



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

**İLKÖĞRETİM OKULLARI YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TARZLARI İLE
YETKİ DEVRETME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Şevki GAVUZ

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
İstanbul - 2008**



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

**İLKÖĞRETİM OKULLARI YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TARZLARI İLE
YETKİ DEVRETME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Şevki GAVUZ

**Danışman
Yrd. Doç. Nuri BALOĞLU**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
İstanbul - 2008**



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TARZLARI İLE
YETKİ DEVRETME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Senki GAVUZ

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Nuri BALOĞLU

Üye : Doç. Dr. M. Behaeddin ACAT

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nihat ÇALIKAN

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 08/08/2008

İÇİNDEKİLER

SİMGELER LİSTESİ	VII
KISALTMALAR LİSTESİ	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	IX
TABLOLAR LİSTESİ	X
GRAFİKLER LİSTESİ	XII
ÖNSÖZ	XIII
ÖZET	XIV
ABSTRACT	XV
1.BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Amacı	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Sayıtlar.....	5
1.7. Sınırlılıklar.....	5
1.8. Tanımlar.....	5
2.BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Liderlik	6
2.1.1. Liderin güç kaynakları	8
2.1.2. Liderlik yöneticilik ilişkisi	9
2.1.3. Liderlik yaklaşımları	11
2.1.3.1. Özellik kuramı.....	11
2.1.3.2. Davranışsal kuramlar.	12
2.1.3.2.1. Ohio Devlet Üniversitesi çalışmaları.....	13
2.1.3.2.2. Michigan Üniversitesi çalışmaları.	15
2.1.3.2.3. Blake-Mouton'un yönetim gözeneği kuramı.....	17
2.1.3.3. Durumsal kuramlar.	19
2.1.3.3.1. Fiedler'in durumsallık kuramı.	20
2.1.3.3.2. Hersey ve Blanchard'ın durumsallık kuramı.....	22
2.1.3.3.3. Yol-Amaç kuramı.	24
2.1.3.3.4. Vroom ve Yetton'un karar verme modeli.....	26
2.1.3.3.5. Reddin' in üç boyutlu liderlik kuramı.	27
2.1.3.4. Yeni liderlik yaklaşımları.....	30
2.1.3.4.1. Vizyoner liderlik.....	30

2.1.3.4.2. Toplam kalite liderliği	33
2.1.3.4.3. Süper liderlik.	34
2.1.3.4.4. Dönüşümcü liderlik.	35
2.1.3.4.5. Sürdürümcü liderlik.	38
2.1.3.4.6. Dönüşümcü liderlik ile sürdürümcü liderlik karşılaştırılması.	41
2.1.3.4.7. Serbestlik tanıyan liderlik	43
2.1.3.4.8. Bass'ın liderlik çalışmaları.	44
2.2. Yetki Devri	46
2.2.1. Yetki kavramı	46
2.2.2. Yetki kaynağı ile ilgili teoriler	47
2.2.2.1. Biçimsel yetki teorisi.....	47
2.2.2.2. Kabul teorisi.	47
2.2.2.3. Bilgisel yetki teorisi	48
2.2.3. Yetki türleri	49
2.2.3.1. Emir-komuta yetkisi.....	49
2.2.3.2. Kurmay yetki.....	51
2.2.3.3. Fonksiyonel yetki.....	52
2.2.3.4. İnfomal yetki.....	53
2.2.4. Yetki ile ilgili kavramlar	54
2.2.4.1. Yetki ve güç	54
2.2.4.2. Yetki ve otorite.....	55
2.2.4.3. Yetki ve sorumluluk	56
2.2.5. Yetki devri kavramı.....	57
2.2.6. Yetki devrinin ilkeleri	59
2.2.6.1. Yetki ve sorumluluğun denkliği ilkesi	59
2.2.6.2. Komuta birliği ilkesi	60
2.2.6.3. Sorumluluğun devredilememesi ilkesi.....	60
2.2.6.4. Devredilecek yetkinin pratik olması ilkesi.....	60
2.2.7. Yetki devri süreci	61
2.2.7.1. Yetki devrinin amaçlarının belirlenmesi.....	61
2.2.7.2. Yetki devredilecek personelin doğru seçilmesi.....	62
2.2.7.3. Güvenli bir ortamın oluşturulması	62
2.2.7.4. Devredilecek yetkinin sınırlarının tam olarak belirlenmesi	63
2.2.7.5. Sağlıklı bir iletişim sisteminin kurulması	63
2.2.7.6. Yetki devrinin bir bütün olarak yapılması	64
2.2.7.7. Düzeltici bir denetim yapısı oluşturmak.	64
2.2.8. Yetki devrini kısıtlayan etkenler	65
3.BÖLÜM: YÖNTEM	67
3.1. Araştırmanın Modeli.....	67
3.2. Evren ve Örneklem	67
3.3. Veri Toplama Araçları.....	68
3.3.1. Liderlik ölçeği.	68
3.3.2. Yetki devri ölçeği	69
3.3.2.1. Yetki devri ölçeği dil eşdeğerliği.	69
3.3.2.2. Yetki devri ölçeği güvenilirlik analizi.....	71
3.3.2.3. Yetki devri ölçeği yapı geçerliliği.....	72

3.4. Verilerin Toplanması	74
3.5. Verilerin Analizi	74
4.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	77
4.1. Demografik Bulgular	77
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	78
4.2.1. Cinsiyet değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular	78
4.2.2. Eğitim değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular	80
4.2.3. Kıdem değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular	81
4.2.4. Görev değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular	83
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	85
4.3.1. Cinsiyet değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular	85
4.3.2. Eğitim değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular	86
4.3.3. Kıdem değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular	88
4.3.4. Görev değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular	90
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	91
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	93
4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	94
4.7. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgular	95
5.BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	101
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	101
5.2. Öneriler	107
5.2.1. Uygulayıcılara öneriler	107
5.2.2. Araştırmacılara öneriler	108
KAYNAKÇA	109
EKLER	116
ÖZGEÇMİŞ	122

SİMGELER LİSTESİ

B	Regresyon katsayısı
β	Standardize edilmiş regresyon katsayısı
n	Frekans
r	Korelasyon katsayısı
sd	Serbestlik Derecesi
ss	Standart Sapma
\bar{x}	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde
α	Alfa

KISALTMALAR LİSTESİ

Bkz.	Bakınız
çev.	Çeviren
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TKY	Toplam Kalite Yönetimi
vb.	Ve Benzeri
vd .	Ve Diğerleri

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1 Ohio Üniversitesi liderlik araştırmaları sonucunda elde edilen liderlik tarzları...14	
Şekil 2.2 Blake-Mouton'un yönetim gözeneği 18	18
Şekil 2.3 Liderlik davranışı ile olgunluk düzeyi ilişkisi 23	23
Şekil 2.4 Dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik biçimleri ile örgütsel başarı arasındaki ilişkiler 43	43

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1 Fiedler'in durumsallık modeli	21
Tablo 2.2 Vroom ve Yetton'un beş liderlik biçimi	27
Tablo 2.3 Reddin'in üç boyutlu liderlik modeli	29
Tablo 2.4 Dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik alt boyutları.	41
Tablo 2.5 Sürdürümcü liderliğe ve dönüşümcü liderliğe ait kavramlar	42
Tablo 2.6 Yetki ve sorumluluk ilişkileri tablosu	57
Tablo 3.1 Kadıköy, Kâğıthane ve Şişli ilçelerindeki ilköğretim okullarında bulunan öğretmen sayıları toplamı	67
Tablo 3.2 Yetki devri ölçeği sorularının Türkçe-İngilizce yanıtlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon testi sonuç tablosu.....	70
Tablo 3.3 Yetki devri ölçeği madde-toplam korelasyonları tablosu	71
Tablo 3.4 Yetki devri ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları	73
Tablo 3.5 Yetki devri ölçeği açıklanan toplam varyans tablosu	74
Tablo 4.1 Örneklem grubunun cinsiyet değişkenine göre dağılımları tablosu	77
Tablo 4.2 Örneklem grubunun eğitim değişkenine göre dağılımları tablosu	77
Tablo 4.3 Örneklem grubunun yaş değişkenine göre dağılımları tablosu	77
Tablo 4.4 Örneklem grubunun kıdem değişkenine göre dağılımları tablosu	78
Tablo 4.5 Örneklem grubunun görev değişkenine göre dağılımları tablosu	78
Tablo 4.6 Liderlik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları	79
Tablo 4.7 Liderlik alt boyutlarının eğitim değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları.....	80
Tablo 4.8 Liderlik alt boyutlarının kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	82

Tablo 4.9 Liderlik alt boyutlarının görev değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları.....	84
Tablo 4.10 Yetki devri alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre Bağımsız Gruplar T-testi sonuçları	86
Tablo 4.11 Yetki devri alt boyutlarının eğitim değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları	87
Tablo 4.12 Yetki devri alt boyutlarının kıdem değişkenine göre uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları	89
Tablo 4.13 Yetki devri alt boyutlarının görev değişkenine göre Mann Whitney U testi sonuçları	90
Tablo 4.14 Dönüşümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları	92
Tablo 4.15 Sürdürümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları	93
Tablo 4.16 Serbest liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları	95
Tablo 4.17 Liderlik tarzları ile yetki devri değişkenlerine ait değerler tablosu	96
Tablo 4.18 Liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları	96
Tablo 4.19 Liderlik tarzları ile yetki devri arasındaki ilişkiyi inceleyen çok değişkenli doğrusal regresyon analizi sonuçları	99
Tablo 4.20 Dönüşümcü liderlik tarzı ile yetki devri arasındaki ilişkiyi inceleyen tek değişkenli doğrusal regresyon analizi sonuçları	99

GRAFİKLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Grafik 4.1 Serbest liderlik ve yetki devri serpilme diyagramı	97
Grafik 4.2 Sürdürümcü liderlik ve yetki devri serpilme diyagramı.....	97
Grafik 4.3 Dönüşümcü liderlik ve yetki devri serpilme diyagramı	98

ÖNSÖZ

Örgüt faaliyetlerinin verimli bir şekilde gerçekleşmesi, örgüt liderinin izleyicilerine karşı sergilediği tutumla yakından ilgilidir. Lider, sahip olduğu yetkiyi tekelinde tutmayıp izleyicilerine dağıtan bir yaklaşım gösterdiğinde, dolaylı olarak örgüt içindeki verimliliğin de artmasını sağlayacaktır. Böylelikle karar verme süresini kısaltacak, örgütün sahip olduğu dinamizmi artıracaktır. Liderin gösterdiği bu tutum sayesinde izleyiciler mesleki açıdan gelişerek performanslarını ve dolayısıyla örgüte olan katkılarını da artıracaklardır.

Liderlik tarzları ile yetki devri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışmada uygulama alanı olarak ilköğretim okulları seçilmiştir. Eğitim paydaşlarının görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar yorumlanarak literatürle karşılaştırılmıştır.

Araştırmamın her aşamasında yakın ilgi ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın, Yrd. Doç. Nuri BALOĞLU'na içtenlikle teşekkür ederim.

Şevki GAVUZ

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TARZLARI İLE YETKİ DEVRETME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET

Bu çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma örneklemini İstanbul ilinin Kadıköy, Kağıthane ve Şişli ilçelerinde görevli öğretmenler arasından tabakalı tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 312 gönüllü katılımcıdan oluşmuştur. Araştırmada iki ölçek kullanılmıştır. Bass tarafından geliştirilen (1999) “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği”, Korkmaz (2003) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Ölçek 7 alt boyuttan oluşmakta ve alt boyutların Alpha güvenirlik katsayıları ,66 ile ,88 arasında değişmektedir.

Short (1992) tarafından geliştirilen “Okul Paydaşları Yetki Devri Ölçeği” 6 alt boyuttan oluşmakta ve alt boyutların Alpha güvenirlik katsayıları ,68 ile ,87 arasında değişmektedir. Ölçeğin Türkçeye çevrilmesi araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir (2008). Ölçeğin dil eşdeğerliliğini sağlamak için Wilcoxon testi uygulanmış ve iç tutarlılığını belirlemek için madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Kültürlerarası farklılıklarda maddelerin alt boyutlara dağılımının değişmesi nedeniyle ölçek açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur.

Araştırmada liderlik ve yetki devri alt boyutları cinsiyet, görev, eğitim durumu ve kıdem bağımsız değişkenlerinden nasıl etkilendiklerini tespit edebilmek amacıyla çeşitli analizlere tabi tutulmuştur. Verilerin analizinde normal dağılım özelliği gösteren gruplar için bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi, LSD ve Tamhane’s T2 testleri, normal dağılım özelliği göstermeyen gruplar için ise Kruskal Wallis ve Mann Whitney-U testleri kullanılmıştır. Liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı ile sınanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre dönüşümcü liderlik ile yetki devri arasında kuvvetli bir ilişki bulunurken, sürdürümcü liderlik ile yetki devri arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Serbest liderlik ile yetki devri arasında ise zıt yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmanın ana problemi kapsamında liderlik tarzlarının yetki devretme düzeyini ne derecede açıkladığı da belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda liderlik ölçeği bileşenlerinin bağımsız, yetki devretme düzeyinin ise bağımlı değişken olduğu bir regresyon denklemi oluşturulmuştur. Dönüşümcü liderlik bileşeni bu denkleme anlamlı katkısı olan tek bağımsız değişken olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik, serbest liderlik, yetki devri

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADERSHIP STYLE AND THE EMPOWERMENT LEVEL OF THE PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS

ABSTRACT

In this study, the relation between leadership styles and empowerment level of the primary schools principals was studied. The sample of the research consists of 312 voluntary participants who were selected via random method among the teachers who are in charge in Kadıköy, Kağıthane and Şişli provinces of Istanbul. Two scales were used in the research. “Multifactor Leadership Scale” which was developed by Bass (1999) was adapted to Turkish culture by Korkmaz (2003). The scale consists of six factors and Cronbach alpha coefficients ranked between ,66 and ,88.

“School Participant Empowerment Scale” which was developed by Short (1992) consists of six factors and Cronbach alpha coefficients ranked between ,68 and ,87. The Turkish translation of this scale has been done by the researcher (2008). Wilcoxon test was applied in the translation process in order to provide language equivalence and item-total correlations were studied to determine internal consistency. Since the distribution of the matters into subscale change in intercultural diversities the scale was subjected to explanatory factor analysis.

In the research subscale of leadership and empowerment were subjected to various analyzes in order to determine to what extent they were influenced by independent variables such as gender, task, educational status and seniority. In the analyze of data, Independent Groups T test, One Way Anova, LSD test and Tamhane’s T2 test were used for the groups which indicate a normal distributions. Kruskal Wallis test and Mann Whitney U test were used for the gorups which do not indicate a normal distributions. Defining the relationship between subscale of leadership and subscale of empowerment was used Pearson correlation coefficient.

On the basis of the findings obtained in the research, a strong relationship exists between transformational leadership and empowerment whereas a medium level relationship is found between transactional leadership and empowerment. An opposite weak relationship was found between Laissez-faire leadership and empowerment. Under the scope of main problem of the research, it was determined to what extent leadership styles determine empowerment level. As a result of conducted analyzes, leadership scale formed a regression equation in which components were independent and empowerment level was dependent variable. Transformational leadership component was found as the single independent variable which had a meaningful contribution to this equation.

Key Words: Transformational leadership, transactional leadership, laissez-faire leadership, empowerment

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Liderlik konusunda yapılan deneysel çalışmalar; örgütsel koşullar ve sonuçlar çerçevesinde, lider davranışlarını ve uygulamalarını belirlemeye yardımcı olmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda, liderin bilişsel ve duyuşsal özelliklerine ilişkin çalışmaların arttığı görülmektedir. Liderliğin kavramsallaştırılmasına yönelik yapılan bu çalışmalar, liderliğin değerlendirilmesinde birbirinden farklı yaklaşımların gelişmesine yardımcı olmuştur (Çelik,2003:154).

Çevresel değişiklikler, örgütlerin amaç ve yapıları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için bu değişimlere ayak uydurmaları ve hatta çevresel değişimi etkilemeleri gerekmektedir. 1960'lı yıllardan sonra sosyal, ekonomik ve kültürel değişiklikler nedeniyle yönetim alanında liderlik kavramı üzerine çeşitli yaklaşımlar geliştirilerek, örgütlerde yüksek performans ve başarı elde edilmeye çalışılmıştır (Celep,2004:3).

1980'li yıllarda Burns, Bennis, Nanus, Bass, Saskin, Tichy ve Devana dönüşümcü liderlik teorisinin gelişmesine öncülük etmişlerdir. Burns, çalışmalarında dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik kavramını kullanmıştır. Burns ve Bass dönüşümcü liderliği, geleceğe, yeniliğe, reforma dönük ve etkili değişimi gerçekleştirebilen liderlik olarak tanımlarken; sürdürümcü liderliği ise geleneklere ve geçmişe bağlı, mevcut yapıyı koruyan bir liderlik biçimi olarak nitelendirmişlerdir (Yukl,1999: 285-290).

Eğitimde, dönüşümcü liderlik yaklaşımı, 1990'lı yıllarda sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle eğitimi yenileştirme çalışmalarında dönüşümcü liderlik yaklaşımı çok sık kullanılmıştır. Okulu yeniden örgütleme çabaları, okul yöneticisinin önderlik rollerinde, öğretimsel liderlikten dönüşümcü liderliğe doğru bir değişime yol açmıştır (Leithwood vd., 2000).

Stone 1992 yılında, ilköğretim ve ortaöğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik davranışlarını inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada

dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik davranışları ile örgütsel çıktılar, etkililik ve iş doyumunu arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Okul müdürlerinin, dönüşümcü liderlik davranışlarından en çok “entelektüel uyarım” ve “bireysel destek” davranışlarını; sürdürümcü liderlik davranışlarından ise en çok “koşulsal ödül” davranışını sergiledikleri saptanmıştır (Çelik,2003:154).

Leithwood ve Steinbach 1993’te, toplam kalite liderliği konusunda bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmalarında bir örgütün başarılı bir şekilde değişebilmesi için dönüşümcü liderlik ile kalite liderliği arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderler, iyi bir sorun çözücü, ihtimale dayanmayan bir düşünce uzmanı ve başarılı değişimleri gerçekleştirebilen kişiler olarak belirlenmiştir. Buna karşılık değişime mesafeli bir yaklaşım sergileyen sürdürümcü liderlerin rutin bir yönelim sergiledikleri tespit edilmiştir (Evers ve Lakomski,1996:397).

Yetki devri; üzerinde karar verilen bir işin başarılması amacı ile hem güç hem de sorumluluğu paylaşmaktır. Bir başka tanımıyla yetki devri; istenilen sonuçları elde etmek için gerekli enerji ve becerilerin kullanılabilirdiği ve yararlanılabildiği ortamlar yaratma kapasitesidir. Maerof’a göre öğretmen yetkilendirmesi, öğretmenlere daha büyük statüler sağlanmasını ve onların bilgilerini artırmayı içerir (Celep,2004:154).

Bir örgütün verimliliğini artırmanın en önemli yollarından biri yetki devridir. Yetki devrinin gerçekleştirilmesi sonucunda örgüt merkeziyetçi yapıdan sıyrılır. Yetki devri, hızlı karar alma mekanizması oluşturması nedeniyle örgüt dinamizmini önemli derecede artırır artırmaktadır. Buna karşın yöneticilerin yeni kavram ve tekniklere karşı olan ilgisizliği yetki devrinin önündeki en önemli engeldir (Bursalıoğlu,2002:191-192).

1992 yılında Paula M. Short ve James S. Rinehart, okul yöneticilerinin yetki devretme düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okul Paydaşları Yetki Devri Ölçeği” (School Participant Empowerment Scale), 1996 yılında Beverly Klecker ve William E. Loadman tarafından daha geniş bir katılımcı grubu ile yeniden analiz edilmiştir. Bu araştırmalar sonucunda yetki devri kavramının alt boyutları tespit edilmiştir (Klecker ve Loadman,1996:3).

Barkçin 1994 yılında yaptığı çalışmada eğitim yönetiminde yetki devrini incelemiştir. Çalışmasında merkezi yönetimin elinde bulunan yetkilerin hangi düzeyde yerel yönetimlere devredilebileceğini araştırmıştır. Yetki devrinin eğitime sağlayacağı faydaları inceleyerek eğitim teşkilatının yetki devri ilkeleri doğrultusunda yeniden yapılandırılması gerektiğini vurgulamıştır (Barkçin,1994:208-210).

Bolat 2008 yılında yaptığı çalışmasında dönüşümcü liderlik, personeli güçlendirme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu çalışmada iş görenlerin; yaptıkları işin öneminin vurgulanması, cesaretlendirilmeleri, kendilerine uygun çözümler bulmaları konusunda teşvik edilmeleri ve bir vizyonu benimsemeleri durumunda verimliliklerinin arttığı gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında dönüşümcü liderlik tarzının örgütlerde personeli güçlendirmenin en önemli yollarından biri olduğu tespit edilmiştir (Bolat,2008:199).

Liderlik üzerine yapılan literatür taramasında, okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile onların yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişkileri değerlendiren çalışmaların bulunmadığı gözlenmektedir. O nedenle bu çalışmada okul yöneticilerinin liderlik tarzları ve yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişkiler, okul örgütünde aktif olarak eğitimde yer alan paydaşların görüşleriyle belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2 Problem Cümlesi

Eğitim paydaşlarının algılarına göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Alt Problemler

Araştırmanın 1. alt probleminde; ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik düzeylerine ilişkin eğitim paydaşları algılarının, cinsiyet, eğitim, kıdem ve görev değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırmanın 2. alt probleminde; ilköğretim okulu yöneticilerinin yetki devri düzeyine ilişkin eğitim paydaşları algılarının, cinsiyet, eğitim, kıdem ve görev değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırmanın 3. alt probleminde; eğitim paydaşlarının algılarına göre dönüşümcü liderlik bileşenine ait alt boyutlar ile yetki devri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmanın 4. alt probleminde, eğitim paydaşlarının algılarına göre sürdürümcü liderlik bileşenine ait alt boyutlar ile yetki devri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmanın 5. alt probleminde, eğitim paydaşlarının algılarına göre serbest liderlik bileşenine ait alt boyutlar ile yetki devri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

1.4 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı liderlik ve yetki devri ölçeklerinden faydalanarak ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişkinin varlığını sorgulamaktır. Bu araştırmanın ana probleminde liderlik tarzları bağımsız değişken olarak tanımlanırken yetki devretme düzeyi bağımlı değişken olarak tanımlanmıştır.

1.5 Araştırmanın Önemi

Yönetim alanıyla ilgili iki farklı kavramın ele alındığı bu araştırma, ilköğretim okulları yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzı ile yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişkilerin varlığını test etme yoluyla uygulamanın geliştirilmesine bir katkı sağlayacaktır. İlk liderlik teorilerine göre liderin etkinliği önemli ölçüde liderin kişisel özelliklerine bağlıydı. Ancak liderlik araştırmaları derinleştikçe, liderin etkinliğinin başka nedenlere de bağlı olduğu kanıtlandı. Son yıllardaki teoriler, grup dinamiklerini harekete geçirme odaklı bir yönelim göstermektedir. İzleyicileri daha etkin kılmaya yönelik yaklaşım, örgütlerdeki verimliliği artırmaktadır. Bireylerin etkinliğini artırmak, onları görev alanlarında daha da yetkin kılmakla mümkündür. Bu noktada, bir liderin izleyenlerini etkin kılma konusundaki en büyük aracı ise “yetki devri” dir. Okul ortamında yöneticilerce sergilenen liderlik tarzları ile yetki devri düzeyi

arasındaki ilişkilerin belirlenmesi hem kuramsal temele bir katkı sağlayacak hem de uygulamacılara kendini sorgulama fırsatı sunmuş olacaktır.

1.6 Sayıtlar

Bu araştırma aşağıdaki sayıtların kabulüne dayanmaktadır:

- Alanlarında uzman kişiler tarafından hazırlanmış olan liderlik ve yetki devri ölçekleri kapsam geçerliliklerine sahiptir.
- Araştırmaya katılanlar anketlere tarafsız ve bilinçli olarak cevap vermişlerdir.

1.7 Sınırlılıklar

- Araştırma sonuçları 2007-2008 eğitim öğretim yılında Kadıköy, Şişli ve Kağıthane ilçeleri ilköğretim okullarında görev yapan farklı branşlardaki öğretmen ve müdür yardımcılarının yöneticilerini algılama düzeyleri ile sınırlıdır.
- Liderlik tarzları serbest liderlik, sürdürümcü liderlik ve dönüşümcü liderlik ile sınırlıdır.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişki araştırılırken bağımlı değişken olan yetki devretme düzeyini etkileyebilecek diğer faktörler kapsam dışı bırakılmıştır.

1.8 Tanımlar

Eğitim paydaşları: Eğitim kurumlarında bulunan tüm branşlardaki öğretmenler ve müdür yardımcıları.

İzleyici: Liderin etkisi altında bulunan her bir örgüt üyesi.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Liderlik

Liderlik, sözlük anlamı gereği, gücü, otoriteyi, emir vermeyi, ödüllendirmeyi ve izleyicilere sahip olmayı içinde barındıran bir kavramdır. Liderlik, liderin örgütsel amaçları başarmak için izleyicilerin gönüllü gayretlerini sağlayan bir sosyal etkileşim sürecidir (Doğan,2007:33).

Liderler izleyicilerin kendi istekleri ile takip ettikleri kişilerdir. Liderler, izleyicileri üzerinde dürüstlük ve güven oluştururlar. Liderlik ise, liderlerin yaptıkları bir faaliyettir, sahip oldukları bir varlık değildir. Liderlik, bir grubun faaliyetlerini belirli bir amaca yönlendirmektir. Bu, hem liderin hem de izleyicilerinin davranışlarını içeren bir süreçtir (Hellriegel ve Slocum,1978:369).

Akademik anlamda liderlik kelimesi dünya literatürüne 14. yüzyılda girmiş olmasına rağmen son iki yüzyılda sıklıkla kullanılmaktadır. Araştırmacılar, liderliğin tanımını daha çok kişisel perspektiflerine ve önem verdikleri olgulara göre yapmışlardır. 1950'lerde yoğunlaşmaya başlayan liderlik araştırmalarıyla birlikte bu kavrama ait birçok tanım yapılmıştır. Günümüze değin yapılmış bu tanımların sayısı 350'yi aşmaktadır. Aşağıda bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir (Zel,2006:109):

- Liderlik, grup etkinliklerini, grup hedefleri doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass,1985).
- Liderlik, güçlü bir etkidir (Argyris,1976:227).
- Liderlik, görüşleri, eylemleri ve eğilimleri etkileme, yönlendirme ve yönetmedir (Bennis ve Nanus,1985:56).
- Liderlik, kümenin bir üyesinin öteki üyelerin güdülenmelerini ya da onların yeterliklerini değiştirmesini sağlar (Yukl,1999:288).
- Liderlik, belli amaçları başarmaya doğru, birey ve küme olarak insanların davranışını etkilemeyi içeren bir etkinliktir (Hitt vd.,1979).

- Liderlik, ortak amaçlar için birleşen insanları, amaçlarını gerçekleştirmeye etkileme sürecidir (DuBrin,1978).
- Liderlik, belli bir durumda, kümenin görevlerini başarmasına gönüllü katkıda bulunmaları için, küme üyelerine bireysel etki yapmayı içeren dirik bir süreçtir (Cole,1993:73).
- Liderlik, liderin istediğini yaptırmak için, başkalarını etkileme sürecidir (Carroll ve Tosi,1977:74).
- Liderlik izleyicilerin düşüncelerini ve eylemlerini etkilemek amacıyla güç kullanmaktır (Zaleznik,1992:267).

Yukarıda görüldüğü gibi, bütün tanımlarda şu dört ortak öge bulunmaktadır:

- **Amaç:** İnsanların bir küme oluşturabilmeleri için ortaklaşa ulaşacakları hedeflerin, giderecekleri gereksinmelerin ve çözecekleri sorunların olması gerekir. Sorunsallık, başka bir deyişle birden çok kişinin birlikte çözebilecekleri bir sorunun olması, kümenin oluşmasının ilk koşuludur.
- **Lider:** Kümenin üyeleri bir liderin çevresinde toplanırlar. Lidersiz küme (takım) olamaz. Bu lider, kişilik özellikleriyle, öteki üyeleri etkileyebilmektedir.
- **İzleyenler:** Kümenin üyeleri, liderin kendilerine yaptığı etkiyi benimsediklerinde, liderin izleyenleri olurlar.
- **Ortam:** Liderlik, ancak kümenin amaçlarını gerçekleştireceği ortam elverişli olduğunda ortaya çıkar. İzleyenlerin yeterliği, küme içindeki koşullar, amaçların ulaşılabilirliği, izleyenlerin amaçlara güdülenmesi, görevleri yapmaya gönüllülüğü ve yeterliliği gibi değişkenler, liderliğin ortamını oluşturur.

Bu açıklamalardan sonra liderliği aşağıdaki gibi formülleştirmek olanaklıdır;

$$L = f(l i o)$$

(L: liderlik; l:lider; i:izleyenler; o:ortam)

Liderlik sadece resmi organizasyonlara has bir süreç değildir. Belirli bir grubun, belirli bir kişinin arkasından, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere gitmesiyle de

oluşmaktadır. Liderliğin oluşması için, liderin resmi yetkilerle donatılmış olması da şart değildir. Hiç bir resmi yetkisi olmadığı halde, büyük grubu peşinden sürükleyen liderler olabileceği gibi; çok geniş yetkilere sahip olduğu halde bunları kullanamayan, dolayısıyla grubu peşinden sürükleyemeyen liderler de olabilmektedir (Koçel, 2001:342-343).

Lider, kuruluşun ne olabileceğine dair bir vizyona sahip olmalıdır. Bu vizyon, kuruluştaki herkesi içine alacak kadar geniş olmalıdır. Lider, geçmişteki çalışmalara ve yaşanan olaylara bakarak, kendisinden öncekilerin yaptığı çalışmalardan faydalanma imkânını elde edebilecektir. Fakat daha da önemlisi, liderin gelecekte olabilecek ve eğer önceden düşünülmez ve görülmezse asla ileride kontrol altına alınamayacak olan olayları görme yeteneğine sahip olabilmesi ve bu yeteneğini geliştirebilmesidir.

Liderler reaktif değil, aktiftirler. Düşüncelere cevap üretmek yerine onları biçimlendirmektedirler. Liderler, hedefler karşısında kişisel ve aktif bir tutum takınmaktadırlar. Bir liderin insanların ruh hallerini değiştirmekte, imajlar ve beklentiler uyandırmakta ve özel arzularla amaçlar oluşturmakta yaptığı etkiler, örgütün geleceğini belirleyecektir (Zaleznik,1992:129).

2.1.1 Liderin güç kaynakları

Liderliğin iyi anlaşılabilmesi için önce liderin güç kaynakları analiz edilmelidir. Güç, başkalarını grup halinde etkileme yeteneği olarak tanımlanabilir. Liderin beş farklı etki ya da güç kaynağı vardır (Çelik,2004:188).

Yasal Güç: Yasal güç, liderin hiyerarşik yapı içindeki konumu ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Yasal güç, liderin astları üzerindeki yetkisine dayanır ve astlar tarafından kabul edilir.

Ödül Gücü: Liderler örgütteki astlarının yeteneklerini genellikle ödül gücünden yararlanarak değerlendirirler. Liderler öncelikle işgörenlerin istedikleri ödülü tespit ederler. Kime ne kadar ödül verileceğine liderler karar verir. Ödül gücü; ücret yükseltmek, değerlendirme ve övgü gibi uygulamaları kapsayabilir.

Zorlayıcı Güç: Bu güç ödül gücünün karşıtı olan bir güçtür. Zorlayıcı güç, liderin direktiflerine karşı astların itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır. Zorlayıcı güçler; rütbe indirme, ücret artışını engelleme, davranışları cezalandırma, kötü sicil notu verme gibi uygulamaları içermektedir. Liderin zorlayıcı gücü aynı zamanda onun yasal gücüne dayanmaktadır. Liderin izleyenlerini eleştirmesi, olumsuz sicil vermesi ya da yasal cezalar uygulaması onun zorlayıcı gücüne örnek oluşturmaktadır.

Uzmanlık Gücü: Bu güç, grubun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgileridir. Lider, analiz etme, uygulama ve kontrol etme yeteneğine sahiptir. Örgütlerde uzmanlık gücü, daha çok liderin eğitim ve deneyim durumuna bağlıdır.

Karizmatik Güç: Karizmatik güç, liderin izleyenler üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanır. Bu karizmaya dayalı güç, liderin izleyenler üzerindeki çekiciliğini ve saygınlığını yansıtmaktadır (Lunenburg ve Ornstein,1991:124; Çelik,2004:188).

2.1.2 Liderlik - yöneticilik ilişkisi

Yönetim, bir örgütteki etkinlikleri, amaçlar doğrultusunda planlama, örgütlenme, eş güdümlenme ve kontrol etme çalışmalarıdır. Yönetme ise bu yönetim işlevlerini gerçekleştirmek için gerekli yetkiye sahip olma ve istenen çalışmaları yapma işlemidir. Bu kavramlar ışığında yönetici, bir örgütün insanlarını yönetmekle görevlendirdiği kişi olarak tanımlanmaktadır (Daft,1991).

Yöneticinin görevi, öncelikle yapılması gerekeni saptamak, sonra da ister demokratik, ister otokratik ya da başka bir tarzda, bunun yapılmasını sağlamaktır. Yöneticilerin temel işlevi, çabaların eşgüdümlemesidir(Doğan,2007:27).

Yönetim ve liderlik birbirinden farklı kavramlardır. Yönetim, insanları etkileme sürecinde biçimsel gücüne güvenirken, liderlik sosyal etkileme sürecinden kaynaklanır (Keçecioglu,2003:11).

Lider ve yönetici arasındaki farklılıkları aşağıdaki başlıklar altında özetlemek mümkündür:

- Liderlik esnekliktir, örnek olmaktır, yetki vermektir. Yönetim daha katı, bürokratik ve kontrollüdür; otorite ve karar vermedir.
- Liderler belirsizliği sakin karşılar; yöneticiler belirsizliği ortadan kaldırmak için kendilerine baskı yaparlar.
- Liderler işletmede kendi istekleri ile değişimi başlatırken; yöneticiler, değişimlere göre kendilerini ayarlar veya ona uyum sağlamaya çalışırlar.
- Liderler, insan ve hedef yönelimli davranıp işletmenin misyon ve vizyonunu ortaya koyarak bunu çalışanlara iletirken; yöneticiler; misyonu başarmak için amaçlar saptamaya çalışırlar.
- Lider uzun vadeli ve ufkun ötesini düşünürken; yönetici kısa vadeli ve günlük olayları düşünür.
- Lider, küresel eğilimleri ve dışsal koşulları düşünürken; yönetici örgüt çerçevesinde düşünür.
- Lider ve yöneticinin etkileme biçimleri ile etki alanları da birbirinden farklıdır. Yöneticinin alanı örgütün bürokratik sınırları içinde kalırken; lider daha da ötesine geçebilmektedir.
- Lider, vizyon, değerler ve motivasyona önem verip akılcı olmaya çalışırken; yönetici planlamaya ve denetime önem verir.
- Lider, örgütsel yapı ve süreci değiştirmeye çalışırken; yönetici örgütsel yapı ve süreç içindeki gündelik işlerle uğraşır.
- Liderler işlerini yaparken, uzmanlık, karizma gibi farklı güçlere inanma eğilimindedirler. Yöneticiler ise işletmedeki pozisyonları nedeni ile kendilerine bahşedilen kanuni güç ve otoriteye inanmaktadırlar.
- Liderler, çalışanları daha yüksek düzeylere gelmeleri konusunda motive etmekte ve onlara yol göstermektedirler. Yöneticiler ise çalışanlarını işleri başarmak için yönetme eğilimindedirler.
- Liderler daha çok ilham verici ve telkin edicidirler. Yöneticiler ise daha mekanik olma eğilimindedirler.
- Liderler, daha çok yaratıcı ve kendiliğinden, ani olarak vücuda gelen hareket tarzını takip etmektedirler. Yöneticiler ise önceden belirlenen kuralları takip etme ve bürokrasi ile hareket etme eğilimindedirler.

- Liderler, sınırları zorlarlar ve daha çok proaktiftirler. Yöneticiler ise reaktiftirler ve işletme sınırları içinde kalırlar (Tracey,1990:367; Buhler,1995:25-26; Çelik,2004:188; Doğan,2007:42-43).

2.1.3 Liderlik yaklaşımları

Liderlik kuramları tarih sürecinde bir takım değişimlere uğrayarak şekillenmişlerdir. Başlıca liderlik kuramları aşağıdaki başlıklar altında açıklanmıştır:

2.1.3.1 Özellik kuramı

Liderlik konusunda ilk çalışmalar, özellikle zamanın askeri ve bürokratik yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Yaşadıkları dönemlere damgasını vuran liderlerin kişisel özellikleri araştırılarak, liderlik için gerekli olan bireysel ve toplumsal özellikler saptanmaya çalışılmıştır (Erdoğan,1991:334).

Liderlikteki özellik teorileri, bazı kişilerin niçin etkin bir lider konumuna gelirken, diğer kişilerin bundan mahrum olduklarını kişisellikten kaynaklanan farklılıklarla açıklama fikrine dayanır. Bu alanda yapılan çalışmalar, yaş, boy, zekâ düzeyi, akademik başarı, yargılama yeteneği gibi liderlik faktörlerini sınamıştır. Aynı zamanda bu faktörlerin tümü başarılı liderleri önceden tahmin etmeye çalışmada temel oluşturmuştur.

Bu kurama göre liderler üstünlüklerini sosyal özellikleri ile sergileme eğilimi içindedirler. Liderlik potansiyeli, iktidar ihtiyacı ve başarıya duyulan gereksinimle bütünleştirilir. Buna ek olarak kendini gerçekleştirme veya özgüvenin, izleyiciler ve koşulların çeşitliliği karşısında, liderlikle daha yakından ilgili olduğu da vurgulanmaktadır (Keçecioğlu, 2003:30).

Özellik yaklaşımında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak yapılan çalışmaların temel niteliği, liderin kişisel özelliklerinin sosyal ve örgütsel ortamdan tamamen bağımsız olarak ele alınmasıdır. Yapılan bu çalışmalarda liderin belirgin özellikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Ralph Stogdill 1904-1947 yılları arasında yapılan 14

ampirik çalışmayı analiz etmiştir. Stogdill, liderin izleyicilerden farklı olan beş temel özelliğini belirlemiştir:

- Kapasite (zeka, dikkatli olma, orijinallik ve yargılama yeteneği)
- Başarı (eğitim, bilgi ve atletik başarı)
- Sorumluluk (bağımlılık, girişimcilik, direnme, kendine güven ve üstün olma isteği)
- Katılım (etkin olma, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve espri yeteneği)
- Konum (sosyoekonomik konum ve popülerite) (Lunenburg ve Ornsterin, 1991:128).

2.1.3.2 Davranışsal kuramlar

Özellik kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması, araştırmacıları liderin davranışlarını incelemeye yöneltmiştir. Davranışçı kuramlar, liderin davranışlarını analiz ederek davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışmıştır (Çelik,2004:190).

Davranışsal yaklaşım, özellik yaklaşımının çok verimli ve etkin olmaması nedeniyle geliştirilen bir perspektiftir. Davranışsal yaklaşımın amacı, davranışların etkin liderlikle nasıl bütünleşeceğini ortaya çıkarmak ve bir liderin etkin olabilmesi için yapması gerekenleri belirlemektir. Araştırmacılar etkin lider davranışları ile etkin olmayan liderin davranışları arasında farklılıklar olduğunu ve etkin liderin davranışlarının tüm koşullar karşısında aynı olduğunu varsaymaktadır (Keçecioglu,2003:157).

Özellik kuramında, lideri tanımlamada kişisel özellikler önemli rol oynuyordu. Ancak davranışçı kuramlar bir liderin ne yaptığını ve etrafındakilere nasıl davrandığını önemsemektedir. Bu kuramın, özellik kuramından önemli bir diğer farkı ise, kişilerin lider olabilmeleri için eğitilebilmeleridir. Etkili liderlik tarzının tanımı, örgüt üyelerinin liderin davranış biçimine gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkileri açıklamaktadır (Celep,2004:11).

Davranışçı kuramlar, liderin davranışlarını analiz etmiş, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışmıştır. Davranışçı kuramlar lider davranışını analiz ederken grubun yapısı ve işlevini de araştırmışlardır. Davranışçı kuramlara göre etkili lider, bireysel ya da grupsal hedeflere ulaşmayı sağlamada iki yol izler:

1. Görev yönelimli liderlik davranışı sergileyerek işgörenleri daha kaliteli iş yapmaya yöneltir.
2. Grup üyelerine destek sağlayarak işgörenlerin bireysel hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur (Hellriegel ve Slocum,1986)

Davranış teorilerinin gelişmesinde çeşitli uygulamalı araştırma ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu çalışmaların sonucu olarak değişik liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkileri araştırılmıştır (Zel,2006:125).

2.1.3.2.1 Ohio Devlet Üniversitesi çalışmaları

Ohio liderlik araştırmaları, liderlerde görülen belli davranış kalıplarının ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. 1945'te başlayan araştırmalar sonucunda 1800'e yakın lider davranış biçimi ortaya çıkarılmıştır. İstatistikî analizler sonucu bu sayı 150'ye indirilmiştir. Bu davranış biçimleri soru haline dönüştürülerek "Liderlik Davranışı Tanımlama Anketi (Leadership Behavior Description Questionnaire (LBDQ))" oluşturulmuştur. Psikoloji, sosyoloji ve ekonomi alanlarından oluşturulan araştırmacı grubu, çok geniş kapsamlı bir araştırma yapmıştır. İzleyici durumundaki kişilere, liderin davranış biçimleriyle ilgili sorular yöneltilmiş ve bulguların değerlendirilmesi sonucunda lider davranışlarının temelinde iki ayrı boyutta toplandığı görülmüştür. Bunlara, "yapıyı harekete geçirme (initiating structure)" ve " bireye ilgi (consideration)" adı verilmiştir (Yukl,1989:75).

Bireye İlgi: Lider ile izleyicileri arasında saygı karşılıklı güven, dostluk ve sıcak bir havanın yaratılması yönündeki davranışları içerir. Kişiyi dikkate alan lider, izleyicilerinin ihtiyaç, istek ve beklentilerini önemseyerek bunları karşılamaya çalışır. İzleyicilerinin duygu ve düşüncelerine değer verir (Bolat,2008:11).

Yapıyı harekete geçirme: Liderin, gerçekleştirilmek istenen amaçla ilgili işin zamanında tamamlanması için, “amaç belirleme, grup üyelerini örgütleme, iletişim sistemini belirleme, iş ile ilgili süreleri belirleme ve bu doğrultuda talimatlar verme” gibi davranışlarını içerir. Bir başka deyişle bu değişken, liderin davranışlarında işe ve işin tamamlanmasına verdiği ağırlığı ifade etmektedir (Koçel,2001).

Her iki boyut birbirinden bağımsız olarak ele alındığında şekil 2.1 de gösterilen dört farklı liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır:

BİREYE İLGI	+	Yoğun İlgi Düşük Yapıyı Harekete Geçirme 1	Yoğun İlgi Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme 2	
	-	Az İlgi Düşük Yapıyı Harekete Geçirme 3	Az İlgi Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme 4	
		-	YAPIYI HAREKETE GEÇİRME	+

Zel,2006:126

Şekil 2.1 Ohio Üniversitesi liderlik araştırmaları sonucunda elde edilen liderlik tarzları

Yukarıdaki şekilde dört ayrı lider davranışı teorik olarak ifade edilmektedir. Bu örneğe göre ikinci bölmedeki lider, hem grubun başarmaya çalıştığı işe hem de grup üyelerine birey olarak önem veren bir davranış gösterirken; dördüncü bölmedeki lider, grup üyelerinin ihtiyaçlarına önem vermeyen fakat grubun amaçladığı işe fazla ağırlık veren bir davranış göstermektedir (Bedelan,1989:430).

Ohio State çalışmalarının sonuçlarına göre etkili liderler, hem ilgi hem de yapıyı harekete geçirmede yüksek başarıma sahiptir. Lider grup içerisindeki çalışmalar üzerinde dururken yüksek ilgi ve yüksek yapıyı harekete geçirme kavramlarının her

ikisini de birlikte gösterir. Ohio araştırmasının bulgularından yönetsel etkililikle ilgili olarak çıkan sonuçlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- İzleyicilerin işten doyumunu gözeten bir lider, gözetmeyene oranla daha başarılı olmaktadır.
- Bir liderin etkililiği ile bireye ilgi arasındaki ilişki, izleyicilerin sayısına göre değişmektedir. Bu sayı arttıkça, izleyicilerin işten doyumlarını sağlama düzeyi düşmektedir.
- Bir liderin etkililiği ile küme yapısını işletme düzeyi arasında artı yönde bir ilişki vardır.
- İzleyicilerin örgütten yakınmasında ve ayrılmasında izleyiciye önem vermenin ve yapıyı harekete geçirmenin etkisi bulunmaktadır (Başaran,2004:71).

2.1.3.2.2 Michigan Üniversitesi çalışmaları

Michigan Araştırması, örgütlerde önderlik konusunda yapılan kapsamlı bir araştırmadır. Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü (Institute for Social Researches), İkinci Dünya Savaşı sırasında kurulmuş; 1948'de Rensis Likert başkanlığında liderlik araştırmasına başlamıştır. 1950'de ise liderliğe ilişkin ilk raporunu yayımlamıştır (Başaran,2004:69).

Michigan Üniversitesi'nin liderlik konusunda yaptığı araştırmalar, Ohio Üniversitesi tarafından yapılan araştırmalarla aynı döneme rastlamıştır. Michigan Üniversitesi'nin araştırmaları da liderin davranışsal özelliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Rensis Likert'in öncülüğünde yapılan araştırmalar dört faktöre dayandırılmıştır:

1. **Destek:** Grup üyelerinin kişisel duygularına verilen önemi ve değeri artırıcı davranışlar.
2. **Karşılıklı ilişkileri kolaylaştırma:** Grup üyeleri arasındaki yakınlaşmayı ve karşılıklı tatmini sağlayan ilişkilerin gelişmesini destekleyen davranışlar.
3. **Amacın Vurgulanması:** Grup amaçlarına ulaşmak ve yüksek performans sağlamak için motive edici davranışlar.
4. **İşi Kolaylaştırma:** Araç- gereç ve teknik bilgi gibi kaynakları sağlayarak, amaçlara ulaşmada kolaylık sağlayıcı davranışlar.

Bu faktörlerden ilk iki tanesi işgörene yönelik davranışları, diğer ikisi ise üretime yönelik davranışları ifade etmektedir (Yukl,1989:81).

Michigan Üniversitesi çalışma grubu da Ohio Üniversitesi gibi lider davranışlarını birbirinden farklı iki boyutta gruplandırmıştır. İşgörene yönelik liderler, insanlar arası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarına kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanmıştır. Üretime yönelik liderler ise tam tersi olarak işin teknik ya da görev yönüne ağırlık vermektedirler. Üretim yönelimli liderlere göre grup üyeleri örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde bir araç olarak görülmektedir (Robbins,1994:174).

Üretime yönelik lider, grup üyelerinin önceden belirlenen ilke ve yöntemlerle çalışıp çalışmadıklarını yakından kontrol eden, büyük ölçüde cezalandırma ve makama dayanan resmi otoritesini kullanan bir davranış gösterir. Buna karşılık işgörene yönelik lider, yetki devrini esas alan, grup üyelerinin tatminini artıracak çalışma şartlarının geliştirilmesine çalışan ve grup üyelerini kişisel gelişme ve ilerlemeleri ile yakından ilgilenen bir davranış gösterir (Yukl,1989:81).

Michigan Üniversitesi araştırmalarında, işgören yönelimli liderlerin üretim yönelimli liderlere göre daha verimli çalışma grupları oluşturdukları saptanmıştır. İşgörene yönelik liderler daha yüksek verimlilik ve iş doyumunu oluşturmaktadırlar. Bu araştırmayla etkili liderin şu özelliklerinin olduğu ortaya çıkarılmıştır:

- Astlarına işlerinde destek olmak; ödüllendirici davranmak; onlara değerli ve önemli olduklarını hissettirmek ve onları yetiştirmek;
- Denetlemede ve karar vermede adam adama yönteminden çok, küme (takım) yönetimini kullanmak;
- Küme üyelerine yükselen performans hedefleri göstermek (Hitt vd.,1979).

Michigan liderlik araştırmaları, liderlik davranışlarını açıklayacak ve sınıflandıracak boyutları geliştirmeyi amaçlamıştır. Bunu yaparken de büyük ölçüde uygulamalı araştırmalara ağırlık vermiştir. Böylece, araştırma sonucu belirlenen faktörlerin liderlik davranışlarını açıklamaya yeterli olduğu, dolayısıyla liderlik sürecinin açıklanabileceği varsayılmıştır. Ancak bu teorilerle ilgili olarak, kullanılan

kavramların basitleştirildiği ve genellemelere gidildiği noktasından başlayıp, kullanılan metodolojinin geçerliliğine kadar varan çeşitli eleştiriler yapılmıştır (Zel,2006:129).

2.1.3.2.3 Blake-Mouton'un yönetim gözeneği kuramı

Yönetim Gözeneği (Managerial Grid), Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilmiştir. Örgütsel liderliğin boyutlarını ve etkinliğini açıklaması bakımından ünlü yönetim gözeneği kuramı, yöneticinin liderlik biçiminin tanınması ve eğitimi için de kullanılmıştır. Ohio ve Michigan araştırmaları liderliği bağımsız değişkenlere dayandırırken yönetim gözeneği ve sonrasındaki kuramlar liderliği, birbirine bağımlı değişkenlere dayandırır (Owens,1981).

Yönetim Gözeneği, iki boyutludur. Birinci boyut bireye ilgidir (concern for people); liderin, izleyenlere yönelimini gösterir. İkinci boyut ise üretime ilgidir (concern for production); liderin, amaçlara yönelimini anlatır (Blake ve Mouton,1964).

- **Bireye (işgörene) ilgi boyutu:** Ohio liderlik çalışmalarından elde edilen “ilgi(consideration)” boyutunun benzeridir. Bu boyut, liderin izleyenlerle karşılıklı güven içinde, dostça ilişki ve iletişim kurmasını içerir. Liderin bu boyutta yüksek puan alması, izleyenlere ruhsal yakınlığını; düşük puan alması ise ruhsal uzaklığını gösterir.
- **Üretime ilgi boyutu:** Ohio liderlik çalışmalarında elde edilen “yapıyı harekete geçirme (initiating structure)” boyutunun benzeridir. Bu boyut liderin, görevleri örgütleme, tanımlama, amaç koyma, işlerin bitimine zaman sınırı koyma, yöneltme gibi eylemlerin yerine getirilmesine olan ilgisini içerir.

Michigan ve Ohio araştırmalarına göre, bu iki boyut bir bakıma birbiriyle çatışmakta; lider, sanki iki parçaya ayrılmaktadır. Liderin yönelimi bir boyuta doğru arttığında, öteki boyuttaki yöneliminin azalacağı varsayılmaktadır (Organ ve Hamner, 1982). Oysa Yönetim Gözeneği, bu iki boyutun birbiriyle çatışma içinde olmadığını, bir liderin iki boyutta da puan alabileceğini savunur (Cole, 1993).

Yönetim Gözeneği'nin bireye ilgi boyutu ile üretime ilgi boyutu, 1'den 9'a kadar derecelendirilmiştir. Ölçme aracından aldığı puana göre lider, 1-9 arasındaki ölçekte, yerini alır. Her iki boyutta alınan puanlar, gözenekteki yerine konulduğunda liderin, liderlik biçiminin geçerli olduğu alan bulunur.

Yönetim Gözeneği'nden elde edilen puanlarla 81 farklı liderlik biçimi oluşturulabilir. Ancak, bunların beşini betimlemek, liderlik biçimlerini tanımak açısından yeterlidir (Hersey ve Blanchard,1982):

9	1.9								9.9
8									
7									
6									
5									
4									
3									
2									
1	1.1								9.1
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

ÜRETİME İLĞİ

Blake- Mouton,1985:11

Şekil 2.2 Blake-Mouton'un yönetim gözeneği

- 1. Zayıf Liderlik (1.1 Yönetimi):** Lider, organizasyondaki insana da üretime de ilgi göstermemektedir. Lider organizasyonda kalabilmek için gerekli en az işi yapmakta, işine çok az ilgi ve katılım göstermekte, sorumluluk almaktan kaçınmaktadır.
- 2. Şehir Kulübü Liderliği (1.9 Yönetimi):** Lider üretime en az düzeyde ilgi göstermekte buna karşılık astları arasında bir ortam yaratmaya büyük çaba sarf etmektedir.

3. **Görev Liderliği (9.1 Yönetimi):** Lider astlarını bir robot gibi görmekte, görevlerini ayrıntılı biçimde tanımlamakta ve yönlendirmektedir.
4. **Orta Yol Liderliği (5.5 Yönetimi):** Lider, hem işe hem de insana önem vermekte ancak iki kısmı da memnun ederek kendini korumayı amaçlamaktadır.
5. **Ekip Liderliği (9.9 Yönetimi):** Bu yaklaşım insanların verimli çalışma ve kendini işe adanma gereksinimleri olduğunu varsaymakta bu yüzden personelin kararlara katılımını teşvik etmektedir.

Diyagramda aktarılan en ideal yönetim biçimi “Ekip Liderliği” dir. Bu tarz liderliği benimsemiş olan lider için amaç saptama ve planlama, bireysel becerinin sonucu olmaktan çok, grup çalışmasının bir ürünüdür. Bu tarz liderlikte, grup düzeyinde etkili iletişim ve sorun çözme önem kazanır. Liderin insan ilişkileri bilgisi en üst düzeydedir. Bir liderin sahip olduğu liderlik biçiminin diyagram üzerinde nerede olduğu bilinirse, onu 9,9’a ulaştırabilmek için eğitim vermek mümkün olacaktır. Ancak bunu yapabilmek için liderin kişiliğini, grup yapısını, çevre şartlarını incelemek ve göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Üçok,1992:137).

2.1.3.3 Durumsal kuramlar

Liderlik konusunu araştıran uzmanlar, etkili liderliği belirlemede liderlik özelliklerinin ve lider davranışlarının yetersiz kaldığını görmüşlerdir. Durumsallık kuramları, farklı durumlarda etkili olabilecek tek bir liderlik davranışını öngörmenin mümkün olmadığını savunmaktadır. Bu yaklaşıma göre her ortamda geçerli olabilecek, en etkili ve tek bir liderlik davranışı yoktur (Çelik,2004:192).

Durum teorileri, genel anlamda, en uygun lider davranışlarının durumlara göre değişebileceğini ileri sürmektedir. Davranış teorileri, liderin işe yönelik veya kişiye yönelik davranış göstereceklerini ileri sürmüş, fakat hangi şartlarda hangi davranışın etkin olacağını söylememiştir. Bunun yerine, kişiye yönelik liderlik davranışının, grup üyelerinin tatmini ve verimliliğini, dolayısıyla liderin etkinliğini artıracaklarını varsaymıştır. Oysaki durum teorisine göre her iki davranış çeşidi de belirli şartlar altında aynı derece etkin olabilir. Bu sebeple, durum teorileri, belirli durumlarda hangi

şartların önemli olduğunu tespit etmeye ve bu şartlara uygun liderlik tarzının ne olabileceğini araştırmaya ağırlık vermiştir (Zel,2006:139).

2.1.3.3.1 Fiedler'in durumsallık kuramı

Fiedler, davranışçı kuramların, liderliğin bazı isabetli boyutlarını yakalamış olmakla birlikte, liderliğin durumlara bağlı olarak değişebileceği sorusunu yanıtızsız bıraktığı tezinden hareket etmiştir. O da davranışçı kuramların saptamış olduğu boyutlara benzer iki liderlik davranış biçimi tanımlamıştır. Bunlardan ilkinin, işe güdülü; diğerini ise insana güdülü liderlik biçimleri olarak adlandırmıştır. Buraya kadar Fiedler modeli davranışçılardan pek fazla ayrılmamaktadır. Ancak Fiedler, bu iki liderlik biçiminin, liderliğin yapıldığı ortama göre değişebileceği görüşünü ileri sürmüştür (Celep,2004:16).

Fiedler'e göre bu ortamı belirleyen üç önemli değişken; lider ve astları arasındaki ilişki, başarılacak işin niteliği ve liderin yasal gücü'dür.

- **Lider-Ast İlişkisi:** Liderin izleyicileri tarafından benimsenme derecesini göstermektedir. Eğer lider izleyicileri tarafından sevilip benimseniyorsa ve ilişkiler iyi olarak kabul ediliyorsa liderlik için olumlu bir ortam mevcuttur. Bunun aksine lidere güvenilmiyor, benimsenmiyorsa ve ilişkiler zayıf olarak kabul ediliyorsa liderlik için olumsuz bir ortam söz konusu olacaktır (Koçel,2001:354).
- **Başarılacak işin niteliği:** Bu değişken işgören tarafından yapılan işlerin rutin olup olmama derecesini belirlemektedir. Görev rutin, kolay anlaşılır ve işgören de bununla ilgili yeterli bilgiye sahip ise görev yapısı planlanmış niteliktedir. Eğer işler rutin değil ve karmaşık ise görev yapısı plansız niteliktedir. Görev yapısının planlı olması liderlik açısından istenilen, plansız olması ise istenmeyen bir durumdur.
- **Liderin yasal gücü:** Liderin, bulunduğu yönetsel konumu aracılığıyla sahip olduğu güçtür. Eğer liderin cezalandırma, ödül, terfi ettirme vs. konularında yetkisi söz konusu ise yasal gücü de fazladır. Ancak bu tip yetkilere sahip

değilse yasal gücü azdır. Yasal gücünün fazla olması liderlik için olumlu bir ortama, az olması ise olumsuz bir ortama neden olmaktadır (Tabak,2005:16).

Fiedler, yaptığı çalışmalar sırasında liderlik biçimini ölçmek için bir de araç geliştirmiştir. Bu araçla liderin, birlikte çalışmayı en az yeğlediği izleyenlerini (Least Preferred Co-Worker,LPC) nasıl algıladığını araştırmıştır. Fiedler, elde ettiği bulgulara dayanarak, liderin en çok yeğlediği ile en az yeğlediği izleyenler arasındaki algılama benzerliğinin (Assumed Similarity Between Opposites, ASO) derecesini bulmaya çalışmıştır. Bu kurama göre, bir liderin etkili olabilmesi için ya liderlik gereksinmelerini doyurabileceği bir konuma gelmesi; ya da liderin gerekliliğini doğurabilecek bir ortamın yaratılması gerekmektedir (Hitt vd.,1979).

Tablo 2.1 Fiedler'in Durumsallık Modeli

BELİRLEYİCİLER		DERECELER							
		1	2	3	4	5	6	7	8
YAPISAL FAKTÖRLER	Lider-Ast İlişkisi	İYİ				KÖTÜ			
	Görev Yapısı	Rutin		Karmaşık		Rutin		Karmaşık	
	Liderin Yasal Gücü	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf
DURUMUN ELVERİŞLİLİĞİ		Çok Elverişli			Elverişli			Az Elverişli	
DURUMSAL BELİRSİZLİK		Çok Belirli			Belirli			Az Belirli	
LİDERLİK TARZI		Görev	Görev	Görev	Ast	Ast	Ast	Görev	Görev

Zel,2006:148

Fiedler'e göre liderin göstereceği davranışın etkinliği Tablo 2.1'de belirtilen sekiz duruma göre farklılık gösterecektir. Yaptığı araştırmalar sonucunda, en olumlu ve en olumsuz durumda işe yönelik liderlik davranışı etkin ve uygun iken, nispeten olumlu ve olumsuz ortamda kişiye yönelik liderlik biçimi etkin olacaktır (Koçel,2001:356).

Tablo 2.1 incelendiğinde, liderin otoritesinin fazla, görevinin belli olduğu, izleyenlerin bu lideri sevdikleri ve yapılan işin açıkça tanımlandığı zamanlarda liderin etkinliğinin

artacağı görülmektedir (1.durum). Liderin sevilmediği, otoritesinin sınırlı olduğu ve yapılan işin de belirsiz nitelik taşıdığı kategoride ise liderlik güçleşecektir (8.durum). Fiedler'e göre söz konusu üç değişkenden en önemlisi "lider-üye ilişkileri", en önemsizi ise "liderin yasal gücü" dür.

En olumlu ve olumsuz ortamlarda, işe yönelik liderlik davranışının neden etkin olduğunu Fiedler şu şekilde açıklamaktadır: "En olumlu durumda, grup yönetilmeye hazırdır ve liderin ne yapılması gerektiğini söylemesi beklenmektedir. En olumsuz durumlarda ise, liderin kişiye yönelik bir davranış göstermesi hiç sonuç almaması ile sonuçlanacaktır. Bu nedenle, yapılacak göreve ağırlık veren bir davranış sergilemesi lideri daha başarılı kılacaktır"(Zel,2006:148).

2.1.3.3.2 Hersey ve Blanchard'ın durumsallık kuramı

Bu kuram, büyük ölçüde Ohio State liderlik çalışmaları ile Blake ve Mouton'un "Yönetim Gözeneği" kuramından yararlanılarak geliştirilmiştir. Hersey ve Blanchard kuramlarında, liderlerin, liderlik tarzlarını, grup üyelerinin hazır olma durumuna göre ayarlamaları gerektiğini öne sürmüştür. Bu kuram liderlik modellerine bir üçüncü boyut olarak "olgunluk düzeyi" ni de eklemiştir (Bolat,2008:40). Bu kuramı oluşturan alt boyutlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

Görev Davranışı (Task Behavior): Ohio liderlik çalışmalarından elde edilen "yapıyı harekete geçirme" boyutuna bu kuramda liderin görev davranışı denilmektedir. Görev davranışı, şu eylemlerin derecesine göre nitelikleşir:

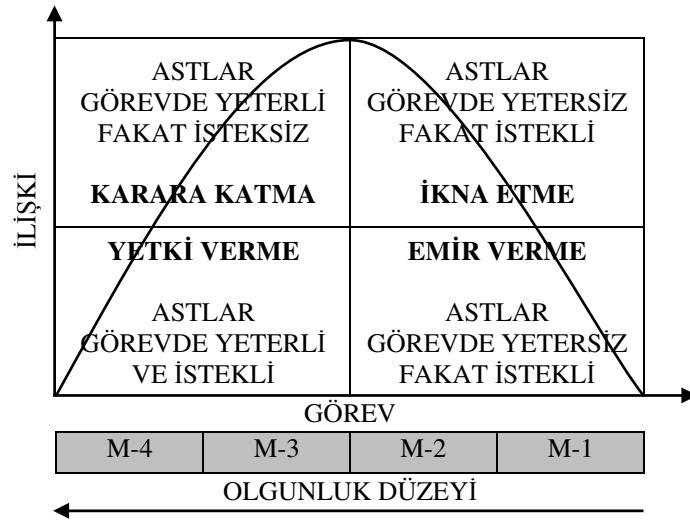
1. İzleyenlerin rollerini tanımlamak ve örgütlemek,
2. Görevlerin gerçekleştirilmesi için her üyenin hangi etkinlikleri ne zaman, nerede ve nasıl yapacağını açıklamak,
3. Açık ve seçik tanımlanmış görev yapısının duyurulmasına, iletişimin sağlanmasına, iş yapma yöntemlerinin ve yönergelerinin gösterilmesine çaba harcamak.

İlişki Davranışı (Relationship Behavior): Ohio liderlik çalışmalarının ikinci boyutu olan “bireye ilgi” karşılığında kullanılmıştır. İlişki davranışı, şu eylemlerin derecesine göre nitelikleşir:

1. Lider ile onu izleyenlerin arasında işe ilişkin kişisel ilişkileri kurmak ve sürdürmek,
2. Kurulan ilişkiler için iletişim kanallarını açmak,
3. İzleyenlere toplumsal ve duygusal destek vermek,
4. İzleyenlerin davranışlarını geliştirmek (Hersey ve Blanchard,1982).

Olgunluk Düzeyi: Grubun olgunluk düzeyi, grubun ya da bireyin tüm özelliklerini değil, iş ve psikolojik yapısıyla ilgili özellikleri kapsamaktadır. Olgunluk derecesi şunları içerir:

1. İzleyicilerin başarıya ulaşma konusundaki istekleri,
2. İzleyicilerin sorumluluk alma isteği ve yeteneği,
3. Başarılacak göreve ilişkin eğitim, tecrübe ve kabiliyet (Can,1994).



Yukl,1989:106

Şekil 2.3 Liderlik davranışı ile olgunluk düzeyi ilişkisi

Şekil 2.3 de görüldüğü gibi liderin davranışları, ilişkiye ve göreve dönük olmak üzere belirlendikten sonra, astların olgunluk dereceleri de M1, M2, M3, M4 olarak ifade edilmektedir. Burada olgun olmayan izleyenler (M1) için yöneticiler, göreve dönük

ilişkilere daha çok önem vermekte, ilişkilere ise daha az önem vermektedir. Bu durumdaki yönetici emir verme davranışını sergilemektedir. Olgunluk derecesinin biraz arttığı M2 halinde ise lider, yüksek görev-yüksek ilişki sergilemekte ve davranış biçimi de ikna etme niteliğinde olup astlara fikir ve emirlerinin nedenlerini anlatmaktadır. Olgunluk düzeyinin biraz daha arttığı M3 durumunda ise lider, yüksek ilişki düşük görev davranışını sergileyerek, astların görüş ve fikirleri doğrultusunda onların yönetime katılmalarını sağlamaktadır. Olgunluğun en üst düzeyde olduğu M4 durumunda ise lider düşük ilişki-düşük görev davranışını sergileyerek planlama ve uygulama yetkilerini izleyenlere vermektedir (Vecchio, 1991:318).

Grubun olgunluk düzeyi düşükse lider otokratik yönelimli bir davranış sergiler. Bu kurama göre grubun olgunluk düzeyi yükseldikçe, liderin gösterdiği davranış, otokratik yönelimli olmaktan demokratik yönelimli olmaya doğru bir değişme eğilimi gösterir. Grubun olgunluk düzeyi sabit değildir. Liderin temel görevi ise, grubun olgunluk düzeyini geliştirerek uygun liderlik tarzını sergilemektir (Çelik,2004:192).

2.1.3.3.3 Yol-Amaç kuramı

Yol-Amaç (Path-Goal) Kuramı, Robert J. House tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram, yine liderliğin görev ve ilişki davranışını benimsemekte; bu boyutlara, lideri izleyenlerin, gösterilen amaca ulaşabilmeleri için amaca güdülenmelerini üçüncü boyut olarak eklemektedir. Yol-Amaç Kuramı, güdülenme kuramlarından Yeğlenme-Beklenti Kuramına bağlanmaktadır (DuBrin,1978). Bu kurama göre insanlar, gereksinimlerini karşılamak üzere güdüledikleri bir amaca (goal) ulaşmak ve önlerine çıkan engelleri aşmak için gereken çabayı göstererek yolu (path) açarlar, böylece etkili olurlar (Hitt vd.,1979).

Yol-Amaç Kuramı'na göre, amaca liderin güdülenmesinden çok izleyenlerin güdülenmesi önemlidir. Takımın üyelerinin, amaçtan beklentileri arttıkça amaca ulaşma çabaları da yükselir. Ayrıca, üyelerin kişisel amaçları ile takımın amaçları birlikte doyurulduğunda, takımın etkinliği artar. Liderin izleyenlerini güdülemedeki erki, takımın görev ve amaçları ile izleyenlerin kişisel amaçları özdeşleştiğinde, ya da birbirine koşut gerçekleştirildiğinde, yüksek düzeye çıkabilir (Başaran,2004:98).

Lider, izleyenlerini iki yolla gdmleyebilir;

- Geçerli olan ödüller için iŒgrenlerin izleyebilecekleri yolu açıklayarak,
- İŒgrenlerin istedikleri ve değer verdikleri dlleri arttırarak.

Yol açıklamak; iŒgreni, örgütsel ödüllere ve baŒarılara yönelten davranıŒları öğrenmeleri ve bunları belirlemeleri için liderin onlarla beraber alıŒmasıdır. dlleri arttırmak ise liderin iŒgrenler için hangi ödüllerin önemli olduğunu öğrenmesi için onlarla konuŒmasıdır. İçsel dller yoksa lider, promosyonlar veya yükselmeler gibi dıŒsal ödüllerden hangisinin önemli olduğunu belirlemeye alıŒır (Daft,1991).

Bu teoriye göre lider aŒaęıdaki dört liderlik davranıŒından birisini gösterebilir (Vecchio,1991:316). Bunlar;

- **Emredici (Yönlendirici, Otokratik) Liderlik:** Bu liderlik modelinin en önemli özelliği, iŒgrenin iŒ yapısının liderce belirlenmesi ve izleyecekleri yolun da liderce saptanmasıdır. Bunun yanında baŒarı-ödül sistemi, grubun baŒarı hedefleri ve bireysel sorumlulukları lider tarafından saptanır.
- **Destekleyici Liderlik:** Bu liderlik tipinin temel davranıŒı, astları ile iliŒkisini dostluk ve arkadaŒlık içerisinde yürütmesine dayanır. Ayrıca astları harekete geçirmek için ceza yerine ödül sistemi geliŒtirilip astlarla arkadaŒa iliŒki kurulur ve ilgi alanları saptanır.
- **Katılımcı Liderlik:** İŒ ortamında, her türlü karar almada astların da karara katılımının sağlanmasıdır. Ayrıca bu tip lider; astları ile haberleŒme ağı kurarak onları bilgilendirir ve astların olaylara katılımlarını sağlar. Onlarla birlikte zorlukları ve farklılıkları ortadan kaldırır.
- **BaŒarı Yönelimli Liderlik:** Liderin önemli ve yüksek hedefler belirleyerek, astlarının bu hedefleri baŒaracakları konusunda güven duymasındır (Koçel,2001:358).

İnsanın kendi geleceğini kendi kararlarının belirleyeceğine inananlar, katılımcı liderlik tarzından; insanın geleceğinin kiŒinin kontrolü dıŒındaki faktörler tarafından belirleneceğine inananlar ise büyük lde emredici liderlik tarzından daha fazla

tatmin olacaklardır. Bu teoriye göre en uygun liderlik davranışının hangisi olduğu duruma göre değişecektir (Koçel,2001:482).

Bu temel noktalar dışında yol-amaç kuramının liderlik konusuna getirdiği katkılar şu biçimde özetlenebilir:

1. Lider, izleyicilere daha ilginç ödüller vermek suretiyle güdülenmelerini artırıp verimliliklerini yükseltebilir. Liderin bu tutumu, amaca ulaşmanın değerini artırmaktadır.
2. İzleyicilerin işlerinin belirsiz olduğu zamanlarda lider, amaçları açıklığa kavuşturmak, astları eğitmek, onlara destek ve yardım sağlamak suretiyle örgütsel belirsizliği ortadan kaldırmakta ve güdülenmeyi artırmaktadır. Örgütsel belirsizlikleri ve sıkıntıları ortadan kalkan izleyicinin amaca ulaşma beklentileri de yükselmektedir.
3. İzleyicilerin işleri halihazırda iyi belirlenmiş ve yapılandırılmışsa, diğer bir deyişle, örgütsel belirsizlikler yoksa bu durum izleyicilere çok rutin görülecektir. Bu nedenle monotonluk ve psikolojik yorgunluk artacak ve izleyiciler tatminsizliğe uğrayabileceklerdir. Bu durumda bireyin sosyo-psikolojik ihtiyaçlarına eğilmek, onları övmek ve monotonluğu ortadan kaldıracı ve güdülemeyi artırıcı destekler sağlamak gerekecektir (Eren, 2001:453).

2.1.3.3.4 Vroom ve Yetton'un karar verme modeli

Bu kuram, liderleri otokratik-demokratik olarak ikiye ayırmaktadır. Bu yönüne bakıldığında kuram tek boyutludur ancak liderliğin, içinde bulunduğu koşullara göre oluşacağına önem vererek durumsallık niteliği göstermesi yönünden de iki boyutlu sayılabilir (Organ ve Hamner,1982).

Vroom ve Yetton otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru beş liderlik biçimi belirlemiştir. Etkili liderlik, duruma en uygun liderlik davranışının gösterilmesine bağlıdır. Vroom ve Yetton'un liderlik biçimleri Tablo 2.2'de yer almaktadır (Çelik,2003:26).

Tablo 2.2 Vroom ve Yetton'un beş liderlik biçimi

Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (Otokratik)
Lider, mevcut verileri kullanarak karar verir.	1
Lider, astlarının görüşünü alır ve kararı tek başına verir.	2
Lider sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür, astlarının düşüncelerinden yararlanır ve kararı kendisi verir.	3
Lider sorunu grupla paylaşır, astları grup halinde bir araya getirir ve kararı kendisi verir.	4
Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üyeleri ile birlikte verir.	5
	Yüksek (Demokratik)

Çelik,2003:26

Model daha çok, belli durumlar için, lider ile astlarının ilişkisinden ortaya çıkan lider davranışlarının üzerinde durmuş, astlar tarafından kabul edilen kararların daha iyi sonuçlar verdiğini ileri sürmüştür. Modele göre lider, verimliliği ve çalışanların etkinliğini artırmak için farklı sorunların çözümünde farklı karar yöntemleri kullanmalıdır. Tüm koşullarda “en iyi” olarak nitelendirilebilecek tek bir karar verme süreci yoktur. Lider tarafından alınan kararların etkin olabilmesi, çalışanlar tarafından kabul edilme derecesine bağlıdır. Bu nedenle çalışanların karar mekanizmasına daha çok katılmaları gerekmektedir (Zel,2006:160).

Yol-amaç kuramı mantıksal ve bazı deneysel çalışmalar sonucu gerçekçi bir kuram olarak görülmektedir. Ancak örgüt ortamlarındaki farklı değişkenleri dikkate almaması bakımından geliştirmeye açık olarak nitelendirilmektedir (Eren,2001:453).

2.1.3.3.5 Reddin' in üç boyutlu liderlik kuramı

3D (Three-Dimensional Management Style) Kuramı, Kanada New Brunswick Üniversitesi'nden William J. Reddin tarafından geliştirilmiştir. 3D denilmesinin

nedeni, görev ve insana yönelim boyutlarına “etkililik” boyutunun eklenmesidir. Her boyut, birbirine bağımlı üç ayrı uzanımı anlatmaktadır. Boyutlar ve anlamları aşağıda açıklanmıştır (Reddin,1970).

İlişkiye yönelim: Liderin, izleyenlerle karşılıklı güvene, saygıya, düşünce ve duygularla ilgilenmeye dayalı ilişki içinde olmasıdır.

Göreve Yönelim: Liderin, izleyenleri, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltme eğilimidir.

Etkililik: Liderin, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için sağladığı performans düzeyidir. (Başaran,2004:94).

William J. Reddin, üç boyutlu yönetim tipi kuramında eski modellerin görev ve ilişki boyutlarına ilk defa etkililik boyutunu ilave etmiştir. Üç boyutlu lider etkinliği modelinin gelişmesine büyük katkıda bulunan Reddin, yararlı bir kuramsal modelde çeşitli davranış tiplerinin duruma bağlı olarak etkin veya etkisiz olabileceklerini göstermeye çalışmaktadır. Liderin davranış biçiminin etkinliği onun bulunduğu çevre koşullarına bağlı olduğundan göreve yönelik veya ilişkiye yönelik davranış tiplerinden herhangi birinin etkin veya etkisiz olabileceğini ileri sürmek doğru olmayacaktır. Etkinliğin ölçüsünü, liderin davranışı değil, davranışın kullanıldığı duruma uygunluğu belirlemektedir (Eren,1991:448).

Reddin’e göre liderin kurallara uymaktan çok sonuçlara ulaşması gerekir. Yönetimsel etkililik, liderin pozisyonunun gerektirdiği işleri yerinde getirme becerisidir. Reddin’e göre, yönetimsel etkililik girdiyle değil, ulaşılan sonuç ya da elde edilen başarılarla ölçülmesi gereken bir kavramdır (Bolat,2008,34).

Bir yönetici her hal ve şartta etkili olmak istiyorsa, Reddin’ in tavsiyesi “yaklaşım esnekliği” becerisine sahip olmasıdır. Yaklaşım esnekliği, her durumda etkililik için gerekli olan yönetim tarzını uygulayabilmektir (Zel,2006:158).

Etkin ya da etkin olmayan liderlik tarzları Tablo 2.3’de ayrıntılı bir şekilde görülmektedir (Eren,1991:448).

Tablo 2.3 Reddin'in üç boyutlu liderlik modeli

Davranış Türleri	Etkin	Etkin Olmayan
Yüksek Görev ve Düşük İlişkiler	Genellikle; ne istediğini bilen ve kırıncı olmadan bunu gerçekleştirecek yöntemler meydana getiren biri olarak görülür.	Genellikle; kişilerin güvenini almayan, beğenilmeye ve kısa süreli verime yönelmiş görülür.
Yüksek Görev ve Yüksek İlişkiler	Genellikle: hedefler saptama ve işleri örgütlemeye grubun gereksinimlerini doyuran, aynı zamanda astlarına yüksek düzeyde sosyo-duygusal destek sağlayan biri olarak görülür.	Genellikle: grup tarafından istenilenden çok biçimsel yapı ve görevlerle ilgilenen ve sosyo-duygusal desteklere gereğinden çok zaman ayıran biri olarak görülür.
Düşük Görev ve Yüksek İlişkiler	Genellikle: yeteneklerin gelişmesi ile ilgili olarak insanlara karşı tam bir güvene sahip biri olarak görülür.	Genellikle: uyumlu, iyi kişi olarak tanınma ve bir görevi tamamlamak için riskli ilişkileri üstlenmeme arzusunda olan biri olarak görülür.
Düşük Görev ve Düşük İlişkiler	Genellikle: sosyal etkileşimlerde çok az rol oynayarak, astlarını işin yapılmasında serbest bırakan biri olarak görülür	Genellikle: insanlar ve görev üzerinde az duran pasif ve ilgisiz biri olarak görülür.

Eren,1991:448

Reddin, Ohio liderlik araştırmaları ve yönetsel ölçek modellerinden etkilenecek dört liderlik biçimi olduğunu ileri sürmüştür. Bu dört liderlik tarzı ve genel özellikleri şu şekildedir:

1.Kopuk Yönetim Tarzı: Düşük insan ilişkileri ve düşük görev boyutlarında yer alan bu yönetici genellikle kurallar ve prosedürler içinde yaşar ve devamlı olarak hataları ve yanlışları düzeltmeye yönelik bir etkileşim tarzı sergiler. Kişilerle iletişimi hem astlarına hem de üstlerine karşı zayıf olduğu için genellikle yazılı direktif şeklinde

iletişim kurar. Bakış açısı geçmişte uygulamaların ne şekilde yapıldığı ile ilgilidir. Organizasyonu, onu oluşturan bireylerden ayrı bir bütün olarak algılar.

2.İlgili Yönetim Tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve düşük görev boyutlarında yer alan ilgili yönetim tarzını benimseyen yönetici, insanları olduğu gibi kabul eder ve onları tanımaya yönelik olarak etkileşimci bir tarz izler. Altında çalışanlardan yararlı bilgiler alma çabasıyla aşağıdan yukarıya yönelik olarak karşılıklı diyaloglarla iletişim kurar.

3.Adamış Yönetim Tarzı: Düşük insan ilişkileri ve yüksek görev boyutlarında yer alan “adamış” yönetim tarzını benimseyen yöneticiler, çalışanları otorite altına almaya ve onlara hükmetmeye eğilimlidirler. Çalışanlarla genellikle sözlü emirler şeklinde iletişim kurarlar. Bugünü yaşar ve işlerin gününde bitirilmesini isterler.

4.Birleştirici Yönetim Tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve yüksek görev boyutlarında yer alan “birleştirici” yönetim tarzını benimseyen yöneticiler, olayların bir parçası olmayı isterler ve katılımcı bir etkileşim tarzı izlerler. Gerek astlarıyla gerekse de üstleriyle sık sık toplantılar vasıtasıyla iletişim kurarlar. Bu yöneticilerin zaman perspektifi geleceğe yöneliktir. Ekip çalışmasına önem verirler (Zel,2006:156-157).

Etkili yönetim için yaklaşım esnekliğinin yanında, “durum duyarlılığı” da gerekmektedir. Etkili yönetim için ayrıca içinde bulunulan durumu gerektiğinde değiştirebilme yeteneği olan durum yönetimi becerisi de önemli bir etkidir. Reddin’e göre bu özelliklerin hepsinin bir arada bulunması durumuna genelde “tecrübe” denilmektedir (Zel,2006:158).

2.1.3.4 Yeni liderlik yaklaşımları

Bu bölümde son yıllarda geliştirilen liderlik yaklaşımlarına değinilmiştir.

2.1.3.4.1 Vizyoner liderlik

Vizyon kelimesi Latince "videre" kökünden gelmektedir ve görmek anlamında kullanılmaktadır. Vizyon, bütün girişimlerin oluşturduğu amaç ve hedeflerin toplamından daha fazlasını içermektedir. Uyarıcı etkiler yapan yoğun verilerin ve

araçların sezgili öncüsü, yaratıcısı ve kurucusudur (Heinze ve Sollman,1995:80-81).Vizyon, gelecekte ulaşılmak istenen bir durumun, varılmak istenilen noktanın, bir resmidir. O resme ulaşma süreci, vizyon kavramına dahil değildir (Stoner,1997:14). Vizyon, işgörenler ve örgüt tarafından doğru algılanan ve zamanlaması doğru olan, işgörenlerde coşku ve bağlılık oluşturan bir sözleşmedir (Bennis,1996:60). Vizyon gelecekle ilgili tahminler yapmak değil, kararlar almaktır. Vizyon, gerçekleştirilmesi olanaksız hayaller kurmak da değildir. Vizyon, kendiliğinden gerçekleşmeyecek, ancak gerekli çabaların harcanması göze alınırsa başarılabilir ideal tanımlamaktadır. Vizyon aynı zamanda liderin, örgütün enerji ve kaynaklarını yönlendirdiği bir hedeftir. Bugünün tahmini veya herkesin bildiği bir şeyi kopya etmekten ibaret olan bir plan veya strateji vizyon değildir. Vizyon, bilinen bir olayla ilgili çevreyi ve şartları tekrar şekillendirmek, bilinenleri tekrar kavramsallaştırmak, daha önce bağlantısız görünen olaylar arasında bağlantı kurmaktır (Handy,1992:10).

Vizyoner lider, geleceğe yeni bir bakış açısıyla bakma ve bu yeni bakış açısını üstün bir yetenekle analiz ve sentez etme özelliklerine sahiptir. Vizyoner lider, vizyonu örgütün bütün kademelerine başarılı bir şekilde benimseterek kurumsallaştırabilir. Bir vizyonun örgütsel yaşamda kurumsallaşması, emirlerle ya da baskıyla gerçekleşmez. Bu lider sadece güce sahip değildir; düşünceleriyle, kendini izleyenleri etkileyebilir (Bennis,1996:60). Vizyoner liderlik, insanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve iletebilme yeteneğidir. İnsanlar diğer insanların değil, vizyonların peşinden giderler. Vizyoner liderlerin başlıca özellikleri aşağıda sıralanmıştır:

- Bu liderler kendileriyle çalışan tüm kişilerin görevlerinde beklenenin üstünde performans göstermesini sağlarlar.
- Vizyoner liderler yaratıcılık ve değişim sağlarlar.
- Bu tür liderler kontrole ve kurala dayanarak hareket etmezler.
- Vizyon, paylaşılan değerler ve düşüncelere odaklanırlar.
- Bu tür liderler, kurumun misyon, strateji, yapı ve kültürlerinin değişimine liderlik yapabilirler (Bridge,2003:37).

Vizyoner lider, bir tarihçi gibi geçmişle ilgili bilgileri toplar ve bunların iş yaşamına olan etkilerini yorumlar. Bu liderler topladıkları bilgileri seçer, organize eder ve geleceğe yönelik geçerli ve güvenilir bir vizyon oluştururlar. Ancak vizyoner liderin tarihçi olma yanında bir takım üstün yönleri de vardır. Bu liderler geleceği tasarlamaya ve yorumlamaya çalışırlar. Vizyoner lider, geleceğin vizyonunu seçme, oluşturma ve sentez etme yeteneklerine sahiptir (Bennis,1996:60). Vizyoner liderliğin organizasyondaki temel rollerini üç başlık altında sıralamak mümkündür:

- **Yolu Görmek:** Vizyoner liderlik açısından öncelikle yolu görmek büyük önem taşımaktadır. Yol, vizyonun gelecekteki görüntüsüdür. Vizyoner lider, çok karmaşık yollar arasında en uygun olan yolu görebilendir. Vizyoner liderlik, gelecek adına duygusal ve entelektüel olarak bir sancı çekmeyi gerektirir. Vizyoner lider, entelektüel ve duygusal yönden izleyicilerine geleceğin ufkunu açan liderdir.
- **Yolda Yürümek:** Vizyoner liderin başarısı, sadece yolu görmeye bağlı değildir. Vizyoner lider, yolu görmenin yanında, yürüdüğü yolda ısrarla yürümesini başarabilen liderdir. Bazı yöneticiler yolu gördüğü halde, yolda yürümenin güçlüğüne katlanmadığı için başarılı olamamaktadırlar. Vizyoner liderler, paylaşılan bir vizyon oluşturarak bu yolda en önde gitmeye çalışırlar. Yoldan sapma, paylaşılan vizyondan sapma olarak algılanır.
- **Yol Olmak:** Yol olmak, yol açmak demektir. İzleyenler vizyoner liderin açtığı yolda yürümeye çalışırlar. Yol olmak, çok ciddi bir fedakârlığı gerektirir. Vizyoner lider, izleyenleri geleceğe taşımak adına bir köprü olmaktadır. Vizyoner lider, düşünce ve sezgisiyle yol olur. Düşünce ve duygunun birleşmesiyle oluşan güvenilir yol, vizyona ulaşmayı sağlar (Çelik,2004:196).

İleri düzeyde işbirliği sağlayabilmek için, bireysel vizyonun ortak bir vizyon haline getirilmesi gerekir. İşten kaynaklanan ya da duygu ve kararların sınırlılığından kaynaklanan sorunlar olabilir. Vizyoner liderlikte örgütsel gelişmeden örgütsel dönüşüme; sorun yönelimli olmadan vizyon yönelimli olmaya doğru bir değişme eğilimi görülür. Bu tarz liderlikte vizyon yönelimli yöntem sağlıklı, sorun yönelimli liderlik yaklaşımları ise sağlıksız olarak kabul edilmektedir (Çelik,2003:180).

2.1.3.4.2 Toplam kalite liderliği

Japon yönetim felsefesinde sürekli değişme ve gelişme, "kaizen" kavramıyla tanımlanmaktadır. Kaizen felsefesine göre bugünün dünden daha iyi olmasını sağlayacak şekilde çaba gösterilmelidir. Yapılacak iyileştirmenin boyutu önemli değildir. Zaman süreci içinde gerçekleştirilecek küçük değişiklikler, örgütsel yaşamda önemli gelişmeler sağlayacaktır. Kaizen ya da sürekli iyileştirme ilkesi, Toplam Kalite Yönetimi'nin yönetim alanına yaptığı en büyük katkılardan biridir (Yenersoy,1997).

Toplam Kalite Yönetimi felsefesinde "Yeterince iyi, yeterli değildir" ilkesi vardır. Mükemmele bir yolculuk söz konusudur. Bu yolculuğun rotasını ise sürekli gelişme ve öğrenme çizmektedir. Toplam Kalite Liderliği, sürekli gelişmeyi hedefler. Sürekli gelişme, kalite yolculuğunun yaşam boyu devam etmesidir. Sürekli iyileştirme düşüncesinde standartlar sadece aşılma ve geliştirilmek için vardır. Kalitenin sağlanması ve sistemi iyileştirme görevinin üst yönetimde olduğuna inanan Deming, yöneticinin kalite liderliği açısından şu liderlik özellikleri üzerinde durmaktadır:

- Güven ve yardım sağlar, fakat yargılamaz.
- Tüm çalışanlarına kendilerini geliştirme fırsatı verir.
- İşgörenlere, içinde çalışmaktan onur duyacakları iş ortamları sağlar.
- Çalışanların işlerinden zevk almaları ve performanslarını en üst düzeye çıkarmaları için çaba sarf eder (Özden,1999:163-171).

Kalitenin sağlanmasında üst yönetimin kritik bir rol üstlenmesi, kalite liderliğinin önemini artırmaktadır. Toplam kalite lideri, toplam kalite felsefesinin benimsenmesine çalışır. Örgütte güvene dayalı bir ilişki sistemi oluşturur. Kalite lideri, iş görenlerin çalışmaktan duydukları neşe ve gururun önündeki engelleri yok eder ve onları eğitip yetkilendirir. Lider, toplam kalite uygulamaları hakkında sürekli eğitim sağlamak için gerekli kaynakları kullanır. Toplam kalite liderliği, korku değil, güven üzerine kurulur (Bonstingl,2000).

TKY'nin en temel kavramı ise müşteri memnuniyetidir. Örgüt, müşteri memnuniyetini sağladığı ölçüde başarılıdır. Müşteri memnuniyetinin artırılması için örgütte üst yönetimden en alt kademedeki çalışanlara kadar tüm çalışanların katılımı ile "sürekli

geliştirme" esastır. TKY, bir örgütte çalışanların katılımı ile yalnızca müşterilerin değil, iç müşteri olarak tanımlanan çalışan memnuniyetinin de artırılmasını hedefleyen bir yönetim anlayışına dayanır.

TKY'de yöneticinin lider olmak gibi bir zorunluluğu bulunmaktadır. Lider, çalışanların sorunlarını çözmeye onlara yardımcı olacak, önerilerde bulunacak ancak faaliyetin dışında daima onların yakınında olacaktır. Çalışanların yaratıcılıkta, yenilikçilikte ve katılımcılıkta motive edilmesi liderliği gerektirmektedir. Yönetici bu tarz bir motivasyonu, geliştireceği vizyonla gerçekleştirebilir. Lider, çalışanlarına hedefi gösterdikten sonra, onlara yetki ve sorumluluk veren, kendi kararlarında serbest bırakan ve kendi yeteneklerini kullanarak işlerini tamamlamaları için destek veren kişidir. Bu nedenle, liderlerin empatik iletişim becerisine sahip olmaları, açık ve yalın bir şekilde etkileşim kurma çabası içinde olmaları gerekmektedir (Gürgen,1997:188).

2.1.3.4.3 Süper liderlik

Süper liderlik veya başka bir ifadeyle kendi kendinin lideri olma Charles Manz ve Henry Sims tarafından ortaya atılmıştır. Bu yeni liderlik tarzının vurgulamak istediği esas konu, liderin, her insanın içinde var olan kendine liderlik etme enerjisini ortaya çıkarmasını kolaylaştırmaktır. Böyle bir görüş açısı, liderin gücüne yeni bir ölçü getirmektedir. Liderin amacı izleyicilerini yönlendirmeden çok kendi kaderlerini belirleme hakkını onlara vererek verimliliklerini maksimum düzeye çıkarabilmektir (Manz ve Sims,1991:18-19).

Süper liderliğin temel özelliği fikir ve düşüncedir. Süper liderlik örgüt üyelerinin liderlik kapasitelerinin geliştirilmesini amaçlar. Böylece bu kişilerin kabiliyetlerini ve güdülerini harekete geçirmede biçimsel liderlere olan bağımlılık ortadan kalkar (Keçecioğlu,2003:79).

Süper liderlik kuramının yeni liderlik kuramları içinde ayrı bir yeri vardır. Süper liderlik, aslında liderlik kuramında köklü bir paradigma değişimi getirmektedir. Eski ve yeni liderlik kuramlarının hepsinde lider, izleyenleri etkileyen kişi olarak kabul edilmiştir. Süper liderlik kuramı ise bu yaklaşıma tamamen karşı çıkmıştır. Süper liderlik kuramında "beni izle" anlayışı yoktur. Bu kurama göre herkes kendi

kendisinin lideridir. Dolayısıyla süper liderlik, liderliği kişisel bir sorumluluk olarak görmektedir. Süper liderlik, sadece bazı kişilerde bulunması gereken bir kişilik özelliği de değildir. Örgütsel ortamda herkesin süper lider olma olanağı vardır. Ancak, süper liderlik uzun vadeli ve sürekli bir yetiştirme biçimini gerektirmektedir (Çelik,2003:230).

2.1.3.4.4 Dönüşümcü liderlik

Örgütler sosyal sistemler olarak sürekli değişmek zorundadırlar. Örgütsel değişimin bazen evrimsel bazen de köklü dönüşümsel bir süreç içinde oluştuğu görülmektedir. Örgütlerin yaşayabilmesi ve çevresel değişimlere uyum sağlayabilmesi, örgütsel değişim kapasitesini geliştirebilmesine bağlıdır. Yoğun bir değişim hızının yaşandığı günümüzde, eski liderlik davranışlarıyla değişim sürecine uyum sağlayabilmek mümkün değildir. Bu değişim hızına en çok dönüşümcü (transformasyonel) liderlerin uyum sağlayabileceği ileri sürülmektedir. Dönüşümcü liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Dönüşümcü liderlikte örgütün iç çevresinin denetim ve eşgüdümüne dayalı bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu liderlik biçiminde, değişimi destekleyen yeni örgütsel değerler geliştirme önem kazanmaktadır (Çelik,2003:148).

Dönüşümcü liderlik, etkin olarak değişimi yürürlüğe koymak, bu değişime kılavuzluk edecek ileri görüşlülüğü yaratmak, değişim için duyulan ihtiyacı tanımlamada lidere olanak tanıyacak kabiliyetlerin/yeteneklerin bir kümesidir. Dönüşümcü liderler izleyicileriyle bire bir çalkantılı ilişkiler yaratırken yoğun hislerin de ortaya çıkmasını sağlar. Liderler süreçten ziyade fikirlerle ilgilenirler ve ilham vericilik görevini de üstlenirler. Sonuçlara nasıl ulaşacağını açıklamasında olduğu gibi sonuçların tasarlanmasında da izleyicilerin isteklilik, bilinçlilik ve farkındalık düzeylerini yükseltirler. İzleyicilerin isteklerini genişletir veya ihtiyaçlarını değiştirirler. Dönüşümcü liderlik, görev zorunluluğunun ötesinde, başarı konusunda izleyicileri güdüler. Kendini gerçekleştirme ve astlara güvenmenin etkileriyle ilgilenir (Keçecioglu,2003:34-35).

Dönüşümcü liderlik anlayışına göre, lider izleyicilerinin ihtiyaçlarını, inançlarını, değer yargılarını değiştiren kişidir. Dönüşümcü lider, organizasyonları, değişim ve

yenilenmeyi gerçekleştirerek üstün performansa ulaştıran kişidir. Bu da liderin vizyon sahibi olması ve vizyonunu izleyicilere kabul ettirmesi ile mümkündür (Koçel,2001:483).

Dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil, aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşılayan kişilerdir. Geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler. Dönüşümcü liderler, ikna etme yeteneklerini kullanarak insanların belli kurallara uyum sağlamaları için gerekli koşulları hazırlarlar. Onlar, yönlendirdikleri bireylerin, doğal bir gelişim süreci içinde saygı ve bağlılık göstermelerini zendirirler. Kendini izleyenlere yönelik olarak, gerçek bir dikkat ve ilgi gösterirler (elik,2003:151).

Dönüşümcü liderler, organizasyonlarda özellikle kriz ve çalkantılı dönemlerde, hızlı değişim ve bu değişimi yönetme konularında son derece önemli rol oynarlar. Sahip oldukları yeteneklerle organizasyonel değişim ve yeniliği başlatarak organizasyonun stratejisini rekabete uyum sağlayacak biçimde oluştururlar. Dönüşümcü liderler söz konusu değişimi; değişim ihtiyacının fark edilmesi, paylaşılan bir vizyon yaratmak ve değişimi kurumsallaştırmak olmak üzere üç aşamada gerçekleştirmektedirler (Sashkın ve Rosenbach, 1993:92).

Tichy ve Devanna (1986) tarafından büyük şirketlerin tepe yöneticileriyle yapılan görüşmeler sonucunda etkin dönüşümcü liderlerin aşağıdaki özellikleri paylaştığı bulunmuştur:

- Dönüşümcü liderler, değişim temsilcisi olarak kendileriyle zdeşleşirler.
- Yreklidir, cesaretlendirirler.
- Risk almaktan çekinmezler.
- İnsanlara inanırlar.
- Örgütsel değerleri sürdürürler.
- Bir mr boyu ğrencidirler.
- Karmaşıklık ve belirsizlikle uğraşmada yeteneğe sahiptirler.
- İleri grşldrler (Keçecioğlu,2003:37).

Yapılan araştırmalar sonucunda dönüşümcü liderliğin, Karizma/İdeal Etki, İlham Vericilik, Entelektüel Uyarım ve Bireye Destek şeklinde dört temel boyutu ortaya çıkmıştır.

İdeal Etki-Karizma: Kökleri Eski Yunan uygarlığına kadar uzanan karizma terimi, Eski Yunanca'da "ilahi ilham yeteneği" anlamını taşır. Karizma, lider ve onu izleyen kişiler arasındaki güçlü duygusal bağı ifade etmektedir. Karizma ya da idealleştirilmiş etki olarak adlandırılan bu davranışsal boyut, dönüşümcü liderliğin temelini oluşturur ve liderin astlarına vizyon ve misyon verebilmesi ve onlara model olmasıyla ilgilidir (Bolat,2008:57). İdeal etki boyutu, iş görenlerin liderlerine saygı ve hayranlıklarına dayanmaktadır. Liderler, iş görenlerin rolleri ile ilgili konularda model davranış sergileyerek örgütsel amaçların izlenmesinde ve gerçekleştirilmesinde büyük bir ısrar ve azim gösterirler. Kendi kazanımlarını, izleyenlerinin kazanımları için feda ederek başarı ve liderliği paylaşırlar.

Sonuç olarak liderler hayran olunan, saygı duyulan ve güvenilir kişilerdir ve iş görenler bunlarla zdeşleştirilirler ve onları taklit ederler (Hinkin ve Tracey,1999).

İlham Vericilik: Esinlendirme ya da esin verme olarak da ifade edilebilen İlham Vericilik, aynı zamanda karizmanın bir sonucu olarak da değerlendirilebilir. İlham vericilik boyutu, dönüşümcü liderin izleyicileri için model oluşturma, bir vizyonu aktarma ve bir takım semboller yardımıyla onları çaba gösterme konusunda harekete geçirmeyi içerir. Dönüşümcü liderliğin ilham vericilik boyutu, liderin, paylaşılan amaçlara anlam kazandırırken, izleyenlerin işlerini kabullenerek yapmaları için onları motive etmesini ifade eder (Bolat,2008:58).

İlham vericilik boyutu güçlü olan liderler, işgrenlerinde bir takım ruhu canlandırır. Lider hem iyimser, hem de erişebilir olan geleceğin açık resmini oluşturur. Lider, anlamlardan esinlenerek izleyenleri için basit dil, sembol ve resimler kullanır. İzleyenler için yüksek beklentiler ve çekici bir gelecek sunar (Akbaba-Altun,2003:11)

Entelektüel Uyarım-Zihinsel zendirme Entelektüel Uyarım davranışları ile liderler, izleyicilerinin değerlerinde kendi düşüncelerini geçerli kılmayı ve onların en üst düzeyde yarar ve doyumunu görev edinirler. Dönüşümcü liderliğe ait bu boyut,

izleyicilerin değer ve inanışlarında değişimin yanı sıra, sorunlarını ve bunları çözmenin farkında olmaları yönündeki değişimi ifade etmektedir Entelektüel Uyarım boyutundaki bir lider, izleyicilerine, geçmişte çözdükleri bir problemin çözme biçimini sorgulamalarını özendirir. Böylece izleyiciler benzer sorunla karşılaştıklarında, ona yeni çözüm bulma konusunda güdülenmiş bir davranış gösterirler (Bass ve Steidlmeier,1999:190-217).

Bireysel Destek: Bireysel ilgi gösteren lider, kişiler arası farklılıkları benimsemiş ve kabul etmiş olur. İzleyicilerle olan etkileşimler bireyselleştirilir. Böylece izleyici sadece bir çalışan değil, bir birey olarak düşünülür. Genellikle bireysel ilgi sergileyen bir lider, bir kılavuz olarak algılanır. Çünkü lider izleyici için yeni öğrenme ortamları yaratır. Bu ortamda lider, işleri bildirir ve izleyicilerinin ek desteğe gereksinim duyup duymadıklarını görmek ve süreci değerlendirmek için bu işleri gözlemler (Celep,2004:74).

Dönüşümcü liderliğin bireysel destek ögesi, başkalarını düşünmenin yararlılığı üzerinde durur. Dönüşümcü liderler, her izleyenine bir birey olarak davranır ve kılavuzluk fırsatlarını geliştirirler. Dönüşümcü liderler, izleyenlerini lider olarak geliştirmeye çalışırlar. Bireysel olarak izleyenleri ile ilgilenen liderler, daha başarılı bir sonuç elde etmek için izleyenlerinin bağımlı hale gelmemeleri konusunda onlara yardımcı olurlar. İzleyenlerini ulaşılabilir ortak amaçlara özendirirler (Bass ve Steidlmeier,1999:190-217).

2.1.3.4.5 Sürdürümcü liderlik

Sürdürümcü (Transactional) Liderlik, örgütün verimliliğini, dirikliğini, sağlığını ve yararlılığını; izleyicilerin işten doyumunu en yüksek düzeye çıkararak sürdürmeyi amaçlayan liderliktir. Liderin etkileşimciliği, izleyicilerin liderle yaptıkları yasal, ruhsal ve toplumsal sözleşmeleri benimsemelerine, içselleştirmelerine ve bunlara uygun davranmalarına bağlıdır. Sürdürümcü liderlik, siyaset temellidir ve liderle izleyenlerin ilişkilerinde sosyo-kültürel etkiler vardır (Carlson,1996).

Sürdürümcü liderlik, yönetimden farklı bir etkinliktir. Bu liderlik biçimi, insan değerleriyle özdeşleşmeye önem vermektedir. Sürdürümcü olma, doğruluk, güzellik,

sorumluluk alma, bağılılık gibi yönetim değerlerine bağılılığı gerektirir. Bu değerler, insan yaşamında var olan, yönetimin yararlandığı pragmatik değerlerdir. Sürdürümcü liderlik, kişinin bireyselliği araması ve bağımsız amaçlarıyla ilgilidir. Liderin gündemini, birey ve grup arasında uyum sağlama ve işbirliği yapma oluşturmaktadır (Starratt,1995:109).

Sürdürümcü lider, astlarını tanır, onlardan ne beklediğini ve onların kendinden ne beklediğini bilir. Sürdürümcü lider, astlarının güvenini artırmak ve gereksinmelerini karşılamak için elde edeceklerinin değerini yükselterek onları hedefe ulaştırmaya özendirir(Tosi, Rizzo ve Carroll, 1994).

Sürdürümcü liderlik, ast ile üst arasındaki karşılıklı bağımlılığı içermektedir. Bu kapsamda, izleyicilerin liderlerinin isteklerini yerine getirmeleri, bunun yanında liderlerinin de sık sık izleyicilerinin beklentilerini karşılamaları büyük önem taşımaktadır. Sürdürümcü liderlik anlayışında, liderin etkililiği izleyicilerinin değişen ihtiyaçlarını hangi ölçüde karşılayabildiğine bağılıdır. Sürdürümcü liderlik anlayışında ast ile üst arasındaki karşılıklı bağımlılık, düşük veya yüksek düzeyde etkileşim olarak tanımlanan kavramlar ile sağlanmaktadır. Düşük seviyede etkileşim mal ve haklara dayanırken, yüksek seviyedeki etkileşim kişisel bağlara dayanmaktadır. Dönüştürücü liderlikte yüksek düzeyde etkileşime ilişkin değerler olarak belirtilen saygı, güven gibi moral değerler mevcuttur. Sürdürümcü liderlikte ise; daha çok düşük düzeyde gerçekleşen değerler olarak tanımlanan maaş artışı ve buna benzer ödüller söz konusudur (Lewis ve Kunhert,1987:649).

Bazı yazarlar tarafından, geleneksel lider olarak da tanımlanan sürdürümcü liderler, organizasyonlarında yönetim fonksiyonlarını mükemmel bir şekilde uygulamaktadırlar. Bu tip liderler, astlarının rolünü ve görevlerini ayrıntılı bir şekilde tanımlayarak, organizasyonlarda teşkilatlandırmayı sağlarlar. Organizasyonun hedeflerine ulaşmasına yönelik olarak da astlarına rehberlik edip, amaca ulaşıldığında astlarına pozitif geri besleme ve ödüller sağlarlar. Yapılan faaliyetler sonucunda hedeflenen amaca ulaşılmadığı durumlarda ise; astlarına yaptırımlar uygulamaktadırlar (Çelik,2003:150).

Sürdürümcü liderler, genellikle organizasyonda mevcut düzeni sürdürmek için gayret sarf etmektedirler. Uzun dönemli bakış açısına sahip olmayan sürdürümcü liderler, yasal ödüllendirme ve formel otoriteden yadırlar. Onlar tarafından astların çabaları planlara, programlara ve bütçedeki hedeflere ulaşma açısından değerlendirilmektedir. Astların yönlendirilmesinde, organizasyonun kural ve normları bağlayıcı unsurlardır. Bu nedenle, astlara önceden kendilerinden beklentilerin neler olduğu bildirilir ve astlar tarafından bu beklentilere uygun sergilenen gayretler, ücret, statü ve buna benzer somut ödüller ile ödüllendirilir (Kent vd., 2001:221-229).

Sürdürümcü liderlik, çalışanların performans yeterliliğine göre ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması anlayışına dayanmaktadır. Bu temel özelliğine bağlı olarak 3 temel boyutu bulunmaktadır:

- **Koşulsal Ödül:** Bu boyut liderin önceden belirlenen ve tanımlanan hedeflere ulaşmaları durumunda izleyicilerine somut ödüller vermesini ifade etmektedir. Ödüller, parasal ya da statü şeklinde olmaktadır. İzleyiciler, yapması beklenen ile bunun için gerekli performans sonucunda elde edeceği ödül arasında yakın bir ilişki olduğunu bilir. Lider ile izleyici arasında bir değiş tokuş vurgulanır (Bolat,2008:50).
- **İstisnalarla Yönetim (Aktif):** Bu boyut, liderlerin örgütte herhangi bir hatanın ortaya çıkması durumunda ya da bir sorunun düzeltilmesi gerektiği durumlarda harekete geçmesini ifade etmektedir. İstisnalarla yönetimde, aktif liderler izleyicilerin geçmişten gelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak üzere iş yaptırmak yolunu seçerler. İşin başında belli bir standart belirlenir ve bir sorun oluşana kadar herhangi bir müdahalede bulunmazlar (Bass ve Avolio,1995).
- **İstisnalarla Yönetim (Pasif):** Bu boyut serbest bırakıcı bir anlayışla liderlik yapılması bakış açısına sahiptir. Bu anlayış gereği bir problemle karşılaşan izleyici sorunu kendi başına çözmek durumundadır. Lider, çalışanlarını yerine getirdikleri görevlerinde serbest bırakmıştır (Bolat,2008:50). Liderler ancak hedeflenen standartlara ulaşamadığı zaman müdahale ederler. İstisnalarla yönetim, kendi kendisini yönetme konusunda gelişmiş izleyiciler üzerinde etkin bir yönetim tarzıdır (Bass ve Avolio,1995).

2.1.3.4.6 Dönüşümcü liderlik ile sürdürümcü liderliğin karşılaştırılması

Sürdürümcü liderler, örgütleri eskiden beri süre gelen geleneklerle hareket etmeye devam etmesini isterler. Dönüşümcü liderler ise, örgütleri, oldukça farklı süreç ve performans düzeylerine götürecek bir geleceğe doğru hareket ekmek için liderlik etmektedirler (Wright vd.,1996:234).

Dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik alt boyutları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 2.4 Dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik alt boyutları

DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK	SÜRDÜRÜMCÜ LİDERLİK
İdeal Etki: Vizyon ve misyon fikri sağlar, gurur aşlar, saygı ve güven kazandırır.	Koşulsal Ödül: Gayretler için ödüllendirmeler vaat eder. İyi performansa ve başarılarla itibar eder.
İlham vericilik: Yüksek beklentiler oluşturur, izleyenleri motive etmek için semboller kullanır. Önemli amaçları basit yollarla anlatır.	İstisnalarla Yönetim(Aktif): Kural ve standartlardan sapmaları gözler ve araştırır, düzeltici önlemler alır.
Entelektüel Uyarım: Anlayışı, mantıklılığı ve problem çözme teşvik eder.	İstisnalarla Yönetim(Pasif): Eğer standartlar yerine getirilemez veya karşılanamazsa müdahale eder.
Bireysel Destek: Bireysel ilgi gösterir, her çalışana ayrı birer birey olarak davranır, koçtur, öğüt verir, tavsiyede bulunur.	

Bass, 1993:22

Tablo 2,4'den anlaşılacağı üzere dönüşümcü liderler, sürdürümcü liderlere göre daha iyi ilişkilere sahiptirler ve kurumlarına daha fazla katkıda bulunmaktadır. Bunun da ötesinde liderleri dönüşümcü olan çalışanlar daha fazla gayret göstermektedirler. Sürdürümcü lidere sahip çalışanlardaki gayret, özellikle lider istisnalarla yönetim (pasif) yaklaşımına sahipse daha düşüktür. (Doğan,2007:83).

Sürdürümcü liderlik; amaçların, standartların, görevlerin üzerinde durur. İzleyicilerin kişisel gereksinimlerine hitap etmek için ödülleri ve cezaları kullanır. Dönüşümcü liderlik karşılıklı bir değiş-tokuşu gerektirmediğinden, izleyicileri ödüllendirmek için güce sahip olunmasını gerektiren herhangi bir durum yoktur. Dönüşümcü liderlik tepen aşağıya doğru değildir.

Sürdürümcü ve Dönüşümcü liderler arasındaki farklar ilgili değişkenlere göre aşağıdaki tabloda özetlenmiştir (Celep,2004:58).

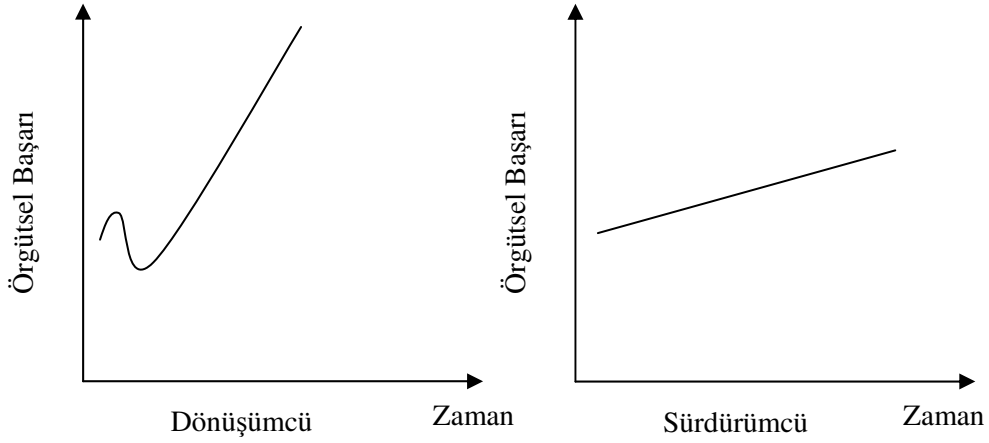
Tablo 2.5 Sürdürümcü liderliğe ve dönüşümcü liderliğe ait kavramlar

Değişkenler	Sürdürümcü Liderlik	Dönüşümcü Liderlik
Liderin güç kaynağı	Rütbe, konum	Kişilik, yeterlilik
İzleyenlerin tepkisi	İtaat	Adanmışlık
Zaman ölçütü	Kısa dönem	Uzun dönem
Ödüller	Ödeme, terfi	Gurur, kendine güven
Gözlem, denetleme ve değerlendirme	Önemli	Daha az önemli
Danışmanlık odağı	Değerlendirme	Gelişim
Değişimin gerçekleştiği yer	İzleyicilerin davranışları	İzleyenlerin tarzları ve değerleri
Liderliğin gözlemlendiği yer	Liderin davranışları	İzleyicilerin benliği

Celep,2004:58

Sürdürümcü liderler, geçmişteki olumlu ve yararlı geleneklerin sürdürülmesi ve bunları gelecek nesillere bırakma bakımından çok yararlı hizmetlerde bulunurlar. Dönüşümcü liderler ise kuruluşlarının görev alanlarında, stratejilerinde farklılık ve değişimler yapmak suretiyle çalışanları etkileyen ve organizasyonu ve izleyicileri belirli bir zaman dilimi içinde şoka sokan ve başarının bu kısa süre içinde düşmesine neden olan ancak izleyicilerin kafalarında ve davranışlarında yeniliğin ve reformun gereğine ve yararına inanarak değişim yaptıran kimselerdir.

Aşağıdaki şekilde dönüşümcü lider ile sürdürümcü liderlerin örgütsel başarı konusundaki performansları karşılaştırılmıştır:



Eren,2001:458

Şekil 2.4 Dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik biçimleri ile örgütsel başarı arasındaki ilişkiler

Şekil 2.4 de görüldüğü üzere başarı grafiği kısa bir düşüşten sonra süratle yükselmektedir. Ancak sürdürümcü liderlikte başarı grafiği eskiden olduğu gibi normal artış seyrini göstermeye devam etmektedir. Atılım yapmak ve yenilikçi gelişme politikaları izleyen organizasyonlarda hiç kuşkusuz dönüşümcü liderlik biçimi, aksine durgun büyüme ve tasarruf politikasını benimsemiş organizasyonlarda da sürdürümcü liderlik biçimi etkili olmaktadır(Eren,2001:458)

2.1.3.4.7 Serbestlik tanıyan liderlik

Tam serbesti tanıyan liderler (Laissez-Faire Leaders), güç ve sorumluluktan kaçmaktadırlar. Onlar, kendi amaçlarını gerçekleştirmek için gruba bağımlıdırlar. Grup üyeleri kendi kendilerini eğitmekte ve motive etmektedirler. Örgüt içindeki liderin rolü yok denebilecek kadar azdır (Hellriegel ve Slocum, 1978:376).

Alınacak kararlarda liderin hiçbir katkısı yoktur. Grup ya da kişiler bu yönden tam bir serbestiyeye sahip olup, elemanlarının yapacağı işlere ve partner seçimi konusuna karışmazlar. Bu tür liderler güçten kaçınırlar.

İzleyiciler, sorunlara en iyi çözümü bulma konusunda yalnızdırlar. Liderin esas görevi, malzeme ve kaynak sağlamak ve bunlarla ilgili sorunları çözmektir. Lider ancak kendisine herhangi bir konuda fikir sorulduğunda görüşünü bildirmekte; ama bu görüş izleyicilerin faaliyetlerini bağlayıcı nitelikte olmamaktadır. Kültür düzeyi düşük, iyi

bir iş bölümüne sahip olmayan ve sorumluluk duygusundan yoksun bulunan gruplara bu tarz liderlik biçimi uygun değildir (Eren,1993:311-312; Dinçer ve Fidan,1996:349).

Tam serbesti tanıyan liderlik tarzı, liderin otorite kullanmasını adeta ortadan kaldırmaktadır. Bu durumda, lider grubu genel amaçlar etrafında toplamak ve onları belirli hedeflere yönlendirme yetisinden yoksun kalmaktadır. Bu liderlik tarzının önemli bir takım sakıncaları bulunmaktadır. Bunları aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür:

- Örgüt içinde anarşinin doğması ve herkesin dilediği amaçlara doğru yönelmelerine yol açar.
- Bireysel başarıların dışında, grup başarıları önemli ölçüde azalır.
- Tembel olan ve iş görmekten kaçma yollarını arayan kimselerin kargaşa ve anarşiyi artırmaları ve hatta grubu bölme ve parçalamaya çalışma çabaları çoğalır.
- Bazı işgörenler örgütsel kaynakları kendi çıkarları için kullanabilirler (Eren,1993:312; Dinçer ve Fidan, 1996:349).

Bu liderlik biçiminin etkin olduğu örgütlerin değişik birimlerinde, birbirine karşıt amaçlar peşinde ilerleme eğilimi görülür. Böyle bir eğilim kargaşaya neden olabilir. Bu nedenlerle, normal olarak bu tür liderlik egemen güç kullanım biçimi olarak kullanılmaz (Davis,1982:153).

2.1.3.4.8 Bass'ın liderlik çalışmaları

Burns (1978), dönüşümcü liderleri, “takipçilerini adalet ve eşitlik gibi yüksek moral ve güdüleme düzeylerine erişmede birbirlerine esin kaynağı olan kişiler” olarak betimlemiştir. Sürdürümcü liderliği ise “lider, takipçilerinin örgütsel amaçlara ulaşmasında onları motive eder ve yönlendirir” şeklinde açıklamıştır. Bass (1985) ve Avolio, Burns'un bu konudaki görüşlerinden hareket ederek dönüşümsel ve sürdürümcü liderliğe ait yaklaşımları incelemiştir. Bass, dönüşümsel liderliğe ilişkin “İdeal Etki”, “İlham vericilik”, “Entelektüel uyarım” ve “Bireysel destek” olmak üzere 4 alt boyut belirlemiştir (Korkmaz,2005:403):

- **İdeal Etki:** Vizyon geliştirme, gurur, saygı ve dürüstlüğü ortaya çıkarma.
- **İlham vericilik:** Çabalara odaklanmada sembollerden yararlanma, uygun davranışı modelleme, yüksek beklenti yaratılmasıyla güdüleme.
- **Entelektüel Uyarım:** İzleyicileri yeni fikirler ve yaklaşımlara sürekli olarak zorlama.
- **Bireysel İlgı:** Çalışanların her birine saygı ve sorumluluk verme, izleyicilere kişisel dikkat kazandırma.

Bass için ideal yaklaşım liderliğin her iki boyutu da sergilemesidir (Bass ve Avolio,1993). Liderliğin her iki tipini tartışan Burns'un genel olarak değindiği liderlik tarzına karşıt olarak Bass, temel boyutları belirlemiş ve bu boyutlar için bir ölçek geliştirmiştir. Dönüşümcü liderliği dört boyutta tanımlayan Bass, sürdürümcü liderliği ise iki boyutla kavramsallaştırmıştır:

- **Koşulsal Ödül:** Performans hedefleriyle sağlamlaştırmak için izleyicileri ödüllendirme.
- **İstisnalara Yönetim:** Görevle ilişkilendirilen faaliyetlerde, planlanan durumdan uzaklaşılması halinde müdahale edilir. Bu alt boyut kendi içinde aktif ve pasif olmak üzere iki farklı yönelim gösterir.

Bu boyutlardan her biri Ohio yaklaşımındaki benzer düşünceyle ölçülmüştür. İzleyiciler ölçeğe verdikleri yanıtlarla her bir lider davranış biçimini belirleyerek yukarıdaki boyutları biriyle ilişkilendirmişlerdir. Bass ve Avolio'nun (1993) araştırmalarının sonuçlarına göre "ideal etki" ve "ilham vericilik" lider davranışının temel boyutları olmuştur. "bireysel ilgi" ve "entelektüel uyarım", tipik olarak daha sonra gelmekte iken "koşulsal ödül" ile lider davranışları her zaman güçlü bir ilişkiyi sergilemektedir. "İstisnalarla yönetim" uyumsuz sonuçlar üretirken, bazı çalışmalarda olumlu, diğerlerinde arzulanan sonuçlarla olumsuz olarak ilişkilendirilmiştir (Keçecioglu,2003:70). Bass'ın geliştirdiği çok yönlü liderlik anketi (Multiple Leadership Questionnaire) davranış ölçeği olduğundan en önemli dönüştürücü liderlik boyutunun da "İdeal Etki" olduğunu söylemek mümkündür. Bass'ın bu çalışmasında karizma liderin davranışı olarak ölçülmemiştir. Bu oldukça önemlidir. Çünkü karizma, dönüştürücü liderliğe sebep olmanın ötesinde sonucudur. Bu yüzden sadece karizmatik

özelliklere sahip olmanın ötesinde olan dönüşümcü liderliği anlayabilmek için, liderin hem davranışları hem de karakter özellikleri üzerinde durulması gerekmektedir. Dönüştürücü liderliğin en büyük karakteristiği karizmadır. Ancak karizma başarılı dönüşümcü lider olabilmek için tek başına yeterli olamayacaktır (Sashkın ve Rosenbach, 1993:92).

2.2 Yetki Devri

Bu alt bölümde araştırmanın yetki devri ile ilgili kuramsal alt yapısına değinilecektir.

2.2.1 Yetki kavramı

Organizasyonları meydana getiren bireylerin etkili ve verimli bir şekilde çalıştırılmasında en önemli faktörlerden birisi, kimin ne işle meşgul olacağını belirlemektir. Yönetim ve yürütme faaliyetlerinden birbirlerine benzeyenleri gruplandırmak, bu faaliyetleri gerçekleştirecek belirli kişileri tayin etmek ve bu kişilere gerekli yetkiyi vermek gerekir. Başkalarının onaylarının ortaya çıkardığı yönetme hakkına yetki denir (Birdal ve Aydemir,1992:67).

Bir başka açıdan yetki, üstlerin astlara emir verebilme ve onların davranışlarını belirleme hakkı şeklinde de ifade edilebilir. Kurumsallaştırılmış otorite ile eş anlamda kullanılan yetki kavramı, örgütlerde belirli bir mevkie bağlanmış bulunan veya mevkii işgal eden belirli bir kişiye verilmiş olana “karar verme ve başkalarının davranışlarını belirleme hakkı” nı ifade eder (Bolat,2008:101).

David ve Filley’e göre yetki, esas olarak karar ve kumanda hakkını kapsar. Bir örgütte, yöneticinin yetkisi aşağıda sıralanan işlerin yapılmasıyla ortaya çıkmaktadır;

- Kendi inisiyatifi dahilinde karar vermek,
- Astların görevlerini tayin etmek,
- Astlardan yeterli bir başarının sağlanmasını beklemek ve bu başarıyı onlardan talep etmek.

Başka bir deyişle yetki, başkalarını yöneltecek kararları alma sorumluluğudur. Örgütün amaçlarını belirleme, politika üretme, yöntem saptama ve karar verme,

yönelme, örgütün tüm kaynaklarını kullanma, çalışanların davranışlarını değiştirme ve emir verme hakkına yetki denir (Türkmen,1994:106).

2.2.2 Yetki kaynağı ile ilgili teoriler

Yetkinin kaynağı konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlar; biçimsel yetki teorisi, kabul teorisi ve bilgisel yetki teorisi şeklinde sıralanmaktadır.

2.2.2.1 Biçimsel yetki teorisi

Bu kurama göre yetki devri, temeli itibariyle hiyerarşik bir yapı ve çalışma anlayışına ilişkin bir kavramdır. Hiyerarşik yapılar, esas itibarı ile örgütün çıktısını kalite ve uygunluk açısından kontrol etmek amacı ile tasarlanmıştır (Bolat,2008:102). Bu yaklaşım yetkinin daha çok hiyerarşik yapısını ele almaktadır. Üstler ellerindeki biçimsel yetkiler sayesinde organizasyon için gerekli olan işleri yaptırabilirler. Yönetime yapılması gereken işlerin kalitesini sağlamada belirli ölçüde imkanlar verilmiştir. Ödüllendirme veya cezalandırma sistemi yöneticinin yetkisini kullanmasında etkili olan araçlar olarak görülmektedir (Fidan,1998:168).

Biçimsel yetki, kanun ve yönetmeliklerden kaynaklanmaktadır. Genellikle organizasyonun en üst kademesinden başlar, alt kademelerine doğru azalarak devam eder. Yetkinin esas kaynağı üst kademelerdir. Bu kademeler organizasyonu yönetme ve amaçlarına uygun olup olmadığını denetleme hakkına sahiptir (Özalp,1985:53-56).

2.2.2.2 Kabul teorisi

Biçimsel yetki teorisinin yetkinin kaynağının organizasyonun en üst kademesinden geldiği şeklindeki yaklaşımına zıt bir görüştür. Emri yerine getirilmeyen bir yöneticinin yetkisinden söz etmek mümkün değildir. Chester Barnard kabul teorisinin ilk önemli yaklaşımını ortaya koyanlardandır. Barnard'a göre bir kimsenin yetkisi kendisine sadece kanun ve yönetmelikler tarafından verildiği için değil astlarının kendisinin yetkisini kabul etmelerinden kaynaklanmaktadır (Hitt vd.,1979:179).

Bernard'a göre yetki, kabul edilen mesaj olarak tanımlanır. Üstlerin astlara gönderdiği bu mesajın yetki durumuna gelebilmesi için;

- Ast tarafından anlaşılır nitelikte olması,
- Örgütsel amaca uygun olması,
- Astın çıkarına ters düşmemesi,
- Astın verilen bu emri yerine getirecek güçte olması gerekir.

Bir ast bir örgüte girerken belli bazı işleri yapacağını kabul etmiştir. Kabullendiği işler astın “kabul etme alanını” oluşturur. Üstten gelen mesajın yetki olarak tanımlanabilmesi ancak bu alanın içinde olduğu oranda mümkündür (Can,1994:116).

Üst kademenin verdiği bir emrin yerine getirilmesi veya getirilmemesi diğer bir ifadeyle reddedilmesi mümkündür. Ast, bu iki seçenek arasında tercih yapmadan önce düşünecek, kabul veya reddetmekle sağlayacağı üstünlükleri karşılayacaktır. Bu yaklaşıma göre yönetim kademesinde görev alanlar, astların kabul alanlarında etkili olmaya çalışırlarsa yetkilerini artırmak ve kullanmakta zorluk çekmezler. Kabul teorisine katkıda bulunan Tannenbaum, astların yetkiyi kabul etmelerinin nedenlerini ise şu şekilde sıralamaktadır:

- Personel yetkiyi kabul etmekle örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olur.
- Yetkiyi kabul etmekle bir kimse iş arkadaşlarının onayını alır.
- Yetkiyi kabul etmekle personel, üstü tarafından ödüllendirilebilir.
- Personel yetkiyi kabullenerek ahlak standartlarına uygun hareket etmiş olabilir.
- Yetkiyi kabul eden personel, sorumluluk kabul etmek zorunluluğundan sıyrılabilir.
- Son olarak kişinin bir yetki alanında çalışmayı kabul etmesi üstlerin liderlik niteliklerini beğendiğini gösterebilir (Fidan,1998:168).

2.2.2.3 Bilgisel yetki teorisi

Bu kuram, bir bakıma kabul teorisinin bir başka görünüşüdür. Bir kimsenin yetkisinin kabul edilmesi, bir bakıma o kimsenin yönetim becerisinin ve teknik bilgisinin kabul edilmesi demektir. Herhangi bir konuda uzmanlaşmış kişi aynı zamanda o konuda yetkili hale de gelmiştir. Buradaki yetki, kişilerin organizasyonda belli bir makam

sahibi olmalarından ziyade, teknik bilgileri nedeniyle kendilerine danışılması ve önerilerinin kabul edilmesi şeklinde ortaya çıkar. Bir fabrikada teknik müdürün, iplik bölümü şefinin önerilerini kabul etmesi, bu bölümle ilgili çalışmalarda geniş bilgi ve tecrübesi olan şefinin yetkisini kabul etmesinden kaynaklanmaktadır (Özalp,1985:62-63).

Bilgisel yetki kişiye bağlı bir yetkidir. Mevkie bağlı olmadığından kişiler değişince yetki de değişir. Bu yetki hiyerarşik kademelere bağlı değildir. Akıl, zeka, tecrübe, öğrenme arzusu gibi kişisel özelliklerle yakından ilgilidir. Bu yetki kişinin bilgisinden dolayı verildiği için bilgi ve tecrübe ile kazanılmaktadır (Fidan,1998:168).

Bilgisel yetki, hiyerarşi kademelerine bağlı olmaktan ziyade, akıl, zeka, tecrübe, öğrenme arzu ve isteği gibi kişisel özelliklerle yakından ilgilidir (Eren,2001:378).

Yetkinin kökeni hakkındaki üçüncü görüş olarak bilgisel yetki kuramından söz edilmektedir. Bir bakıma kabul kuramının bir uzantısı diyebileceğimiz bilgisel yetki kuramı, bir kimsenin yetkili olduğunun kabulünü, o kişinin teknik bilgisinin ve yönetim becerisinin benimsenmesi olarak görür (Can,1994:116).

2.2.3 Yetki türleri

Örgütlerin karmaşık yapısını, tek amaca yönlendirebilmek, çeşitli örgüt birimlerinin önemini, objektif ölçütlerle belirleyerek tümünün yetki ve sorumluluklarını düzenlemek, farklı yetki türlerinin kullanılma zorunluluğunu getirmektedir. Bir örgütü oluşturan alt bölümlerin her birinin fonksiyonu birbirinden farklıdır. Bu fonksiyonlar kendilerine özgü yetki donatımını da beraberinde getirdiğinden, farklı türlerde yetkilerin kullanılmasını öngörmektedirler (Yozgat,1992:326).

2.2.3.1 Emir-komuta yetkisi

Başlangıçta, tepe yöneticisinde toplanıp, örgüt yapısına göre yatay ve dikey olarak astlara dağıtılan yetki türüdür. Örgütün planlanan amacına yönlendirilmesinde doğrudan sorumlu olan yöneticilerin işlevleri, komuta yetkisi olarak tanımlanmaktadır. Yönetilenleri doğrudan yönlendirme, komuta etme anlamında kullanılan bu yetkinin yaptırım gücü de bulunmaktadır (Yozgat,1992:327).

Bu tür yetkiye basamak yetkisi de denilebilir. Organizasyonlarda dikey bir ilişkiyi temsil eder. Üstlerin astlarına emir vermesi, onların yaptığı işleri kontrol ve koordine etmesi, işlerin yapılıp yapılmamasıyla ilgili hesap sorabilme yetkisini kapsar. Her astın bir üstünden emir alması, varsa kendi astına emir vermesi şeklinde ortaya çıkar. Bu ilişki verilen emirlerin yukarıdan aşağıya doğru inmesidir. Üst yöneticilerin bütün astları üzerinde emir verme yetkisi vardır. Ancak uygun olan bu yetkinin, yetki zinciri içinde kullanılmasıdır. Yani en üst yönetici, en alt kademedeki personele doğrudan emir vermemeli ve emir yetki zinciri bozulmadan yukarıdan aşağıya doğru kademeleri birer birer geçerek gelmelidir (Özalp,1985:141).

Bahsedilen bu kumanda zinciri ise bir hiyerarşi meydana getirir. Bu hiyerarşide çeşitli yetki ve sorumluluklar taşıyan mevkiler bulunur. Eşit yetki ve sorumluluk taşıyan mevkiler ise bir kademe oluştururlar. Diğer bir ifadeyle yetki ve sorumluluk dereceleri birbirine benzer kişiler eşit kademelerde bulunurlar (Birdal ve Aydemir,1992:67).

Komuta yetkisi tamamen ast üst ilişkilerinden kaynaklanan hak ve isteklerden meydana gelir. Komuta yetkisi, sadece karar verme değil, aynı zamanda emir verme hakkıdır. Astlar, bir üstüne karşı sorumlu olmakta ve isteklerini de aynı kişiye bildirmektedirler. Komuta yetkisi, sorumluluk ve yetki sahibi olan ve örgütün temel hedeflerine ulaşmasından sorumlu olan mevki ve bölümlerle ilgilidir. Komuta yetkisinin tam olarak kullanılabilmesi için, örgüt içi ilişkilerin ve organizasyon sisteminin aksamadan yürümesi gerekmektedir. Bunlardan ilki haberleşme sisteminin işlemesine, ikincisi koordinasyonun temin edilmesine bağlıdır (Özalp,1985:142).

Bir işin yapılması veya yapılmaması konusunda üstün ast üzerinde, doğrudan doğruya emir verebilme yetkisine komuta veya yürütme yetkisi denir.

Komuta yetkisi, kademeler boyunca yukarıdan aşağıya doğru akar. Her üst kendisinden sonra gelen astına doğrudan doğruya, daha aşağıdaki astlara da kendi altındaki ast kanalı ile emretme yetkisine sahiptir.

Ancak bir işletmede her ne konuda olursa olsun “bir ast yalnız bir üstten emir almalıdır ilkesi” yönetim biliminin kurucusu F.W. Taylor’dan beri devam etmektedir. Bir ast üzerinde iki amirin etkisi söz konusu olduğu zaman ast hangisini memnun

edeceğini şaşırır. Ast kararsız kalır ve sonuçta sıkıntıya girer. Bu durumda organizasyonda astlar ve üstler arasında anlaşmazlık ve çatışmalar görülecektir.

İşletmelerde genellikle bu ilke tam olarak uygulanmamaktadır. İnfomal organizasyonlar nedeniyle bir astın elinde olmadan doğrudan doğruya amiri olmayan bir üste bağlandığı, ondan gelen emir ve direktifleri kendi amirine danışmadan yerine getirdiği sık sık görülmektedir (Birdal ve Aydemir,1992:67).

2.2.3.2 Kurmay yetki

Örgütlerde zaman içerisinde, hem büyüklüğün hem de teknik gelişmelerin artması yönetsel yetki ve ilişkilerde yeni bir fonksiyon olan kurmay fonksiyonun doğmasına neden olmuştur. Kurmay yetkisine sahip olan kişiler, organizasyon başındaki yöneticiye danışmanlık yaparlar veya diğer idari hizmetler bakımından yardımda bulunup yöneticilerin koordinasyon yeteneğinin gelişmesini sağlarlar. Bu kişilerin hiyerarşik yöneticilere emir verme yetkileri yoktur. Sadece özel bazı sorunları tahlil etmek ve raporlar hazırlamak suretiyle uygulamacılara yol gösterir ve tavsiyelerde bulunurlar (Birdal ve Aydemir,1992:68).

Kurmay yetkisine sahip olanlar, örgüt şemalarında tepe yöneticisinin yanında yer alırlar. Uygulamayı yapan değil uygulamacıya yardımcı fonksiyon üstlenen yetki türüdür. Bu yetkiye dayanarak yaptırım kullanılması söz konusu değildir. Bu yetkiyi kullananların astları, hiyerarşik işletme yapısı içinde bulunmazlar. Bu yetkiye sahip olanlar uzmanlık alanları ile ilgili bilgi aktarırlar, ancak bunların değerlendirilip emir biçiminde astlara iletilmesini isteyip, doğrudan yetki kullanarak yapıyı yönlendiremezler (Yozgat,1992:327).

Bu türlü yetkiye sahip olanların görevleri, komuta sınıfındakiler için bilgilerin hazırlanması, komuta görevindeki kişilerin danışacakları ve soracakları soruların cevaplandırılmasıdır. Komuta kademesindekiler bu bölümlerden veya kişilerden bilgi alırlar, onlara danışır ve emirlerini bu bilgiler ışığında düzenlerler. Örgüt içindeki bu kısımlara “kurmay sınıflar”, bunların yetkilerine de “kurmay yetkisi” adı verilir (Yozgat,1992:257).

Gerçekte komuta yetkisini kullanan kişilerin emirlerinin oluşması, kurmay sınıflarının tavsiyeleriyle olmaktadır. Orduda, devlet işlerinde de bu çeşit sınıfların varlığından ve yetkilerinden bahsedilir. Komuta kademeleri bu sınıfların verdikleri bilgilere ve tavsiyelere uyup uymamakta tamamen serbesttirler. Onların bilgileri ışığında fikir oluştururlar (Ertürk,1998:95).

2.2.3.3 Fonksiyonel yetki

Organizasyon içinde bir bölüm yöneticisinin, organizasyonun diğer bölümlerindeki görevlilerin üstlendikleri belirli işlemler, uygulamalar, politikalar veya başka konulara ilişkin faaliyetlerden kendi alanına girenler üzerinde taşıdığı yetkiye fonksiyonel yetki denir (Oluç,1970:273).

Fonksiyonel yetkiye sahip olan kişinin görevi kendini ilgilendiren işi fiilen yapanların, neyi, ne zaman ve nasıl yapılacağını planlamak olacaktır. Bu kişiler teklif sorma ve amir adına emir vermekle kalmaz bizzat emir de verirler. Ancak normal olarak bir kimseye, ancak sınırlı bir faaliyet tipi üzerinde fonksiyonel yetki tanınır. Diğer bir ifadeyle fonksiyonel yetki, alanı dar ve belli olan bir yetkidir.

Fonksiyonel yetki, iyi düşünülerek dağıtıldığı ve bu yetkiyi kullanan kimse bilgi bakımından uzman olduğu takdirde başarılı olabilmektedir. Belirli bir uzmanlık kolu ile ilgili olarak organizasyonlara tanınmış olan fonksiyonel yetki; kaynağını bilgisel güçlerden ve mesleki tecrübeden almaktadır. Hiyerarşik yetkinin, daima kurmay yetkinin üzerinde olduğu halde, fonksiyonel yetkinin hiyerarşik yetki ile paralel gittiği ve hatta belirli hallerde fonksiyonel yetkinin bilgisel ve tecrübeye dayanan gücünün daha önemli olduğu söylenmektedir (Birdal ve Aydemir,1992:68-69).

Fonksiyonel yetkisi bulunan yöneticinin, başka bir yöneticinin emir ve kumandasındaki bir asta yol gösterirken, astın bağlı bulunduğu yönetici adına hareket ettiği ve yönetici ile anlaşmış bulunduğu kabul edilir ve asıl yöneticiye alanı çok dar olduğundan değişik komplikasyonların doğması ihtimali yüksek değildir. Fonksiyonel yetki, daha ziyade genel ilkelerde işletme politikalarına ilişkin olduğundan emir ve komuta hakkına da müdahale söz konusu değildir. Öyleyse, fonksiyonel yetki kullanırken emir ve komuta hakkının zedelenmemesi amacıyla bu

yetkiyi kullananların kendi düzeylerinin paralelinde bulunan yönetim düzeylerinin bir altından daha aşağılara inmeleri önlenmelidir (Ertürk,1998:95).

Bir bölüm yöneticisi kendi bölümü için komuta yetkisine sahiptir. Bu bölüm yöneticisine kendi bilgi ve uzmanlık alanına dayanan diğer bir örgüt bölümünde, komuta yetkisi kullanma hakkı verilirse, bu yöneticinin diğer bölümde kullandığı bu yetkiye fonksiyonel yetki denir (Yozgat,1992:327).

2.2.3.4 İformel yetki

Bu tür yetki, aynı seviyede bulunan yöneticiler veya aynı seviyede bulunan astlar arasında ortaya çıkmaktadır. Üst basamaktaki yöneticinin herhangi bir emir vermesine gerek kalmadan, eş durumlu olarak kendilerini ilgilendiren sorunlarda, aynı basamaktaki yöneticilerin işbirliği yapmaları halinde, bu kişiler arasında ortaya çıkan ilişkilere yan (lateral) ilişki adı verilir. Bu ilişki, basamak yöneticileri arasında ortaya çıktığı gibi, en alt kademe astları arasında da ortaya çıkmaktadır. Bu tür ilişkiler resmi olmayan (şekilsiz) organizasyonları oluştururlar. Şekilsiz organizasyonlar, şekli (resmi) organizasyonların karşısında onun yetki ve güçlerini azaltan bir kuvvet olarak belirirler (Eren,1991:164).

İşletmeyi meydana getiren beşeri güçlerin kişisel özellikleri ve etki alanları, onların şekilsiz otorite (yetki) kazanmalarında başlıca rol oynayan unsurdur. Böylece ortaya çıkan ilişkiler, insanlar arasında kolayca koparılamayacak samimi bağların meydana gelmesine ve bir takım yetkilerin ortaya çıkmasına sebep olur. Bu yetkiler kendi aralarında birleşerek şekilsiz organizasyonların çatısını meydana getirir. Bu gayri resmi organizasyonlar bir takım sosyal değerler üzerine tesis edilmişlerdir. Bunlar; gelenekler, kültürel özellikler, resmi statü ve sembollere olan antipati unsurlarıdır. Şekilsiz organizasyonların en önemli fonksiyonları, sosyal kontrol, sosyal tatmin, kültürel değerler ve geleneklerin idamesidir.

İformel (şekilsiz) organizasyonun liderinin yetkisi kişilik gücü ile kazanılır. Önderin genellikle resmi bir statüsü bulunmayabilir. Önder, grup hislerini ve değerlerini en iyi bilen kişidir (Eren,1991:165).

2.2.4 Yetki ile ilgili kavramlar

Yetkinin bulunduğu yerlerde onunla yakından ilgili kavramlara da rastlanmaktadır. Bu kavramlar aşağıdaki alt başlıklarda açıklanmıştır.

2.2.4.1 Yetki ve güç

Weber güç kavramını, “sosyal ilişkilerde bir kimsenin isteklerini karşısındakilere dirence rağmen kabul ettirme imkanını” şeklinde tanımlamaktadır. Güç, bir kişinin veya örgütün, diğer bir kişinin istemediği işi zorla yaptırma yeteneğine sahip olmasıdır. Bir yöneticinin gücü, astlarına istediklerini yaptırabilme araç ve yeteneğinde görülür. Bunlar; ödül vereceğini açıklama, ödüllendirme, verilebilecek ödülleri geri alabileceğini belirtme, ödülleri geri alma, cezalandırma, tehdit etme şeklinde olabilir. Örgütlerde yetki sistemi kurulduktan sonra yetkili kişi diğerlerinin üzerinde güç sağlamış olur. Yetki örgütten kaynaklanır ve bir işin yapılması ile ilgili olarak verilen bir haktır. Yani yasal bir güçtür (Fidan,1998:168).

Güç kavram ve ilişkilerini daha açık halde tanımlayabilmek için güç kavramı ile birlikte gücün alanı, gücün konusu ve güç kaynaklarının da incelenmesi gerekir. Güç alanı, kişinin etkileyebildiği kişilerin toplamını belirler. Güç konusu ise, kişinin başkalarını hangi konularda etkilediğini ifade eder. Güç kaynakları ise kişinin başkalarını etkileyebilmek için hangi kaynaklardan yararlandığını açıklar (Koçel,2001:449).

Güç, aynı zamanda sosyal ilişkilere ait bir niteliktir. Sadece kişinin oluşturabileceği bir olgu değildir. Kişinin başkalarını etkileyebilmesi için sahip olduğu güç kaynaklarını doğrudan doğruya kullanması da gerekli değildir. Etkilenme durumundaki astların liderin bu kaynaklara sahip olduğunu algılaması dahi yeterli olmaktadır (Ertürk,1998:106).

Her güç bir yetki anlamına gelmez. Ancak gücün, yetki gibi bir araca sahip olması etkisini çok derin ve sürekli kılar. Bu bakımdan yetki, gücün kurulmasında en önemli kaynaktır (Eren,2001:371).Yetki ile güç kavramları arasındaki farklılıklar aşağıda özetlenmiştir:

- Yetki bir görevin yerine getirilmesiyle ilgili olup daha çok mevki ile ilgilidir. Güç ise kişinin şahsiyetinden doğar.
- Yetki ile yetkinin gölgesi olan sorumluluk yan yanadır. Ancak güç ile sorumluluk arasında böylesine bir ilişkiden söz etmek mümkün değildir.
- Yetki devredilebilirken güç devredilemez.
- Yetki örgüt amaçlarına hizmet ederken, güç daha çok bireysel amaçlara dayanır (Fidan,1998:168).

2.2.4.2 Yetki ve otorite

Bir kimsenin otoriteye sahip olması, o kişinin astlarının verilen emirlerine uyup uymamaları ile belirlenir. Bir yönetici ancak, verdiği emirlerin izleyenleri tarafından kabul edilip gereğinin yapıldığı bir ortamda otorite sahibidir. Yöneticiye üst kademe tarafından bu hak verilmiş bile olsa, bunun uygulamaya konabilmesi astların kabulüne bağlıdır. Formel otorite başkalarını etkilemenin yasallaştırıldığı bir güç şeklidir. Bir yöneticinin formel otoritesi dışındaki güç kaynaklarını kullanarak izleyicilerini etkilemesi ise informel otorite olarak adlandırılır. Bu kavramla kişinin şahsına bağlı kaynaklar (bilgisi, tecrübesi vs.) ifade edilmektedir (Koçel,2001:450).

Yetki ile otorite arasındaki farkları aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür:

- Otorite insanları etkileme gücüdür. Yetki ise bu gücü kullanma hakkıdır.
- Otorite, kaynağını insanın kendisinden alır. Yetkinin varlığı ise bir örgüt ve bu örgütün yönetiminde bulunmaktan doğar. Bir başka deyişle otorite kendinden kaynaklanır, yetki ise sonradan verilir. Hiyerarşik otorite, yetkiye en yakın kavramdır.
- Otorite kullanımı bireysel bir edimken, yetki kullanımı örgütsel bir eylem türüdür.
- Otorite liderlik için yetki yöneticilik için vazgeçilmezdir.
- Yetki sadece hiyerarşik otorite ile örtüşmektedir.
- Bireysel bir güç olan otorite devredilemezken, örgütsel bir hak olan yetki devredilebilir.
- Otorite etkilemeye dayalıdır ve karşı tarafın otoriteyi kabulü içseldir.

- Her yöneticinin otoritesi olmayabilir, her otoritesi olan kişinin de yetkisi olmayabilir. Otorite sahibi kişi yönetici ise yetkisi vardır.
- Yöneticinin yetkisinin düzeyini, otoritesinin gücü değil örgütteki konumu belirler. Yetkisi otoritesinden fazla olan yöneticiler genellikle yaptırım uygulamak durumunda kalırlar. Otoritesi yetkisinden fazla olan yöneticiler ise yetki aşımına neden olabilmektedirler (Türkmen,1994:107-108).

2.2.4.3 Yetki ve sorumluluk

Sorumluluk, işe ilişkin faaliyetleri başarma yükümlülüğüdür. Bir bakıma yetki devrinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bir işi kabul ederek görevleri yapmayı benimseyen kişi sorumluluk da yüklenmiş demektir. Bir örgütte yetki yukarıdan aşağıya doğru azalırken, sorumluluk aşağıdan yukarıya doğru artmaktadır.

Sorumluluk maddesel ve tinsel olmak üzere iki türdür. Birincisi hukuksal, ikincisi ise ahlaki bir özellik taşır. Bu nedenle birincisinin kaynağı hiyerarşi, ikincisinin ise değer sistemidir. Buna paralel olarak sorumluluk iki türlü denetlenir. Formel denetim, yasal ve hiyerarşik kanalları izler. İnfomal denetim, örgütün yaşaması, kültürü, mesleki uzmanlık ve toplumsal felsefe gibi etkenlerin birleşimidir (Bursalıoğlu,2005: 182).

Örgütün belirli işlevleri başarabilmesi için tıpkı yetki gibi sorumlulukların da açıkça belirlenmesi gerekmektedir. Devredilen yetkinin miktarı ne olursa olsun son yetki, devredende kalmaktadır. Aynı ilke sorumluluk için de geçerlidir. Ast kendine yüklenen sorumluluğun miktarı ne olursa olsun, son sorumluluk görevleri dağıtan üste ait kalacaktır (Can,1997:117).

Görevler astlara uygun bir yetki ile birlikte devredilmelidir. Ancak, sorumluluğun devri mümkün değildir. Bir yöneticinin astına yetkisini devretmesi halinde kendisinin sorumluluğunda hiçbir azalma olmaz. Bu bakımdan da, yetkinin devri yöneticinin sorumluluğunu belirli bir ölçüde artırabilir. Zira astın küçük bir ihmali, yöneticinin kendi üstüne karşı hesap vermesini gerektirecektir. Bu nedenle de yönetici, yetkisini devrettiği astını dikkatle takip ve denetime almak durumundadır (Hicks,1977:346)

Tablo 2.6 Yetki ve sorumluluk ilişkileri tablosu

İlişkinin adı	Sorumluluk tipi	Yetki tipi
Hiyerarşik	Genel	Direkt
Fonksiyonel	Özelleştirilmiş	Dolaylı (endirekt)
Kurmay	Danışma	Devredilmiş

Eren,1991:165

Sorumluluğun kaynağı, sahip olunan iş yapma ve iş yaptıran yetkisidir. Biri olmaksızın diğeri mevcut değildir. Bu sebeple daha önce açıklanan yetki çeşitleri, Tablo 2.6'da görülen anlamda sorumluluğu gerektirirler. Hiyerarşik ilişkilerde doğrudan doğruya yetkiye sahip olduğundan genel sorumluluk doğmaktadır. Fonksiyonel yetki ilişkisi ise özel bir uzmanlık alanında tanımlandığı için dolaylı olarak görülen bir yetki tipidir. Kurmay ilişkileri ancak hiyerarşik amirin sahip olduğu karar yetkisini devretmesi sonucunda ortaya çıkar. Fakat verdiği fikirler, öneri niteliğinde olduğu için danışma sorumluluğunu doğurur (Eren,1991:165).

2.2.5 Yetki devri kavramı

Örgütteki kişilere özel görevlerin verilmesi ve bu görevleri başarmak için yetkiyle desteklenmesi sürecine devir adı verilir. Devir, yöneticinin örgütsel işlevi başarma yeteneğini etkileyen en önemli uygulamadır. Yetki devredilmedikçe örgütsel kademeler, dolayısıyla astlar da olmayacak ve sonuçta örgüt ortaya çıkmayacaktır. Bu nedenle yönetsel bir görevin sahibi olmanın anahtarı yetki ise, örgütün anahtarı yetkinin devredilmesidir. Yetkinin bir bölümünü devretmek ondan vazgeçmek anlamına gelmez. Temel yetkiler yine üsttedir. Astların sahip olduğu şey belirli sınırlar içinde hareket edebilme özgürlüğüdür. Devir yoluyla yetki örgütün her tarafına yayılır. Örgütün etkili olabilmesi isteniyorsa, yetki devrinin gereği gibi ve zamanında yapılması zorunludur (Can,1997:117).

Örgütlerde yetki devrinden kastedilen, yasaklanan konular dışında yöneticinin kendisinin yapmaya hakkı olduğu her şeyi yapma hakkını astlarına vermesidir. Bir başka deyişle, astlara faaliyetleri yürütme ve karar verme gücünün verilmesidir (Bolat,2008:101).

Yetki devreden yönetici, üstleri ile etkili ilişkiler kurmayı öğrenmiş olan ve yukarıdan üzerine gelen birbirine zıt baskıları doğrudan doğruya daha aşağı düzeylere nakletme yerine kendi düzeyinde nötralize eden kimsedir. Bu tür yöneticiler, yetkilerini devrederken, astlarının ihtiyaç duyacakları bilgiyi, yaptıkları hatalardan edineceklerinin farkındadırlar. Öğrenmenin yanında, bu hataların önemli olmadığını da bilirler. Astlarının neye muktedir olduğunun farkında olarak yetki devreden yönetici, karar verme yetkisini bu yetenekleri göz önünde bulundurarak mümkün olduğu kadar aşağılara itmek yolunu seçmektedir. (Learned ve Sproat,1972).

Yetki, başkalarına iş yaptırma gücünü ifade eder ve genellikle ceza veya ödül şeklinde ortaya çıkar. Üst organlardaki yetki derecesi alt organlardan daha büyüktür. Her işletme kendi yapı ve politikasına göre yetki devrini daraltır veya genişletir. Dar yetki devri, merkezi bir yönetim modeli yaratırken; geniş yetki devri, yerinden yönetim modeli oluşturur.

Yetki devrinin organizasyonlarda yarattığı etkiler şöyle özetlenebilir:

- Yetki devri, ara yöneticilere inisiyatif verir ve güç kazandırır.
- Yetki devri, ara yöneticilerinin işe yakınlığı nedeniyle pratik çözümler bulmalarına ortam hazırlarlar.
- Yetki devri, ara yöneticilere sağladığı olanaklar nedeniyle moral ve çalışma isteği artırır.
- Yöneticinin ayrıntılarla uğraşmasını ve zaman kaybını önler.
- Karar mekanizması hızlanır ve işletmenin etkinliği artar.
- Denetim daha etkili şekilde sağlanır (Sabuncuoğlu ve Tokol,2001:197).

Yetki devri tahttan çekilmek anlamına gelmemektedir. Gerçek anlamda yetki devri, bir kişiye bir iş konusunda güvenip, ona işi yapabilmesi için gereken idari gücü de vermek demektir. Yetki verilen kişi aynı zamanda görevi yerine getirmeye yardımcı olacak gücü de almış demektir (Adair,2003:137).

Yetki devri kısaca, problemlere çözüm getiren ve emsal teşkil eden kararlar vermek, günlük rutin işleri yürütenlerin üstündeki personeli işe almak veya işten çıkartmak ve faydası ilerde görülecek projeler için geniş fonların ayrılması gerçekleştirilebilecek

şekilde otoritenin ihtiyatlı bir yolla yukarıdan aşağıya itilmesi şeklinde tanımlanır (Learned ve Sproat,1972:47-48; Sabuncuoğlu ve Tokol,2001:197)

2.2.6 Yetki devrinin ilkeleri

Yetki devrinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi için yöneticinin uyması gereken bir takım ilkeler bulunmaktadır.

2.2.6.1 Yetki ve sorumluluğun denklığı ilkesi

Örgütlerde sorumluluk, bir kimsenin örgütsel işleri, fonksiyonları veya ödevleri yapma görevidir. Formel, örgütlerde, örgütün üyesi olabilmenin başka bir nedeni yoktur. Tüm örgüt üyelerinin yapısal bir fonksiyonu olmasının getirdiği birtakım sorumluluklar vardır (Hicks,1977:347).

Sorumluluk yöneticiyi, değerlere aykırı isteklerine yenilmekten koruyan ahlaki ilkelerin yarattığı bir kavramdır. Yöneticinin kişisel tavrı olup, davranışlarında kendisini gösterir. Sorumluluk sadece meslek ahlakına uymak değildir. Aynı zamanda, yöneticinin çevresindekiler için yeni ahlak anlayışları yaratma girişimidir. Zaten yönetimde liderliğin temeli, yönetici davranışlarının güvenilir olmasıdır (Bursalıoğlu,2005:185).

Yetki devretmeksizin sorumluluk vermek olanak dışıdır. Kendisine yapması için bir görevin sorumluluğu verilen işgören, bu görevi yapabilecek kadar yetkiye de sahip olmalıdır. Yetki ile sorumluluk birbirine denk olmalıdır. Bununla birlikte yetkiden daha fazla sorumluluk yönetimin genelde gösterdiği zafiyetlerden biridir. Yetki bir haktır ancak bu hak verilen sorumluluklarla belirginleşir. Bu belirginleşme ya da denklik sağlanamazsa yetki ya da sorumluluğun kötüye kullanılması sonucu ortaya çıkabilir (Can,1997:121).

Bir örgütte yöneticinin yetki ve sorumluluk denklığı ilkesine uyması gerekir. Ancak yetkiyi ölçmek mümkün olmadığından ona eşit sorumluluğun verilmesi oldukça zordur. Bu nedenle uygulamada bu ilkenin tam anlamıyla gerçekleşebildiğini söylemek de güçtür (Birdal ve Aydemir,1992:70).

2.2.6.2 Komuta birliği ilkesi

Örgütler büyüdükçe kişiler birden fazla yöneticiye karşı sorumlu olabilmektedirler. Sorumlu olunan üst sayısının birden fazla olması, birbiriyle çelişen emirlerle karşılaşma ile sonuçlanabilir. Bu ilkeye göre her işgören yalnızca bir kişiye karşı sorumludur. Bu ilke “Bir uşak aynı anda iki efendiye hizmet edemez” şeklinde özetlenebilir. İki amire bağlılık, iş görenin motivasyonunu bozabileceği gibi örgütte oluşacak çatışmaları da tetikler (Eren,1991:168).

Bu ilkeye göre, örgütte yetkinin açık bir biçimde tanımlanması gerekir. Yönetimce bu ilkenin izlenmesinin büyük önemi vardır. Bu yolla yetki örgütsel piramide yayılır, karışıklıklar önlenir ve daha iyi karar verme sağlanmış olur. Bu ilke uygulandığı ölçüde, örgüt içindeki kişiler belirlenen kanallar yoluyla iletişime yönelirler. Kumanda birliği, etkili bir eşgüdümlemeyi, gerekenlerin niteliğini anlamayı ve disiplini sağlar (Can,1997:117-121).

2.2.6.3 Sorumluluğun devredilememesi ilkesi

Sorumluluk, bir yöneticinin kendisinin yapmış olduğu işlerin sonuçlarından doğduğu gibi, kendisine bağlı astların yapmış oldukları faaliyetlerin sonucundan da doğar. Yönetici, kendine bağlı astların faaliyetlerinden de sorumlu olacağından, sorumlulukları kümülatif olarak artmış olacaktır. Bu yüzdendir ki organizasyonun tepe yöneticisi örgüt içerisinde yapılan bütün faaliyetlerin sonuçlarından sorumlu olacaktır (Eren,1991:165).

Yetkinin devredilebilir olmasına karşın sorumluluk devredilemez. Ancak, yetki devredilen kişi de sorumluluktan kurtulamaz. Sorumluluğun devredilememesi kısmen de olsa yetki devrine bir engel oluşturarak merkezîyetçi yapıyı güçlendirir. Yöneticiler sorumluluğun devredilememesi nedeniyle yetki devrinden kaçınabilmektedir (Türkmen,1994:120).

2.2.6.4 Devredilecek yetkinin pratik olması ilkesi

Yetki devretme durumunda olan üst, bunu belirli bir plan dahilinde gerçekleştirmelidir. Bunu yaparken de yetki devredeceği konuların işgörenin uzmanlık

alanının dışına çıkmamasına özen gösterilmelidir. Devredilecek görev, astın yeterlilikleri ile sınırlandırılmalıdır (Ertürk,1998:108).

Stratejik öneme sahip yetki devri uygulamalarında astın görevi yerine getirebilmesi için yöneticisi tarafından eğitilmesi gerekebilir. Bunun yanında süreç boyunca yetki devredilen astın son derece ayrıntılı ve dikkatli bir şekilde izlenmesi de gerekebilir. Yetki devri sonucunda, yürütülmesi güç ek işlerin ortaya çıkması durumunda, yöneticinin iş kendisinin yapması daha uygun olacaktır. Devredilecek yetki örgüte pratik bir katkı yaparak gerçek bir yarar sağlamalıdır (Fidan,1998:182).

2.2.7 Yetki devri süreci

Yetki devrinin esas amacı örgüt faaliyetlerinin tek kişi tarafından gerçekleşmesi nedeniyle ortaya çıkabilecek verim düşüklüğünün önüne geçmektir (Adair,2003,145).

Yöneticiler yetki devrini gerçekleştirmek ve aşırı iş yükünden kurtulmak ihtiyacı içindedir. Yetki devrini engelleyen faktörler göz önünde bulundurularak, yetki devrinin sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için aşağıdaki adımlar izlenmelidir (Türkmen,1994:127; Fidan,1998:182; Ertürk,1998:108).

2.2.7. 1 Yetki devrinin amaçlarının belirlenmesi:

Yetki devri iyi planlanmalıdır. İşin amacı, performans standartları, zamanı, gereken bilgi, beceri ve ihtiyaç duyulabilecek kaynaklar önceden belirlenmelidir. Devredilecek iş, iyi tanımlanmalı ve amaç ast tarafından tamamen anlaşılmalıdır. Yönetici yetkiyi devretmeden önce görevle ilgili performans standardının ast tarafından anlaşılabilir olarak kabulünü sağlamalıdır. Ast yetkiyi almadan önce görevin başlangıç ve bitiş tarihlerini bilmelidir. Yetkiyi devrederken astın ihtiyacı olacak tüm bilgilerin ve kaynakların asta verilmesi gerekir (Türkmen,1994:128).

Amaçların ortaya konmasıyla astlar, yeni görevlerle nelerin istendiğini anlayabilirler ve karar verirken yetki devri ile hangi amaçlara ulaşılacağını kestirebilirler. Üstler yetki devrinde, kendi açılarından başarılı olabilmeleri için sergilemeleri gereken davranış biçimlerini belirleyebilirler. Ast ise yetki devri sonunda ulaşılacak amacı

bildiğinden dolayı verilen görevi en iyi şekilde yapmak için çaba harcayacaktır (Fidan,1998:182).

2.2.7. 2 Yetki devredilecek personelin doğru seçilmesi:

Yetki devrinde bir işin başarılması söz konusudur. Yetki devredilecek olanı seçerken yapılacak işin özellikleri dikkate alınmalıdır. İş yapacak elemanların yetenekleri işin başarılması için temel bir faktör olduğundan yetki devredilene seçmek önemli bir görevdir. Yetki devredileceği zaman, astın seçimi konusunda karar verirken astların daha önceki çalışmaları değerlendirilir. Eğer sadece bir tek ast varsa yetkinin devredilip devredilemeyeceğini; birden fazla aday varsa yetkinin hangi personele verileceğine yönelik bir karar vermek gerekmektedir (Fidan,1998:182).

Üst, yetki devredilecek kişiyi seçerken dikkatli olmalıdır. İşletme amaçlarına göre hangi personel daha başarılı olacaksa görev ona devredilmelidir. Verilen görev çekici olmalı ve başarılması çok güç olmamalıdır (Ertürk,1998:108). Yetki devrinde deneyim ve yaş gereğinden daha fazla dikkate alınmamalıdır. Önemli olan yetkinin devredileceği astın bilgisi, becerisi ve istekliliğidir. En uygun ast seçildikten sonra yönetici bu astı belli bir süre eğitmeli ve göreve hazırlamalıdır (Türkmen,1994:128).

2.2.7. 3 Güvenli bir ortamın oluşturulması:

Yetki devredilen için yeni bir görevi yüklenmek bir korku atmosferi oluşabilir. Bu nedenle yetki devredilen personelin her işine karışılmadan, kendini geliştirmesine imkan sağlanmalıdır. Ayrıca astların hata yapabileceklerini de kabul etmek gerekir. Eğer buna imkan tanınmazsa, ast hemen her konuda üstlerine danışmaya çalışan ve yalnız başına karar veremeyen bir personel haline gelerek, kendini geliştiremeyecektir (Fidan,1998:182).

Yöneticilerin astlarına güvensiz olmaları yetki devrini engelleyen bir faktördür. Önyargılı bu tutum yetki devrini tamamen ortadan kaldırmaktadır. Yönetici yetki devrettiği astlarına güvenmeli ve bu güvenini belli etmelidir. Yetki devredilen çalışanların bu güven ve desteğin farkında olmaları sağlanmalıdır. Duyulan güven

denetime bir engel değildir. Güvenin yanı sıra denetim de tam olmalıdır (Türkmen,1994:122).

Üstün çalışanlarına karşı güvenmesi işleri çok daha rahat devredebilmesini mümkün kılacaktır. Bu güven, astların şahsi özellikleri hakkında bir sonuca varmış olmayı gerektirir. Görevi yerine getirmeye muktedir ve iyi motive olmuş çalışanlar üstlerin verdikleri sorumluluğu alabilirler. Bu durumdaki astlar kendilerine yetki verilmediği durumlarda motivasyon kaybına uğrayabilirler (Adair,2003:162).

2.2.7. 4 Devredilecek yetkinin sınırlarının tam olarak belirlenmesi:

Yetkinin sınırlarının belirlenmiş olması yetkiyi devralan kişinin, yetki kullanımını kolaylaştırır. Özellikle sürekli olan yetki devrinde sınırların çizilmesi, yetki aşımını önleyeceği gibi yetkinin sınırları içinde hareket serbestliği de sağlayacaktır (Türkmen,1994:128).

Yetki devrinin sınırları yerine getirilmesi gereken görevle yakından ilgilidir. Devredilecek görevin tekdüze ve tekrarlanan bir yapıda olduğu hallerde yetki devrinin sınırlarının dar olması beklenir. Eğer görev, devredilen kişinin yeteneklerinden tam anlamıyla yararlanmayı gerektiriyorsa yetki devrinin sınırları nispeten daha geniş tutulmalıdır (Can,1997:118).

Yönetici, devredeceği görevleri belirli bir plan dahilinde sınırlayarak devretmelidir. Bunu yaparken, vereceği kararların ve yapılacak işlerin bir listesini hazırlaması ve bunları önem sırasına dizmesi uygun olacaktır. Bu yolla hangi görevlerin alt kademelere devredileceği konusuna karar vermek daha kolaylaşmış olacaktır (Ertürk,1998:108).

2.2.7. 5 Sağlıklı bir iletişim sisteminin kurulması:

Yetki devrinde başarılı olabilmek için haberleşme kanallarının etkin bir biçimde çalışmasını sağlamak gerekir. Yetki devrinden sonra yüz yüze ilişkiler artarsa astlar yeni görevlerinde daha da başarılı olabilirler. Yakın ilişki, sadece hızlı ve esnek bir faaliyet olmayıp aynı zamanda astın ilgisini çekerek daha çok çaba harcamaya özen göstermesine de neden olabilmektedir (Fidan,1998:183).

Yetki devri sırasında asta o iş ile ilgili tüm bilgiler eksiksiz verilmelidir. Bu süreçte, asttan bilgi saklamak, onun başarısız olmasını kesinleştirir. Ast işle ilgili bilgilerin yanı sıra denetleneceği zaman aralıklarını da bilmelidir. Üst yetki devrettikten sonra astı rahat bırakmalıdır. Astın aldığı her karara karışmak, onun yerine karar almak, çok sıkı ve yakından izlemek astı strese sokacağı gibi yetki almaktan da soğutacaktır (Türkmen,1994:129).

Yetki devri sonrasında, görev ve yetki verilen astın yalnız başına bırakılmaması gerekir. Yetkiyi veren kimse astına yol göstermeli, onu yönetmeli ve yardımcı olmalıdır. Organizasyonda yetki devrinin gerçekleştirilmesi sırasında, komuta birliğinin bozulmamasına ve her astın bir üste bağlı olmasına, ondan emir almasına dikkat etmeli, yetki kargaşası önlenmeli ve herkes sorumluluğunun gerektirdiği bir düzen ve disiplin içinde çalışmalıdır(Ertürk,1998:108).

Yetki devretmede etkililik sağlamanın özü, yetkiyi devredeninin, astlarını işbirliği içinde çalışan bir grup olarak yapılandırmayı öğrenmesidir. Bu yolla grup tartışmaları, görüş ve tavsiyeler, sorular, karşıt görüşler ve çözüm yolları örgüt düzeninin sağlanmasında kullanılabilir (Learned ve Sproat,1972:50).

2.2.7. 6 Yetki devrinin bir bütün olarak yapılması:

Yetkiler devredilirken işin tamamı için bir personel seçilmelidir. Aynı işin çeşitli parçalara ayrılarak devredilmesi uygun değildir. Yetki devralan kişi, işin diğer parçalarından uzak olması nedeniyle oluşan belirsizlikten rahatsız olacaktır. Sınırları dar olan görevler yerine kapsamlı görevler vermek daha yararlıdır (Fidan,1998:183). Bunun yanında yetki verilen kişinin başarılı olabilmesi için, işin tamamını yapabilecek düzeyde katkısı olduğunu bilmesi motivasyonunu da artıracaktır (Ertürk,1998:108).

2.2.7. 7 Düzeltici bir denetim yapısı oluşturmak:

Denetimin amacı düzeltici tedbirlerin alınmasıdır. Yetki devri ile sorumluluğun tamamı devredilemeyeceğinden yetkiyi devreden zaman zaman denetim yapmalıdır. Denetimden kastedilen astın görev sırasındaki davranışının incelenmesi, işletmenin çıkarlarına ve amaçlarına uygun çalışmasının sağlanmasıdır. Düzeltici tedbirlerin

alınması ancak iyi bir haberleşme sisteminin varlığına bağlıdır. Denetim çalışmaları birbirlerini takip eden iş süreçleriyle de yapılabilir (Fidan,1998:183).

Yetki devrinden sonra uygulanacak olan denetim, yakın takip şeklinde olmamalıdır. Denetim, yetkiyi devralan kişinin yetkiyi kullanmasını engellememelidir. Ast yetkiyi kullanmada özgür bırakılmalıdır. Denetim, yetkiyi devralan astın da önceden bileceği belirli zaman aralıkları sonunda gerçekleşmelidir. Belirli periyotlarda yapılan denetim, salt hata ve suçlu aramak için değil, astı geliştirmek ve doğruyu aktarmak için yapılmalıdır. Bu nedenle, örgütte yapıcı bir denetim ve hesap verme sistemi kurulmalıdır. Yetki kullanan her ast yetkiyi devraldığı üste karşı hesap vermeye hazır olmalıdır. Hesap vermeye hazır olma, sorumluluk alabilmenin ön koşuludur (Peker,1991:47).

Yönetici devrettiği yetkiyi başarı ile kullanan ve sonuca ulaşan astı, başkalarının bulunduğu ortamlarda takdir etmelidir. Ancak astın hatalarını ve başarısızlıklarını yalnızca bireysel görüşmelerde dile getirmelidir (Türkmen,1994:129).

2.2.8 Yetki devrinin kısıtlayan etkenler

Birçok faydasının olmasına karşın yetki devrini sınırlandıran bazı etmenler de vardır. Bazı yöneticiler, gerekli olmakla birlikte astlarına yetki devretmekten kaçınabilirler. Aynı şekilde astların yetki devralmaktan kaçındıkları durumlar da mevcuttur (Can,1997:120).

Newman, bunları iki ana başlık halinde özetlemektedir. Yöneticilerin yetki devrinden kaçınma nedenleri;

- Bazı yöneticilerin işleri en iyi kendilerinin yapacaklarına olan inançları,
- Yöneticilerin plan hazırlamaya karşı olan isteksizlikleri,
- Astlar hakkında yeterli bilgiye sahip olunamaması,
- Astlara yeterince güvenilmemesi,
- Astları ikaz edecek özel kontrollerin olmaması,
- Riske girmekten çekinme,
- Otoriter olma isteği ve denetimi kaybetme korkusu,

- Astların kendilerini göstererek başarı elde edebilecekleri ve sonuçta üstün makamına tehdit oluşturabilecekleri düşüncesi,

şeklinde belirtilirken astlar açısında yetki devrini engelleyen faktörler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- İnceleme ve araştırma yapacak ve akıl yürütecek yerde yöneticiye sormayı tercih etme,
- Eleştirilme korkusu,
- Gerekli bilgi ve tecrübeden yoksunluk,
- İş yükü fazlalığı,
- Olumlu isteklendiricilerin bulunmayışı ya da yetersiz oluşu,
- Kendine güvensizlik,
- Teşvik ve güdüleme tedbirlerinin yetersizliği (Eren,1991:168-169).

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişki eğitim paydaşlarının algısına bağlı olarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma, amacına uygun olarak, mevcut durumu kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamaya çalıştığından genel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy, Şişli ve Kağıthane ilçelerindeki ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu ilçelerde toplam 154 tane devlet, 24 tane özel ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda toplam öğretmen sayısı 6506'dır. Bu evreni oluşturan öğretmenlerin tamamına ulaşmak, ayrı ayrı bilgi almak mümkün olmadığından araştırmada "tabakalı tesadüfi örnekleme" yöntemiyle elde edilen örneklem kullanılmıştır. Evreni oluşturan ilçelerdeki 21 devlet ve 4 özel okuldan toplam 456 katılımcıya ulaşılmıştır. Bu kişilere araştırmanın öneminden bahsedilmiş ve istekli olan 423 kişiye anket dağıtılmıştır. Bu anketlerden 343 tanesi geri toplanmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda geçerli olan 312 anket araştırma örneklemini oluşturmuştur.

Tablo 3.1 Kadıköy, Kağıthane ve Şişli ilçelerindeki ilköğretim okullarında bulunan öğretmen sayıları toplamı

	Evren	Örneklem
Öğretmen (Resmi)	5510	269
Öğretmen (Özel)	996	43
Toplam	6506	312

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada liderlik tarzları ve yetki devretme düzeyleri için iki farklı ölçek kullanılmıştır.

3.3.1 Liderlik ölçeği

Bass ve Avolio, 1990 yılında dönüşümsel liderlik kavramını Çok Faktörlü Liderlik Anketi (MLQ) ile nicelleştirmişlerdir. Ancak daha sonra bu ölçek çeşitli araştırmacılar tarafından (Tracey ve Hinkin, 1998; Hartag, VanMuijen ve Jaap,1998; Yukl, 1999) farklı ülkelerde ve örgütlerde uygulanarak eleştirilmiş ve ölçeğin yenilenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Avolio ve Bass (1999) geliştirdikleri Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğini (MLQ Form, 5X) 3786 kişiye uygulayarak, ölçeğin boyutlarını tekrar gözden geçirmiş ve ölçeği 7 alt boyutta yeniden düzenlemişlerdir (Akbaba-Altun,2003:12). Bass ve Avolio 1999 yılı çalışmalarının bir sonucu olarak dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından olan “İlham Vericilik” ve “İdeal Etki” faktörlerini, “İlham Vericilik” kavramı altında birleştirmişlerdir. Ulaşılan bu sonuçlara göre dönüşümcü liderlik bileşeni ilham vericilik, entelektüel uyarım ve bireysel destek olmak üzere üç alt boyutta ele alınmıştır.

Liderlik ve yetki devri arasındaki ilişkinin sorgulandığı bu araştırmada liderlik alt boyutu düzeylerini tespit edebilmek için 36 soruluk Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin Mehmet Korkmaz (2003) tarafından yapılan çevirisi kullanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler elektronik posta yoluyla alınmıştır (Bkz. Ek-1).

Ölçeği oluşturan alt boyutlar;

- İlham Vericilik
- Entelektüel Uyarım
- Bireysel Destek
- Koşulsal Ödül
- İstisnalarla Yönetim Aktif
- İstisnalarla Yönetim Pasif
- Serbest Liderlik

şeklinde adlandırılmıştır.

3.3.2 Yetki devri ölçeği

Araştırmada yetki devretme düzeyini tespit edebilme amacıyla kullanılan ölçek (School Participant Empowerment Scale), ilk olarak 1992 yılında Paula M. Short ve James S. Rinehart tarafından oluşturulmuştur. 1996 yılında Beverly Klecker ve William E. Loadman tarafından 4091 kişilik örneklem grubuyla yeniden analize tabi tutularak geliştirilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin Türk diline çevirisi yine araştırmacı tarafından yapılmış ve kullanımı için gerekli olan izinler elektronik posta yoluyla alınmıştır (Bkz. Ek-2).

Analizlerde kullanılacak yetki devri ölçeğinin uygulama sürecine hazır hale gelmesi amacıyla uygulanan testler aşağıda sıralanmıştır:

Yetki Devri Ölçeğinin Türkçeye çevirisinde katılımcılara uygulanan İngilizce ve Türkçe testlerin dil eşdeğerliliğini sınamak amacıyla Wilcoxon testi uygulanmıştır. Türkçeye çevrilmiş olan yetki devri ölçeğinin iç tutarlılık testi Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelemiştir. Yetki Devri Ölçeğinin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla ölçeği oluşturan sorular açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizinde, daha az değişkenle, faktör varyanslarının maksimum olmasını sağlamak amacıyla varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır (Tavşancıl,2005:50).

3.3.2.1 Yetki devri ölçeği dil eşdeğerliği

Ölçek, araştırma konusuna aşina olan 4 akademisyen tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ardından yapılan bu tercüme tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Tercüme arasındaki farklılıklar üzerinde çalışıldıktan sonra çevirinin son haline ulaşılmıştır. Ölçeğin dilsel eşdeğerliği için kasti örnekleme yöntemi ile İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan 12 farklı eğitim kurumunda görev yapan 27 İngilizce öğretmenine ulaşılmıştır. Katılımcılara öncelikle ölçeğin İngilizcesi, üç hafta sonra ise Türkçesi uygulanmıştır. Uygulanan anketlerin karşılaştırılması için Wilcoxon testi kullanılmıştır. Bu teste ait sonuçlar Tablo 3.2’de belirtilmiştir.

Tablo 3.2 Yetki devri ölçeği sorularının Türkçe-İngilizce yanıtlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon testi sonuç tablosu

Sorular		p
T1 - İ1	z p	-,164 ,870
T2 - İ2	z p	-,108 ,914
T3 - İ3	z p	-,775 ,439
T4 - İ4	z p	-,614 ,539
T5 - İ5	z p	-,655 ,512
T6 - İ6	z p	-,247 ,805
T7 - İ7	z p	-,693 ,488
T8 - İ8	z p	-,786 ,432
T9 - İ9	z p	-1,264 ,206
T10 - İ10	z p	-,535(a) ,593
T11 - İ11	z p	-,582(a) ,560
T12 - İ12	z p	-2,796 ,005
T13 - İ13	z p	-,363 ,717
T14 - İ14	z p	-1,301 ,193
T15 - İ15	z p	-1,342 ,180
T16 - İ16	z p	-,619 ,536
T17 - İ17	z p	-1,324 ,185
T18 - İ18	z p	-,611 ,541
T19 - İ19	z p	-,479 ,632

Sorular		p
T20 - İ20	z p	-1,255 ,210
T21 - İ21	z p	-,443 ,658
T22 - İ22	z p	-,207 ,836
T23 - İ23	z p	-,474 ,635
T24 - İ24	z p	-1,008 ,313
T25 - İ25	z p	-1,116 ,265
T26 - İ26	z p	-,881 ,378
T27 - İ27	z p	-,081 ,935
T28 - İ28	z p	-,456 ,648
T29 - İ29	z p	-,302 ,763
T30 - İ30	z p	-,215 ,830
T31 - İ31	z p	-,404 ,686
T32 - İ32	z p	-,758 ,448
T33 - İ33	z p	-,951 ,342
T34 - İ34	z p	-,632 ,527
T35 - İ35	z p	-,080 ,936
T36 - İ36	z p	-,200 ,842
T37 - İ37	z p	-,471 ,637
T38 - İ38	z p	-,735 ,462

Tablo 3.2 incelendiğinde, ölçeği oluşturan soruların dilsel eşdeğerliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucunda, 12. soru haricindeki tüm maddelerin İngilizce-Türkçe formlarına verilen cevapların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar İngilizce ve Türkçe formları oluşturan soruların aynı anlamlara geldiği sonucunu doğrulamaktadır. Araştırmanın bundan

sonraki bölümlerinde uygulanan analizlerde yetki devri ölçeğinin 12. sorusu kullanılmamıştır.

3.3.2.2 Yetki devri ölçeği güvenirlik analizi

Ölçeğin güvenirliğini test etmek için her bir sorudan alınan puanlarla ölçeğin genelinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi sorgulayan madde-toplam korelasyonu incelenmiştir. Madde-toplam korelasyonunu yorumlarken bazı sınır değerler ölçüt olarak alınmaktadır. Genel olarak madde-toplam korelasyonu ,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği kabul edilmektedir (Büyüköztürk,2007b:171).

Bu araştırmada kullanılan Yetki Devri Ölçeğinde kalan 37 soruya ait madde-toplam korelasyonları Tablo 3.3’de verilmiştir:

Tablo 3.3 Yetki devri ölçeği madde-toplam korelasyonları tablosu

Soru	n	p	r
S01	187	0,000	,460**
S02	192	0,000	,592**
S03	192	0,000	,615**
S04	191	0,000	,581**
S05	192	0,000	,601**
S06	191	0,000	,587**
S07	190	0,000	,550**
S08	190	0,000	,714**
S09	190	0,000	,655**
S10	191	0,000	,593**
S11	192	0,000	,540**
S13	188	0,001	,237**
S14	191	0,000	,475**
S15	190	0,000	,580**
S16	191	0,000	,530**
S17	192	0,000	,550**
S18	189	0,000	,603**
S19	190	0,001	,244**
S20	190	0,000	,596**

Soru	n	p	r
S21	191	0,000	,621**
S22	191	0,000	,516**
S23	191	0,000	,467**
S24	192	0,000	,465**
S25	186	0,000	,427**
S26	189	0,000	,520**
S27	190	0,000	,617**
S28	192	0,000	,602**
S29	190	0,000	,564**
S30	192	0,000	,610**
S31	192	0,000	,647**
S32	192	0,000	,640**
S33	191	0,000	,561**
S34	191	0,000	,692**
S35	191	0,000	,655**
S36	192	0,000	,657**
S37	191	0,000	,545**
S38	192	0,000	,624**

** p<,01

Madde-toplam korelasyonlarının bulunduğu Tablo 3.3'deki değerler incelendiğinde, 13. soru [$p=,001$; $r=,237$] ile 19. soruların [$p=,001$; $r=,244$] düşük korelasyon değerleri sebebiyle ölçekten çıkarılmalarına karar verilmiştir.

3.3.2.3 Yetki devri ölçeği yapı geçerliği

1992 yılında Paula M. Short ve James S. Rinehart tarafından geliştirilen, Okul Paydaşları Yetki Devri Ölçeği (School Participant Empowerment Scale) 6 faktörden oluşmaktadır. Araştırmacılar bu faktörleri; Kendi Etkililik (Self Efficacy), Statü (Status), Etki (Impact), Otonomi (Autonomy), Karar Verme (Decision making) ve Mesleki Gelişim (Professional Growth) şeklinde adlandırmışlardır. Ölçekler farklı kültür ve örnek gruplarında farklı sonuçlar gösterebilmektedir (Sipahi vd.,2006:78-79).

Veri toplama aracının yapı geçerliğinin sağlanabilmesi için elde edilen veriler faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizinde amaç, katılımcıların ölçeği kaç farklı boyutta algıladığını ortaya çıkarmaktır. Araştırmada kullanılan Yetki Devri Ölçeğine, değişkenler arasında herhangi bir öngörü kabul edilmeksizin aralarındaki muhtemel ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Toplanan verilerin faktör analizine uygulanabilirliklerini tespit etmek amacıyla değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını ölçen Bartlett küresellik testinde p değeri $,000<,05$ olarak; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterlilik Testi sonucu ise $,911$ olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre, verilerin faktör analizine tabi tutulabileceği sonucu çıkarılmıştır.

Faktörlerin birbirinden bağımsız olması sebebiyle varimax döndürme tekniği tercih edilmiştir. Analizde soruların, yük değerlerinin en fazla olduğu faktörde yer alması esas alınmıştır. Soruların buldukları faktörlerdeki yüklerinin $,4$ 'den yüksek olması ve farklı faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın $,1$ den daha az olmamasına dikkat edilmiştir (Tavşancıl,2005:50; Sipahi vd.,2006:84-85; Büyüköztürk,2007b:124-125; Altunışık vd., 2007:241).

Yapılan analizler sonucunda 1,2,7,11,17,25 numaralı sorular ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeği oluşturan sorular orijinal halinde olduğu gibi 6 farklı faktörde toplanmıştır. Alt boyutların isimleri orijinal ölçektekilerle benzer şekilde seçilmiştir. Yapılan son analizden sonra elde edilen faktörler ve aldıkları isimler Tablo 3.4’de sunulmuştur.

Tablo 3.4 Yetki devri ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları

	α	Soru	1	2	3	4	5	6
Kendi Etkililik	,870	S22	,737					
		S16	,715					
		S28	,606					
		S27	,577					
		S18	,566					
		S21	,547					
		S31	,541					
		S15	,441					
Statü	,874	S10		,729				
		S5		,706				
		S9		,669				
		S3		,643				
		S6		,626				
		S8		,574				
		S4		,553				
Etki	,809	S33			,753			
		S37			,742			
		S38			,628			
		S36			,564			
		S32			,420			
Otonomi	,807	S30				,787		
		S35				,722		
		S20				,616		
		S34				,596		
Karar Verme	,679	S24					,831	
		S23					,747	
		S29					,575	
Mesleki Gelişim	,709	S14						,780
		S26						

Bu alt boyutlara ait Cronbach alfa katsayıları Tablo 3.4’de verilmiştir. Kendi Etkililik alt boyutu için $\alpha = ,87$; Statü alt boyutu için $\alpha = ,874$; Etki alt boyutu için $\alpha = ,809$; Otonomi alt boyutu için $\alpha = ,807$; Karar Verme alt boyut için $\alpha = ,679$ ve Mesleki

Gelişim alt boyutu için $\alpha = ,709$ olarak bulunmuştur. Testin genelinin iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa değeri ise ,938 olarak bulunmuştur. Bu değerler faktörlerin güvenilirliklerinin yeterli olduklarını göstermektedir (Özdamar,1999:522).

Tablo 3.5’de yapılan analiz sonucu ortaya çıkan faktörlerin özdeğerleri ile açıkladıkları varyans oranları verilmiştir.

Tablo 3.5 Yetki devri ölçeği açıklanan toplam varyans tablosu

Alt Boyutlar	Özdeğerler	Açıklanan Varyans (%)	Kümülatif (%)
1	11,168	38,509	38,509
2	2,059	7,101	45,610
3	1,681	5,797	51,407
4	1,519	5,238	56,645
5	1,169	4,029	60,674
6	1,106	3,814	64,488

Uygulanan faktör analizi sonucunda ölçeği oluşturan 29 soru 6 farklı alt boyutta toplanmıştır. 1. Faktöre ait özdeğer 11,168, açıklayıcı varyans oranı %38,509 olarak gerçekleşirken 6. Faktörün aldığı özdeğer 1,106, açıklanan varyans değeri ise %3,814 olarak gerçekleşmiştir. Bu alt boyutların oluşturduğu toplam varyans oranı % 64,488 olarak gerçekleşmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Veri toplama amacıyla düzenlenen anket, liderlik tarzları ile yetki devri düzeyini değerlendiren ve cevaplama süresi 5- 7 dakika olan iki ölçekten oluşmaktadır. Anketler örnekleme oluşturan eğitim paydaşlarına bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Her ilçe için ayrı ayrı belirlenen düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik seviyelere sahip okullar seçilmiştir. Anketler dağıtılırken katılımcılardan gönüllü olanları seçilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Veri toplama aracında Likert tipi 5’li derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Farklı anlamlılık düzeylerinin belirtilmediği durumlarda analiz sonuçlarının

yorumlanmasında ,05 düzeyi seçilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 15.0 for Windows istatistik programından yararlanılmıştır. Analizlerde kullanılacak testlere karar verilirken verilerin normallik koşullarını sağlayabilirliği Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Bunun yanında sosyal bilimlerde parametrik testlerin uygulanabilirliğini sınamak için gerekli bir başka yöntem olan Q-Q grafikleri de incelenmiştir (Sipahi vd.,2006:66; Büyüköztürk,2007a:40; Altunışık vd. ,2007:187). Parametrik testlerin ön koşullarının gerçekleşmediği veri dağılımlarında non-parametrik karşılıkları kullanılmıştır. Alt problemlerin analizinde aşağıdaki test teknikleri uygulanmıştır:

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın varlığını sınamak amacıyla ön kabulleri sağlanan bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Testin uygulama sürecinde varyansların eşitliği Levene testi ile sınanmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılığın varlığını sınamak amacıyla Kruskal Wallis testi, farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için de Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farkın varlığını sınamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Grupların varyanslarının homojenliğini kontrol etmek için Levene testi uygulanmıştır. Varyansları eşit olan alt boyutlardaki gruplar arası farklılık LSD (En Küçük Anlamlı Fark) testi ile sınanmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, görev değişkenine göre anlamlı bir farklılığın varlığını sınamak amacıyla Kruskal Wallis testi, farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin yetki devri düzeyi algılarında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın varlığını sınamak amacıyla ön kabulleri sağlanan

bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Testin uygulama sürecinde varyansların eşitliği Levene testi ile sınanmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin yetki devri düzeyi algılarında, eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılığın varlığını sınamak amacıyla Kruskal Wallis testi, farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için de Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin yetki devri düzeyi algılarında, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farkın varlığını sınamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Grupların varyanslarının homojenliğini kontrol etmek için Levene testi uygulanmıştır. Varyansları eşit olan alt boyutlardaki gruplar arası farklılık LSD testi ile varyansları eşit olmayan alt boyutlardaki gruplar arası farklılık Tamhane's T2 testi ile sınanmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin yetki devri düzeyi algılarında, görev değişkenine göre anlamlı bir farkın varlığını sınamak amacıyla Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Eğitim paydaşlarının algılarına göre liderlik alt boyutları ile yetki devrine ait alt boyutlar arasındaki ilişkileri tespit edebilmek için Pearson korelasyon katsayıları incelenmiştir.

Eğitim paydaşlarının algılarına göre liderlik tarzlarının yetki devretme düzeylerini ne derecede açıklayabildiğini tespit edebilmek amacıyla değişkenler çoklu doğrusal regresyon analizine tabi tutulmuştur. Liderlik ölçeğini oluşturan bileşenler olan Serbest liderlik, sürdürümcü liderlik ve dönüştürücü liderlik tarzları bağımsız değişkenler olarak tanımlanırken yetki devretme düzeyi ise bağımlı değişken olarak alınmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1 Demografik Bulgular

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, yaş, kıdem ve görev değişkenlerine ait bulgular aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

Tablo 4.1 Örneklem grubunun cinsiyet değişkenine göre dağılımları tablosu

Cinsiyet	n	%	Kümülatif %
Erkek	153	49,0	49,0
Kadın	159	51,0	100,0
Toplam	312	100,0	

Bu araştırmaya katılanların 153 kişisi (%49) Erkek, 159 kişisi (%51) ise Kadındır.

Tablo 4.2 Örneklem grubunun eğitim değişkenine göre dağılımları tablosu

Eğitim	n	%	Kümülatif %
Ön Lisans	41	13,1	13,1
Lisans	252	80,8	93,9
Yüksek Lisans	19	6,1	100,0
Toplam	312	100,0	

Araştırmaya katılanlardan 41 kişi (%13,1) ön lisans, 252 kişi (%80,8) lisans ve 19 kişi (%6,1) yüksek lisans mezunudur.

Tablo 4.3 Örneklem grubunun yaş değişkenine göre dağılımları tablosu

Yaş	n	%	Kümülatif %
30 ve altı	121	38,8	38,8
31-40 Yaş	107	34,3	73,1
41- 50 Yaş	59	18,9	92,0
51 ve üstü	25	8,0	100,0
Toplam	312	100,0	

Katılımcılardan 121 kişi (%38,8) 30 yaşın altında; 107 kişi (%34,3) 31-40 yaş aralığında; 59 kişi (%18,9) 41-50 yaş aralığında ve 25 kişi (%8) de 51 yaş üzerindedir.

Tablo 4.4 Örneklem grubunun kıdem değişkenine göre dağılımları tablosu

Kıdem	n	%	Kümülatif %
0-5 Yıl	85	27,2	27,2
6-10 Yıl	86	27,6	54,8
11-15 Yıl	55	17,6	72,4
16-20 Yıl	32	10,3	82,7
21 ve üzeri	54	17,3	100,0
Toplam	312	100,0	

Katılımcılardan 85 kişi (%27,2) 5 yıldan az, 86 kişi (%27,6) 6 ile 10 yıl arasında, 55 kişi (%17,6) 11 ile 15 yıl arasında, 32 kişi (%10,3) 16 ile 20 yıl arasında, 54 kişi (%17,3) 21 yıl ve üzerinde çalışmıştır.

Tablo 4.5 Örneklem grubunun görev değişkenine göre dağılımları tablosu

Görev	n	%
Müdür Yrd.	20	6,4
Sınıf Öğretmeni	136	43,6
Branş Öğretmeni	136	43,6
Rehber Öğretmen	9	2,9
Okul Ön. Öğretmeni	11	3,5
Toplam	312	100,0

Araştırmaya katılan müdür yardımcılarının sayısı 20 (%6,4), sınıf öğretmenlerinin sayısı 136 (%43,6), branş öğretmenlerini sayısı 136 (%43,6), rehber öğretmenlerini sayısı 9 (%2,9) ve okul öncesi öğretmenlerinin sayısı ise 11 (%3,5) olarak saptanmıştır.

4.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemde liderlik alt boyutlarının cinsiyet, eğitim, kıdem ve görev gibi değişkenlerden nasıl etkilendikleri araştırılmıştır.

4.2.1 Cinsiyet değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

$H_0 =$ Kadın ve erkeklerin algıladıkları liderlik alt boyutu ortalama değerleri eşittir.
($\mu_{\text{Erkek}} = \mu_{\text{Kadın}}$)

$H_1 =$ Kadın ve erkeklerin algıladıkları liderlik alt boyutu ortalama değerleri eşit değildir. ($\mu_{\text{Erkek}} \neq \mu_{\text{Kadın}}$)

Veriler ön kabulleri sağlanmış olan bağımsız gruplar t-testine tabi tutulmuştur. T-testi eşvaryanslık durumuna göre yorumlanacağından verilere öncelikle Levene testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre verilerin varyans değerleri eşit ($p > ,05$) olarak bulunmuştur. Bağımsız t-testi sonuçlarından varyansların eşit olduğu t değerleri kabul edilerek sonuçları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6 Liderlik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
İlham Vericilik	Erkek	153	3,6716	,65354	310	-1,537	,125
	Kadın	159	3,7882	,68465			
Entelektüel Uyarım	Erkek	153	3,6318	,73390	310	-,176	,860
	Kadın	159	3,6462	,71396			
Bireysel Destek	Erkek	153	3,5869	,73688	310	-,587	,558
	Kadın	159	3,6384	,80745			
Koşulsal Ödül	Erkek	153	3,4270	,72493	310	,873	,383
	Kadın	159	3,3553	,72506			
İstisnalarla Yönetim (Aktif)	Erkek	153	3,3048	,57877	310	-2,035	,043
	Kadın	159	3,4349	,55046			
İstisnalarla Yönetim (Pasif)	Erkek	153	2,3464	,95351	310	-1,182	,238
	Kadın	159	2,4706	,90349			
Serbest Liderlik	Erkek	153	2,2788	,82166	310	,924	,356
	Kadın	159	2,1925	,82788			

Tablo 4.6'da katılımcıların algıladıkları yöneticilerine ait liderlik alt boyutu ortalama değerleri verilmiştir. Uygulanan t-testi sonuçları incelendiğinde, İlham Vericilik [$t = -1,537; p = ,125 > ,05$], Entelektüel Uyarım [$t = -,176; p = ,860 > ,05$], Bireysel Destek [$t = -,587; p = ,558 > ,05$], Koşulsal Ödül [$t = ,873; p = ,383 > ,05$], İstisnalarla Yönetim (Pasif) [$t = -1,182; p = ,238 > ,05$] ve serbest liderlik [$t = ,924; p = ,356 > ,05$] alt boyutlarına ait H_0

hipotezleri kabul edilmiştir. Bu alt boyutlara ait ortalama değerler arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

İstisnalarla Yönetim (Aktif) [$t=-2,035;p=,043<,05$] alt boyutuna ait H_0 hipotezi reddedilerek H_1 hipotezi kabul edilmiştir. Bu alt boyuta ait ortalama değerlerde erkek ve Kadınların algıları arasında manidar bir fark görülmüştür.

4.2.2 Eğitim değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, “eğitim” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

H_0 = Eğitim değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları liderlik alt boyutlarına ait ortalama değerler eşittir. ($\mu_{\text{Ön Lisans}}=\mu_{\text{Lisans}}=\mu_{\text{Yüksek Lisans}}$)

H_1 = Eğitim değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları liderlik alt boyutlarına ait ortalama değerlerden en az biri farklıdır. ($\mu_{\text{Ön Lisans}}, \mu_{\text{Lisans}}, \mu_{\text{Yüksek Lisans}}$ değerlerinden en az biri diğerlerinden farklıdır)

Tablo 4.7 Liderlik alt boyutlarının eğitim değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

		n	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p	Anlamlı Farklar
İlham Vericilik	Ön Lisans	41	171,77	2	1,376	,503	-
	Lisans	252	153,98				
	Yük. Lisans	19	157,00				
	Toplam	312					
Entelektüel Uyarım	Ön Lisans	41	166,05	2	,635	,728	-
	Lisans	252	154,59				
	Yük. Lisans	19	161,26				
	Toplam	312					
Bireysel Destek	Ön Lisans	41	179,62	2	4,433	,109	-
	Lisans	252	151,29				
	Yük. Lisans	19	175,68				
	Toplam	312					
Koşulsal Ödül	Ön Lisans (a)	41	196,38	2	9,377	,009	a - b
	Lisans (b)	252	150,49				
	Yük. Lisans(c)	19	150,18				
	Toplam	312					

İstisnalarla Yönetim (Aktif)	Ön Lisans	41	155,99	2	,686	,710	-
	Lisans	252	157,82				
	Yük. Lisans	19	140,13				
	Toplam	312					
İstisnalarla Yönetim (Pasif)	Ön Lisans	41	177,88	2	5,457	,065	-
	Lisans	252	150,78				
	Yük. Lisans	19	186,29				
	Toplam	312					
Serbest Liderlik	Ön Lisans	41	186,18	2	5,960	,051	-
	Lisans	252	153,37				
	Yük. Lisans	19	133,97				
	Toplam	312					

Liderlik alt boyutlarının eğitim değişkenine göre uygulanan Kruskal Wallis testi sonucu aldıkları değerler Tablo 4.7’ de verilmiştir. İlham Vericilik [$X^2= 1,376$; $p= ,503>,05$] , Entelektüel Uyarım [$X^2= ,635$; $p= ,728>,05$] , Bireysel Destek [$X^2= 4,433$; $p= ,109>,05$] , İstisnalarla Yönetim (Aktif) [$X^2= ,686$; $p= ,710>,05$] ,İstisnalarla Yönetim (Pasif) [$X^2= 5,457$; $p= ,065>,05$] ve Serbest Liderlik [$X^2= 5,960$; $p= ,051>,05$] alt boyutlarının sahip oldukları sıra ortalamaları eğitim değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşmamıştır.

Koşulsal Ödül [$X^2= 9,377$; $p= ,009<,05$] alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bu farkı tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testleri sonucunda ön lisans eğitimi alanlarla lisans eğitimi alanlar arasında [$U= 3634$; $p= ,002<,05$] anlamlı bir farklılık görülmüştür.

4.2.3 Kıdem değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, “kıdem” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

$H_0=$ Kıdem değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları liderlik alt boyutlarına ait ortalama değerler eşittir. ($\mu_{0-5}=\mu_{6-10}=\mu_{11-15}=\mu_{16-20}=\mu_{21}$ ve üzeri)

$H_1=$ Kıdem değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları liderlik alt boyutlarına ait ortalama değerlerden en az biri farklıdır. ($\mu_{0-5},\mu_{6-10},\mu_{11-15},\mu_{16-20},\mu_{21}$ ve üzeri değerlerinden en az biri diğerlerinden farklıdır)

Grupların varyanslarının homojenliği Levene testi ile kontrol edilmiştir. İlham Vericilik [L=1,244;p=,292>,05], Entelektüel Uyarım [L=1,218;p=,303>,05], Bireysel Destek [L=,545;p=,702>,05], Koşulsal Ödül [L=1,137;p=,339>,05] ve İstisnalarla Yönetim (Aktif) [L=,942;p=,440>,05] alt boyutlarındaki grupların varyanslarının eşit olduğu saptanmıştır. İstisnalarla Yönetim (Pasif) [L=2,781;p=,027<,05] ve Serbest Liderlik [L=2,434;p=,047 <,05] alt boyutlarında varyanslar homojen bir dağılım göstermemişlerdir.

Tablo 4.8 Liderlik alt boyutlarının kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

		n	\bar{x}	ss	F	p	Anamlı Fark
İlham Vericilik	0-5 Yıl (a)	85	3,5781	,71223	2,447	,046	a - e
	6-10 Yıl (b)	86	3,7545	,63532			
	11-15 Yıl (c)	55	3,7467	,66894			
	16-20 Yıl (d)	32	3,7024	,60550			
	21 ve üzeri (e)	54	3,9353	,66254			
	Toplam	312	3,7310	,67104			
Entelektüel Uyarım	0-5 Yıl	85	3,5794	,73010	1,588	,177	-
	6-10 Yıl	86	3,6386	,71693			
	11-15 Yıl	55	3,5227	,69601			
	16-20 Yıl	32	3,6563	,60824			
	21 ve üzeri	54	3,8426	,78952			
	Toplam	312	3,6392	,72268			
Bireysel Destek	0-5 Yıl	85	3,4976	,72288	1,737	,142	-
	6-10 Yıl	86	3,6000	,80747			
	11-15 Yıl	55	3,5600	,79200			
	16-20 Yıl	32	3,6687	,71049			
	21 ve üzeri	54	3,8370	,78675			
	Toplam	312	3,6131	,77283			
Koşulsal Ödül	0-5 Yıl (a)	85	3,1980	,66343	4,434	,002	a - e
	6-10 Yıl (b)	86	3,3837	,71037			
	11-15 Yıl (c)	55	3,3121	,67285			
	16-20 Yıl (d)	32	3,5781	,62215			
	21 ve üzeri (e)	54	3,6728	,84796			
	Toplam	312	3,3905	,72472			
İstisnalarla Yönetim (Aktif)	0-5 Yıl	85	3,3420	,58852	,552	,698	-
	6-10 Yıl	86	3,3519	,58789			
	11-15 Yıl	55	3,3697	,60408			
	16-20 Yıl	32	3,3307	,52213			
	21 ve üzeri	54	3,4728	,49084			
	Toplam	312	3,3711	,56736			
İstisnalarla Yönetim (Pasif)	0-5 Yıl	85	2,3824	,96047	1,902	,110	-
	6-10 Yıl	86	2,4341	,98096			
	11-15 Yıl	55	2,1485	,72056			
	16-20 Yıl	32	2,5260	,92274			
	21 ve üzeri	54	2,6111	,95331			
	Toplam	312	2,4097	,92894			

Serbest Liderlik	0-5 Yıl	85	2,2324	,80957	1,894	,111	-
	6-10 Yıl	86	2,1744	,69772			
	11-15 Yıl	55	2,0636	,81408			
	16-20 Yıl	32	2,2969	1,01011			
	21 ve üzeri	54	2,4722	,89599			
	Toplam	312	2,2348	,82464			

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; Entelektüel Uyarım [F=1,588;p=,177>,05] , Bireysel Destek [F=1,737;p=,142>,05] , İstisnalarla Yönetim (Aktif) [F=,552;p=,698>,05], İstisnalarla Yönetim (Pasif) [F=1,902;p=,110>,05] ve Serbest Liderlik [F=1,894;p=,111>,05] alt boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

İlham Vericilik [F=2,447;p=,046<,05] ve Koşulsal Ödül [F=4,434;p=,002<,05] alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplar arasında oluştuğunu tespit etmek amacıyla LSD testi uygulanmıştır.

Uygulanan LSD testi sonucunda İlham Vericilik alt boyutunda 5 yıldan az kıdem sahibi olanların görüşleri ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip katılımcıların görüşleri arasında (p=,002<,005) anlamlı bir fark bulunmuştur.

Koşulsal Ödül alt boyutunda 5 yıldan az kıdem sahibi olanların görüşleri ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip katılımcıların görüşleri arasında (p=,006<,005) anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.2.4 Görev değişkenine göre algılanan liderlik tarzlarına ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin liderlik düzeyi algılarında, “görev” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

H₀= Görev değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları liderlik alt boyutlarına ait ortalama değerler eşittir. ($\mu_{\text{Müdür Yrd}}=\mu_{\text{Sınıf Öğr.}}=\mu_{\text{Branş Öğr.}}=\mu_{\text{Rehber Öğr.}}=\mu_{\text{Okul Ön. Öğr.}}$)

H₁= Görev değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları liderlik alt boyutlarına ait ortalama değerlerden en az biri farklıdır. ($\mu_{\text{Müdür Yrd.}}, \mu_{\text{Sınıf Öğr.}}, \mu_{\text{Branş Öğr.}}, \mu_{\text{Rehber Öğr.}}, \mu_{\text{Okul ön. Öğr.}}$ değerlerinden en az biri diğerlerinden farklıdır)

Tablo 4.9 Liderlik alt boyutlarının görev değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

		n	Ortalama Sıra	sd	X ²	p	Anlamlı Farklar
İlham Vericilik	Müdür Yrd.	20	170,20	4	2,154	,707	-
	Sınıf Öğr.	136	152,04				
	Branş Öğr.	136	161,60				
	Rehber Öğr.	9	130,83				
	Okul Ön. Öğr.	11	144,64				
	Toplam	312					
Entelektüel Uyarım	Müdür Yrd.	20	189,05	4	4,506	,342	-
	Sınıf Öğr.	136	149,69				
	Branş Öğr.	136	159,77				
	Rehber Öğr.	9	129,28				
	Okul Ön. Öğr.	11	163,36				
	Toplam	312					
Bireysel Destek	Müdür Yrd.	20	162,30	4	,826	,935	-
	Sınıf Öğr.	136	159,82				
	Branş Öğr.	136	154,33				
	Rehber Öğr.	9	145,61				
	Okul Ön. Öğr.	11	140,59				
	Toplam	312					
Koşulsal Ödül	Müdür Yrd.	20	198,30	4	5,984	,200	-
	Sınıf Öğr.	136	153,99				
	Branş Öğr.	136	154,82				
	Rehber Öğr.	9	120,83				
	Okul Ön. Öğr.	11	161,45				
	Toplam	312					
İstisnalarla Yönetim (Aktif)	Müdür Yrd.	20	183,20	4	7,127	,129	-
	Sınıf Öğr.	136	152,61				
	Branş Öğr.	136	158,47				
	Rehber Öğr.	9	95,33				
	Okul Ön. Öğr.	11	181,77				
	Toplam	312					
İstisnalarla Yönetim (Pasif)	Müdür Yrd.	20	193,53	4	6,107	,191	-
	Sınıf Öğr.	136	153,81				
	Branş Öğr.	136	149,88				
	Rehber Öğr.	9	190,06				
	Okul Ön. Öğr.	11	176,91				
	Toplam	312					
Serbest Liderlik	Müdür Yrd. (a)	20	224,35	4	22,299	,000	a - b a - c b - e c - e
	Sınıf Öğr. (b)	136	143,47				
	Branş Öğr. (c)	136	151,46				
	Rehber Öğr. (d)	9	202,33				
	Okul Ön. Öğr. (e)	11	219,00				
	Toplam	312					

Yapılan analiz sonucunda İlham Vericilik [$x^2=2,154;p=,707$], Entelektüel Uyarım [$x^2=4,506;p=,342$], Bireysel Destek [$x^2=,826;p=,935$], Koşulsal Ödül [$x^2=5,984;p=,200$], İstisnalarla Yönetim (Aktif) [$x^2=7,127;p=,129$] ve İstisnalarla Yönetim (Pasif) [$x^2=6,107;p=,191$] liderlik alt boyutlarının görev değişkenine göre ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Serbest Liderlik [$x^2=22,299;p=,000$] alt boyutunda ise görev değişkenine göre ortalama sıraları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farkın hangi görev grupları arasında olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonucunda müdür yardımcıları ile sınıf öğretmenleri [$U=674; p= ,000<,05$] , müdür yardımcıları ile branş öğretmenleri [$U=730,5; p= ,001<,05$] ,sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenleri [$U=374; p= ,006<,05$] ve branş öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenleri [$U=419; p= ,000<,05$] arasında yöneticilerinin serbest liderlik alt boyutu algılama düzeyleri bakımından anlamlı farklılıklar görülmüştür.

4.3 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemde yetki devri alt boyutlarının cinsiyet, eğitim, kıdem ve görev gibi değişkenlerden nasıl etkilendikleri araştırılmıştır.

4.3.1 Cinsiyet değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin yetki devretme düzeyi algılarında, “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

$H_0=$ Kadın ve erkeklerin algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerler eşittir. ($\mu_{Erkek}=\mu_{Kadın}$)

$H_1=$ Kadın ve erkeklerin algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerler eşit değildir. ($\mu_{Erkek}\neq\mu_{Kadın}$)

Elde edilen veriler ön kabulleri sağlanan bağımsız t-testine tabi tutulmuştur. T-testi eşvaryanslılık durumuna göre yorumlanacağından öncelikle Levene testi sonuçları incelenmiştir. Levene testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda cinsiyet değişkenine

göre verilerin varyans değerleri eşit ($p>,05$) olarak bulunmuştur. Bağımsız t-testi sonuçlarından varyansların eşit olduğu t değerleri kabul edilerek sonuçları aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 4.10 Yetki devri alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Kendi Etkililik	Erkek	153	3,9467	,59588	310	-1,664	,097
	Kadın	159	4,0620	,62700			
Statü	Erkek	153	3,8070	,59239	310	,512	,609
	Kadın	159	3,7688	,71660			
Etki	Erkek	153	3,5791	,66774	310	-,951	,342
	Kadın	159	3,6506	,66034			
Otonomi	Erkek	153	3,8295	,69369	310	-,345	,730
	Kadın	159	3,8580	,75912			
Karar Verme	Erkek	153	3,3246	,71425	310	,489	,625
	Kadın	159	3,2799	,89583			
Mesleki Gelişim	Erkek	153	3,5654	,88424	310	,209	,835
	Kadın	159	3,5440	,92158			

Tablo 4.10'da yetki devretme alt boyutu ortalama değerleri verilmiştir. Uygulanan t-testi sonuçları incelendiğinde, Kendi Etkililik [$t=-1,664;p=,097>,05$], Statü [$t=,512;p=,609>,05$], Etki [$t=-,951;p=,342>,05$], Otonomi [$t=-,345;p=,730>,05$], Karar Verme [$t=,489;p=,625>,05$] ve Mesleki Gelişim [$t=,209;p=,835>,05$] alt boyutlarının ortalama değerleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

4.3.2 Eğitim değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin yetki devretme düzeyi algılarında, “eğitim” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

$H_0 =$ Eğitim değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerler eşittir. ($\mu_{\text{Ön Lisans}} = \mu_{\text{Lisans}} = \mu_{\text{Yüksek Lisans}}$)

$H_1 =$ Eğitim değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerlerden en az biri farklıdır. ($\mu_{\text{Ön Lisans}}, \mu_{\text{Lisans}}, \mu_{\text{Yüksek Lisans}}$ değerlerinden en az biri diğerlerinden farklıdır)

Tablo 4.11 Yetki devri alt boyutlarının eğitim değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Eğitim	n	Sıra Ortalamaları	sd	X^2	p	Anlamlı Farklar
Kendi Etkililik	Ön Lisans	41	166,24	2	,609	,738	-
	Lisans	252	154,67				
	Yük. Lisans	19	159,68				
	Toplam	312					
Statü	Ön Lisans	41	173,46	2	1,821	,402	-
	Lisans	252	153,37				
	Yük. Lisans	19	161,45				
	Toplam	312					
Etki	Ön Lisans (a)	41	187,99	2	6,107	,047	a - b
	Lisans (b)	252	150,92				
	Yük. Lisans (c)	19	162,58				
	Toplam	312					
Otonomi	Ön Lisans	41	172,34	2	2,211	,331	-
	Lisans	252	152,84				
	Yük. Lisans	19	170,89				
	Toplam	312					
Karar Verme	Ön Lisans (a)	41	200,02	2	11,259	,004	a - b a - c
	Lisans (b)	252	149,50				
	Yük. Lisans (c)	19	155,47				
	Toplam	312					
Mesleki Gelişim	Ön Lisans	41	166,00	2	3,116	,211	-
	Lisans	252	152,71				
	Yük. Lisans	19	186,32				
	Toplam	312					

Yetki devri ölçeğinin alt boyutlarının eğitim değişkenine göre uygulanan Kruskal Wallis testi sonucu aldıkları değerler Tablo 4.11’de verilmiştir. Kendi Etkililik [$X^2 = ,609$; $p = ,738 > ,05$] , Statü [$X^2 = 1,821$; $p = ,402 > ,05$] , Otonomi [$X^2 = 2,211$; $p = ,331 > ,05$] ve Mesleki Gelişim [$X^2 = 3,116$; $p = ,211 > ,05$] alt boyutlarının sahip oldukları sıra ortalamaları eğitim değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşmamıştır.

Etki [$X^2 = 6,107$; $p = ,047 > ,05$] alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bu farkı tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testleri

sonucunda ön lisans eğitimi alanlarla lisans eğitimi alanlar arasında [U=3923; p=,013<,05] anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Karar Verme [$X^2= 11,259$; p= ,004>,05] alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bu farkı tespit etmek amacıyla uygulanan Mann Whitney U testleri sonucunda, ön lisans eğitimi alanlarla lisans eğitimi alanlar [U=3516; p=,001<,05] ve ön lisans eğitimi alanlarla yüksek lisans eğitimi alanlar arasında [U=255; p=,030<,05] anlamlı farklılıklar görülmüştür.

4.3.3 Kıdem değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin yetki devretme düzeyi algılarında, “kıdem” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

$H_0=$ Kıdem değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerler eşittir. ($\mu_{0-5}=\mu_{6-10}=\mu_{11-15}=\mu_{16-20}=\mu_{21}$ ve üzeri)

$H_1=$ Kıdem değişkeniyle oluşturulan grupların algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerlerden en az biri farklıdır. ($\mu_{0-5},\mu_{6-10},\mu_{11-15},\mu_{16-20},\mu_{21}$ ve üzeri değerlerinden en az biri diğerlerinden farklıdır)

Grupların varyanslarının homojenliği Levene testi ile kontrol edilmiştir. Kendi Etkililik [L=,681;p=,606>,05], Statü [L=,329;p=,858>,05], Etki [L=,911;p=,458>,05] ve Karar Verme [L=,233;p=,920>,05] alt boyutlarındaki grupların varyanslarının eşit olduğu saptanmıştır. Otonomi [L=2,508;p=,042<,05] ve Mesleki Gelişim [L=3,437;p=,009<,05] alt boyutlarında varyanslar homojen bir dağılım göstermemişlerdir.

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi Kendi Etkililik [F=1,751;p=,139>,05] , Statü [F=1,082;p=,365>,05] ve Mesleki Gelişim [F=2,181;p=,071>,05] alt boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Etki [F=3,283;p=,012<,05], Otonomi [F=2,712;p=,030<,05] ve Karar Verme [F=2,606;p=,036<,05] alt boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Tablo 4.12 Yetki Devri alt boyutlarının kıdem değişkenine göre uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları

		n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kendi Etkililik	0-5 Yıl	85	3,9456	,61532	1,751	,139	-
	6-10 Yıl	86	3,9093	,61743			
	11-15 Yıl	55	4,1412	,52926			
	16-20 Yıl	32	4,1172	,58539			
	21 ve üzeri	54	4,0483	,68066			
	Toplam	312	4,0054	,61368			
Statü	0-5 Yıl	85	3,7555	,65209	1,082	,365	-
	6-10 Yıl	86	3,7069	,65524			
	11-15 Yıl	55	3,7792	,74509			
	16-20 Yıl	32	3,9286	,55979			
	21 ve üzeri	54	3,8915	,62667			
	Toplam	312	3,7876	,65785			
Etki	0-5 Yıl (a)	85	3,4894	,69041	3,283	,012	a-d b-d
	6-10 Yıl (b)	86	3,5186	,62299			
	11-15 Yıl (c)	55	3,7109	,58331			
	16-20 Yıl (d)	32	3,8969	,64931			
	21 ve üzeri (e)	54	3,7046	,71337			
	Toplam	312	3,6155	,66388			
Otonomi	0-5 Yıl (a)	85	3,7961	,70682	2,712	,030	b-c
	6-10 Yıl (b)	86	3,6686	,86640			
	11-15 Yıl (c)	55	4,0136	,61127			
	16-20 Yıl (d)	32	3,9922	,62050			
	21 ve üzeri (e)	54	3,9383	,62596			
	Toplam	312	3,8440	,72674			
Karar Verme	0-5 Yıl (a)	85	3,3098	,82902	2,606	,036	b-d b-e c-e
	6-10 Yıl (b)	86	3,1473	,82225			
	11-15 Yıl (c)	55	3,1939	,75001			
	16-20 Yıl (d)	32	3,5365	,82168			
	21 ve üzeri (e)	54	3,5062	,76818			
	Toplam	312	3,3018	,81089			
Mesleki Gelişim	0-5 Yıl	85	3,6529	,90968	2,181	,071	-
	6-10 Yıl	86	3,3837	,92887			
	11-15 Yıl	55	3,4727	1,02928			
	16-20 Yıl	32	3,8750	,74053			
	21 ve üzeri	54	3,5648	,74000			
	Toplam	312	3,5545	,90208			

Farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla varyansları farklı olan Otonomi alt boyutuna Tamhane's T2, varyansları eşit olan Etki ve Karar Verme alt boyutlarına da LSD testleri uygulanmıştır(Yazıcıoğlu ve Erdoğan,2007:225).

Etki alt boyutunda 5 yıldan az kıdeme sahip olanlar ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar ($p=,003<,05$) ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip olanlar ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanların görüşleri arasında ($p=,006<,05$) anlamlı farklar görülmüştür.

Otonomi alt boyutunda 6-10 yıl kıdem sahibi olanlar ile 11-15 yıl kıdeme sahip olanların görüşleri arasında ($p=,049<,05$) anlamlı bir fark görülmüştür.

Karar Verme alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 16-20 yıl kıdeme sahip olanlar ($p=,020<,05$); 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar ($p=,010<,05$) ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların ($p=,043<,05$) görüşleri arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür.

4.3.4 Görev değişkenine göre algılanan yetki devri düzeylerine ilişkin bulgular

Araştırmanın bu kısmında eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ilişkin yetki devretme düzeyi algılarında, “görev” değişkenine göre anlamlı bir farkın var olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

H_0 = Müdür yardımcıları ile öğretmenlerin algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerler eşittir. ($\mu_{\text{Müdür Yrd.}} = \mu_{\text{Öğr.}}$)

H_1 = Müdür yardımcıları ile öğretmenlerin algıladıkları yetki devri alt boyutlarına ait ortalama değerler eşit değildir. ($\mu_{\text{Müdür Yrd.}} \neq \mu_{\text{Öğr.}}$)

Tablo 4.13 Yetki devri alt boyutlarının görev değişkenine göre Mann Whitney U testi sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kendi Etkililik	Md Yardımcısı	20	136,13	2722,50	2512,5	,295
	Öğretmen	292	157,90	46105,50		
	Toplam	312				
Statü	Md Yardımcısı	20	142,90	2858,00	2648	,485
	Öğretmen	292	157,43	45970,00		
	Toplam	312				
Etki	Md Yardımcısı	20	221,08	4421,50	1628,5	,001
	Öğretmen	292	152,08	44406,50		
	Toplam	312				

Otonomi	Md Yardımcısı	20	168,33	3366,50	2683,5	,540
	Öğretmen	292	155,69	45461,50		
	Toplam	312				
Karar Verme	Md Yardımcısı	20	190,30	3806,00	2244	,081
	Öğretmen	292	154,18	45022,00		
	Toplam	312				
Mesleki Gelişim	Md Yardımcısı	20	180,95	3619,00	2431	,200
	Öğretmen	292	154,83	45209,00		
	Toplam	312				

Yetki Devri alt boyutlarının görev değişkenine göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.13’de gösterilmiştir. Buna göre Kendi etkililik [$U=2512,5;p=,295>,05$] , Statü [$U=2648;p=,485>,05$], Otonomi [$U=2683,5;p=,540>,05$] , Karar Verme [$U=2244;p=,081>,05$] ve Mesleki Gelişim [$U=2431;p=,200>,05$] alt boyutlarının sıra ortalamaları dikkate alındığında müdür yardımcıları ile öğretmenlerin algıları arasında manidar bir farklılık görülmemiştir.

Etki [$U=1628,5;p=,001<,05$] alt boyutunda ise müdür yardımcıları ile öğretmen algıları arasında manidar bir farklılık bulunmuştur.

4.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemde, eğitim paydaşlarının algılarına göre dönüşümcü liderlik tarzına ait alt boyutlar ile yetki devrine ait alt boyutlar arasındaki olası bir ilişkinin varlığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

H_0 = Dönüşümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasında doğrusal bir ilişki yoktur. ($r=0$)

H_1 = Dönüşümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasında doğrusal bir ilişki vardır. ($r \neq 0$)

Dönüşümcü liderlik tarzı ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla Pearson korelasyon katsayıları (r) incelenmiştir. Uygulanan test sonucunda $p<,01$ anlamlılık düzeyindeki doğrusal ilişkiye ait sonuçlar Tablo 4.14’ de sıralanmıştır.

Tablo 4.14 Dönüşümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		Kendi Etkililik	Statü	Etki	Otonomi	Karar Verme	Mesleki Gelişim
İlham Vericilik	r	,667**	,697**	,583**	,610**	,428**	,435**
	r ²	,444	,485	,339	,372	,183	,189
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	312	312	312	312	312	312
Entelektüel Uyarım	r	,579**	,669**	,508**	,564**	,366**	,344**
	r ²	,335	,447	,258	,318	,133	,118
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	312	312	312	312	312	312
Bireysel Destek	r	,584**	,744**	,526**	,601**	,484**	,476**
	r ²	,341	,553	,276	,361	,234	,226
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	312	312	312	312	312	312

** p<,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo4.14 incelendiğinde;

- İlham Vericilik alt boyutu ile kendi etkililik [p<,05; r= ,667],statü [p<,05; r= ,697],etki [p<,05; r= ,583], otonomi [p<,05; r= ,610] alt boyutları arasında orta derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.
- İlham Vericilik alt boyutu ile mesleki gelişim [p<,05; r= ,435] ve karar verme [p<,05; r= ,428] alt boyutları arasında zayıf derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Entelektüel uyarım alt boyutu ile statü [p<,05; r= ,669],kendi etkililik [p<,05; r= ,579],otonomi [p<,05; r= ,564] ve etki [p<,05; r= ,508] alt boyutları arasında orta derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Entelektüel uyarım alt boyutu ile karar verme [p<,05; r= ,366] ve mesleki gelişim [p<,05; r= ,344] alt boyutları arasında zayıf derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Bireysel destek alt boyutu ile statü [p<,05; r= ,744] alt boyutları arasında yüksek derecede bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

- Bireysel destek alt boyutu ile otonomi [$p<,05$; $r= ,601$],kendi etkililik [$p<,05$; $r= ,584$] ve etki [$p<,05$; $r= ,526$] alt boyutları arasında orta derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Bireysel destek alt boyutu ile karar verme [$p<,05$; $r= ,484$] ve mesleki gelişim [$p<,05$; $r= ,476$] alt boyutları arasında zayıf derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.

4.5 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemde, eğitim paydaşlarının algılarına göre, sürdürümcü liderlik tarzına ait alt boyutlar ile yetki devrine ait alt boyutlar arasındaki olası bir ilişkinin varlığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

H_0 = Sürdürümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasında doğrusal bir ilişki yoktur. ($r=0$)

H_1 = Sürdürümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasında doğrusal bir ilişki vardır. ($r\neq 0$)

Tablo 4.15 Sürdürümcü liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		Kendi Etkililik	Statü	Etki	Otonomi	Karar Verme	Mesleki Gelişim
Koşulsal Ödül	r	,480**	,497**	,432**	,503**	,344**	,346**
	r^2	,230	,247	,186	,253	,118	,119
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	312	312	312	312	312	312
İstisnalarla Yönetim (Aktif)	r	,445**	,492**	,426**	,429**	,338**	,255**
	r^2	,198	,242	,181	,184	,114	,065
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	312	312	312	312	312	312
İstisnalarla Yönetim (Pasif)	r	-,330**	-,198**	-,084	-,271**	-,054	-,082
	r^2	,108	,039	,006	,073	,002	,006
	p	,000	,000	,138	,000	,344	,148
	n	312	312	312	312	312	312

** $p<,01$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.15 incelendiğinde,

- Koşulsal Ödül alt boyutu ile otonomi [$p<,05$; $r= ,503$] alt boyutu arasında orta derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Koşulsal Ödül alt boyutu ile statü [$p<,05$; $r= ,497$], kendi etkililik [$p<,05$; $r= ,480$] , etki [$p<,05$; $r= ,432$], mesleki gelişim [$p<,05$; $r= ,346$], karar verme [$p<,05$; $r= ,344$] alt boyutları arasında zayıf derecede bir ilişki olduğu görülmüştür.
- İstisnalarla yönetim (Aktif) alt boyutu ile statü [$p<,05$; $r= ,492$], kendi etkililik [$p<,05$; $r= ,445$], otonomi [$p<,05$; $r= ,429$], etki [$p<,05$; $r= ,426$], karar verme [$p<,05$; $r= ,338$] ve mesleki gelişim [$p<,05$; $r= ,255$] alt boyutları arasında zayıf bir ilişki vardır.
- İstisnalarla yönetim (Pasif) alt boyutu ile kendi etkililik [$p<,05$; $r= - ,330$] ve otonomi [$p<,05$; $r= - ,271$] zayıf derecede ve negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.
- İstisnalarla yönetim (Pasif) alt boyutu ile statü [$p<,05$; $r= - ,198$] arasında zayıf derecede ve negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.
- İstisnalarla yönetim (Pasif) alt boyutu ile Etki, karar verme ve mesleki gelişim alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki ($p>,05$) bulunamamıştır.

4.6 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemde, eğitim paydaşlarının algılarına göre serbest liderlik tarzı ile yetki devrine ait alt boyutlar arasındaki olası bir ilişkinin varlığı sorgulanmıştır. Bu amaçla oluşturulan hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

H_0 = Serbest liderlik alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasında doğrusal bir ilişki yoktur. ($r=0$)

H_1 = Serbest liderlik alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasında doğrusal bir ilişki vardır. ($r\neq 0$)

Serbest liderlik tarzı ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon katsayıları (r) Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16 Serbest liderlik alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		Kendi Etkililik	Statü	Etki	Otonomi	Karar Verme	Mesleki Gelişim
Serbest Liderlik	r	-,363**	-,266**	-,037	-,255**	-,011	-,198**
	r ²	,131	,070	,001	,065	,000	,039
	p	,000	,000	,517	,000	,842	,000
	n	312	312	312	312	312	312

** p<,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.16 değerleri incelendiğinde,

- Serbest liderlik alt boyutu ile kendi etkililik [$p<,05$; $r= - ,363$], statü [$p<,05$; $r=- ,266$] ve otonomi [$p<,05$; $r= - ,255$] alt boyutları arasında zayıf derecede ve negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Serbest liderlik alt boyutu ile mesleki gelişim [$p<,05$; $r= - ,198$] alt boyutu arasında zayıf derecede ve negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Serbest liderlik alt boyutu ile etki ve karar verme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

4.7 Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ana problemi kapsamında, eğitim paydaşlarının algılarına göre liderlik tarzlarının yetki devretme düzeyini açıklama yeterliliği sorgulanmıştır. Literatürde elde edilen bilgilerden yola çıkılarak serbest, sürdürücü ve dönüşücü liderlik bileşenleri bağımsız değişken (yordayan), yetki devri ise bağımlı değişken (yordanan) olarak tanımlanmıştır.

Araştırmanın ana problemine ait hipotezler aşağıda sıralanmıştır;

$H_0=$ Liderlik tarzları yetki devretme düzeyini açıklamada istatistiksel olarak anlamsızdır ($\beta_1= \beta_2= \dots= \beta_k=0$).

$H_1=$ Liderlik tarzları yetki devretme düzeyini açıklamada istatistiksel olarak anlamlıdır (β değerlerinden en az biri 0'dan farklıdır).

Serbest liderlik, sürdürücü liderlik ve dönüşücü liderlik bağımsız değişkenleri ile yetki devri bağımlı değişkenine ait ortalama değerler ve bu değerlere ait standart sapmalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.17 Liderlik tarzları ile yetki devri değişkenlerine ait değerler tablosu

	\bar{x}	ss	n
Serbest Liderlik	2,2348	,82464	312
Sürdürücü Liderlik	3,1355	,45461	312
Dönüşücü Liderlik	3,6812	,65631	312
Yetki Devri	3,7587	,53901	312

Eğitim paydaşları yöneticilerine ait, serbest liderlik bileşenini [$\bar{x}=2,2348;ss=,82464$] sürdürücü liderlik bileşenini [$\bar{x}=3,1355; ss=,45461$], dönüşücü liderlik bileşenlerini [$\bar{x}=3,6812;ss=,65631$] ve yetki devretme düzeylerini [$\bar{x}=3,7587;ss=,53901$] ortalama değerleri ile algılamışlardır.

Liderlik ölçeğini oluşturan bileşenler ve yetki devri düzeyleri ile oluşturulan korelasyon tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.18 Liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları

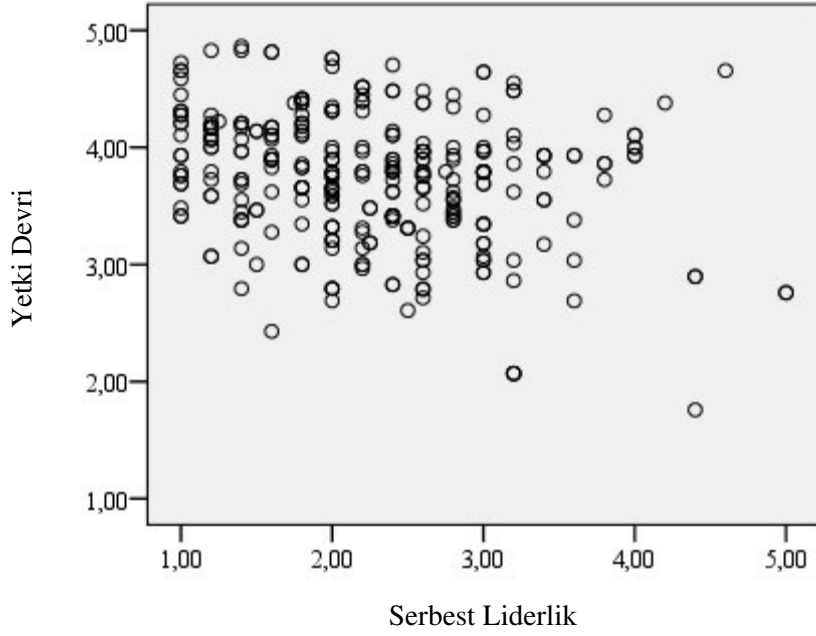
		Serbest Liderlik	Sürdürücü Liderlik	Dönüşücü Liderlik	Yetki Devri
Serbest Liderlik	r	1	,233**	-,367**	-,272**
	p		,000	,000	,000
Sürdürücü Liderlik	r		1	,482**	,444**
	p			,000	,000
Dönüşücü Liderlik	r			1	,807**
	p				,000
Yetki Devri	r				1
	p				

** p<,01 düzeyinde anlamlıdır.

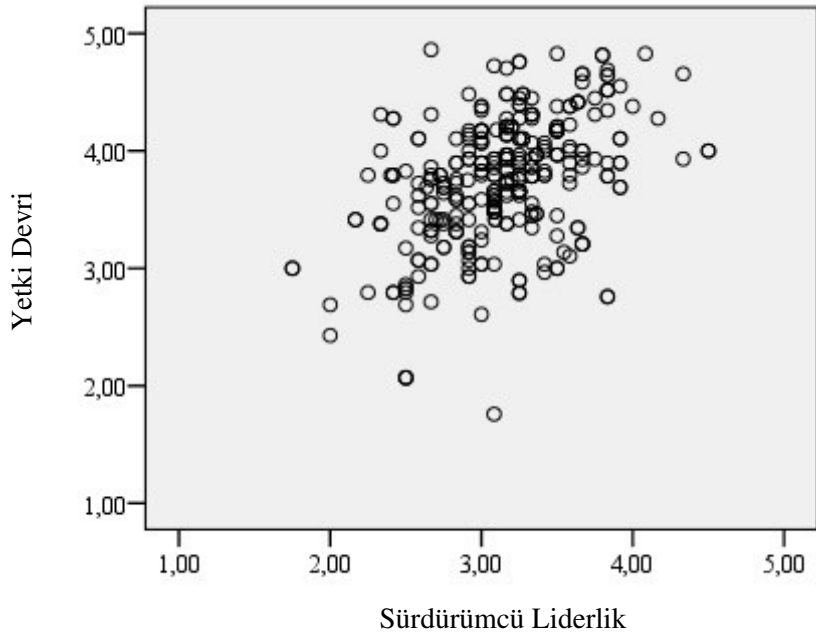
Serbest liderlik ile yetki devri arasında r= -,272 negatif yönde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Sürdürücü liderlik ile yetki devri arasında r= ,444 pozitif yönde anlamlı bir ilişki gözlenirken dönüşücü liderlik ile yetki devri arasında r= ,807

pozitif yönde kuvvetli bir ilişki saptanmıştır. Liderlik tarzları ile yetki devri arasındaki ilişkiler serpilme diyagramları ile aşağıda görsel olarak sunulmuştur.

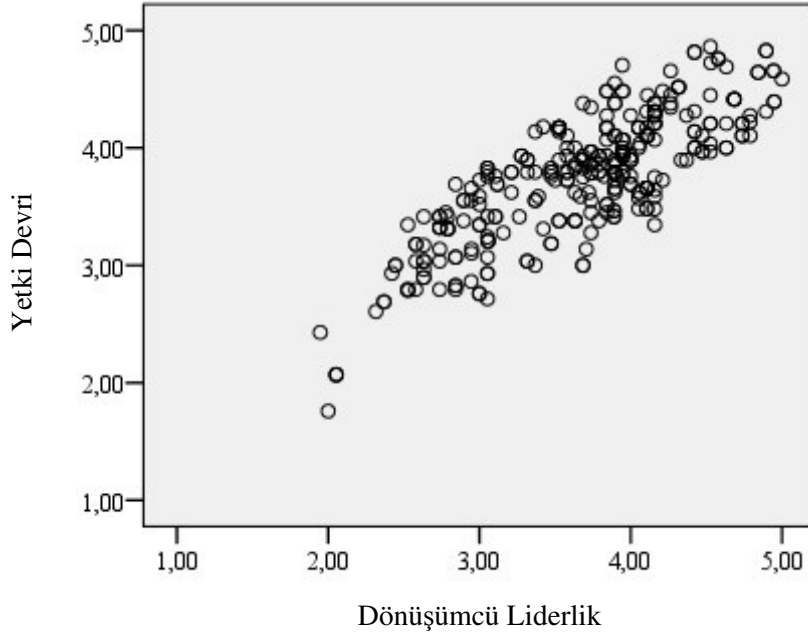
Grafik 4.1 Serbest liderlik ve yetki devri serpilme diyagramı



Grafik 4.2 Sürdürümcü liderlik ve yetki devri serpilme diyagramı



Grafik 4.3 Dönüşümcü liderlik ve yetki devri serpilme diyagramı



Liderlik tarzları ile yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklamak için “çoklu doğrusal regresyon analizi” kullanılmıştır. “Çoklu doğrusal regresyon analizinin” uygulanabilmesi için gerekli olan önkoşulların varlığını sınamak için uygulanan testler aşağıda sıralanmıştır.

- **Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olması:** Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişki “Pearson korelasyon analizi” ile sınanmıştır. Korelasyonların katsayıları doğrusal bir ilişkiyi olduğunu göstermiştir. İlişkinin doğrusallığını sınamak için değişkenler arası serpilme diyagramları da incelenmiştir. Grafikler incelendiğinde, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki doğrusal ilişki, görsel olarak da doğrulanmıştır.
- **Bağımsız değişkenlerin birbirleriyle ilişkili olmaması (çoklu bağıntı):** Bağımsız değişkenler arasındaki olası bir çoklu bağlantının varlığını kontrol etmek amacıyla liderlik tarzlarının kendi aralarındaki korelasyonları incelenmiştir ($r_{ser.-sür.} = ,233$; $r_{ser.-dön.} = -,367$; $r_{dön.-sür.} = ,482$). Pearson momentler çarpımı sonuçları incelendiğinde tüm korelasyon katsayıları $r < ,70$ olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre bağımsız değişkenler arasında çoklu bağıntı olmadığı sonucuna varılmıştır (Sipahi ve arkadaşları, 2006: 167).

- **Hata terimlerinin normal dağılması:** Bağımlı değişkene ait, “tahmin edilen ve gözlenen değerlerin farkı” olarak tanımlanan hata terimlerinin dağılımı araştırılmıştır. Bu dağılımı kontrol etmek amacıyla Q-Q grafikleri incelenmiş ve dağılımların normal olduğu tespit edilmiştir.
- **Hata terimlerinin varyanslarının eşit olması:** Hata terimlerini ile bağımsız değişkenlerin serpinti diyagramları incelenmiştir. Elde edilen grafiklerden hata terimlerinin eşvaryanslılık varsayımının gereklerini sağladığı görülmüştür.

Regresyon analizi anova tablosunda [$F=194,876$; $p= ,000 <,05$] olarak bulunmuştur. Bu değerler sonucu H_0 hipotezi reddedilerek liderlik tarzlarından en az birinin yetki devri bağımlı değişkenini açıklayabileceği kabul edilmiştir. Regresyon denkleminde yer alacak değişkenleri tespit edebilmek amacıyla katsayılar tablosu incelenmiştir.

Tablo 4.19 Liderlik tarzları ile yetki devri arasındaki ilişkiyi inceleyen çok değişkenli doğrusal regresyon analizi sonuçları

	B	Standart Hata_B	β	t	p
Sabit	1,169	,146		8,024	,000
Serbest Liderlik	-,006	,027	-,009	-,223	,824
Sürdürücü Liderlik	,091	,052	,077	1,742	,082
Dönüşücü Liderlik	,629	,038	,766	16,592	,000

Regresyon denklemini oluşturan katsayı tablosu incelendiğinde, sabit [$t_{\text{sabit}}=8,024$; $p= ,000 <,05$] ile dönüşücü liderlik bileşeninin [$t_{\text{dönüşücü}}=16,592$; $p= ,000 <,05$] regresyon modeline anlamlı bir katkı sağladıkları görülmektedir. Serbest liderlik [$t_{\text{serbest}}=-,223$; $p= ,824 >,05$] ve Sürdürücü liderlik [$t_{\text{sürdürücü}}=1,742$; $p= ,082 >,05$] bileşenlerinin modele anlamlı düzeyde katkı sağlamadıkları görülmektedir. Dönüşücü liderlik bileşeni yetki devri bağımlı değişkeni ile basit doğrusal regresyon analizine tabi tutulmuştur. Yapılan analiz sonucu Tablo 4.20’de görülmektedir.

Tablo 4.20 Dönüşücü liderlik tarzı ile yetki devri arasındaki ilişkiyi inceleyen tek değişkenli doğrusal regresyon analizi sonuçları

	B	Standart Hata_B	β	t	p
Sabit	1,319	,103		12,804	,000
Dönüşücü Liderlik	,663	,028	,807	24,042	,000

Yapılan analiz sonucunda oluşan modelde dönüşümcü liderliğin yetki devri varyansının %65'lik bir kısmını açıklayabildiği görülmüştür ($R = ,807$, $R^2=,651$, Düzeltilmiş $R^2 = ,650$; $F= 578,031$; $p = ,000$). Tablo 4.20' deki değerler göz önüne alındığında regresyon eşitliği aşağıdaki şekilde oluşmuştur.

$$\text{Yetki Devri} = 1,319 + (0,663 \times \text{Dönüşümcü Liderlik})$$

5.BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde alt problemlere ve ana probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular yorumlanmış, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sıralanmıştır.

5.1 Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın her bir alt problemi ile ana problemine ait bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ait, “ilham vericilik”, “entelektüel uyarım”, “bireysel destek”, “koşulsal ödül”, “İstisnalarla yönetim (pasif)” ve “serbest liderlik” alt boyutlarını algılama düzeylerinde “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir. “İstisnalarla yönetim (aktif)” alt boyutunda ise erkekler ile kadınların algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık görülmüştür. Kadınlar, yöneticilerinin “İstisnalarla yönetim (aktif)” alt boyutu düzeylerini, erkeklere oranla daha yüksek ortalama puanlarla değerlendirmişlerdir. Bunun sebebi olarak yöneticilerin kadın öğretmenlere erkek öğretmenlere oranla daha müdahil olmaları gösterilebilir.

Eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ait, “ilham vericilik”, “entelektüel uyarım”, “bireysel destek”, “istisnalarla yönetim (aktif)”, “istisnalarla yönetim (pasif)” ve “serbest liderlik” alt boyutlarını algılama düzeylerinde, “eğitim” değişkenine göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir. “Koşulsal ödül” alt boyutunda ise ön lisans eğitimi alanlar ile lisans eğitimi alanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ön lisans eğitimi alanlar, yöneticilerinin “koşulsal ödül” alt boyutu düzeylerini daha yüksek puanlarla değerlendirmişlerdir. Eğitim düzeyi arttıkça yönetici yeterliliğine yönelik beklentiler de artmaktadır. Buna bağlı olarak lisans eğitimi alanların yöneticilerinden bekledikleri ödüllendirme davranışlarının ön lisans eğitimi alanlara oranla daha fazla olacağı düşünülebilir.

Eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ait, “entelektüel uyarım”, “bireysel destek”, “istisnalarla yönetim (aktif)”, “istisnalarla yönetim (pasif)” ve “serbest liderlik” alt boyutlarını algılama düzeylerinde, “kıdem” değişkenine göre anlamlı bir fark

gözlenmemiştir. “İlham vericilik” ve “koşulsal ödül” alt boyutlarında 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlarla 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların algıları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Her iki alt boyutta da 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olanlar, yöneticilerini, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek puanlarla değerlendirmişlerdir. Mesleğe yeni başlamış öğretmenler eski olanlara oranla daha güncel bilgilere sahip olduklarından beklentilerinin de daha fazla olduğu düşünülebilir. Bunun sonucu olarak genç öğretmenler yöneticilerinin ilham vericilik ve koşulsal ödül davranışlarını görece olarak yaşlı öğretmenlerden daha düşük puanlarla değerlendirmişlerdir. Bunun yanında yaşlı öğretmenlerin değerlendirme sırasında daha iyimser olabilecekleri de düşünülebilir.

Eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ait, “ilham vericilik”, “entelektüel uyarım”, “bireysel destek”, “koşulsal ödül”, “istisnalarla yönetim (aktif)” ve “istisnalarla yönetim (pasif)” alt boyutlarını algılama düzeylerinde, “görev” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Serbest liderlik alt boyutunda ise, müdür yardımcıları, okul yöneticilerini, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine oranla daha yüksek puanlarla değerlendirmişlerdir. Bunun sebebi olarak müdür yardımcılarının yöneticilerinin öğretmenlere daha müdahil olmalarını bekledikleri düşünülebilir. Serbest liderlik alt boyutunda okul öncesi öğretmenleri yöneticilerini, sınıf öğretmenlerine ve branş öğretmenlerine göre daha yüksek puanlarla değerlendirmişlerdir. Buna sebep olarak ilköğretim okulu yöneticileri ile okul öncesi öğretmenleri arasındaki ilişkilerin diğer branşlara oranla daha sınırlı kalması gösterilebilir. Bu sebeple okul öncesi öğretmenlerin yöneticilerinin serbest liderlik davranışı algılarının da diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olması mümkün görülmektedir.

Eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ait, “kendi etkililik”, “statü”, “etki”, “otonomi”, “karar verme” ve “mesleki gelişim” alt boyutlarını algılama düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ait, “kendi etkililik”, “statü”, “otonomi” ve “mesleki gelişim” alt boyutlarını algılama düzeylerinde, “eğitim” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. “Etki” alt boyutunda, ön lisans eğitimi alanlar

lisans eğitimi alanlara oranla yöneticilerini daha yüksek puanlarla değerlendirmişlerdir. “Karar verme” alt boyutunda ise ön lisans eğitimi alanlar lisans ve yüksek lisans eğitimi alanlara oranla yöneticilerini daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. Bu yönelime sebep olarak öğretmenlerin artan eğitim seviyesi gösterilebilir. Eğitim seviyesi arttıkça öğretmenlerin okul ortamında etkili olma beklentileri ile karar alma konusundaki yetkinlik beklentileri de artmaktadır.

Eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ait, “kendi etkililik”, “statü” ve “mesleki gelişim” alt boyutlarını algılama düzeylerinde, “kıdem” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. “Etki” alt boyutunda, 16-20 yıl kıdeme sahip olanlar, yöneticilerini, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlar ile 6-10 yıl kıdemlilere oranla daha yüksek düzeyde değerlendirmektedirler. “Otonomi” alt boyutunda 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar, yöneticilerini, kıdemi 6-10 yıl olanlara göre daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. “Karar verme” alt boyutunda 16-20 yıl kıdeme sahip olanlar yöneticilerini, 6-10 yıl kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar ise yöneticilerini, 6-10 ile 11-15 yıl kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. Bu sonuçlar öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesinin beklentilerini de düşürdüğü şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında ileri yaştaki öğretmenlerin yöneticilerini değerlendirmede genç öğretmenlere oranla daha iyimser yaklaştıkları da düşünülebilir.

Eğitim paydaşlarının, yöneticilerine ait “Kendi etkililik”, “statü”, “otonomi”, “karar verme” ve “mesleki gelişim” alt boyutlarını algılama düzeylerinde, “görev” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. “Etki” alt boyutunda ise müdür yardımcıları ile öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Müdür yardımcıları yöneticilerini öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. Buna sebep olarak yöneticilerin bir takım zorunluluklardan dolayı bir kısım iş ve görevleri müdür yardımcısına devretmesi gösterilebilir. Görev devredilmiş bir müdür yardımcısının ise kendisini daha etkili olarak algılaması olasıdır.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin “ilham vericilik” alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre “ilham vericilik” alt boyutu ile

- “Kendi etkililik”, “statü”, “etki” ve “otonomi” alt boyutları arasında “orta”;
- “Karar verme” ve “mesleki gelişim” alt boyutları arasında “zayıf” düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin “entelektüel uyarım” alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre “entelektüel uyarım” alt boyutu ile

- “Kendi etkililik”, “statü”, “etki” ve “otonomi” alt boyutları arasında “orta”;
- “Karar verme” ve “mesleki gelişim” alt boyutları arasında zayıf düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin “bireysel destek” alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre” bireysel destek” alt boyutu ile

- “Statü” alt boyutu arasında “yüksek”,
- “Kendi etkililik”, “etki” ve “otonomi” alt boyutları arasında “orta”,
- “Karar verme” ve” mesleki gelişim” alt boyutları arasında “zayıf” düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin “koşulsal ödül” alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre “koşulsal ödül” alt boyutu ile

- “Otonomi” alt boyutu arasında “orta”;
- “Kendi etkililik”, “statü”, “etki”, “karar verme” ve “mesleki gelişim” alt boyutları arasında “zayıf” düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin “istisnalarla yönetim (aktif)” alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre “istisnalarla yönetim (aktif)” alt boyutu ile

- “Kendi etkililik”, “statü”, etki”, “otonomi” ve “karar verme” alt boyutları arasında “zayıf”,
- “Mesleki gelişim” alt boyutu arasında “çok zayıf “düzeyinde bir ilişki bulunmuştur.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin “istisnalarla yönetim (pasif)” alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre “istisnalarla yönetim (pasif)” alt boyutu ile

- “Kendi etkililik” ve “otonomi” alt boyutları arasında “negatif yönde zayıf”,
- “Statü” alt boyutu arasında “negatif yönde çok zayıf” düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Eğitim paydaşlarının yöneticilerine ilişkin “serbest liderlik” alt boyutu ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Buna göre “serbest liderlik” alt boyutu ile

- “Kendi etkililik” ve “statü” alt boyutları arasında “negatif yönde zayıf”,
- “Otonomi” ve “mesleki gelişim” alt boyutları arasında “negatif yönde çok zayıf” düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Liderler izleyenleri ile etkin iletişim sistemi kurarak onları örgütsel amaçlar doğrultusunda güdelerler. Liderlerin temel görevi, izleyicilerin kendilerini güçlü, yeterli, bilgili ve işin içinde hissetmelerini sağlamak ve onları harekete geçirmektir. Dönüşümcü lider izleyenleri ile hareket eder, onların duygu, düşünce, ilgi ve isteklerini dikkate alır (Cemaloğlu,2007:5).

Dönüşümcü lider, yapılması gereken görevlerden öte, izleyicilerinin bireysel ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendi liderleri haline gelebilmeleri için yönelmelerine izin verir. Dönüşümsel liderlik, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimlerini

sağlayabilmeleri için onlara destek olmanın en önemli yollarından biridir(Hipp ve Bredeson,1995:5).Bir okulda öğretmen adanmışlığına etki eden en önemli faktörler; görev tanımlaması, karara katılım, etkileşimli iş birliği ve öğrenme fırsatlarıdır. Bu açıdan dönüşümcü liderliğin yetkilendirme, işbirliği ve öğrenme fırsatlarını artırma bakımından adanmışlığı artırdığı söylenebilir (Celep,2004:155).

Korelasyon analizinde elde edilen sonuçlar incelendiğinde, dönüşümcü liderlik bileşenine ait alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasındaki ilişkinin, diğerlerine göre daha “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Yetki devretme düzeyini açıklamaya yönelik kurulan regresyon denkleminde dönüşümcü liderlik bileşeni tek bağımsız değişken olarak bulunmuştur. Dönüşümcü liderin, örgüt amaçlarına ulaşırken izleyici merkezli bir yaklaşım göstermesi aynı zamanda yetki devri ilkeleri ile önemli bir paralellik göstermektedir. Dolayısıyla yöneticinin sergilediği dönüşümcü liderlik tarzı düzeyi arttıkça yetki devretme düzeyi de artmaktadır. Bu bulgu literatürle de oldukça uyumludur.

Sürdürümcü lider, kurumlarda iş standartlarına uymayı ve hedeflere ulaşmak için görev odaklı çalışmayı ön gören bir liderlik tarzıdır. Lider, çalışanın, görevini başarması durumunda ödüllendireceğini; aksi halde cezalandıracağını belirten bir tutum sergiler. Bu liderlik tarzında lider, görevi yerine getirebilmek için çalışanlarına istediklerini vermektedir. Lider ile izleyen arasında bağımlılık esaslı bir ilişki söz konusudur (Bolat,2008,49).

Araştırma bulgularına göre, “zayıf” düzeyde olmakla beraber, koşulsal ödül alt boyutu ile istisnalarla yönetim (aktif) alt boyutları ile yetki devri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu da görülmüştür. Sürdürümcü lider, kurumun görevlerini yerine getirmeye yönelik çalışmalarında kısmen de olsa yetki devrini kullanır. Ancak bunu gerçekleştirirken yetki devri ilkelerini de tam anlamıyla uygulamamaktadır. Amacı personeli geliştirmekten çok görevi yerine getirmek olduğundan tam anlamıyla literatüre uygun bir yetki devrini geçekleştirememektedir.

Serbest liderler, yönetim yetkisini az kullanan, izleyicileri kendi hallerine bırakan bir davranış sergilemektedirler. İzleyicilerle olan etkileşimleri yok denebilecek düzeydedir. Ellerindeki gücü kullanmaktan kaçınırlar. İzleyicilere sınırsız bir özgürlük

alanı tanımaktadırlar. Diğer bir ifade ile serbest liderler, yetkiye sahip çıkmayarak yetki kullanma haklarını tamamıyla astlara bırakmaktadırlar (Eren, 1991:310). Lider, astları kendi hâline bırakır, astlarla bir takas ya da antlaşma yapmaz. Bu tarz liderler, özellikle karar vermekten çekinirler (Karip, 1998: 449).

Serbest liderlikle yetki devri arasında “negatif yönlü zayıf” bir ilişki görülmüştür. Serbest lider, örgüt içindeki görevlere karşı bir sorumluluk hissetmemektedir. Serbest lider, yetki ve sorumluluktan kaçarak dolaylı olarak yetki devri ilkelerinden de uzaklaşmış olmaktadır. Yetkiye sahip çıkmadığından yetki devri sürecinin hayata geçmesi için de herhangi bir girişimde bulunmamaktadır.

Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderlik bileşeninin yetki devretme düzeyinin %65’lik bir kısmını açıklamada anlamlı bir katkısının olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık sürdürümcü liderlik ve serbest liderlik bileşenlerinin yetki devretme düzeylerini açıklamada anlamlı bir katkılarının olmadığı tespit edilmiştir.

5.2 Öneriler

Gerek araştırma bulguları gerekse araştırma sırasında yöneticilerle yapılan ikili görüşmeler sonrasında elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak aşağıda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik bir takım önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1 Uygulayıcılara öneriler

- İlköğretim okulu yöneticileri, sergiledikleri yönetim tarzının, eğitim paydaşları üzerindeki etkileri hakkında bilgilendirilmelidirler. Alanında uzman kişiler tarafından düzenlenecek eğitim programlarına katılmalıdırlar.
- İlköğretim okulu yöneticileri kurumlarını değişime daha hızlı adapte edebilme konusunda teşvik edilmelidir. Bunu başarma sürecinde en önemli araçlardan biri olan yetki devri kavramının önemini hakkında bilinçlendirilmelidirler.
- İlköğretim okulu yöneticileri, yetki devri sürecinde astlarının karar verme yetkilerini artırıcı tutum sergilemelidirler. Bunu sağlayabilmek

için astlarına güvenle yaklaşmalı; hedefler göstererek beklenti oluşturmalı ve onlara ihtiyaç duydukları bireysel desteği vermelidirler.

- İlköğretim okulu yöneticileri, yetki devri sürecinde astlarının mesleki gelişimlerine önem vermelidirler. Bunu sağlayabilmek için astlarını hedefler doğrultusunda güdümlenerek onlara peşinden gidebilecekleri bir vizyon sunmalıdırlar. Bu süreç boyunca astlara bireysel olarak ilgi göstermelidirler.
- İlköğretim kurumlarında yetki devrinin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için yetkililerce gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

5.2.2 Araştırmacılara öneriler

- İlköğretim okulu öğretmenlerinin yetki devretme düzeylerini inceleyen bir araştırma yapılabilir.
- Ortaöğretim ve yüksek öğretim yöneticilerinin yetki devretme düzeyleri araştırılabilir.
- İlköğretim okullarındaki yöneticilerin yetki devretme düzeyleri ile örgütsel verimlilik arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Yöneticilerin sergiledikleri süper liderlik tarzı ile yetki devretme düzeyleri arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Yöneticilerin sergiledikleri liderlik tarzları ile personel güçlendirme düzeyleri arasındaki ilişki araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adair, J., 2003, **Etkili Zaman Yönetimi**, (Çev. Ö. Çolakoğlu), Babıali Kültür Yayıncılığı, İstanbul.
- Adair, J., 2005, **Kışkırtıcı Liderlik**, (Çev. P. Ozaner), Alteo Yayıncılık, Ankara.
- Akbaba-Altun, S., 2003, “**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri**”, İlköğretim Online, 2(1): 10-17.
- Akgül, A. ve Çevik, O., 2003, **İstatistiksel Analiz Teknikleri: SPSS’te İşletme Uygulamaları**, Ofset Yayınları, Ankara.
- Altunışık, R., Coşkun, R. ve Yıldırım, E., 2007, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 5. Baskı, Sakarya Yayıncılık, İstanbul.
- Argyris, C., 1976, **Increasing Leadership Effectiveness**, Wiley, New York.
- Arnold, J.H. and Feldman, D.C., 1986, **Organizational Behavior**, McGraw-Hill Inc., New York.
- Barkçin, F., 1994, **Eğitim Yönetiminde Yetki Devri**, Yükseköğretim Kurulu Dökümantasyon Merkezi, Ankara.
- Bass, B.M., 1985, **Leadership and Performance Beyond Expectation**, Free Press, New York.
- Bass, B.M. and Avolio, B.J., 1993, **Transformational Leadership: A Rresponse to Critiques**, Free Press, New York.
- Bass, B.M. and Avolio, B.J., 1995, **Multifactor Leadership Questionnaire for Research**, Mind Garden, Palo Alto, CA.
- Bass, B.M. and Steidlmeier, P., 1999, “**Ethics, Character and Authentic Transformational Leadership Behavior**”, Leadership Quaterly, 1999, Vol. 10(2) : 181-217.
- Başaran, İ.E., 2004, **Yönetimde İnsan İlişkileri**, 3. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bayram, N., 2004, **Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi**, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Bedelan, A., 1989, **Organizational Behaviour**, The Dryden Press, Orlando.
- Bennis, W. and Nanus, B., 1985, **Leaders: The Strategies for Taking Charge**, Harper and Row, New York.

- Bennis, W., 1996, **Visionary Leadership, Beyond Leadership**, Blackwell Publishers Inc., Oxford.
- Bennis, W., 1999, **Bir Lider Olabilmek**, (Çev. U. Teksöz), Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Birdal, İ. ve Aydemir, N., 1992, **Yönetim Teorileri**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Blake, R.R. and Mouton, J.S., 1964, **The Managerial Grid**, Gulf Publishing Company, Houston.
- Blake, R.R. and Mouton, J.S., 1985, **The New Managerial Grid**, Gulf Publishing Company, New York,
- Blanchard, K., Carlos, J.P. ve Randolph, A., 1998, **Yetki Devri Bir Dakikadan Fazla Zaman Alır**, (Çev. G. Dokutan), Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Bolat, T., 2008, **Dönüşümcü Liderlik, Personeli Güçlendirme ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi**, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Bonstingl, J.J., 2000, **Kalite Okulları**, (Çev. H. Köksal), Dünya Yayıncılık, İstanbul.
- Bridge, B., 2003, **Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik**, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Buhler, P., 1995, “**Leaders vs Managers**”, Supervision, Vol. 56(5): 24-26.
- Bursalıoğlu, Z., 2002, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, 12. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z., 2005, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, 13.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., 2007a, **DeneySEL Desenler**, 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., 2007b, **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, 7. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Can, H., 1994, **Organizasyon ve Yönetim**, 3. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, H., 1997, “**Organizasyon ve Yönetim**”, 4. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Carlson, Robert W., 1996, **Reframing and Reform: Perspectives on Organization, Leadership, and School Change**, Longman Publishers, USA.
- Carroll, S.J. and Tosi, H.L., 1977, **Organizational Behavior**, St.Clair Press, Chicago.

- Cebeci, S., 2002, **Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri**, 2. Baskı, Alfa Basım Yayım, İstanbul.
- Celep, C., 2004, **Dönüşümsel Liderlik**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- COLE, G.A., 1993, **Management Theory and Practice**, 4 th.Edition, DP Publications Ltd, Aldine Place, London.
- Çelik, V., 2004, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V., 2003, **Eğitimsel Liderlik**, 3.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Daft, R., 1991, **Management**, The Dryden Press International, USA.
- Davis, K., 1982, **İşletmede İnsan Davranışı Örgütsel Davranış**, (Çev. K. Tosun), İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Dinçer, Ö. ve Fidan, Y., 1996, **İşletme Yönetimine Giriş**, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Doğan, S., 2007, **Vizyona Dayalı Liderlik**, 2. Baskı, Kare Yayınları, İstanbul.
- DuBrin, A. J., 1978, **Fundamentals of Organizational Behavior**, Pergamon Press, New York.
- Erdoğan, İ., 1991, **İşletmelerde Davranış**, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Eren, E., 1991, **Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Eren, E., 1993, **Yönetim Psikolojisi**, 4.Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E., 2001, **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, 7. Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Ertürk, M., 1998, **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, 2. Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Evers, C.W. and Lakomski, G., 1996 , “**Science in Educational Administration: A Postpositivist Conception**”, Educational Administration Quarterly, Vol.32(3): 379-402
- Fidan, Y., 1998, **İşletme Vizyonu ve Stratejisi**, Konya Ticaret Odası Yönetici Eğitim Merkezi Yönetim ve Organizasyon Semineri Notları (6 Ekim- 25 Aralık 1997), Konya.
- Genç, N. ve Halis, M., **Kalite Liderliği**, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Gürgen, H., 1997, **Örgütlerde İletişim Kalitesi**, Der Yayınları, İstanbul.

- Handy, C., 1992, **The Age of Unreason**, Harvard Business School Press, Boston
- Heim, P. ve Chapman, E.N., 1997, **Liderliği Öğrenmek**, (Çev. T. Savaşer), Rota Yayıncılık, İstanbul.
- Heinze, R. ve Sollmann, U., 1995, **Vizyon Yönetimi: Önceden Düşünölmüş Başarı**, (Çev. V. Karaöz), Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Hellriegel, D. and Slocum, J.W., 1978, **Management: Contingency Approaches**, 2nd Edition, Addison-Wesley Publishing Company, Massachusetts.
- Hellriegel, D. and Slocum, J., 1986, **Management in Organizations**, Addison Wesley Publishing Company, New York.
- Hersey, P. and Blanchard, K.H., 1982, **Management of Organizational Behaviour**, 4th ed., Englewood Cliffs, Prentice-Hall, NJ.
- Hicks, H.G., 1977, **Örgütlerin Yönetimi (Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından)**, San Matbaası, Ankara.
- Hipp, K.A. and Bredeson, P.V., 1995 “**Exploring Connections between Teacher Efficacy and Principals’ Leadership Behaviors**”, Journal of School Leadership, Vol.5(2):136-150.
- Hitt A.M., Middlemist, R.D. and Mathis, L.R., 1979, **Effective Management**, West Publishing Company, St. Paul, Minnesota.
- Hinkin, T.R. and Tracey, J.B., 1999, “**The Relevance of Charisma for Transformational Leadership in Stable Organizations**”, Journal of Organizational Change Management, Vol. 12(2): 105-119
- Kabadayı, R., 1982, “**Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenmesi**”, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Karip, E., 1998, “**Dönüscü Liderlik**”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 16: 443-465.
- Keçecioğlu, T., 2003, **Lider ve Liderlik**, Okumuş Adam Yayınları, İstanbul.
- Kent, T.W.; Crotts, J.C. & Azziz, A., 2001, “**Four Factors of Transformational Leadership Behaviour**”, Leadership & Organization Development Journal, Vol.22 (5): 221-229.
- Klecker, B. and Loadman, W., 1996, **An Analysis of the School Participant Empowerment Scale (Short and Rinehart,1992)**, American Educational Research Association, New York.
- Koçel, T., 2001, **İşletme Yöneticiliği**, 8. Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.

Learned, E.P. ve Sproat, A.T., 1972, **Örgüt Kuramı ve Politikası**, (Çev. G. Şaylan), Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Ankara.

Leithwood, K.A., Jantzi, D. and Steinbach, R., 2000, **Changing Leadership for Changing Times**, Open University Press, Philadelphia.

Kuhnert, K. W. and Lewis, P., 1987, “**Transactional And Transformational Leadership: A Constructive/ Developmental Analysis**”, Academy of Management Review, 12: 648–657.

Lunenburg, F.C. and Ornstein, A.C., 1991, **Educational Administration**, Wadsworth Publishing Company, Belmont.

Manz, C.C., Sims, H.P. Jr, 1991, "**Superleadership: Beyond the Myth of Heroic Leadership**", Organizational Dynamics, Vol.19: 18-35.

Cemaloğlu, N., 2007, "**Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 5(1) : 73-112.

Newstorm, J.W. and, Davis, K., 1993, **Organizational Behavior** , McGraw-Hill Inc. New York.

Oluç, M., 1970, **İşletme Organizasyonu ve Yönetimi**, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Organ, D.W. and Hamner, W.C., 1982, **Organizational Behavior**, Business Publications Inc., Plano, TX.

Owens, R. G., 1981, **Organizational Behavior in Education**, 2nd ed., Prentice-Hall International Editions, New Jersey.

Owens, R.G., 2001, **Organizational Behavior in Education**, Allyn and Bacon, Boston.

Özalp, İ., 1985, **İşletmelerde Yönetim, Fonksiyonlar ve Organizasyon**, Bayteş Yayınları Eskişehir.

Özdamar, K., 1999, **Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi**, Kaan Kitabevi, Eskişehir.

Özden, Y., 1999, **Eğitimde Dönüşüm, Eğitimde Yeni Değerler**, 2.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Peker, Ö., 1991, “**Yetkinin Göçerilmesi ve Kullanımı**”, Amme İdaresi Dergisi, Cilt 24(1): 39-53.

Reddin, W.J., 1970, **Effective Management By Objectives The 3.D Method of MBO**, McGraw- Hill, USA.

- Robbins, S.P., 1994, **Örgütsel Davranışın Temelleri**, (Çev. S.A.Öztürk) Etam AŞ., Eskişehir.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tokol, T., 2001, **İşletme**, Ezgi Yayınları, Bursa.
- Sashkin, M. and Rosenbach W., 1993, **A New Leadership Paradigm**, Westview Press, Colorado.
- Sipahi, B., Yurtkoru, S. ve Çinko, M., 2006, **Sosyal Bilimlerde SPSS’le Veri Analizi**, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Starrat, Robert J., 1995, **Leaders With Vision: The Quest for School Renewal**, Corwin Press Inc., California.
- Stoner, J., 1997, **Vizyon, Misyon ve Değerler**, Executive Excellence, Cilt 1(7): 14-15.
- Tabak, A., 2005, **Lider ve Takipçileri**, Asil Yayıncılık, Ankara.
- Tavşancıl, E., 2005, **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Tosi, H.L., Rizzo, J.R. and Carroll, S.J., 1994, **Managing Organizational Behavior**, Harper Collins, New York.
- Tracey, W.R., 1990, **Leadership Skills**, American Management Association, New York.
- Türkmen, İ., 1994, **Yönetimsel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik**, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara.
- Uyguç, N., 2000, “**Örgüt Kültürünün Ölçülmesi: Bir Ölçek Geliştirme Denemesi**”, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 25-27 Mayıs 2000, Nevşehir.
- Üçok, T., 1992, **Yönetim İlkeleri**, Gazi Büro Basımevi, Ankara
- Vecchio, R.P., 1991, **Organizational Behaviour**, Dryden Press, Chicago.
- Werner, İ., 1993, **Liderlik ve Yönetim**, (Çev. V. Üner), Rota Yayıncılık, İstanbul.
- Wright, P., Kroll, M.J. and Parnell, J., 1996, **Strategic Management Concepts and Cases**, 4th Ed., Prentice Hall Inc., New Jersey.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S., 2007, **SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, 2. Baskı, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yenersoy, G., 1997, **Toplam Kalite Yönetimi**, Rota Yayınları, İstanbul.

Korkmaz, M., 2005, “**Öğretmenlerin Performansı Üzerinde Duyguların ve Liderlik Stilllerinin Etkisi**”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Cilt 11(43): 401-422.

Yozgat, O., 1992, **İşletme Yönetimi**, 8. Baskı, M.Ü Nihad Sayar Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.

Yukl, G., 1999, “**An Evaluation of Conceptual Weakness in Transformational and Charismatic Leadership Theories**”, The Leadership Quarterly, Vol.10(2): 285-305.

Yukl,G., 1989, **Leadership in Organizations**, Prentice Hall Inc., New Jersey.

Zaleznik, A. 1992, “**Managers and Leaders: Are They Different?**”, Harvard Business Review., Boston

Zel, U., 2006, **Kişilik ve Liderlik**, 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

EKLER

EK-1: İzin Yazısı (Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Çevirisi)

EK-2: İzin Yazısı (Okul Paydaşları Yetki Devri Ölçeği)

EK-3: Araştırma Anketi

EK-1

İZİN YAZISI (ÇOK FAKTÖRLÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ ÇEVİRİSİ)

(E-POSTA)

Sayın : Gavuz, ilgili ölçeği Pegem A <kuram ve uygulamada eğitim yönetimi> dergisinden alıp kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Mehmet KORKMAZ

EK-2

İZİN YAZISI (OKUL PAYDAŞLARI YETKİ DEVRİ ÖLÇEĞİ)

(E-POSTA)

You have permission to use the scale in your research. Please note on any publications and the study the appropriate copyright for the instrument.

Paul

Paula Myrick Short, Ph.D.

EK-3

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI TEZ ÇALIŞMASI**

ARAŞTIRMA KONUSU:

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Tarzları ile Yetki Devretme Düzeyleri Arasındaki İlişki

Sayın Katılımcı,

Bu anket, bilimsel araştırma amaçlı olup, bunun dışında herhangi bir uygulamada kullanılmayacaktır. Bu nedenle anketi doldururken isim yazmanıza gerek yoktur.

Not : "Cevaplama süresi tahmini olarak **5-7 dk.** arasındadır."

Gösterdiğiniz ilgiye teşekkürler...

Şevki GAVUZ

1.Cinsiyetiniz : Ekek () Kadın ()

2. Göreviniz :

Md. Yard. () Sınıf Öğr. () Branş Öğr. () Rehber Öğr. () Okul Ön. Öğrt()

3. Eğitim : Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

5. Yaşınız : Yıl

6. Öğretmenlikte Geçen Süre : Yıl

7. Okulunuzun Bulunduğu İlçe:

Bu bölümde bulunan soruları okul yöneticinizi göz önüne alarak cevaplayınız...

		1 = Hiçbir Zaman	2 = Nadiren	3 = Bazen	4 = Genellikle	5 = Her Zaman
1	Ancak harcadığım çabayı gördüğünde bana yardımcı olur.					
2	Kritik kararların uygunluğunu tekrar gözden geçirir.					
3	Sorunlar ciddileşmeden karışmaz.					
4	Dikkati; yanlışlıklar, hatalar, uygunsuzluklar ve standartlardan sapmalar üzerindedir.					
5	Önemli bir konu gündeme geldiğinde karışmaktan çekinir.					
6	Kendisi için önemli değer ve inançları bizimle paylaşır.					
7	İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur.					
8	Problemleri çözmede farklı bakış açıları arar.					
9	Gelecek hakkında konuşurken iyimserdir.					
10	Kendisiyle çalışmaktan gurur duymamı ve zevk almamı sağlar.					
11	Performans hedeflerine ulaşmada kimlerin sorumlu olduğunu ayrıntılı olarak tartışır ve açıklar.					
12	Harekete geçmesi için işlerin iyice kötüye gitmiş olması gerekir.					
13	Ulaşmamız gereken hedefleri büyük bir coşkuyla anlatır.					
14	Güçlü bir amaca sahip olmanın önemini vurgular.					
15	Çalışanlarını yetiştirmek, onlara yeni bir şeyler öğretmek için zaman ayırır.					
16	Çalışanların beklentilerinin neler olduğunu öğrenir ve onlardan neler beklediğini açıkça belirtir.					
17	"Eğer bozuk değilse tamir etme!" anlayışının savunucusudur.					
18	Grubun iyiliği için özveride bulunur, kendi önceliklerinden vazgeçer.					
19	Çalışanlara grubun herhangi bir üyesi olarak değil de, bir birey olarak davranır.					
20	Harekete geçmesi için sorunların kronikleşmesi gerekir.					
21	Davranışları, çalışanların ona saygı duymasını sağlar.					
22	Tüm dikkatini hatalar, şikayetler ve yetersizlikler üzerine yoğunlaştırır.					
23	Kararlarının ahlaki ve etik sonuçlarını göz önünde bulundurur.					
24	Yapılan hataları asla unutmaz, sorumlusu bulununcaya kadar araştırır.					
25	Çalışanlarda güç ve güven duygusu uyandırır.					
26	Gelecekle ilgili vizyonu ile çalışanlarını etkiler.					
27	Dikkatini hata ve başarısızlıkların azaltılması, standartlara ulaşılması için harcar.					
28	Karar vermekten kaçınır.					
29	Çalışanlarına farklı ihtiyaçları ve yetenekleri olan bireyler olarak yaklaşır.					
30	Çalışanların sorunlara farklı açılardan bakmalarını sağlar.					
31	Çalışanlarına kendilerini geliştirmeleri için fırsat yaratır ve destekler.					
32	Çalışanlara görevlerin nasıl yapılacağı konusunda yeni bakış açıları sunar.					
33	Acil sorulara cevap vermeyi geciktirir.					
34	Ortak bir misyona(görev anlayışına) sahip olmanın önemini vurgular.					
35	Çalışanlar beklentileri yerine getirdiklerinde memnuniyetini ifade eder.					
36	Hedeflere ulaşılacağına dair güven oluşturur.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz...

*Bu bölümdeki soruları çalışma ortamınızdaki **duygu ve düşüncelerinizi** göz önüne alarak cevaplayınız...*

		1 = Hiçbir Zaman	2 = Nadiren	3 = Bazen	4 = Genellikle	5 = Her Zaman
1	Bana eğitim programlarını gözleme sorumluluğu verilir.					
2	Profesyonel bir ortamda çalışıyorum.					
3	Saygı kazandığıma inanıyorum.					
4	Çocuklara, kendi kendilerine öğrenebilen kişiler olabilmeleri için yardım ettiğime inanıyorum.					
5	Günlük çalışma programı kontrolüm altındadır					
6	İşleri yaptırabilme yeteneğine sahip olduğuma inanıyorum.					
7	Okulda yeni öğretim programlarının uygulanması konusunda kararlar veririm.					
8	Bir profesyonel gibi muamele görüyorum.					
9	Çok etkili olduğuma inanıyorum.					
10	Çocukları yetkilendirdiğime inanıyorum.					
11	Tercih ettiğim yöntemle öğretebiliyorum.					
12	Personel geliştirme sürecinde rol alıyorum.					
13	Okulum için seçilecek öğretmenler hakkında karar veririm.					
14	Mesleki gelişim için fırsatım var.					
15	Meslektaşlarımdan saygı görürüm.					
16	Çocuklar için önemli bir süreçte rol aldığuma inanırım.					
17	Ne öğretileceği konusunda karar verme özgürlüğüne sahibim.					
18	Etki yarattığıma inanıyorum.					
19	Okul bütçesiyle ilgili kararlara dahil ediliyorum.					
20	Çocukların öncelikli olduğu bir okulda çalışıyorum.					
21	Meslektaşlarımdan destek görüyorum.					
22	Öğrencilerin öğrenmelerini fark ederim.					
23	Müfredat hakkında kararlar alıyorum.					
24	Ben bir karar alıcıyım.					
25	Diğer öğretmenlere eğitim verme fırsatına sahibim.					
26	Kendi öğrenme sürecimi devam ettirebilme imkanım var.					
27	Eğitim verdiğim alanlarda güçlü bir bilgi altyapısına sahibim.					
28	Öğrencilerle her gün çalışarak kendimi geliştirme fırsatına sahip olduğuma inanıyorum.					
29	Başkalarını etkileyebilme fırsatına sahip olduğumu düşünüyorum.					
30	Kendi çalışma programımı belirleyebilirim.					
31	Okulumdaki diğer öğretmenlerle işbirliği yapabilme imkanım var.					
32	Farklılık yaratabildiğimi sanıyorum.					
33	İdareciler, diğer öğretmenler ve okul personeli tavsiyelerimi isterler.					
34	Yaptığım işte iyi olduğuma inanıyorum.					
35	Kendi çalışma programımı planlayabilirim.					
36	Diğer öğretmenler ve öğrenciler üzerinde etkim olduğuna inanıyorum.					
37	Başkaları benden tavsiyelerde bulunmamı isterler.					
38	Yenilikçi fikirleri diğer öğretmenlere de aktarabilme fırsatım var.					

Araştırmamıza verdiğiniz destek için teşekkür ederim...

ÖZ GEÇMİŞ

Şevki GAVUZ

Kişisel Bilgiler :

Doğum Tarihi : 16/11/1976

Doğum Yeri : İstanbul

Medeni Durumu : Bekar

Eğitim :

2006 - 2008 Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

1993 - 1998 Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Fizik Bölümü

1990 - 1993 Kabataş Erkek Lisesi

Çalıştığı Kurum :

2002 - Devam ediyor Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu (Md. Yrd.)

İletişim :

E-mail: shewky@hotmail.com