Bireysel destek sağlama” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=14,06$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=13,64$)'dür. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=,778;p>0.05$).

“Entelektüel istek uyandırma” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=8,81$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=8,09$)'dur. Analiz sonucunda elde edilen ($t_{(624)}=2,121;p.<0.05$) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark vardır. Bu sonuca göre lisans-lisansüstü mezunu öğretmenler ön lisans mezunu öğretmenlere nazaran okul yöneticilerinden

kendilerini entelektüel anlamda daha fazla isteklendirilmeyi bekledikleri düşünülebilir.

“Yüksek performans beklentisini gündemde tutma” boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ($\bar{x}=6,14$), lisans mezunu öğretmenlerin algılarının ortalaması ise ($\bar{x}=5,79$)’dur. Analiz sonucunda elde edilen (p) değerine göre iki grup arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{(624)}=1,523;p>0.05$).

Tablo 30. Öğretmenlerin Yaş Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Anlamlı Fark
Vizyon ve İlham	Gruplar Arası	235,312	2	117,656	9,285	,000*	a	259	14,89	3,41	a-b
	Gruplar İçi	7881,382	622	12,671			b	260	13,60	3,71	a-c
	Toplam	8116,694	624				c	106	13,78	3,52	
Sağlama	Toplam						Toplam	625	14,16	3,60	
Davranış Modelleri Oluşturma	Gruplar Arası	80,777	2	40,389	7,642	,001*	a	259	8,67	2,16	a-b
	Gruplar İçi	3287,281	622	5,285			b	260	7,93	2,43	a-c
	Toplam	3368,058	624				c	106	7,99	2,25	
	Toplam						Toplam	625	8,25	2,32	
Grup Amaçları İçin Kendini Adama	Gruplar Arası	269,186	2	134,593	9,980	,000*	a	259	14,66	3,43	a-b
	Gruplar İçi	8388,519	622	13,486			b	260	13,30	3,87	a-c
	Toplam	8657,706	624				c	106	13,39	3,71	
	Toplam						Toplam	625	13,88	3,72	
Bireysel Destek Sağlama	Gruplar Arası	92,837	2	46,419	3,604	,028*	a	259	14,11	3,09	a-b
	Gruplar İçi	8010,577	622	12,879			b	260	13,28	4,03	
	Toplam	8103,414	624				c	106	13,53	3,54	
	Toplam						Toplam	625	13,67	3,60	
Entelektüel İstek Uyandırma	Gruplar Arası	57,891	2	28,946	5,824	,003*	a	259	8,51	2,16	a-b
	Gruplar İçi	3091,363	622	4,970			b	260	7,87	2,27	
	Toplam	3149,254	624				c	106	7,96	2,27	
	Toplam						Toplam	625	8,15	2,24	
Yüksek Performans Beklentisini Gündemde Tutma	Gruplar Arası	26,800	2	13,400	5,679	,004*	a	259	6,06	1,37	a-b
	Gruplar İçi	1467,769	622	2,360			b	260	5,67	1,70	a-c
	Toplam	1494,570	624				c	106	5,57	1,49	
	Toplam						Toplam	625	5,81	1,54	

p<0.05 (a:21-30 yaş aralığı; b:31-40 yaş aralığı; c:41 ve üzeri yaş aralığı)

Tablo 30'a göre, öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliklerini algılama da dönüşümcü liderliğin tüm boyutlarına yönelik algıları arasındaki fark anlamlıdır ($p.<0.05$).

“Vizyon ve ilham sağlama” puanlarında (21-30) ($\bar{x}=14,89$) yaş grubu ile (31-40) ($\bar{x}=13,60$) ve (41-+) ($\bar{x}=13,78$) yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-622)}=9,285;p.<0.05$). Bu sonuca göre genç öğretmenlerin okul yöneticilerinden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

“Davranış modelleri oluşturma” puanlarında (21-30) ($\bar{x}=8,67$) yaş grubu ile (31-40) ($\bar{x}=7,93$) ve (41-+) ($\bar{x}=7,99$) yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-622)}=7,642;p.<0.05$). Bu sonuca göre dönüşümcü lider olan okul yöneticisi genç öğretmenlere davranışlarıyla model olduğu ve genç öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışlarını daha fazla benimsedikleri ifade edilebilir.

“Grup amaçları için kendini adama” puanlarında (21-30) ($\bar{x}=14,66$) ile (31-40) ($\bar{x}=13,30$) ve (41-+) ($\bar{x}=13,39$) yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-622)}=9,980;p.<0.05$). Bu sonuç, genç öğretmenlerin okul yöneticilerinin okulun amaçlarına ulaşabilmesi için daha çok çalıştıklarına inandıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Bireysel destek sağlama” puanlarında (21-30) ($\bar{x}=14,11$) ile (31-40) ($\bar{x}=13,28$) yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-622)}=3,604;p.<0.05$). Bu sonuç, göre genç öğretmenlerin okul yöneticilerinden bireysel düzeyde daha fazla destek aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Entelektüel istek uyandırma” puanlarında (21-30) ($\bar{x}=8,51$) ile (31-40) ($\bar{x}=7,87$) yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2-622)}=3,604;p.<0.05$). Bu sonuç, genç öğretmenlerin okul yöneticilerince yeni yaklaşımlar ve farklı deneyimler edinebilmeleri için cesaretlendirildiği şeklinde düşünülebilir.

“Yüksek performans beklentisini gündemde tutma” puanlarında (21-30) ($\bar{x}=6,06$) ile (31-40) ($\bar{x}=5,67$) ve (41-+) ($\bar{x}=5,57$) yaş grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($F_{(2-622)}=5,679;p.<0.05$). Buna göre, öğretmenlerin yaşlarının artmasına bağlı olarak, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretmenlerden yüksek performans beklentilerini azalttıkları düşünülebilir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Kıdem Değişkeninde Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğin Boyutlarını Algılarına İlişkin ANOVA Bulguları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Anlamlı Fark
Vizyon ve İlham Sağlama	Gruplar Arası	283,178	4	70,795	5,603	,000*	a	189	15,15	3,21	a-b
	Gruplar İçi	7833,516	620	12,635			b	163	13,80	3,96	a-c
	Toplam	8116,694	624				c	120	13,70	3,67	a-d
							d	80	13,38	3,63	
							e	73	14,01	3,09	
	Toplam						Toplam	625	14,16	3,60	
Davranış Modelleri Oluşturma	Gruplar Arası	78,617	4	19,654	3,704	,005	a	189	8,77	2,13	
	Gruplar İçi	3289,441	620	5,306			b	163	8,03	2,53	
	Toplam	3368,058	624				c	120	8,05	2,34	-
							d	80	7,85	2,31	
							e	73	8,16	2,11	
	Toplam						Toplam	625	8,25	2,32	
Grup Amaçları İçin Kendini Adama	Gruplar Arası	324,225	4	81,056	6,030	,000*	a	189	14,94	3,20	a-d
	Gruplar İçi	8333,480	620	13,441			b	163	13,44	4,21	
	Toplam	8657,706	624				c	120	13,48	3,66	
							d	80	13,03	3,68	
							e	73	13,71	3,43	
	Toplam						Toplam	625	13,88	3,72	
Bireysel Destek Sağlama	Gruplar Arası	196,825	4	49,206	3,859	,004*	a	189	14,41	2,81	a-d
	Gruplar İçi	7906,589	620	12,753			b	163	13,30	3,62	
	Toplam	8103,41	624				c	120	13,55	4,49	
							d	80	12,75	3,78	
							e	73	13,79	3,26	
	Toplam						Toplam	625	13,67	3,60	
Entelektüel İstek Uyandırma	Gruplar Arası	86,403	4	21,601	4,373	,002*	a	189	8,67	2,05	a-d
	Gruplar İçi	3062,851	620	4,940			b	163	7,96	2,26	
	Toplam	3149,254	624				c	120	7,92	2,38	
							d	80	7,62	2,21	
							e	73	8,17	2,28	
	Toplam						Toplam	625	8,15	2,24	
Yüksek Performans Beklentisini Gündemde Tutma	Gruplar Arası	38,968	4	9,742	4,150	,003*	a	189	6,19	1,26	a-b
	Gruplar İçi	1455,601	620	2,348			b	163	5,68	1,69	
	Toplam	1494,570	624				c	120	5,68	1,62	
							d	80	5,61	1,61	
							e	73	5,60	1,52	
	Toplam						Toplam	625	5,81	1,54	

Tablo 31'e göre öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik alt boyutlarına yönelik algıları arasındaki fark "davranış modelleri oluşturma" alt boyutu hariç tüm diğer alt boyutlarda anlamlıdır (p<0.05).

"Vizyon ve ilham sağlama" puanlarında (0-5) ($\bar{x}=15,15$) ile (6-10) ($\bar{x}=13,80$), (11-15) ($\bar{x}=13,70$) ve (16-20) ($\bar{x}=13,38$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(4-620)}=5,603;p.<0.05$). Bu sonuca göre mesleki kıdemi en az öğretmenler, daha uzun süre öğretmenlik yapmış olan öğretmenlere göre okul yöneticilerini "vizyon ve ilham sağlama" boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

"Davranış modelleri oluşturma" boyutu incelendiğinde mesleki kıdemler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (p>0.05).

"Grup amaçları için kendini adama" puanlarında (0-5) ($\bar{x}=14,94$) ile (16-20) ($\bar{x}=13,03$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(4-620)}=6,030;p.<0.05$). Bu sonuca göre mesleki kıdemi (0-5) yıl olan öğretmenlerin daha uzun süre öğretmenlik yapmış olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin "grup amaçları için kendini adama" boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

"Bireysel destek sağlama" puanlarında (0-5) ($\bar{x}=14,41$) ile (16-20) ($\bar{x}=12,75$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(4-620)}=3,859;p.<0.05$). Bu sonuca göre mesleki kıdemi (0-5) yıl olan öğretmenlerin daha uzun süre öğretmenlik yapmış olan öğretmenlere göre okul yöneticilerini "bireysel destek sağlama" boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

"Entelektüel istek uyandırma" puanlarında (0-5) ($\bar{x}=8,67$) ile (16-20) ($\bar{x}=7,62$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(4-620)}=4,373;p.<0.05$). Bu sonuca göre mesleki kıdemi (0-5) yıl olan öğretmenlerin daha uzun süre öğretmenlik yapmış olan öğretmenlere göre okul yöneticilerini "entelektüel istek uyandırma" boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

"Yüksek performans beklentisini gündemde tutma" puanlarında (0-5) ($\bar{x}=6,19$) ile (6-10) ($\bar{x}=5,68$) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(4-620)}=4,150;p.<0.05$). Bu sonuca göre mesleki kıdemi (0-5) yıl olan öğretmenlerin daha uzun

süre öğretmenlik yapmış olan öğretmenlere göre okul yöneticilerini “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

Tablo 32’de öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlikleri ile girişimcilik becerileri arasındaki ilişki verilmiştir. Bu tabloda dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır.

Tablo 32. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlikleri İle Girişimcilik Becerileri Arasındaki İlişki

	Başarı Gereksinimi	Belirsizliğe Tolerans	Kendine Güven	Yenilik	Risk Alma Eğilimi	İçsel Kontrol Hissi	Vizyon ve İlham Sağ.	Davranış Mod. Olş.	Grup Amaçları İçin Kend. Ada.	Bireysel Des. Sağ.	Entelektüel İst. Uyan.	Yüksek Performans Beklentis. Gündemde Tutma
Başarı Gereksinimi	1											
Belirsizliğe Tolerans	-,385	1										
Kendine Güven	,558	-,348	1									
Yenilik	,604	-,364	,618	1								
Risk Alma Eğilimi	,419	-,229	,334	,432	1							
İçsel Kontrol Hissi	,572	-,343	,467	,545	,449	1						
Vizyon ve İlham Sağlama	,728	-,486	,584	,649	,484	,588	1					
Davranış Modelleri Oluşturma	,685	-,435	,550	,601	,436	,570	,875	1				
Grup Amaçları İçin Kendini Adama	,738	-,464	,581	,647	,424	,611	,884	,852	1			
Bireysel Destek Sağlama	,649	-,440	,499	,523	,398	,529	,781	,747	,808	1		
Entelektüel İstek Uyandırma	,644	-,423	,523	,541	,390	,539	,779	,775	,815	,806	1	
Yüksek Performans Bekl. Gün. Tut.	,577	-,427	,432	,441	,364	,526	,696	,633	,716	,676	,684	1

Korelasyon, değişkenler arasındaki ilişki düzeyini araştırırken tercih edilen bir istatistikî analiz yöntemidir. Şayet korelasyon değeri 1.00'e yaklaşıyorsa yüksek düzeyde bir ilişki, 0'00'a yaklaşıyorsa düşük düzeyde bir ilişkinin varlığı söz konusudur.

Buna göre Tablo 32 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin başarı gereksinimleri ile vizyon ve ilham sağlama arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,728$; $p<0,01$]; belirsizliğe toleransları ile vizyon ve ilham sağlama arasında orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r= -0,486$; $p<0,01$); kendine güven ile vizyon ve ilham sağlama arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,584$; $p<0,01$); yenilik ile vizyon ve ilham sağlama arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,649$; $p<0,01$); risk alma ile vizyon ve ilham sağlama arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,484$; $p<0,01$) ve kontrol odağı ile vizyon ve ilham sağlama arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu gözlemlenmektedir ($r=0,588$; $p<0,01$).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin başarı gereksinimleri ile davranış modelleri oluşturma arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,685$; $p<0,01$); belirsizliğe tolerans ile davranış modelleri oluşturma arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r= -0,435$; $p<0,01$); kendine güven ile davranış modelleri oluşturma arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,550$; $p<0,01$); yenilik ile davranış modelleri oluşturma arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,601$; $p<0,01$); risk alma ile davranış modelleri oluşturma arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,436$; $p<0,01$); kontrol odağı ile davranış modelleri oluşturma arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu gözlemlenmektedir ($r=0,570$; $p<0,01$).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin başarı gereksinimi ile grup amaçları için kendini adama arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,738$; $p<0,01$); belirsizliğe tolerans ile grup amaçları için kendini adama arasında orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,464$; $p<0,01$); kendine güven ile grup amaçları için kendini adama arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r= 0,581$; $p<0,01$); yenilik ile grup amaçları için kendini adama arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,647$; $p<0,01$); risk alma ile grup

amaçları için kendini adama arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,424$; $p<0,01$); kontrol odağı ile grup amaçları için kendini adama arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu gözlemlenmektedir ($r= 0,611$; $p<0,01$).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin başarı gereksinimi ile bireysel destek sağlama arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,649$; $p<0,01$); belirsizliğe tolerans ile bireysel destek sağlama arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r= 0,440$; $p<0,01$); kendine güven ile bireysel destek sağlama arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,499$; $p<0,01$); yenilik ile bireysel destek sağlama arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r= 0,523$; $p<0,01$); risk alma ile bireysel destek sağlama arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,398$; $p<0,01$); kontrol odağı ile bireysel destek sağlama arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu gözlemlenmektedir ($r=0,529$; $p<0,01$).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin başarı gereksinimi ile entelektüel istek uyandırma arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,644$; $p<0,01$); belirsizliğe tolerans ile entelektüel iste uyandırma arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=-0,423$; $p<0,01$); kendine güven ile entelektüel istek uyandırma arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,523$; $p<0,01$); yenilik ile entelektüel istek uyandırma arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,541$; $p<0,01$); risk alma ile entelektüel istek uyandırma arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,390$; $p<0,01$); kontrol odağı ile entelektüel istek uyandırma arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki gözlemlenmektedir ($r=0,539$; $p<0,01$).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin başarı gereksinimi ile yüksek performans beklentisini gündemde tutma arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,577$; $p<0,01$); belirsizliğe tolerans ile yüksek performans beklentisini gündemde tutma arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ilişki ($r= -0,427$; $p<0,01$); kendine güven ile yüksek performans beklentisini gündemde tutma arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,432$; $p<0,01$); yenilik ile yüksek performans beklentisini gündemde tutma arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ($r=0,441$; $p<0,01$); risk alma ile yüksek performans

beklentisini gündemde tutma arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki gözlemlenmektedir ($r=0,364$; $p<0,01$); kontrol odağı ile yüksek performans beklentisini gündemde tutma arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki gözlemlenmektedir ($r=0,526$; $p<0,01$).

Öğretmenlerin algılarına göre, tüm davranışlarda hesaplanan korelasyon değerleri; ($r= -0,486$; $p<0,01$) ile ($r= 0,884$; $p<0,01$) arasında değişmektedir ve tüm boyutlarda ortalama korelasyon değeri ($r=0,520$; $p<0,01$)'dir.

Bu sonuçlara göre öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlikleri ile girişimcilik becerileri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu söylenebilir. Yani, dönüşümcü bir lider özelliği taşıyan okul yöneticisi girişimcilik konusunda istekli olacak; başarıyı da başarısızlığı da kendinden bilecek; kendine güven duyduğu kadar öğretmenlerine de güven duyacak ve bu güveni öğretmenlerine hissettirecek; eğitim hayatındaki yenilikleri takip edecek ve hatta kendisi kimi yenilikler ortaya koyacak; başarıya güdüsü ile hareket edecek; hesaplanmış risklerden hoşlanacak ve belirsiz durumlarda zekice hareket edecektir.

Özetle, dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerilerine sahip okul yöneticisi, bu iki kavramın ortak değerleri olan değişimi yönetme ve yeniliklere uyum sağlamada klasik yönetim anlayışının ötesine geçerek eğitim hayatının çağdaş gelişmelerini yakalayacak ve bu tür gelişmelerin oluşumuna ve yönüne etki edecektir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin ne düzeyde dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olduğuna dair bulgular incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumlu yönde görüş bildirdiği görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin okul yöneticilerini yeterli düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları ifade edilebilir. Bu sonuç diğer araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Karip, 1998; Çelik, 1998; Açıkalin, 2000; Eraslan, 2003; Eryılmaz, 2006; Zeren, 2007; Klinginsmith, 2007; Bilir 2007; Çetiner, 2008; Dursun, 2009; Kurt, 2009; Sönmez, 2010; Toksöz, 2010; Uzer, 2010). Ancak araştırma bulgularımızla paralellik göstermeyen sonuçlar da çıkmıştır. Güneş ve Buluç'un (2012) araştırma bulgularına göre okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışlarını yeterince sergilememektedirler.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliğin boyutlarına yönelik değerlendirmelerin aritmetik ortalamaları sıralandığında “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” ilk sırada; “vizyon ve ilham sağlama” ikinci sırada, “grup amaçları için kendini adama” üçüncü sırada, “davranış modelleri oluşturma” dördüncü sırada, “bireysel destek sağlama” beşinci sırada, “entelektüel istek uyandırma” ise son sırada yer aldığı görülmüştür. Bu sonuç diğer araştırma

bulgularıyla kısmen farklılaşmaktadır. Örneğin Eryılmaz'ın (2006) araştırma bulgularında ilk sırayı “vizyon ve ilham sağlama”, son sırayı “entelektüel istek uyandırma” boyutları; Bilir'in (2007) araştırma bulgularında ilk sırayı “davranış modelleri oluşturma”, son sırayı “entelektüel istek uyandırma” boyutları; Uzer'in (2010) araştırma bulgularında ise ilk sırayı “entelektüel istek uyandırma”, son sırayı da “vizyon ve ilham sağlama” boyutları almaktadır.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları ilçe ve okul türüne göre yöneticilerini algılamalarında anlamlı bir fark vardır. İlçe değişkeninde Bağcılar'da çalışan öğretmenlerin Bakırköy'de çalışan öğretmenlere göre okul yöneticilerini biraz daha yüksek düzeyde dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin de devlet okullarında çalışan öğretmenlere nazaran okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini daha yüksek algıladıkları ifade edilebilir. Bu sonuç, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini araştıran Karip'in (1998) Ankara'daki özel ve devlet okullarında çalışan müdür yardımcılarının görüşleriyle benzerlik taşımaktadır.

Okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışının alt boyutları açısından incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre sadece “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu vardır. Buna göre okul yöneticileri, kadın öğretmenlere “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” boyutunu daha fazla hissettirdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerini dönüşümcü lider olarak algılamaları “vizyon ve ilham sağlama”, “davranış modelleri oluşturma”, bireysel destek sağlama” ve “entelektüel istek uyandırma” alt boyutlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Bu sonuç diğer araştırma bulgularıyla desteklenmektedir, ancak bizim araştırmamızda “yüksek performans beklentisini gündemde tutma” alt boyutunda anlamlı bir fark varken burada adı geçen araştırmaların hiçbir boyutunun cinsiyet değişkeninde anlamlı bir fark bulunamamıştır (Eryılmaz, 2006; Zeren, 2007; Bilir, 2007; Çetiner, 2008; Kurt, 2009; Uzer, 2010; Sönmez, 2010; Toksöz, 2010).

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri öğrenim durumları değişkeninden incelendiğinde sadece “entelektüel istek uyandırma” alt

boyutunda anlamlı bir farkın varlığından bahsedilebilir. Bu durum, lisans mezunu öğretmenlerin, ön lisans mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin kendilerini daha fazla zihinsel kapasitelerini kullanmalarına olanak sağlama istekleri olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre okul yöneticilerini dönüşümcü lider olarak algılamaları “vizyon ve ilham sağlama”, “davranış modelleri oluşturma”, bireysel destek sağlama” ve “yüksek performans beklentilerini gündemde tutma” alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuç Bilir’in (2007) araştırmasında “entelektüel istek uyandırma” boyutundaki anlamlı fark da dâhil olmak tüm boyutlarda desteklenirken; Eryılmaz’ın (2006) ve Zeren’in (2007) araştırmalarında öğrenim durumu değişkeninde dönüşümcü liderliğin hiçbir boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin boyutları yaş değişkeninden incelendiğinde tüm boyutlarında anlamlı bir fark vardır. Buna göre daha genç ve daha yaşlı öğretmenlerin orta yaşlardaki öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha fazla dönüşümcü lider olarak algıladıkları söylenebilir. Bu sonuç diğer araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir. Eryılmaz’ın (2006) ve Uzer’in (2010) araştırma bulgularına göre yaş değişkeninde dönüşümcü liderliğin hiçbir boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin boyutları mesleki kıdem değişkeninden incelendiğinde tüm boyutlarda anlamlı bir fark vardır. Buna göre mesleğe yeni başlayan öğretmenler kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini daha yeterli görmektedir. Bu sonuç bir diğer araştırma bulgusuyla desteklenmektedir (Bilir, 2007).

Bilir’in (2007) araştırma sonucuna göre mesleki kıdemi (0–5) yıl olan öğretmenlerin daha uzun süre öğretmenlik yapmış olan öğretmenlere göre okul yöneticilerini dönüşümcü liderliğin tüm boyutlarında daha yeterli buldukları söylenebilir.

Ancak araştırma bulgularımızla paralellik göstermeyen sonuçlar da çıkmıştır. Eryılmaz (2006), Çetiner (2008), Toksöz (2010) ve Uzer’in (2010) araştırma bulgularına göre mesleki kıdem değişkeninde dönüşümcü liderliğin hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur. Yani, bu araştırma bulgularına göre mesleki kıdemin

okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlikleri üzerine bir etkisi olmadığı ifade edilebilir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin ne düzeyde girişimcilik becerilerine sahip olduğuna dair bulgular incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun olumlu yönde görüş bildirdiği söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimci olarak algıladıkları ifade edilebilir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin boyutlarına yönelik değerlendirmelerin aritmetik ortalamaları sıralandığında “içsel kontrol hissi” ilk sırada; “yenilik” ikinci sırada, “başarı gereksinimi” üçüncü sırada, “kendine güven” dördüncü sırada, “risk alma eğilimi” beşinci sırada, “belirsizliğe tolerans”ın ise son sırada yer aldığı görülmektedir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerileri alt boyutları açısından incelendiğinde “belirsizliğe tolerans” boyutu dışında öğretmenlerin çalıştıkları ilçe ve okul türüne göre yöneticilerini algılamalarında anlamlı bir fark vardır. İlçe değişkeninde Bağcılar’da çalışan öğretmenlerin Bakırköy’de çalışan öğretmenlere göre okul yöneticilerini biraz daha yüksek düzeyde girişimci olarak algıladıkları söylenebilir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin de devlet okullarında çalışan öğretmenlere nazaran okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları ifade edilebilir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerileri cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerinde incelendiğinde girişimciliğin alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin boyutları yaş değişkeninden incelendiğinde “başarı gereksinimi” ve “belirsizliğe tolerans” boyutlarında anlamlı bir fark vardır. Buna göre genç öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha fazla girişimci olarak algıladıkları söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin boyutları mesleki kıdem değişkeninden incelendiğinde “başarı gereksinimi” ve “içsel kontrol hissi” boyutlarında anlamlı bir fark vardır. Buna göre mesleğe yeni başlayan

öğretmenler kıdemli öğretmenlere göre okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerini daha yeterli görmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre dönüşümcü liderlik özelliğine sahip okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerine de sahip oldukları söylenebilir. Bu sonuç, hepsi eğitim alanında olmasa da farklı alanlarda yapılan diğer araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Ling, Şimşek, Lubatkin ve Veigo, 2008; Politis ve Politis, 2009; Raposo ve Paço, 2011; Yitshaki, 2012; Philips, 2012; Kang, 2013).

5.2.ÖNERİLER

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Okul yöneticisi, zorluklardan yılmamalı, zorlukların üstesinden gelmek için farklı çözüm yolları aramalıdır.
- Okul yöneticisi, okul ile ilgili kararlarda öğretmenlerinin görüşlerine başvurmalı ve ortak bir karara ulaşmalıdır.
- Okul yöneticisi, okulu ve eğitimin daha kaliteli hale gelmesi için imkânlar çerçevesinde gerekli değişimleri yapmaktan çekinmemelidir.
- Okul yöneticisi, öğretmenlerine farklı düşündükleri konularda fikirlerini rahatlıkla sunabilme imkânı vermelidir.
- Okul yöneticisi, okulu yararına olası fırsatları değerlendirmelidir.
- Okul yöneticisi, kararlarının sonucunda ortaya çıkacak olumlu ve olumsuz sonuçlara katlanmalıdır.
- Okul yöneticisi, öğretmenleriyle okulu hedefleriyle ilgili fikir alışverişinde bulunmalıdır.
- Okul yöneticisi, öğretmenleri nazarında iyi bir lider modeli çizmelidir.
- Okul yöneticisi, öğretmenlerinin bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır.

- Okul yöneticisi, öğretmenlerinin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamaları için öğretmenlerini isteklendirmelidir.
- Okul yöneticisi, öğretmenlerin en iyi performansı göstermelerini öğretmenlerine hissettirmelidir.
- Okul yöneticisi, özellikle göreve yeni başlamış genç öğretmenlerin enerjisinden okulu için istifade etmeli, onlara tüm meslek hayatları boyunca yollarını aydınlatacak idealler aşılmalıdır.
- Öğretmenler ve okul yöneticileri, günü doğru okumaları, geleceğe şimdiden uzanmaları, bilgi ve tecrübelerini arttırmaları için alanları ile ilgili lisansüstü eğitime teşvik edilmelidir.
- Devlet okulları KPSS ile öğretmen alımı yaptıklarından, özel okullarda öğretmen işe alımı yapılırken referanslardan ziyade aday öğretmenin bilgi ve tecrübesi göz önüne alınmalıdır.

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmanın verileri, yalnızca İstanbul İli Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri'ndeki ilkokullardan toplanmıştır. Araştırma evreni daha da genişletilerek Türkiye'deki ilkokul, ortaokul ve liseler için de genellemelerde bulunulabilir. Böylece Türkiye'deki tüm okulların genel bir profili çıkartılabilir. Ayrıca çalışmanın evreni, öğretmenlerin algıları ile sınırlı tutulmuştur, okul yöneticilerinin de kendilerini nasıl algıladıkları yeni yapılacak araştırmalara dâhil edilebilir.
- Dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri üzerine daha fazla çalışma yapılabilir, yeni ölçekler geliştirilebilir, dönüşümcü liderliğin ve girişimciliğin farklı kavramlarla ilişkileri irdelenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ağca, V. (2004). *İç Girişimcilik Yapısı ve Firma Performansına Etkileri: Denizli Tekstil Sektöründeki Firmalarda Bir Araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon.
- Ağca, V. ve Yörük, D. (2006). Bağımsız Girişimcilik ve İç Girişimcilik Arasındaki Farklar: Kavramsal Bir Çerçeve. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 8 (2), 155 – 173.
- Akçakaya, M. (2010). *21. Yüzyılda Liderlik Arayışı*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Akdemir, A. (2006). *İşletmeciliğin Temel Bilgileri*. Ankara: Orion Yayınevi.
- Akın, A. (2010). İnsan Sermayesi Kaynakları Açısından Girişimci Özellikleri (Anadolu Girişimcileri Üzerine Bir Araştırma.) *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 8-22.
- Akiş, Y. T. (2004). *Türkiye'nin Gerçek Liderlik Haritası*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Alpkan, L., Keskin, H., Zehir, C. (3-4 Ocak 2002). Girişimcilik Hisleriyle Girişimcilik Potansiyeli Arasındaki İlişki: Gebze ve Civarındaki Girişimciler Üzerine Bir Saha Araştırması. *21. Yüzyılda KOBİ'ler Sempozyumu*. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimagosa, Kıbrıs.
- Altun, S. A. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri. *İlköğretim Online*, 2 (1), 10 – 17.
- Anderson, M. ve White, S. (2011). Resourcing Change in Small Schools. *Australian Journal of Education*, 55 (1), 50 – 61.
- Argun, T. (2001). *Değişimin Liderleri*. M. Arat (Editör). İstanbul: Mavi Tanıtım ve Paz. Ltd. Şti.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları

- Aytaç, Ö. (2006). Girişimcilik: Sosyo-Kültürel Bir Perspektif. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 139 – 160.
- Aytaç, Ö. ve İlhan, S. (2007). Girişimcilik ve Girişimci Kültür: Sosyolojik Bir Perspektif. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 101 – 120.
- Bakan, İ., Eyitmiş, A. M., Büyükbeşe, T., Erşahan, B. (1 – 2 Ekim 2012). Kahramanmaraş'ta Girişimcilik ve Yenilikçilik. Profesyonel Meslek Gruplarında Bir Alan Çalışması. *II. Bölgesel Sorunlar ve Türkiye Sempozyumu*. Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Bayrak, N. ve Bayrak, C. (2002). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri. *Eğitim Araştırmaları*, 9, 8 – 23.
- Berglung, K. ve Wigren, C. (2012). Soci(et) Entrepreneurship: The Shaping of a Different Story. *Journal Of Critical Postmodern Organization Science*, 10 (1/2), 9 – 22.
- Berber, A. (2000). Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik Kavramı, Gelişimi ve Dönüşümsel Liderliğin Yönetim ve Organizasyon Arasındaki Rolü. *İ.Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 11 (36), 33 – 50.
- Besler, S. (2010). *Sosyal Girişimcilik (Sosyal Girişimcilik)*. S. Besler (Editör). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Betil, İ. (2010). Sivil Toplum, Sosyal Sermaye, Sosyal Girişimcilik. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5 (1), 21 – 25.
- Bilir, M. E. (2007). *Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleriyle Öğretmenlerin İş Doymu İlişkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Birçek, A. (2008). *Girişimci Kişilik Özelliklerinin Liderlik Bağlamında İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Bridge, S. (1998). *Understanding Enterprise, Entrepreneurship and Small Business*. London: Macmillan Business.

- Bozkurt, Ö. Ç. (2011). *Dünyada ve Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi: Başarılı Girişimciler ve Öğretim Üyelerinden Öneriler*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bozkurt, V. ve Baştürk, S. (2009). KOBİ Girişimlerinde Risk ve Belirsizlik Algıları: Bursa Örneği. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64 (2), 43 - 74.
- Brestrich, E. T. (1999). *Yönetim Düşüncesinin Evriminde Liderliğin Gelişimi ve Dönüşümcü Liderlik ve Bir Uygulama Örneği*. Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Broberg, T. ve Krull, P. (2010). Where Creativity and Innovation Go To School. *Journal of Corporate Citizenship*, 39, 57 - 86.
- Buluç, B. (1998). Bilgi Çağı ve Örgütsel Liderlik. *Yeni Türkiye Dergisi*, 4 (20), 1205 – 1213.
- Burgete, J. L., Lanero, A., Raisine, A. G. ve Garcia, M. P. (2012). Entrepreneurship Education in Humanities and Social Sciences: Are Students Qualified to Start a Business? *Business: Theory and Practice*, 13 (1), 27 – 35.
- Bursalıoğlu, Z. (1980). *Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No:154.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 73-112.
- Chell, E., Nicolopoulou, K. ve Karataş, M. (2010). Social Entrepreneurship and Enterprise: International and Innovation Perspectives. *Entrepreneurship and Regional Development*, 22 (6), 485 – 493.
- Çalışkan, A., Akkoç, İ. ve Turunç, Ö. (2011) Örgütsel Performansın Arttırılmasında Motivasyonel Davranışların Rolü: Yenilikçilik ve Girişimciliğin Aracılık Rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 363 – 401.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 4 (16), 423 – 442.

- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, F. (2011). Örgüt İçi Girişimcilikte Öz Yeterlilik Algısı ve Kontrol Odağının Rolü. *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 69 – 85.
- Çetiner, A. (2008). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Burdur İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Çınar, O. (2010). Okul Müdürlerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 267 – 276.
- Çobanoğlu, F. (2003). *İlköğretim Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Day, C. (2005). Principals Who Sustain Success: Making a Difference in Schools in Challenging Circumstances. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 8 (4), 273 – 290.
- Dinçer, Ö. ve Yılmaz, C. (2003). *Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma: 1 (Değişimin Yönetimi İçin Yönetimde Değişim)*. Ankara: T.C Başbakanlık.
- Doğru, C. (2008). Osmanlı Toplumunda Kapitalist-Girişimci Sınıfın ve İnsan Tipinin Oluşumunu Engelleyen Faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 75 – 91.
- Dursun, Y. (2009). *Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Yöneticileri İçin Algıladıkları Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Karabük İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eraslan, L. (2003). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Eraslan, L. (2004a). Liderlikte Post Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1 – 32.

- Eraslan, L. (2004b). Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 1 – 22.
- Ercan, S. ve Gökdeniz, İ. (2009). Girişimciliğin Gelişim Süreci ve Girişimcilik Açısından Kazakistan. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyeti Başkanlığı*, 49, 59 – 82.
- Erdoğan, V. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği* (İkinci Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergeneli, A. (2006). *Örgüt ve İnsan*. Ankara: Hacettepe Yayınları.
- Eryılmaz, F. (2006). *Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eyuboğlu, D. (2003). *Girişimciliğin Geliştirilmesi*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No:668.
- Eyuboğlu, D. (2007). *Girişimcilik Eğitimi*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No:697
- Fortner, M. L. (2006). *Entrepreneurs and their Social Networks: Motivations, Expectations and Outcomes*. Unpublished doctoral thesis. The George Washington University.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 66 – 80.
- Gökyer, N. (2005). *Öğretim Liderliği*. İstanbul: Yesevi Yayıncılık.
- Greb, W. (2011). *Principal Leadership and Student Achievement: What is the Effect of Transformational Leadership in conjunction with Instructional Leadership on Student Achievement?* Unpublished doctoral dissertation. Marian University.

- Güler, B. K. (2011). Yoksullukla Mücadelede Sosyal Girişimcilik: Ashoka Üyelerinden Sosyal Yenilikçi Uygulamalar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (3), 79 – 111.
- Güneş, S. (2010). Türk Zekâsı ve Girişimcilik. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2 (3), 255 – 277.
- Güneş, A. M. ve Buluç, B. (2012). İlköğretim Okullarında Dönüşümcü Liderlik ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 411 – 437.
- Güney, S. (2008). *Girişimcilik* (Genişletilmiş Üçüncü Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürol, Y. ve Atsan, N. (2006). Entrepreneurial Characteristics Amongst University Students: Some Insights For Entrepreneurship Education and Training in Turkey”, *Education + Training*, 48 (1), 25 - 38.
- Gürdoğan, N. (2008). *Girişimcilik ve Girişim Kültürü*. İstanbul: İgiad Yayınları.
- Gündüz, Ş. (2010). Kontrol Liderin Elinde Mi? Girişimcilik Okulundan Cevap. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11 (2), 212 – 222.
- Hartsfield, M. (2003). *The Internal Dynamics of Transformational Leadership: Effects of Spirituality, Emotional Intelligence, and Self-Efficacy*. Unpublished doctoral dissertation. Regent University.
- Hisrich, R. D. ve Peters, M. P. (1995). *Entrepreneurship: Starting, Developing and Managing, A New Enterprise*. The United States of America: Donnelley and Sons Company.
- Huovinen, J. ve Koironen, M. (2011). Achievement Motivation Among Habitual Entrepreneurs in Urban and Rural Areas. *Liikeloudellinen Aikakauskiria*, 3, 316 – 325.
- İlhan, S. (2003). Sosyo-Ekonomik Bir Fenomen Olarak Girişimciliğin Oluşumunu Etkileyen Başlıca Faktörler. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 11, 61 – 79.
- İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece

- Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 123 – 149.
- İraz, R. (2005). *Yaratıcılık ve Yenilik Bağlamında Girişimcilik ve Kobi'ler*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Kahraman, Y., Mutlu, K. ve Arslan, S. (2011). Girişimciliğin Oluşumu ve Kültürle İlişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 16 (3), 349 – 361.
- Kang, J. K. (2013). *CEOs' Transformational Leadership and Managers' Innovative Behavior: The Investigation of Intervening Effects in an Entrepreneurial Context*. Unpublished doctoral dissertation. The George Washington University.
- Karabey, C. N. ve Bingöl, D. (2010). Girişimciliğin Başlangıcı Olarak Fırsat Tanımlama. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 21 (67), 9 – 31.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (Yirmi dördüncü Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 4 (16), 443 – 465.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'de Uygulama*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kaya, A. (2007). *Bilim ve İletişim Işığında Girişimcilik ve Kobi yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Keçecioglu, T. (2003). *Değişim Yolunda İyi Bir Öğrenci ve İyi Bir Öğretmen: Liderlik ve Liderler*. İstanbul: Okumuş Adam Yayıncılık ve Eğitim Hizmetleri.
- Kızıltay, E. (2010). *Yöneticilerin Liderlik Tarzlarına Göre Girişimcilik Özelliklerinin İncelenmesi: Turizm Sektöründe Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Klinginsmith, E. N. (2007). *The Relative Impact of Principal Managerial, Instructional, and Transformational Leadership on Student Achievement in Missouri Middle Level Schools*. Unpublished doctoral dissertation. University of Missouri.

- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Korkmaz, O. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Bülent Ecevit Üniversitesi Örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14 (2), 209 – 226.
- Kurt, T. (2009). *Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Leithwood, K. (1994). Leadership For School Restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30 (4), 498 - 518.
- Ling Y., Şimşek Z., Lubatkin M. ve Veiga J. (2008). Transformational Leadership's Role in Promoting Corporate Entrepreneurship: Examining The Ceo-Ttmt Interface. *Academy of Management Journal*, 51 (3), 557 – 576.
- Marangoz, M. (2008). *Girişimcilik*. Çanakkale: Pozitif Matbaacılık.
- Memişoğlu, S. P. (2003). Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan Gereksinim. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (5), 87 – 97.
- Memişoğlu, S. P. (2006). Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 179 – 189.
- Michelle, A. ve White, S. (2011). Resourcing Change In Small Schools. *Australian Journal of Education*, 55 (1), 50 – 61.
- Mutlu, M. K. (1990). Protestan Ahlakı ve İslami Değerler. *İslami Araştırmalar Dergisi*, 2, 99 – 104.
- Naz, F., Munir, F., Khalid, A. ve Ahmed, I. (2011). Entrepreneurial Skills Enhance The Achievement Level Of School Leaders. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3 (1), 277 - 288.

- Noruzi, M. R., Westover, J. H. ve Rahimi, G. R. (2010). An Exploration of Social Entrepreneurship in the Entrepreneurship Era. *Asian Social Science*, 6 (6), 3 – 10.
- Onay, M. ve Çavuşoğlu, S. (2010). İşletmelerde Girişimcilik Özelliğini Etkileyen Faktörler: İç Girişimcilik. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 17 (1), 47 – 67.
- Ören, K. ve Biçkes, M. (2011). Kişilik Özelliklerinin Girişimcilik Potansiyeli Üzerindeki Etkileri (Nevşehir'deki Yüksek Öğrenim Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma). *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 67 – 86.
- Özdemir, A. (2003). *Girişimcilik*. Ankara: Özkan Matbaacılık.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdevecioğlu, M. ve Cingöz, A. (2009). Sosyal Girişimcilik ve Sosyal Girişimciler: Teorik Çerçeve. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32, 81 – 95.
- Özkul, G. ve Dulupçu, M. A. (26 - 28 Aralık 2007). Kişisel Gelişimin Girişimci Tipleri Üzerine Etkisi: Antalya – Isparta İllerinde Bir İnceleme. *Bu çalışmanın teorik bölümleri 6. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresinde sunulan "Girişimci Tipleri ile Bilgi, İnovasyon ve Ağbağlaşma Arasındaki İlişki" adlı bildiriden kısmen yararlanılarak hazırlanmıştır.*
- Philips, J. M. (2012). *The Entrepreneurial Esquire: Entrepreneurial Climate as a Mediator Between Transformational Leadership and Performance in Law Firms*. Unpublished doctoral dissertation. The George Washington University.
- Polat, S. ve Aktop, E. (2010). Öğretmenlerin Duygusal Zeka ve Örgütsel Algılarının Girişimcilik Davranışlarına Etkisi. *Akademik Bakış Dergisi*. 22, 1 – 19.
- Politis, J. ve Politis, D. (5 – 6 November 2009). The Relationship of Mainstream Leadership Styles to Entrepreneurial Orientation. *Proceedings of the European Conference on Management, Leadership & Governance*. Hellenic American University & ATExcelixi, Athens, Greece.

- Pont, B., Nusche, D. ve Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership 1: Policy and Practice*. OECD: Directorate for Education.
- Raposo, M. ve Paco, A. (2011). Entrepreneurship Education: Relationship Between Education and Entrepreneurial Activity. *Psicothema*, 23 (3), 453 – 457.
- Reynolds, C. L. (2009). *Transformational Leadership and Teacher Motivation in Southwestern Arizona High Schools*. Unpublished doctoral dissertation. Capella University.
- Rutledge, R. D. (2010). *The Effects of Transformational Leadership on Academic Optimism within Elementary Schools*. Unpublished doctoral dissertation. University of Alabama.
- Sajjad, S. I., Shafi, H. Ve Dad, A. M. (2012). Impact of Culture on Entrepreneur Intention. *Information Management and Business Review*, 4 (1), 30 – 34.
- Saraçoğlu, M. ve Duran C. (2009). Yaratıcı Girişimcinin Gelişiminde evrenin Rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (30), 131 – 151.
- Sönmez, S. (2010). *Örgütlerde Duygusal Zekanın Dönüşümsel Liderlik Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- şahin, B. (2009). Örgütsel Gelişmenin Sağlanmasında Dönüşümcü Liderlerin Rolü. *Dokuz Eylöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (3), 97 – 118.
- şahin, S. (2006). İlköğretim Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri (İzmir İli Örneği). *Eğitim Araştırmalar*, 23, 188 – 199.
- şen, Y. ve Yaşlıoğlu, M. M. (2010). Dönüşümcü Liderliğin Yeniliği Destekleyici Örgüt İklimi Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Dergisi*, 21 (66), 97 – 117.
- Taş, A., elik, K. ve Tomul, E. (2007). Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 85 – 98.
- Top, S. (2006). *Girişimcilik: Keşif Süreci*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Toksöz, S. (2010). *21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Algularına Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Töremen, F. ve Hozatlı, M. (2006). İlköğretim Okul Yöneticilerinin, İlköğretim Denetçilerinin Kurum Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı*, 170, 202 – 216.
- Töremen, F. ve Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 27 – 39.
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel Değişim ve Liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80, 57 – 83.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 68 – 87.
- TÜSİAD (2002). *Türkiye 'de Girişimcilik*. Yayın No. TÜSİAD-T/2002-12/340.
- Uzer, M. (2010). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Silivri İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Varol, A. ve Güler, M. E. (2005). *Girişimcilik*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Yıldırım, H. (2008). *Girişimcilik Ateşi ve İş Melekleri*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Öğrenci Kontrol İdeolojilerine İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32 (146), 12 – 24.
- Yitshaki, R. (2012). How Do Entrepreneurs' Emotional Intelligence and Transformational Leadership Orientation Impact New Ventures' Growth? *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 25 (3), 357 -374.

Zeren, H. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Bu Okullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

EKLER

EK – 1

GİRİŞİMCİLİK ve DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Sizlerden yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak için girişimcilik ve dönüşümcü liderlik hakkındaki görüşlerinizi almak istiyorum. Ankete içtenlikle cevap vereceğinizi umuyorum. Vereceğiniz cevaplar yalnız bu araştırma çerçevesinde kullanılacaktır. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Muhammed ÇELİK

Lütfen sizin için uygun olan bölüme (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz **E** () **K** ()
2. Öğrenim durumunuz; **A**) Ön Lisans ()
B) Lisans ()
3. Yaşınız; **A**) 21-30 () **B**) 31-40 () **C**) 41-50 ve üstü ()
4. Mesleki kıdeminiz; **A**) 0-5 yıl () **B**) 6-10 yıl () **C**) 11-15 yıl () **D**) 16-20 yıl ()
E) 21-25 yıl ve üstü ()

GİRİŞİMCİLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen sizin için uygun olan bölüme (X) işareti koyunuz.

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Okul yöneticimizi zorluklar daha sıkı çalışmaya itmektedir.				
2.	Okul yöneticimiz için okul güvenliği çok önemlidir.				
3.	Okul yöneticimiz, kendi başına yaptığı işlerde, bir başkasının idaresi altında yaptığı işlere göre daha başarılıdır.				
4.	Okul yöneticimiz işlerin yapılış biçimine yönelik değişimden genellikle kaçınır.				
5.	Okul yöneticimiz yüksek riskler alır.				
6.	Okul yöneticimize göre iyi bir iş, ne yapılacağı ve nasıl yapılacağı belli olan iştir.				
7.	Okul yöneticimiz bir işte başarılı olmada yeteneklerine güvenir.				
8.	Okul yöneticimiz başkalarının göremediği fırsatları görür.				

9.	Okul yöneticimiz kazanma olasılığı olduğu sürece belirsizliğin olduğu işlerde çalışır.				
10.	Okul yöneticimiz planlanmamış ya da yapılandırılmamış koşullarda çalışmayı sevmez.				
11.	Okul yöneticimizin çözülmesi (giderilmesi) çok zor zayıf yönleri ve korkuları var.				
12.	Okul yöneticimiz yaratıcılığı ve birikimi sayesinde zorlukların üstesinden gelebilir.				
13.	Okul yöneticimiz kararlarının ve eylemlerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarına her zaman katlanır.				
14.	Okul yöneticimiz rutin, sıkıcı ve ilginç olmayan işler yapar.				
15.	Okul yöneticimiz yapacağı işleri önce programlar sonra bu programa göre uygular.				
16.	Okul yöneticimiz yeni durumlarla baş etmede yeteneklerine tam güven duymaz.				
17.	Okul yöneticimiz işleri yapmada her zaman yeni ve daha iyi yolların olduğuna inanır.				
18.	Okul yöneticimiz yaşamındaki olayların ve faaliyetlerin sonuçlarını kaderin ya da şansın değil kendisinin belirlediğine inanır.				
19.	Okul yöneticimiz bir şey yaparken onu sadece yapmış olmak için değil mükemmel bir şekilde yapmak için çalışır.				
20.	Okul yöneticimiz başarı olasılığı %60 ve daha yüksek olan durumlarda risk alır.				
21.	Okul yöneticimiz çoğunluğun görüşüne karşı olan konularda genellikle kendini ifade etmede zorlanır.				
22.	Okul yöneticimiz için bir konuda yeni, yabancı ya da çılgın fikirler ileri sürmek çok zor bir durumdur.				
23.	Okul yöneticimiz olayların olmasını bekleme ve seyretme yerine onların oluşmasına etki etmeyi tercih eder.				
24.	Okul yöneticimiz insanların, arkadaşlık ve diğer ilişkiler temelinde değil de yetenek ve bilgi temelinde işe alınmaları taraftarıdır.				
25.	Okul yöneticimiz hakkında hiçbir şey bilmediği bir konuda yeni bir girişime kalkışmaz.				
26.	Okul yöneticimiz net olmayan (karışık) durumlarda kararlar almada ve öncülük etmede hoşlanır.				
27.	Okul yöneticimiz başarının kişisel çabalardan ziyade şans-kadere bağlı olduğuna inanır.				

EK – 2

DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen sizin için uygun olan bölüme (X) işareti koyunuz

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
	Okul yöneticimiz, güçlüklerle baş edebilmek için kapasite ve mantığa sahiptir.				
2.	Okul yöneticimizin direktifleri kurumdaki herkes tarafından saygı görür.				
3.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedefler üzerinde eğer birlikte çalışıyorsak neyi yapabileceğimiz konusundaki görüşmelerimizi cesaretlendirir, bizi heyecanlandırır.				
4.	Okul yöneticimiz, bizlerin liderler gibi hareket etmemizi sağlar.				
5.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedef çalışmaları boyunca genel amaçlar konusunda fikir verir.				
6.	Okul yöneticimiz, bizleri sadece sözle değil, daha çok davranışla yönlendirir.				
7.	Okul yöneticimiz, mesleğimiz çerçevesinde başarılarla ve amaca ulaşmaları sembolize eder.				
8.	Okul yöneticimiz, bizim için izlenecek iyi bir lider modelini gösterir.				
9.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedeflere ulaşmak için kurum amaçlarının gelişim sürecine bizim katılımımızı sağlar.				
10.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedeflere ulaşmak için ortak amaçlar doğrultusunda çalışmaya çalışanları cesaretlendirir.				
11.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedeflere ulaşmak için kurum amaçlarının geliştirilmesinde problemleri bizlerle birlikte çözer.				
12.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedefler için kurum amaçlarını önceliklerinin belirlenmesinde bütün herkesin ortak kararının oluşmasını sağlar.				
13.	Okul yöneticimiz, kurum amaçlarını gerçekleştirmede gelişimimizi düzenli olarak değerlendirmemiz için bizi cesaretlendirir.				
14.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedefler için bilgi ve becerilerimi geliştirebilmemde hizmet içi eğitim programları sağlar.				
15.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedeflerin uygulanmasında gereken kaynakları edinebilmemi sağlar.				
16.	Okul yöneticimiz, bana tipik ihtisas alanımı ve uzmanlığımı dikkate alarak davranır.				

17.	Okul yöneticimiz, benim işimi etkileyecek hareketi yapmadan önce fikirlerimi dikkate alır.				
18.	Okul yöneticimiz, kişisel durumumu göz önünde bulundurarak anlayışlı bir şekilde davranır.				
19.	Okul yöneticimiz, çalışma arkadaşlarım ve işim hakkındaki ön yargılarımı tekrar gözden geçirmem için beni yönlendirir.				
20.	Okul yöneticimiz, çalışma arkadaşlarım için neler yaptığımı düşünmemde beni isteklendirir.				
21.	Okul yöneticimiz, belirlenen hedef programların uygulanması düşünmemeye yardım edecek gerekli bilgileri sağlar.				
22.	Okul yöneticimiz, bizim en iyi performans göstermemizde ısrarlıdır.				
23.	Okul yöneticimiz, çalışanlar olarak bizlerden çok şeyler beklediğini hissettirir.				

EK - 3

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.14.00-044-/ 135070
Konu : Anket (Muhammed ÇELİK)

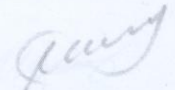
15/10/2012

VALİLİK MAKAMINA
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi : a) 19.09.2012 gün ve 774 sayılı yazımız
b) İst. Valilik Makamının 12.10.2012 tarihli ve 133528 sayılı onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Muhammed ÇELİK' in "Öğretmen algılarına göre ilkökul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik beceri arasındaki ilişki" konulu tezine ilişkin anket çalışması hakkında ki ilgi (a) yazımız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:
Ek-1 Valilik Onayı.
2 Anket Soruları.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr,
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-1 Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt 212 455 04 00 Dahili: 239, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

5070 Sayılı Kanuna Göre MEB
NURETTİN ARAS tarafından
13097581555203299 SeriNolu
Sertifika ile 15.10.2012 14:34:
Tarihinde Elektronik Olarak

ÖZGEÇMİŞ

1986 Niksar/Tokat doğumluyum. İlkokul öğrenimimi Turhal/Tokat'ta; ortaokul ve lise öğrenimimi ise Bağcılar/İstanbul'da tamamladım. 2008 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi bölümünden mezun oldum ve aynı yıl Bağcılar/İstanbul'da yer alan İstanbul Ticaret Odası İlköğretim Okulu'na atandım. Askerlik görevimi ifa ettikten sonra 2010 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans eğitimime başladım. Halen Bağcılar/İstanbul'da bulunan Zeynep Bedia Kılıçlıoğlu Ortaokulu'nda İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

17.06.2013

Muhammed ÇELİK
İngilizce Öğretmeni

Adres: Zeynep Bedia Kılıçlıoğlu Ortaokulu, Bağcılar/İstanbul

Cep Tel: 0505 588 00 98

e-mail: wizard_teacher@hotmail.com

